

# NRP

**Lettres  
Collège**

septembre 2010

N° 1

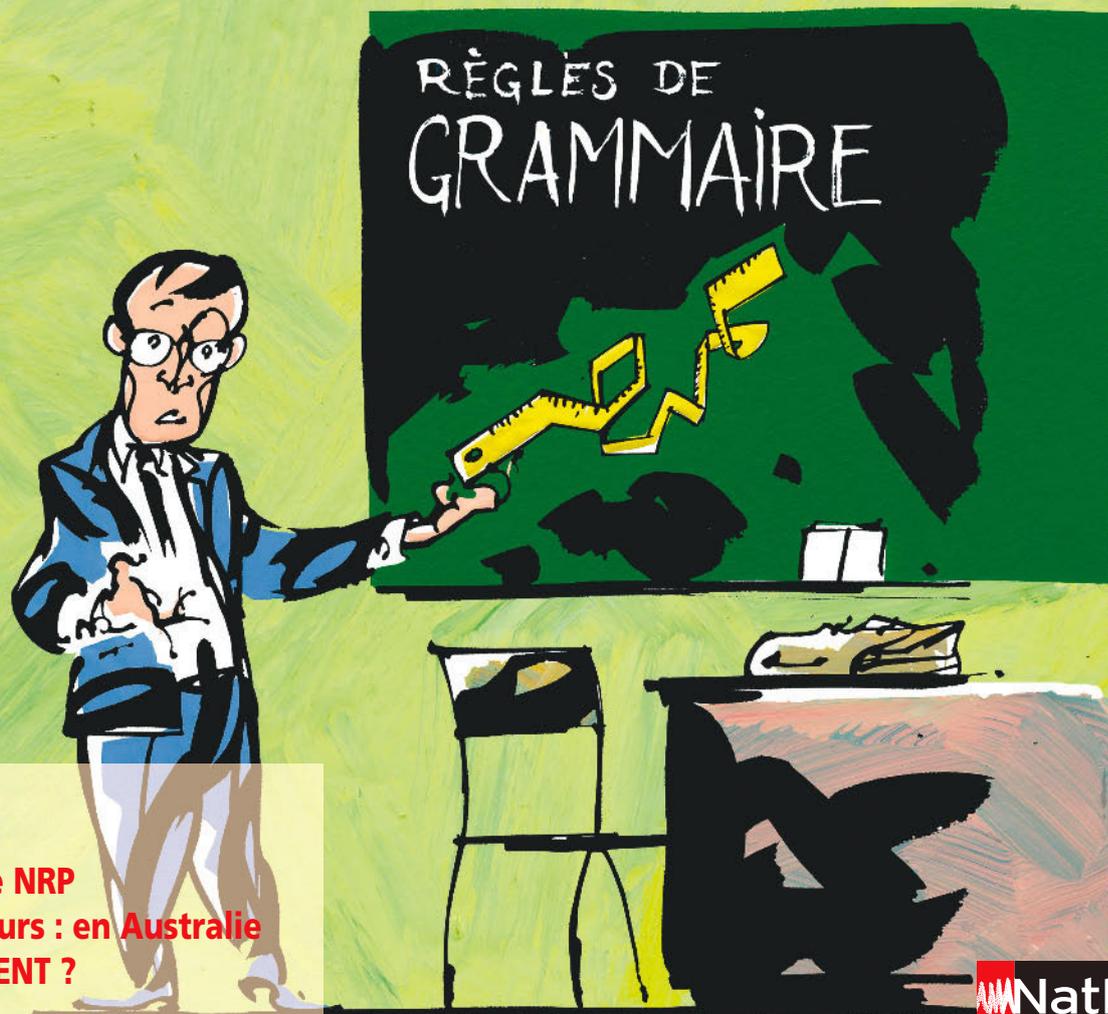
NOUVELLE REVUE PÉDAGOGIQUE

N° 619 / 7,50 € / ISSN 1636-3574

## Réfléchir sur la langue

### Séquences

- ▶ Accords et désaccords **6<sup>e</sup>**
- ▶ Le français, une langue à soigner **5<sup>e</sup>**
- ▶ Comment la langue vient aux hommes **3<sup>e</sup>**



### Actualités

- ▶ Le nouveau site NRP
- ▶ Collèges d'ailleurs : en Australie
- ▶ Qui a peur des ENT ?

# Le site enseignants Flammarion

## Le site pour l'enseignement de la littérature au collège

The screenshot displays the Flammarion website interface for teachers. At the top, there's a navigation bar with 'Accueil', 'Catalogue', 'Nouveautés', 'Brevets', 'Annuaire', and 'Littérature'. A search bar is also present. The main content area is divided into several sections:

- Redécouvrez ce classique de la littérature avec vos élèves!**: A banner for a classic work.
- ESPACE ENSEIGNANTS**: A login section with fields for 'E-mail' and 'Mot de passe', and links for 'Mot de passe oublié?' and 'Pas encore membre? Validez votre passeport!'.
- NOUVEAUTÉS**: A section for new arrivals, featuring a book cover and a 'Livre' button.
- ZOOM SUR...**: A section titled 'Retrouvez la « GP des écrivains » au Théâtre de l'Odéon!' with a 'Livre' button.
- AVANTAGES ENSEIGNANTS**: A section titled 'Retrouvez toute l'actualité culturelle de votre région!' with a 'Livre' button.
- NOS COLLECTIONS**: A section for collections, featuring a book cover and a 'Livre' button.
- NOTRE SÉLECTION**: A section for selected works, featuring 'Chanson de Roland (La)' and 'Textes fondateurs (Les)'. Each entry includes the author, collection, and price.
- PROGRAMMES OFFICIELS**: A section for official programs, featuring 'L'enseignement du français au collège' with buttons for 'Programmes 6ème', 'Programmes 5ème et 4ème', and 'Programmes 3ème'.
- NOUVEAUTÉS**: A section for new arrivals, featuring 'Nouvelles étranges et inquiétantes' with a 'Livre' button.
- ESPACE ENSEIGNANTS**: A section for teachers, featuring 'Se cultiver pour le plaisir' and 'Jeu concours My First Reading Book! 30 ouvrages à gagner!'.
- CONCOURS**: A section for competitions.
- LES PLUS CONSULTÉS**: A section for the most consulted books.

- Retrouvez l'ensemble de nos **ouvrages conformes aux nouveaux programmes** pour le collège
- Téléchargez gratuitement nos **outils pédagogiques**
- **Recevez chaque mois la newsletter** avec notre actualité pour le collège
- **Participez à nos interviews** d'auteurs et consultez leurs réponses en vidéo

[www.enseignants-flammarion.fr](http://www.enseignants-flammarion.fr)

L'apprentissage de la grammaire est souvent vécu par les élèves comme une tâche rébarbative et déconnectée de la langue elle-même. Il y a cet ensemble de règles et de savoirs autonome, sorte de mathématique de mots, dont il leur est parfois difficile de comprendre qu'elle est aussi la langue, qu'elle l'irrigue et lui confère sa dynamique propre. C'est pour leur redonner le goût de cet apprentissage que nous vous proposons, pour bien commencer l'année, ce numéro « Réfléchir sur la langue ». Ici, le corpus littéraire est constitué de textes, souvent drôles, qui parlent de la conjugaison ou de l'orthographe. À partir de ces réflexions malicieuses, les activités d'étude de la langue à mettre en œuvre prennent soudain un relief et un sens nouveaux.

Le relief tient aussi pour ce numéro de septembre, ainsi que pour le très riche cahier sur Maupassant, aux possibilités offertes par la nouvelle revue numérique : souligner, permuter, compléter depuis l'ordinateur en vidéoprojetant les fiches... Vous en saurez plus dans les pages qui suivent. Bonne année scolaire à toutes et tous ! Et n'oubliez pas d'aller visiter le site flambant neuf de la NRP !

Yun Sun Limet

Couverture : « La grammaire » vue par Boll. © Nathan / Dominique Boll

Éditeur : Nathan, 25 av. P. de Coubertin 75013 Paris – Directeurs de la rédaction : Yun Sun Limet, Jean-Claude Mary – Conseillère pédagogique : Corinne Abensour – Directeur de la publication : Catherine Lucet – Directeur délégué : Françoise Fougerson – Chef de fabrication : Lucile Davesnes-Germaine – Secrétaire de rédaction et correctrice : Eva Baladier – Assistante éditoriale : Valérie Raffin – Iconographie : Laure Penchenat – Marketing/Diffusion : Marielle Bignos, Isabelle Mousset, Évelyne Delcroix. – Impression : NIL, Allée Louis Blériot, 58500 Clamecy – Réalisation maquette : CGI, 4 allée Rigny-Ussé 37170 Chambray-lès-Tours – Publicité : Mistral Media, Directeur commercial : Luc Lehéryc ; Directeur de la publicité : David Bichot, 365 rue de Vaugirard 75015 Paris. Tél. : 01 40 02 99 00 – N° d'édition : 101 70 266 – Dépôt légal : septembre 2010 – Commission paritaire : 0709T83332.

Abonnement 1 an, France (5 numéros et 5 cahiers) : 65,50 € ; DOM/TOM : 78,50 € ; abonnement 1 an papier + numérique (5 numéros et 5 cahiers) : 67,50 € – Numéro vert : 0800 032 032 – Abonnement pour la Suisse, EDIGROUP SA, abonne@edigroup.ch – Abonnement pour la Belgique, Edigroup Sprl, email : abobelgique@edigroup.org – ISSN 1764-2108 – Prix au n° : 7,50 €.

Ce numéro n'est pas complet sans son Cahier NRP (32 pages) n° 43, « Quatre nouvelles normandes », son encart 4 pages Faton, son encart J'ai lu-Librio, son encart 4 pages Robert Collège.

#### Crédits photographiques :

Cahier couleur : Les Ambassadeurs, BIS / Ph. © Eileen Tweedy © Archives Larbor ; Cahier couleur : le maître d'école, BIS / Ph. © Archives Nathan ; Cahier couleur : Vrai ou Faux, Ben : photo : AKG-images, © Adapp, Paris 2010. P. 10 : Coll. Christophe L. ; p. 14 : « La dictée » par Boll. © Nathan / Dominique Boll ; p. 20 : GAMMA RAPHO / Robert Doisneau ; p. 33 : BIS / Ph. Coll. Archives Larbor ; p. 35 : BIS / Ph. Luc Joubert © Archives Larbor ; p. 43 : SYROS ; p. 54 : Coll. CHRISTOPHE L. ; p. 66 : ARCHIVES NATHAN

Conformément aux dispositions sur le droit d'auteur (Code de la Propriété Intellectuelle), la reproduction et la représentation de tout ou partie de ce numéro de la NRP, notamment sur les sites web contributifs, les blogs, sont strictement interdites et passibles de sanctions pénales et civiles.

#### Site Internet

Des nouveaux sites NRP. La revue et son cahier au format numérique  
Interview réalisée  
par Corinne Abensour ..... 4

#### ACTUALITÉ

##### Collèges d'ailleurs

> Pédagogie des antipodes  
par David Ballay ..... 6

##### Lire au CDI

> Retrouver les trésors de la langue française  
par Christine Bruner ..... 7

##### Pédagogie

> Visites scolaires au salon du livre et de la presse jeunesse en Seine Saint-Denis  
par Corinne Abensour ..... 8

##### Histoire

> Une langue entre deux rives  
par Alain Barbé ..... 9

##### Cinéma

> L'évangile selon Xavier (Beauvois)  
par Marie Martin ..... 10

##### > Théâtre

par Olivier Balazuc ..... 11

##### TICE

> Faut-il avoir peur des ENT ?  
par Miguel Degoulet ..... 12

##### Arts

> Lucian Freud  
par Daniel Bergez ..... 13

#### DOSSIER ET SÉQUENCES PÉDAGOGIQUES

##### DOSSIER

Enseigner la langue aujourd'hui  
par Caroline d'Atabekian ..... 14

##### > Séquence 1 | 6<sup>e</sup>

Accords et désaccords  
par Catherine Briat  
et Corinne Durand Degranges ..... 19

##### > Histoire des Arts

par Daniel Lagoutte ..... 28

##### > Séquence 2 | 5<sup>e</sup>

Le français, une langue à soigner  
par Marie-Laure Très-Guillaume .... 30

##### > Histoire des Arts

par Daniel Lagoutte ..... 40

##### > Séquence 3 | 3<sup>e</sup>

Comment la langue vient aux hommes  
par Catherine Briat  
et Corinne Durand Degranges ..... 42

##### > Histoire des Arts

par Daniel Lagoutte ..... 51

#### FICHES PÉDAGOGIQUES

##### > Atelier d'écriture | 4<sup>e</sup>/3<sup>e</sup>

par Édith Wolf ..... 53

##### Analyse filmique | 6<sup>e</sup>/5<sup>e</sup>

La Jeune Fille au carton à chapeau de Boris Barnet (1927)  
par Marie Pierre Lafargue ..... 55

##### Grammaire | 3<sup>e</sup>

Les degrés de l'adjectif qualificatif  
par Yann Le Lay ..... 57

##### Orthographe | 6<sup>e</sup>

Le pluriel des noms et des adjectifs  
par Coralie Amet ..... 59

##### Vocabulaire | 4<sup>e</sup>

Le vocabulaire des sentiments : la peur  
par Yann Le Lay ..... 61

##### Entraînement au brevet | 3<sup>e</sup>

Un extrait de *On purge bébé* de Georges Feydeau  
par Corinne Durand Degranges ..... 63

##### Latin | 3<sup>e</sup>

Pline l'Ancien se méfie des médecins  
par Anne Sinha ..... 65

##### Nouvelles technologies | 5<sup>e</sup>/4<sup>e</sup>/3<sup>e</sup>

Rédiger une règle d'orthographe ou de grammaire avec les « birds dessinés »  
par Corinne Durand Degranges ..... 67

Retrouvez dans l'espace abonnés numériques de notre nouveau site toutes les ressources numériques et multimédia. Elles sont indiquées dans la revue par des logos spécifiques. La légende vous en est expliquée dans les pages « Actualités ».



# Le programme de la NRP 2010-2011

## Dossiers & Séquences

Tous les niveaux  
de classe sont abordés  
dans chaque envoi  
(3 dans la revue,  
le 4<sup>e</sup> dans le cahier)

Dans le  
prolongement  
de chaque séquence,  
2 pages d'histoire  
des arts

Dans chaque  
séquence,  
une des fiches élèves  
est conçue pour  
des élèves  
en difficultés

► NRP 1  
SEPTEMBRE 2010

### Réfléchir sur la langue

**DOSSIER : Enseigner la langue aujourd'hui**

**Séquence 1 (6<sup>e</sup>) : Accords et désaccords**

**Séquence 2 (5<sup>e</sup>) : Le français, une langue à soigner**

**Séquence 3 (3<sup>e</sup>) : Comment la langue vient aux hommes**

**Séquence 4 (4<sup>e</sup>) : Dans le cahier de septembre**

► NRP 2  
NOVEMBRE 2010

### Récits francophones

**DOSSIER : La littérature francophone d'aujourd'hui**

**Séquence 1 (5<sup>e</sup>) : Entre récit d'aventures et recherche de soi**

**Séquence 2 (4<sup>e</sup>) : Jaseries québécoises**

**Séquence 3 (3<sup>e</sup>) : Enfances africaines**

**Séquence 4 (6<sup>e</sup>) : Dans le cahier de novembre**

► NRP 3  
JANVIER 2011

### Poètes, slameurs, rappeurs

**DOSSIER : Poésie à lire, poésies à dire**

**Séquence 1 (5<sup>e</sup>) : Atelier slam**

**Séquence 2 (4<sup>e</sup>) : Que reste-t-il de la courtoisie ?**

**Séquence 3 (3<sup>e</sup>) : La critique sociale : de la poésie classique au slam**

**Séquence 4 (6<sup>e</sup>) : Dans le cahier de janvier**

► NRP 4  
MARS 2011

### Littérature et témoignage

**DOSSIER : La littérature face au réel : témoigner**

**Séquence 1 (6<sup>e</sup>) : Correspondance familiale : entre réel et imaginaire**

**Séquence 2 (4<sup>e</sup>) : Le journalisme littéraire comme témoignage**

**Séquence 3 (3<sup>e</sup>) : Donner une voix aux morts de la Grande Guerre**

**Séquence 4 (4<sup>e</sup>) : Dans le cahier de mars**

► NRP 5  
MAI-JUIN 2011

### Théâtre et métissage des arts

**DOSSIER : Théâtre et métissage des arts :  
corps, masques, cirque et marionnette**

**Séquence 1 (6<sup>e</sup>) : Ubu et les marionnettes**

**Séquence 2 (5<sup>e</sup>) : Comique et comédie**

**Séquence 3 (4<sup>e</sup>) : Mises en scène de George Dandin**

**Séquence 4 (3<sup>e</sup>) : Dans le cahier de mai-juin**

## Actualités

- Lire au CDI
- Histoire
- Collèges d'ailleurs
- Littérature jeunesse
- Pédagogie
- Cinéma
- Théâtre
- Interview
- Arts
- TICE

**Nouveau** → Collèges d'ailleurs :  
des enseignants allemands,  
grecs, anglais... nous parlent  
de leur métier

## Fiches pédagogiques

- Orthographe
- Grammaire
- Vocabulaire
- Entraînement au Brevet / Brevet blanc
- Latin/Grec
- Atelier d'écriture
- Analyse filmique
- TICE
- Prolongements Arts

**Nouveau**  
→ Atelier d'écriture :  
faire écrire pour savoir mieux  
s'exprimer et mieux... lire

5 cahiers

# Les cahiers NRP

- ▶ **SEPTEMBRE 2010** Maupassant, *Nouvelles normandes* (niveau 4<sup>e</sup>)
- ▶ **NOVEMBRE 2010** Alphonse Daudet, *Tartarin de Tarascon*, adaptation d'une œuvre littéraire en bande dessinée (niveau 6<sup>e</sup>)
- ▶ **JANVIER 2011** *Histoires de la Bible* (niveau 6<sup>e</sup>)
- ▶ **MARS 2011** *Tristan et Iseult*, groupement de textes (niveau 5<sup>e</sup>)
- ▶ **MAI-JUIN 2011** Le dialogue chez Ionesco, *La Cantatrice chauve* (niveau 3<sup>e</sup>)



**www.nrp-college.com :**  
un tout nouveau site,  
visitez-le !

## Bulletin d'abonnement NRP collège 2010-2011 !

**OUI, je m'abonne à la NRP Collège pour 1 an (de septembre 2010 à mai-juin 2011)**

À retourner sous enveloppe affranchie à :  
**NATHAN-ABONNEMENTS - BP 90006 - 59718 Lille Cedex 9**  
Ou à faxer au : **03 20 12 11 12**

E0163

Abonnement 1 an version papier : 5 n° + 5 cahiers = 65,50 €  
• Europe (UE), DOM-TOM : 78,50 €  
• Autres pays (avion) : 83,50 €

Abonnement 1 an version papier + numérique enrichie : 5 n° + 5 cahiers = 67,50 €  
• Europe (UE), DOM-TOM : 78,50 €  
• Autres pays (avion) : 83,50 €

Abonnement 100 % numérique = 49 € seulement - EXCLUSIVEMENT sur le site [www.nrp-college.com](http://www.nrp-college.com)

**Abonnement pour la Suisse :** EDIGROUP SA • Case postale 393 • CH-125 CHENE-BOURG  
Tél. : 022/860 84 01 • Fax : 022/348 44 82 • Mail : [abonne@edigroup.ch](mailto:abonne@edigroup.ch)

**Abonnement pour la Belgique :** EDIGROUP Belgique Sprl • Bastion Tower Etage 20 • Place du Champs-de-Mars 5 • 1050 BRUXELLES  
Tél. : (0032)70 233 304 • Fax : (0032)70 233 314 • Mail : [abobelgique@edigroup.org](mailto:abobelgique@edigroup.org)

Mme  Mlle  M. \_\_\_\_\_  
NOM

PRÉNOM

ÉTABLISSEMENT \_\_\_\_\_

ADRESSE ÉTABLISSEMENT \_\_\_\_\_

CODE POSTAL \_\_\_\_\_

VILLE \_\_\_\_\_

PAYS \_\_\_\_\_

E-MAIL \_\_\_\_\_@\_\_\_\_\_

LIVRAISON À MON ADRESSE PERSONNELLE

ADRESSE \_\_\_\_\_

CODE POSTAL \_\_\_\_\_

VILLE \_\_\_\_\_

PAYS \_\_\_\_\_

**Offre valable jusqu'au 30 juin 2011**

CI-JOINT LE RÈGLEMENT À L'ORDRE DE NATHAN ABONNEMENTS PAR :

CHÈQUE  MANDAT  BON DE COMMANDE DE L'ÉTABLISSEMENT PAYEUR

CARTE BANCAIRE N° \_\_\_\_\_

CARTE DE PAIEMENT CB-VISA-MASTERCARD UNIFORMEMENT

DATE D'EXPIRATION \_\_\_\_\_ CRYPTOGRAMME CB \_\_\_\_\_

DATE ET SIGNATURE

CACHET DE L'ORGANISME PAYEUR



Pour toutes informations complémentaires **N° Vert 0 800 032 032**

APPEL GRATUIT DEPUIS UN POSTE FIXE

DOM-TOM, étranger : +33 (0)3 28 38 52 46  
[www.nrp-college.com](http://www.nrp-college.com)

## INTERNET

# Des nouveaux sites NRP La revue et son cahier au format numérique

INTERVIEW RÉALISÉE PAR CORINNE ABENSOUR

À partir de cette rentrée, la NRP propose désormais trois types d'abonnements : un abonnement papier, un abonnement à la revue papier et à sa version numérique enrichie de ressources, et enfin un abonnement entièrement numérique. Ces nouvelles formules d'abonnement s'inscrivent dans un processus de refonte complète des sites Internet, NRP collège et NRP lycée. Pour vous présenter cette nouvelle offre, nous donnons la parole à Yun Sun Limet, à la direction de la rédaction, et à Virginie Legrand et Juliette Guilbaud, conceptrices des nouveaux sites.

## Une évolution nécessaire

**Pourquoi la NRP propose-t-elle une version numérique ?**

**Yun Sun Limet.** – Nous sommes conscients que la demande des professeurs a changé, de même que leurs usages. Sur Internet, ils ont accès à une offre de contenus pédagogiques d'une qualité très inégale mais gratuits et immédiatement téléchargeables. De ce point de vue, la NRP connaît un peu la même problématique que la presse généraliste, confrontée à la concurrence d'Internet. La NRP devait trouver sa place dans ce nouvel environnement, offrir des ressources en ligne tout en conservant une revue inchangée dans sa structure et dans l'exigence des contenus.

**Virginie Legrand.** – Tous les enseignants qui privilégient la rapidité et la facilité de l'accès à l'information vont être intéressés par cette version numérique. Nous avons pu le constater en l'expérimentant avec des revues en ligne pour l'école élémentaire et primaire.

**Les enseignants de français utilisent-ils vraiment Internet ?**

**Y.S.L.** – Nous avons réalisé en janvier dernier une enquête auprès de tous les abonnés, à laquelle nous avons reçu de très nombreuses réponses. Nous avons été surpris de leur intérêt très affirmé pour Internet, du fait qu'ils utilisent presque tous Internet pour préparer leur cours. Nous avons pu constater que beaucoup d'entre eux étaient très ouverts à une offre numérique de la part de la NRP.

**V. L.** – Cette enquête a joué un rôle capital dans la conception des sites et de leurs contenus.

## Les revues numériques

**Pouvez-vous expliquer en quoi consiste la version numérique de la revue ?**

**Juliette Guilbaud.** – La NRP numérique, c'est la NRP papier mais lisible sur son écran d'ordinateur via un « feuilleteur ». On tourne les pages d'un simple clic. Dans les pages qui apparaissent sur l'écran, on peut cliquer sur les liens cités qui sont actifs et

conduisent donc directement aux sites en question, on trouve aussi des vidéos, des fichiers audio, de l'iconographie en couleur. Et on accède à toutes ces ressources en un clic. Ce feuilleteur possède également une « trousse numérique ». C'est ce qu'on appelle un « feuilleteur enrichi ».

**Comment fait-on concrètement pour accéder à ces enrichissements ?**

**J.G.** – Ils sont directement intégrés dans le feuilleteur de la revue numérique.

**Y.S.L.** – Des pictogrammes ou icônes indiquent les endroits où l'on peut accéder à ces ressources. Si on clique sur une icône image, cette image apparaît en grand format et en couleur. Si on clique sur un lien, on est redirigé automatiquement sur le site Internet associé, etc.

**Vous évoquiez aussi une « trousse numérique ». De quoi s'agit-il ?**

**J.G.** – L'outil qui permet le feuilleteur dispose d'une large

palette de fonctions : un sommaire interactif, un zoom, une trousse numérique pour souligner, encadrer, effacer, cacher, dévoiler du texte. Cette trousse est particulièrement utile pour les fiches élève qu'on peut vidéo-projecter en classe.

**Comment procède-t-on pour vidéo-projecter ?**

**V. L.** – Il faut disposer en classe, outre d'un ordinateur et d'un vidéoprojecteur, d'une connexion à Internet ; on travaille alors depuis son compte abonné numérique NRP.

**Peut-on télécharger ou imprimer cette version numérique ?**

**J.G.** – Le feuilleteur n'est ni imprimable, ni téléchargeable. Par contre, vous trouverez dans un espace dédié, en plus de la revue numérique enrichie, la plupart des ressources à consulter. Certaines de ces ressources (type PDF) seront, quant à elles, imprimables.

## LÉGENDE DES COMPLÉMENTS NUMÉRIQUES

Dans la revue, lorsque vous verrez les différents pictos ci-dessous, vous pourrez cliquer, ouvrir et éventuellement vidéo-projecter :



un document écrit (un texte complémentaire, une fiche, par exemple)



un tableau vide à remplir par l'élève ou un tableau de synthèse complété



un document iconographique (tableau, photo...) en couleur



un document audio à faire écouter



un document vidéo à projeter



sitographie

**Quels sont les autres avantages offerts aux abonnés de la version numérique ?**

**V. L.** – Outre l'accès à la version numérique de la revue et des cahiers, ils ont la possibilité d'être membre actif du blog atelier d'écriture au collège et enseignement d'exploration au lycée, sachant que les abonnés papier peuvent, eux, consulter les blogs et les commenter.

### Les nouveaux sites NRP

**En ce qui concerne les sites de la NRP, comment ont-ils été repensés ?**

**V. L.** – Leur graphisme a été modernisé pour redynamiser leur image. Nous nous sommes inspirés des sites de presse. Par conséquent, une partie du site est dédiée à l'actualité, sans lien direct avec les numéros de la revue.

**En quoi consiste cette partie actualité ?**

**V. L.** – Nous proposons des interviews, des débats, des comptes rendus de lectures, des propositions de spectacles, un agenda d'événements liés à la culture et à la pédagogie ainsi qu'un choix de sites qui nous semblent intéressants.

**Y.S.L.** – Là aussi, l'enquête auprès des abonnés nous a été précieuse. Nous avons constaté que nos lecteurs sont également demandeurs d'actualités culturelles et pédagogiques sur nos sites. Cela nous pousse à porter un soin tout particulier à ces actualités, notamment dans le choix des sujets et des interviews.



Yun Sun Limet, Virginie Legrand et Juliette Guilbaud.

**Quelles personnalités pensez-vous interviewer ?**

**Y.S.L.** – Des universitaires spécialistes des œuvres au programme (on trouve actuellement sur le site du lycée des entretiens avec Isabelle Guillaume sur Charles de Gaulle et Dominique Rabaté sur Pascal Quignard). Mais aussi des romanciers (Fabrice Bourland, auteur de romans policiers chez 10/18, sera interviewé en prolongement du partenariat de la NRP avec cet éditeur).

**Une partie de toutes les ressources que vous venez de décrire est-elle en accès libre ?**

**V. L.** – Tout ce dont nous venons de vous parler est en accès libre. Seul l'accès au feuilletage enrichi et aux ressources complémentaires liées aux séquences est réservé aux abonnés numériques.

**Qu'en est-il des ressources qui étaient disponibles sur les anciens sites ?**

**J.G.** – Les abonnés « papier seul » auront encore accès aux ressources habituelles jusqu'ici (PDF iconographique « Histoire des Arts » ou « Analyse d'image », tableaux des fiches élève, sitographie) via un lien « ressources gratuites » sur la page d'accueil.

**Avez-vous fusionné les sites collège et lycée ?**

**J.G.** – Non. Nous avons gardé deux adresses différentes pour deux sites différents. En un clic vous pouvez néanmoins passer de l'un à l'autre.

**Peut-on acheter des anciens numéros de la NRP sur les sites ?**

**V. L.** – Oui. Nous avons mis en place une boutique numérique

où l'on peut acheter à l'unité les revues et les hors-séries de l'année scolaire précédente en version numérisée (PDF), ainsi que des séquences Bac Pro et BTS qui contiennent de nombreuses ressources complémentaires.

**Avez-vous prévu une dimension de réseau social ?**

**Y.S.L.** – Oui. Nous avons voulu intégrer une vraie dimension interactive. Dans les « Actualités » une sous-rubrique « Débats » permettra aux internautes de réagir sur des sujets d'actualité (par exemple, le programme TL, contesté cette année).

**J.G.** – Outre le fait que les lecteurs peuvent commenter certaines rubriques, nous prévoyons à terme une communauté NRP sur Facebook et la possibilité de diffuser les actualités du site sur Twitter et Facebook.

## COLLÈGES D'AILLEURS

## Pédagogie des antipodes

PROPOS RECUEILLIS PAR CORINNE ABENSOUR

David Ballay a enseigné quelques années en région parisienne puis il a décidé d'émigrer en Australie où il exerce dans un collège de l'Est du pays, à Toowoomba. Il nous décrit le système éducatif australien et ses différences avec le nôtre.

## Un projet pédagogique pragmatique

L'objectif de l'enseignement de l'anglais australien (c'est la formulation des programmes) est de favoriser des compétences d'expression à l'écrit et à l'oral et une maîtrise de cette langue décrite comme un outil de cohésion dans un environnement culturel complexe. Le programme met en avant la nécessité de faire acquérir « l'anglais australien standard » et de faire comprendre comment il s'est constitué et a évolué face aux différentes formes de la langue anglaise parlées en Australie et ailleurs dans le monde.

Plutôt que de parler de l'enseignement de la littérature, le programme australien évoque des supports très variés destinés à développer l'éveil esthétique et l'esprit critique des élèves. La littérature est mise sur le même niveau que les textes documentaires et fonctionnels, la presse et les écrits professionnels. Et les textes littéraires incluent la littérature jeunesse (y compris l'album) et les scénarios de films.

La littérature enseignée est prioritairement australienne. Ceci inclut la tradition orale aborigène et les écrits aborigènes contemporains.

L'enseignement mêle les apprentissages linguistiques et le travail sur les textes (lecture,

analyse, interprétation), que ces textes soient littéraires ou non.

Dans la pratique de classe, les professeurs sont invités à une intense interactivité avec leurs élèves et à des approches très différenciées. L'interdisciplinarité est vivement encouragée et favorisée du fait que les professeurs sont tous bi-disciplinaires.

## Des professeurs bi-disciplinaires

En Australie, on va quatre ans à l'université pour devenir professeur. On doit choisir deux disciplines (par exemple mathématiques et musique, anglais et physique). Pendant les deux premières années, on se spécialise dans ces deux disciplines et en parallèle, on étudie la pédagogie et la psychologie. Dès la deuxième année à l'université, les futurs professeurs ont des stages d'observation dans des collèges. Puis les deux dernières années de leur cursus, ils commencent à enseigner sous le contrôle d'un enseignant référent qui les accompagne et les conseille.

## Un usage intensif des nouvelles technologies

Le Premier ministre australien a promis que chaque élève disposerait très prochainement d'un ordinateur portable. À Glennie, l'établissement dans lequel j'en-



David Ballay (de face) en classe avec ses élèves.

seigne, nous avons déjà chacun un ordinateur portable, élèves et professeurs, avec un projecteur dans chaque salle. Nous sommes également obligés de créer des classes virtuelles, sur lesquelles apparaissent les dates des examens, les documents utilisés. On peut aussi y mettre des vidéos (youtube, dailymotion, etc.), des liens Internet (renvoyant à des sites ou à des animations). Les élèves peuvent y poster leur travail, terminé ou à l'état de plan, d'ébauche. Quelques classes commencent à être équipées de tableaux blancs interactifs.

## L'état d'esprit des professeurs

En ce qui concerne le métier de professeur, il y a une plus grosse différence entre le privé et le public en Australie. Les conditions dans le public sont plus difficiles, car les établissements disposent de moins de moyens et sont confrontés à plus de violence. Surtout, les établissements publics ont moins de vacances scolaires (six semaines au lieu de huit en été, deux semaines au lieu de trois en hiver). Le salaire

est sans doute un peu plus élevé dans l'enseignement privé que dans l'enseignement public, mais les professeurs ne travaillent que de 9 h du matin à 3 h de l'après-midi, alors que dans le privé nous avons des heures d'astreinte en plus de notre service (avant et / ou après les cours, et même parfois le week-end).

De façon générale, en Australie, si je compare avec la France, l'état d'esprit est bien plus détendu, et les élèves ont beaucoup moins de pression. En revanche, la discipline est très stricte et tout est réglementé. Les consignes doivent être suivies au pied de la lettre. Tout est écrit quelque part. Le cadre est assez rigide (par exemple, il faut utiliser une police de caractères spécifique pour rédiger un devoir, les professeurs ont un délai de 72 h maximum pour répondre à un e-mail de parents, etc.). Il y a aussi beaucoup plus de réunions entre collègues, par matières, et tous ensemble. Mais la contrepartie de ce temps plus long passé dans l'établissement, c'est que nous avons tous un bureau, ce qui est plus agréable pour travailler !

## LIRE AU CDI

# Retrouver les trésors de la langue française

PAR CHRISTINE BRUNER\*

À l'heure du triomphe de l'anglais, des SMS et du « chat » sur MSN, quel défi, pourrait-on penser, que celui de faire réfléchir les collégiens sur la langue française ! Et pourtant, c'est bien cette langue-ci qu'ils utilisent chaque jour pour communiquer entre eux, en parlant, en utilisant les SMS via leur téléphone portable ou bien leur ordinateur. Pouvoir réfléchir sur la langue, c'est pour les élèves, expérimenter toutes les possibilités orales et écrites que celle-ci leur offre, et se rendre compte que cette langue, la leur, est riche d'infinies opportunités et qu'il est dans leur intérêt de pouvoir et de savoir les saisir...

## En passant par les registres

Travailler sur les trois registres de langue permettra aux élèves de comprendre l'intérêt de passer de l'un à l'autre en fonction de la variété des situations de communication. À l'aide d'exercices, ils découvriront qu'il n'y a aucune autocensure à pratiquer au sujet de l'utilisation du registre soutenu, car la vitalité de notre langue c'est la richesse de ses potentialités. Sensibilisés aux différents registres, ils intégreront que le premier marqueur, révélateur du respect porté à un interlocuteur, camarade ou autre, est, en effet, le registre de langue utilisée.

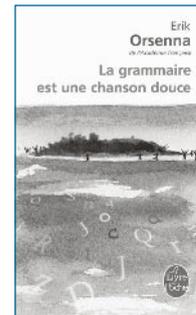
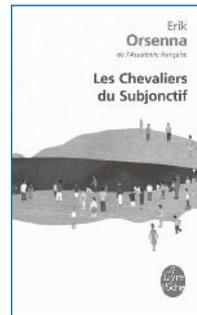
## En jouant avec les mots

Utiliser les dictionnaires étymologiques, analogiques ou bien des noms communs, sur quelque support que ce soit, permet aux élèves de découvrir la richesse de la langue à travers la variété des mots, passant de l'un à l'autre avec aisance. La création de néologismes, en combinant l'imagination et le besoin

de sens, permet également de découvrir avec plaisir les possibilités de la création verbale, jugées jusque-là plus retraits. La découverte des dictionnaires des expressions françaises peut aussi se révéler très ludique.

## En écrivant autrement

Évolution récente de la pratique de la langue française, le SMS, très utilisé par les élèves, peut être exploité pédagogiquement. Cette utilisation combine à la fois la phonétique, le principe des abréviations, l'utilisation éventuelle de pictogrammes, pour aboutir au sens dans un groupe ayant une culture commune. Pourquoi dès lors ne pas exploiter cette capacité d'écriture rapide pour des exercices de prise de notes ? Il est à parier que les collégiens seront quelque peu déconcertés par cette proposition pédagogique, qui tient compte d'une aptitude expérimentée dans le cercle des pairs, et qu'ils se laisseront prendre au jeu dans un exercice quelque peu difficile.



## En écoutant, en déclamant

La pratique théâtrale fait prendre conscience aux élèves du pouvoir des mots en fonction de leur mise en scène. La poésie, insuffisamment connue des élèves et peu pratiquée par eux, révèle également la musicalité de la langue. L'accès à l'œuvre des plus grands poètes peut également se faire via l'écoute de cédéroms audio. Dérivé de la poésie, le slam, issu de la culture urbaine, est bien le signe de la vitalité de la langue française, il en existe d'ailleurs de nombreux concours. L'étude d'extraits des albums de Grand Corps Malade ravirait sans aucun doute les élèves.

## En lisant

La lecture des classiques peut éclairer la réflexion des élèves sur la richesse de la langue française. Les aventures de Jeanne et de son frère Thomas racontées

par l'académicien Erik Orsenna dans sa trilogie sur la célébration romancée de la langue française, permet d'aborder la langue française avec humour, fraîcheur et vitalité. Dans *La grammaire est une chanson douce*, Jeanne et son frère se retrouvent dans une île peuplée de mots-personnages : « *Il me semblait qu'elle me souriait la petite phrase* ». Avec *Les Chevaliers du subjonctif*, « *les verbes sont une peuplade tout à fait attachante* » et « *le subjonctif est un mode révolutionnaire* » qui embarrasse énormément le dictateur Nécrole. Enfin, *La Révolte des accents* nous démontre l'utilité des accents dans la langue française : comparables aux épices utilisés dans la cuisine, ils souffrent de ne pas être assez employés par les locuteurs et décident de quitter l'île.

Riches de la découverte de ce patrimoine linguistique, parions que les élèves l'exploiteront au mieux !

\* Bureau national FADBEN, Limoges.

## AUTOUR DE LA LANGUE FRANÇAISE

Voici une sélection de quelques magazines et activités autour de la langue française :

- le magazine *Virgule* édité par Faton.
- l'Opération « Le camion des mots ».

Voir site <http://www.camiondesmots.com/>

- la semaine de la langue française et de la francophonie.
- les concours de poésie.

## PÉDAGOGIE

# Visites scolaires au Salon du livre et de la presse jeunesse en Seine-Saint-Denis

PAR CORINNE ABENSOUR

Malgré les menaces qui ont pesé sur son financement et qui semblent aujourd'hui levées, les équipes du Salon du livre et de la presse jeunesse en Seine-Saint-Denis n'ont pas ménagé leurs efforts pour faire du rendez-vous de Montreuil un événement à la fois festif et innovant en 2010. Vous pouvez dès maintenant vous inscrire si vous souhaitez organiser une visite avec vos élèves et bénéficier d'un accompagnement pour la préparer. Pour en savoir plus sur le thème du Salon et sur ses nouveautés, nous avons interrogé Sylvie Vassallo, organisatrice de la manifestation.



**Corinne Abensour.** – Le thème du prochain Salon, « Princes et princesses », doit-il se comprendre dans un sens décalé ou critique ? À quels types de manifestations ou d'exposition va-t-il donner lieu ?

**Sylvie Vassallo.** – Cela peut sembler paradoxal ou anachronique, mais les princes et princesses, pourtant héritiers d'un autre temps, continuent de peupler les histoires pour enfants. Quels types de miroirs offrent-ils aux enfants d'aujourd'hui ? La grande exposition du Salon

le donnera à voir en dévoilant 7 « clés » des plus grands récits merveilleux, mais aussi en demandant à trois couples d'illustrateurs et d'illustratrices<sup>1</sup> de réinterpréter de façon décalée les phrases cultes « Il était une fois », « ils se marièrent » et « ils eurent beaucoup d'enfants » des contes classiques. Enfin, nous fêterons les 30 ans du Prince des Mots Tordus de Pef.

**C. A.** – Comment le Salon va-t-il accentuer cette année son ouverture à l'Europe ?

**S. V.** – Il y a finalement très peu d'occasions de prendre la mesure culturelle de l'espace européen. La librairie européenne de 300 m<sup>2</sup>, que nous installons cette année en sera l'occasion. Nous y entendrons les univers et la langue d'écrivains et d'illustrateurs très différents au travers des livres bien sûr mais aussi par la présence d'une quinzaine d'entre eux lors de rencontres, d'ateliers de traductions d'albums, d'ateliers d'illustra-

tions. Avec eux, nous irons aux sources littéraires d'une Europe ouverte sur le monde.

**C. A.** – Quelles sont les nouveautés attendues dans le domaine du numérique ?

**S. V.** – Chaque année nous essayons d'accompagner et de questionner ce que le numérique révolutionne dans la création, l'édition, et dans les pratiques de lecture des jeunes. En 2010, c'est la dimension même des rencontres que nous soumettrons à la dimension numérique. En mettant en place des rencontres purement virtuelles ou en invitant des internautes à participer à distance à certaines rencontres du Salon ou encore en réalisant des vidéos disponibles sur Internet pour nos prix littéraires... Nous espérons développer dans le futur cette expérience pour élargir encore le public du Salon.

**C. A.** – L'animation aura sur le Salon son propre festival. Selon quelles modalités ?

**S. V.** – Le cinéma d'animation est lié à littérature de jeunesse par au moins deux vecteurs : l'adaptation en film d'animation de romans, d'albums ou de bandes dessinées ; et par le travail des illustrateurs qui sont de plus nombreux à créer des images animées. Ce festival présentera des films, courts pour l'essentiel, issus de ces deux sources de création. La sélection des films que nous proposons se fait en partenariat avec les éditions d'Arte et le Cinéma Méliès de Montreuil. Un jury d'enfants remettra son palmarès au même titre que pour nos prix littéraires.

**C. A.** – La présence des adolescents qui s'accroît tous les ans sur le Salon sera-t-elle à nouveau cette année encouragée par l'organisation d'espaces et d'événements spécifiques ?

**S. V.** – De nombreuses propositions s'adressent à ces lecteurs et en premier lieu les très nombreuses collections des éditeurs. Il y a aussi l'archipel Bande Dessinée qui leur propose de découvrir des auteurs particulièrement créatifs et engagés, le Kiosque Presse pour le côté magazine. Le festival de cinéma d'animation comportera un programme à leur attention. Mais bien sûr, le plus important reste le Juke Box ado qui, avec sa saison 4, offrira des découvertes inédites et virtuelles au travers de courtes interviews vidéos d'auteurs, dévoilant leurs univers littéraires, culturels et personnels.

**C. A.** – Les professeurs, partenaires privilégiés du Salon, peuvent-ils d'ores et déjà avoir accès à de l'information et à un accompagnement pédagogique ?

**S. V.** – Notre site est le moyen le plus efficace pour s'informer et être en relation avec nos équipes. Via un espace professionnel réservé, on peut, tout à la fois, y inscrire des classes, profiter des fiches découvertes qui donnent de nombreuses informations sur tout le programme culturel ainsi que des pistes diverses pour organiser les visites.

La dimension professionnelle de l'événement y est aussi très présente. Dans ce cadre, nous proposons cette année aux professionnels du livre et de l'enfance de s'inscrire pour de nouveaux modules de formation à la carte tout au long du Salon.

En savoir plus : [www.salon-livre-presse-jeunesse.net](http://www.salon-livre-presse-jeunesse.net) accès « espace pro »

1. Fabienne Burckel et Pierre Mornet, Anaïs Vaugelade et Mathieu Sapin, Chloé Poizat et Renaud Perrin.

## HISTOIRE

# Une langue entre deux rives

PAR ALAIN BARBÉ\*

Durant sept siècles, les échanges entre riverains de la Méditerranée se firent dans une langue simplifiée, véhiculaire, la *lingua franca*. Longtemps méprisée et injustement oubliée, les travaux de Jocelyne Dakhli nous la font redécouvrir et soulignent son importance.

## Une langue neutre

Après avoir mis en exergue les conflits entre Orient et Occident, les historiens soulignent aujourd'hui l'ampleur des échanges transméditerranéens. Mais dans quelle langue s'accomplissaient-ils ? Le bassin méditerranéen est fragmenté en une multitude de familles linguistiques, langues romanes d'un côté, sémitiques de l'autre, mais aussi les langues slaves, l'arménien, l'amazigh des Berbères. Les clivages linguistiques et religieux diabolisent la langue de l'autre. Les premiers interprètes chrétiens sont suspectés, souvent à juste titre, d'être des renégats, ces « chrétiens d'Allah » étudiés par B. et L. Bennassar. Les musulmans pour leur part, méprisent la langue des « Francs » et ne voient pas la nécessité de l'apprendre. La *lingua franca* va donc servir d'outil de communication neutre, une sorte de « no man's langue » comme l'écrit Jocelyne Dakhli. Cette langue, née au Proche-Orient au XII<sup>e</sup> siècle, survit jusqu'au XIX<sup>e</sup> siècle, et connaît son apogée à l'époque moderne. Elle doit son succès à son absence de dimension identitaire, aucun des camps ne la fait sienne, mais aussi à son apprentissage aisé, comme toutes les langues véhiculaires.

## Un outil pratique

La *lingua franca*, essentiellement parlée, reste sans postérité littéraire. Sa forme évolue selon les lieux et les époques. Aucun de ses utilisateurs ne l'adopte définitivement, elle ne connaît pas de créolisation. Sans prestige culturel, les contemporains voient en elle un « jargon » déprécié mais efficace et certains linguistes lui dénie la qualité d'une langue. À quoi ressemble-t-elle ? Le voyageur Savary de Breves en donne une description précise en 1628 : « *Ce jargon est composé de termes italiens, mais sans liaisons, sans ordre ni syntaxe [...] mêlant les masculins avec les féminins, et ne prenant des verbes que les infinitifs, pour tous tems et personnes avec les pronoms mi et ti* ». Si le fond est roman, le franco-provençal, puis l'italien dominant au Levant, l'espagnol étant plus présent au Maghreb. Les mots d'origine arabe ou turque ne forment que 15 à 20 % du vocabulaire. Les chrétiens identifient pourtant ce « petit moresque », autre appellation de la *lingua franca*, à la langue des Ottomans. Dans *Le Bourgeois gentilhomme*, Molière, au cours de la célèbre cérémonie d'intronisation du grand mamamouchi, mise en musique par Lulli, fait parler le mufti en *lingua franca* : « *Si ti sabir / Ti respondir / Si non sabir / Tazir tazir* »

(« Si toi savoir / Toi répondre / Si pas savoir / Te taire te taire »). Un choix révélateur d'un usage beaucoup plus étendu qu'on ne l'affirme habituellement.

## Un usage massif

Contrairement aux affirmations de certains témoins reprises par des historiens, l'usage de la *lingua franca* ne se limite pas aux échanges entre maître et esclaves. Certes, cet aspect joue un rôle important. Les esclaves raziés l'apprennent rapidement et peuvent ainsi communiquer entre eux (ils viennent de tous les pays méditerranéens) et avec leur maître. Du reste, le mot bagne vient de *bagno*, qui, en petit moresque, désigne un centre de détention. Mais la diffusion de la *lingua franca* dépasse ce cadre servile. Les marchands, comme la population urbaine dans son ensemble, femmes et enfants compris, la pratiquent. Ce jargon est aussi la langue des négociations diplomatiques dans les cours du Maghreb. L'apparition d'interprètes spécialisés, les drogman, à partir du XVIII<sup>e</sup> siècle, ouvre la voie à des négociations directes en turc ou en arabe. Cependant, au début du XIX<sup>e</sup> siècle, la *lingua franca* reste appréciée comme un outil de communication possible avec l'ensemble de la population musulmane. Il existe des lexiques de *lingua franca* et c'est l'un d'eux qui est fourni aux soldats français de l'expédition d'Alger en 1830 pour entrer en contact avec les Algériens.

## Disparition et renaissance

La colonisation sonne le glas de la *lingua franca*. Les Européens imposent leur langue aux pays dominés. Les Indigènes tentent d'imiter cette langue imposée dans

un *sabir* incompréhensible des nouveaux maîtres. *Sabir* (savoir), un autre mot venu de la *lingua franca*. Après l'indépendance, la *lingua franca*, trop assimilable à la langue des colons, est effacée des souvenirs. De plus, son usage autrefois si répandu qui implique des relations complexes entre les deux rives, ne correspond pas à la vision manichéenne du passé que tracent les historiens post-coloniaux. On trouve pourtant de nombreux emprunts à la *lingua franca* dans les dialectes arabo-maghrébins comme dans le ladino des juifs sépharades. À l'heure de la mondialisation, la *lingua franca* ne demande qu'à renaître. Un universitaire de Pennsylvanie, Georges Boérée, a imaginé une nouvelle *lingua franca* moderne, la LFN. En février 2010, l'envoyé spécial du *Monde* à Alger rapporte que les échanges avec la communauté chinoise nouvellement établie en Algérie se font en *français cassé* : « *Où habites-tu ?* » se dira « *Toi maison où ?* ». Il définit cette langue comme « approximative et malléable », caractéristiques qui rappellent la *lingua franca*. Cette langue métisse a peut-être été trop vite enterrée.

## Bibliographie

J. Dakhli (dir.), *Trames de langues. Usages et métissages linguistiques dans l'histoire du Maghreb*, Maisonneuve & Larose, 2004.

J. Dakhli, *Lingua Franca. Histoire d'une langue métisse en Méditerranée*, Actes Sud, 2008.

B. et L. Bennassar, *Les Chrétiens d'Allah*, Tempus, 2006.

J.-P. Tuquoi, « À Alger, les commerçants se ruent sur Chinatown », in *Le Monde*, 17 février 2010.

\*Professeur d'histoire, IUFM université de Cergy-Pontoise.

## CINÉMA

# L'Évangile selon Xavier (Beauvois)

PAR MARIE MARTIN

Le 8 septembre sort *Des hommes et des dieux*, qui a reçu en mai dernier le Prix du Jury Œcuménique, le Prix de l'Éducation nationale et le Grand Prix du Festival de Cannes. Le film, qui raconte la vie de moines catholiques de Thibhirine jusqu'à leur enlèvement en 1996, n'a pas séduit pour rien l'amateur de merveille qu'est Tim Burton.

## Les travaux et les jours

Le film est construit comme une succession réglée et paisible d'instantanés pris sur le vif du quotidien immuable des huit moines, partagé entre les prières (« liturgie des heures » sept fois par jour, sous la forme de psaumes chantés en commun), l'étude, les discussions (« chapitres »), le travail agricole et surtout l'aide aux populations locales. Si la vie cistercienne-trappiste entend s'absorber dans la contemplation de la nature, la Règle de saint Benoît incite à l'hospitalité et au partage avec ceux qui sont dans le besoin ou la douleur.

C'est cette peinture par petites touches légères qui fait d'abord le sel du film, dépeignant la dynamique apaisante du groupe aussi bien que les particularités de chacun de ses membres : le sérieux et la foi frémissante de Christian, le chef calme et érudit que joue Lambert Wilson ; la bonté frileuse et tranquille de frère Luc, le médecin incarné par Michael Lonsdale, qui offre un des moments d'humour et de subtilité du film. Il soigne la brûlure d'une petite fille lorsque sa mère lui fait comprendre en un échange de regards qu'elles souffrent aussi des pieds – leurs

baskets sont usées jusqu'à la corde. Outre les conseils médicaux, la mère et la fille repartent un grand sourire aux lèvres, avec de nouvelles chaussures de sport.

## Le doute et l'Histoire

Loin de tout angélisme, le film dépeint une cohabitation non utopique entre les peuples et les religions, faite de confiance et de respect. Les moines sont invités aux cérémonies musulmanes, frère Christian cite le Coran pour s'opposer avec fermeté à un des chefs du GIA qui a envahi le monastère le soir de Noël, à la recherche d'un médecin et de médicaments. L'argument dramatique du film est moins centré sur l'assassinat effectif des frères que sur ce que l'invasion de l'Histoire fait subir à leur foi. Face à la difficulté de résister pacifiquement, la diversité du groupe permet de camper différentes positions et leur évolution dans le temps, sans rien cacher des différences de vues et des peurs : ceux qui veulent partir avouent leur désir de conservation, ceux qui veulent rester soupçonnent une possible tentation du martyre.

Beauvois évite ainsi tout manichéisme et propose des scènes passionnantes fondées sur des

dialogues qui restituent toute sa complexité à la question de partir ou non d'un pays soumis à la corruption et au terrorisme. La question, tragique, devient véritablement religieuse lorsque les moines ne luttent plus contre leur destin mais l'acceptent, non comme un sacrifice, mais comme la confirmation de leur engagement. Tous ne seront pas enlevés : Amédée prend au mot le conseil de Luc qui préconise, avec son humour pince sans rire habituel, de jouer à cache-cache si le GIA fait irruption ; il se glisse péniblement sous son lit en entendant les cris dans la nuit, et en sort une fois le silence revenu, pour retrouver un autre rescapé.

## L'évidence et le sacré

Beauvois montre le cheminement exemplaire du doute à la foi raffermie. *Des hommes et des dieux* a sa place dans la lignée des grands films sacrés, de *La Passion de Jeanne d'Arc* de Dreyer (1927) à *L'Évangile selon saint Mathieu* de Pasolini (1964) en passant par *Les onze Fioretti de saint François d'Assise* de Rossellini (1950). La force du film est de placer le spectateur, croyant, agnostique ou athée, en position de ressentir lui-même l'évidence de la grâce. La mise en scène y est pour beaucoup, qui cadre le grain et l'humanité des visages en autant de gros plans évoquant la peinture religieuse italienne (on note la présence dans le film de *La Vierge de l'Annonciation* d'Antonello da Messina, du *Christ à la colonne* du Caravage, et la ressemblance du cadrage du terroriste blessé avec la *Lamentation sur le Christ mort* de Mantegna).

Si la question de partir ou non fait l'objet de débats, la décision

proprement dite est traitée en deux temps : d'abord un vote, unanime, de continuer leur mission en Algérie, puis une scène muette de repas. Les disciples partagent le gratin de pâtes, boivent du vin, puis écoutent ensemble l'extrait le plus connu du *Lac des Cygnes*. Dans cette « cène » particulière, on assiste à une espèce de transsubstantiation où le cliché musical le plus éculé retrouve une expressivité profonde. Par la coupe sonore de tout bruit réaliste qui viendrait troubler Tchaïkovski, par le montage de gros plans, Beauvois capte le cheminement de la grâce sur les visages absorbés dans la beauté de la musique. Le lyrisme du moment est d'autant plus fort qu'il semble jouer par avance le drame final dont on ne verra que le prélude, l'enlèvement : aux notes inquiètes du début succède le maelstrom dramatique que vient clore, à la fois dans le morceau et dans la mise en scène cinématographique, l'apaisement de la grâce, une sérénité lucide que la lecture en voix off de la lettre testamentaire de frère Christian, écrite très tôt dans le film, ressaisit miraculeusement.



## THÉÂTRE

## La part du loup

PAR OLIVIER BALAZUC

Si Jean Lambert-Wild a mis en scène Kafka ou Pasolini, il s'illustre avant tout, depuis 1990, par un vaste projet théâtral qu'il nomme « hypogée », c'est-à-dire son tombeau poétique. Il en résulte au fil des ans une œuvre surprenante, qu'il mène en collectif, au gré de « mélodrames », « épopées » et autres « calentes ». Amateur des marges, il conçoit le théâtre comme un « multimédium ». À la frontière de plusieurs disciplines (philosophie, magie, technologies), il tente d'interroger les codes de la représentation et de la narration. Aujourd'hui, il monte une adaptation singulière du célèbre conte de Daudet : *La Chèvre de Monsieur Seguin*.

Entretien  
avec Jean Lambert-Wild

**Olivier Balazuc.** – Il s'agit de votre premier spectacle « jeune public », pourquoi avoir choisi d'adapter ce texte de Daudet ?

**Jean Lambert-Wild.** – Dans mon enfance, *La Chèvre de Monsieur Seguin* a représenté un véritable choc esthétique. Et c'est le premier texte qu'il m'a été donné de lire en public, devant la classe. Il s'agit d'une œuvre importante, faussement naïve, qui charrie des questions fondamentales. Elle appartient à notre mémoire collective. Mais il faut dédouaner la fable de la figure folklorique dans laquelle elle est empêtrée. J'aime cette écriture parce qu'elle contient autant de pleins que de vides et qu'une multitude d'interprétations possibles s'offrent au lecteur. En l'adaptant pour la scène, je me suis retrouvé face à des questions de représentation passionnantes : quelle place accorder à la narration ? Que faire d'une chèvre qui parle ? Il m'a semblé important de conserver la dimension du conteur, c'est pourquoi j'ai

demandé à André Wilms d'enregistrer la voix. J'avais le souvenir des *Contes de mon moulin* dits par Fernandel. André apporte une dimension plus sensuelle, plus érotique aussi. Dans mes spectacles, j'aime préserver cet espace narratif du conteur, car il fait le lien entre deux mondes.

**O.B.** – Nous avons tous en tête le combat héroïque de Blanchette avec le loup. Votre spectacle prend le parti non d'un combat, mais d'une métamorphose. Pourquoi ?

**J. L.-W.** – À la base du projet, je voulais que le loup ne soit pas distinct de la chèvre, mais contenu en elle. Devenir adulte, c'est perdre l'enfance. Il me semble que le texte parle de cela, de cet holocauste sacrificiel inscrit dans le parcours de tout être humain. Le spectacle est conçu selon un enchaînement de trois tableaux : trois chambres montées sur une tournette. Il s'agit en fait du même lieu, si ce n'est qu'à chaque fois un élément modifie l'appréhension que nous en avons. C'est l'intérieur d'une maison pauvre : une table, un lit, un coffre... Et un mannequin

qui représente Monsieur Seguin. Au début du spectacle, le plateau est plongé dans le noir. Seule une veilleuse est allumée. On entend soudain un loup hurler et dévorer voracement quelque chose. Lorsque la lumière s'allume, on décèle des traces de sang sur le lit. L'actrice qui joue la chèvre apparaît en sortant du coffre et se livre à un rituel étrange en enterrant des torons de poils. On sait dans l'histoire que si Blanchette est la préférée de Monsieur Seguin, six l'ont précédée. C'est une manière de commémorer ses six sœurs. Dans le second tableau, la chambre est restée la même, mais l'herbe a poussé. C'est l'appel de la montagne, même Monsieur Seguin est devenu vert. Le troisième tableau est noir. On assiste de nouveau à un rituel étrange. La jeune fille-chèvre commence par se déshabiller, puis elle enterme une poupée à son effigie dans le tombeau où reposent ses sœurs. Elle prend de la peinture noire et retransverse chaque chambre. Finalement, elle extrait de la bouche de Monsieur Seguin une robe noire et devient loup. Elle joue seule le combat de la chèvre et du loup en déchirant les panneaux

de papier du décor. Le spectacle pose la question : qu'est-ce que le loup ? Il ne s'agit pas d'un personnage, d'une identité circonscrite, mais une figure de nos peurs. Le loup est en nous. Les enfants le comprennent très bien. La chèvre pourrait lui échapper. C'est elle qui décide d'aller le chercher.

**O.B.** – Quelle impression retirez-vous de cette expérience ?

**J. L.-W.** – Réussir un spectacle « jeune public » est bien plus compliqué qu'un spectacle dit « pour adultes ». Il faut que le plaisir de la représentation soit partagé par deux générations. Ceci implique que les signes utilisés doivent être à plusieurs perspectives. Ce n'est pas une question de contenu mais de traitement. Il ne s'agit surtout pas d'occulter des thèmes comme la mort, l'angoisse... Le tout est de les représenter sans forcer l'intelligence et la sensibilité des spectateurs. La puissance du théâtre consiste à pouvoir concrètement se faire côtoyer le visible et l'invisible. L'illusion est ce qui permet à la réalité de se construire. Elle est une fenêtre sur le monde.

## INFORMATIONS PRATIQUES

*Comment ai-je pu tenir là-dedans ?* D'après *La Chèvre de Monsieur Seguin*. Mise en scène Jean Lambert-Wild. Avec Silke Mansholt et Chiara Collet en alternance et la voix d'André Wilms.

4 et 5 octobre 2010 : Le Parvis, scène nationale de Tarbes

12-16 octobre : Le Grand Bleu, Lille

21 et 22 octobre : La Passerelle, scène nationale de Saint-Brieuc

9-12 novembre : Théâtre de Sartrouville

2 et 3 décembre : L'Agora, scène nationale d'Évry

8-17 décembre : Théâtre national de Bretagne – Rennes

31 mars-3 avril 2011 : Théâtre Nouvelle Génération – Lyon

13-14 avril : Le Phénix, scène nationale de Valenciennes

26 avril-4 mai : Théâtre national de Chaillot

Site : [www.comediedecaen.com](http://www.comediedecaen.com) Voir des extraits



TICE

# Faut-il avoir peur des ENT ?

PAR MIGUEL DEGOULET\*

Les ENT ou Espaces Numériques de Travail sont en plein développement dans l'enseignement. Aujourd'hui, selon l'état des lieux publié sur Educnet, toutes les académies sont concernées par leur déploiement. Ce sera bientôt chaque établissement.

## Un sujet d'inquiétude

Qu'on l'appelle « Environnement » ou « Espace », l'ENT est un outil numérique de travail. Concrètement, il s'agit d'un ensemble de services ou d'applications en ligne mis à disposition de la communauté éducative dans son extension maximale (élèves, professeurs, administration et parents). Ils permettent de gérer la communication, la gestion et toutes les formes de travail collaboratif. Avec les sites d'établissement, les logiciels de saisie des notes et des bulletins, les cahiers de texte en ligne ou encore les blogs, de nombreux enseignants ont déjà accès à ce qu'on appelle une « brique » d'ENT, c'est-à-dire à un de ces services. Demain, l'offre sera plus importante et les services communiqueront entre eux à partir d'un même identifiant. Élèves et professeurs pourront travailler sur cet espace numérique accessible de l'établissement, mais aussi de l'extérieur.

Les plus optimistes y voient une avancée formidable du numérique à l'école : enfin, le professeur ne va plus avoir à passer des heures à installer et paramétrer telle ou telle application et va pouvoir se consacrer à la réflexion pédagogique. Fini, aussi, le blog avec de la publicité, vive la saisie des notes et des cahiers de texte à la maison. Enfin, les outils numériques vont

renouveler la communication avec les élèves et permettre une vraie différenciation des apprentissages.

Mais certains restent dubitatifs, voire franchement opposés aux ENT. Il y a les « pragmatiques » : Qui va former les enseignants ? Qui va assurer la maintenance du système ? L'équipement de l'établissement en ordinateurs va-t-il être à la hauteur ? Mais on entend aussi les plus inquiets : on va nous obliger à mettre nos cours en ligne ! On va nous demander de faire le travail de la vie scolaire (saisie des absences et des retards) ! On va être surveillés (par le chef d'établissement, par l'IPR, par le Recteur, par le Ministre...) ! Bref, rien ne serait plus sûr : les ENT sont la mort de l'enseignement.

## Is Big Brother watching us ?

Pourquoi des réactions aussi vives ? Tout d'abord, il faut bien reconnaître que le déploiement des ENT arrive au moment où les enseignants sont déjà mobilisés par des réformes importantes : mise en place du socle commun des connaissances et des compétences qui entraîne une remise à plat de l'organisation des cours, de l'évaluation et de la certification, nouveaux programmes de collège, Histoire des Arts. Le passage en force à certains services numéri-

ques pourrait faire déborder une coupe déjà pleine. Par ailleurs, de nombreux enseignants sont prêts à tester ces outils, mais ils peuvent légitimement se sentir démunis et réclamer des formations. Dans le contexte budgétaire actuel, c'est parfois difficile à envisager. Enfin, on sait qu'il est difficile d'ouvrir la porte de sa classe : la relation pédagogique est une relation intime qui lie singulièrement l'enseignant et les élèves qui lui sont confiés. L'ENT repose la question du regard extérieur dans la classe.

Tous ces éléments mis à plat, il faut tordre le cou à quelques idées reçues. L'ENT reste un espace clos, accessible aux seuls membres de la communauté éducative. Il y a bien des nouveautés : le cahier de texte, par exemple, est lisible à distance, par les élèves et la direction de l'établissement, mais aussi par les parents. Mais pas au-delà : il n'a pas vocation à être public. Il est tout aussi obligatoire que le cahier de texte papier.

S'agit-il de mettre des cours en ligne ? Ce n'est pas l'objectif affiché. Chacun doit pouvoir se sentir libre de poursuivre le cours, de le compléter par une sitographie, de nouveaux documents ou tout ce qui lui semblera intéressant. Avec le porte-documents, de nouveaux supports apparaissent : on peut partager un diaporama, une animation flash ou une vidéo. L'enseignant est libre de choisir les méthodes d'apprentissage qu'il propose à ses élèves. Il le sera tout autant dans l'ENT avec un enrichissement manifeste des supports.

## Un outil à mettre au service du savoir

Au fond, la vraie question est de savoir si l'ENT est seulement

un outil de communication ou également un instrument pour transmettre le savoir, construire les connaissances et les compétences des élèves. Certes, on peut envoyer des messages aux élèves et communiquer. L'enseignement est une tâche qui demande beaucoup de programmation (révisions, devoirs, etc.) et les parents sont de plus en plus demandeurs d'échanges : les outils numériques peuvent nous faciliter la tâche. Il ne s'agira pas d'éviter toute rencontre, mais au moment où tout un chacun peut avoir facilement un téléphone portable ou encore une adresse mail, on aurait tort de ne pas chercher à s'en servir.

Mais l'important relève du cœur de notre métier d'enseignant de français. Les habitudes de lecture et d'écriture des élèves sont en train de changer en profondeur. De nombreux enseignants le constatent : les élèves lisent de plus en plus sur écran et écrivent plus lorsqu'on leur propose d'utiliser un clavier. Le geste comme les supports sont les mêmes que l'on soit dans la sphère privée ou à l'école. En revanche, l'objet visé est bien différent. Il faut donc utiliser l'appétence des élèves pour les nouvelles technologies et diriger leur regard vers la Littérature et la maîtrise de la langue française. L'ENT est un retour en force de l'écrit alors même que l'enseignement est aujourd'hui majoritairement oral (ce qui posera forcément des problèmes aux élèves les plus faibles). Il est donc plus que jamais nécessaire de savoir lire une consigne, comprendre un texte ou encore savoir chercher une information. L'ENT est une occasion manifeste de revaloriser l'enseignement du français.

\* Professeur de Lettres.

## ARTS

## Lucian Freud

PAR DANIEL BERGEZ

« J'ai toujours méprisé "la belle peinture" ». L'œuvre de Lucian Freud se déploie dans le vaste champ esthétique ouvert par ce rejet. Il est commun à la plupart des artistes « modernes » : on accusait déjà Manet de ne pas savoir peindre, et les renouvellements majeurs de la peinture depuis un siècle montrent un mépris ostensible de la tradition du « beau métier ». N'est-il pas entendu depuis longtemps que les pensionnaires de la villa Médicis ne se rendent plus à Rome pour copier Raphaël ou Michel-Ange ? Cependant, l'exposition consacrée récemment par le Centre Pompidou à Lucian Freud<sup>1</sup> a montré que cette libération de la tradition ne va pas sans riches paradoxes.

## Un retour à l'« atelier »

Lucian Freud (né en 1922) appartient à l'« École de Londres », représentée entre autres par Francis Bacon, et dont l'une des caractéristiques est le retour à la pratique de l'« atelier », progressivement délaissée depuis la période impressionniste. Cet atelier, lieu retiré, et plutôt exigu, est à la fois visible dans les photographies qui ponctuaient l'exposition, et représenté, presque constamment, dans les tableaux : comme s'il était à la fois le lieu mental (projection de l'esprit du peintre) et technique, de la création artistique, et le motif fondateur, indépassable, de la scène picturale. Les murs en sont couverts de traces de peinture, comme s'ils offraient au peintre un autre support d'invention plastique.

Cette fixation sur l'« atelier » met en valeur tout ce qui, chez Lucian Freud, relève de la tradition, dans la maîtrise d'un métier très sûr, qui traduit une évidente jubilation dans le traitement plastique des formes et matières : la ligne est prépondérante, le dessin demeurant ici manifestement

la base de la création picturale ; les touches sont disposées avec une grande minutie, épousant les formes et volumes représentés ; la matière est épaisse mais retrouve par des superpositions et mélanges parfaitement maîtrisés les effets d'irisation obtenus traditionnellement par des glacis. Quelques toiles inachevées permettent d'observer la précision de ce travail, d'autant plus surprenant que le résultat est toujours dépourvu d'afféterie.

Natures mortes, paysages et paysages urbains, intérieurs, portraits et nus attestent que Lucian Freud a entendu s'affronter à tous les genres reconnus, comme pour parfaire son métier pictural. Ce sont cependant les nus qui dominent. Ils ont fait la réputation de ce peintre, et montrent bien dans quel sens il détourne la tradition classique : par un refus de l'idéalisation, le choix de personnages (faisant partie des proches de l'artiste) curieusement dénudés, placés dans des poses relevant de l'obscénité ou du grotesque. Le nu est l'une des grandes lignes de force de la peinture occidentale, et convoque les plus grands noms (Michel Ange, Rubens,

Velasquez, Goya, Courbet...). Cézanne, Matisse et Picasso en ont fait une occasion d'inventions plastiques. Chez Lucian Freud, il est, obsessionnellement, un inventaire organique.

## Une peinture « comme la chair »

« Je veux que la matière peinture fonctionne comme la chair », affirme Lucian Freud. Son travail pictural tente en effet de faire corps avec le destin biologique des êtres. En refusant la complaisance psychologique ou sentimentale, il opère une plongée dans la nature physiologique du sujet représenté – jusqu'à un point ultime où le travail de l'artiste, et l'artiste même, sont totalement absorbés par lui. Le désir de se confondre avec l'organique donne à cette peinture une singulière épaisseur, et une vie intense : constamment la matière picturale tente de retrouver non seulement l'apparence, mais la texture, et la profondeur complexe des chairs, en épousant leurs sinuosités.

La densité vivante du tableau met d'autant plus en valeur le travail de la mort qui corrode visiblement toutes ces représentations. Les postures marquent un affaissement généralisé de ces chairs à la fois opulentes et flâpées, dont le volume même semble encombrer la toile, comme une excroissance monstrueuse. Ces nus ne sont donc pas des « portraits » visant la ressemblance. Ils enregistrent plutôt en chaque toile le processus d'aliénation et de décomposition de tous les êtres. On pense aux portraits éclatés de Francis Bacon, aux êtres filiformes de Giacometti, eux aussi dépossédés de leur identité. Mais chez Lucian Freud

la dépossession prend l'allure d'une difformité obscure.

## De Lucian à Sigmund Freud

Face à ces œuvres dont le réalisme esthétique produit chez le spectateur un effet d'« inquiétante étrangeté », il est difficile d'oublier que Lucian Freud est le petit-fils de Sigmund Freud, le fondateur de la psychanalyse. Son inspiration est manifestement aimantée par les deux grandes pulsions, Eros et Thanatos, et articulée autour d'une omniprésence de la sexualité. Mais elle en propose une vision curieusement dépouillée de tout érotisme : les organes de la reproduction, souvent très visibles, ont perdu toute connotation sexuelle pour retrouver leur simple fonction organique, comme si la peinture s'exerçait dans un déni de cette jouissance-là.

On ne peut d'ailleurs s'empêcher de penser que l'acte de peindre a ici une fonction d'exorcisme : elle procède, comme le montrent les murs maculés de l'atelier, d'un travail d'accumulation presque maniaque. Tout est à la fois profondément pulsionnel et très contrôlé : ces chairs affaissées sont parfaitement délimitées (la maîtrise du dessin ressaisissant l'épanchement incontrôlé des corps) ; et la succession de ces nus, dans des mises en scène très proches, semble s'inscrire dans un rituel immuable : comme si chaque tableau était toujours le premier et le dernier, renvoyant inlassablement à une même scène originelle.

1. « Lucian Freud. L'atelier ». Exposition organisée par le Centre Pompidou jusqu'au 19 juillet dernier. On peut se procurer le catalogue de l'exposition : éd. du Centre Pompidou, 304 pages, 300 illustrations couleur, 44,90 euros.



# Enseigner la langue aujourd'hui

Par Caroline d'Atabekian\*

Il n'est pas facile d'enseigner la langue, pas plus aujourd'hui, où ses méthodes d'enseignement sont promues au rang d'enjeu quasi politique, qu'autrefois, où l'on tentait d'en fixer les règles rigoureusement au point de prendre pour normative une grammaire qui n'était formulée que dans un but descriptif, ou de confondre apprentissage et évaluation de l'orthographe en promouvant exagérément la sempiternelle dictée. Voici quelques repères pour s'y retrouver entre les discours contradictoires et quelques idées pour perpétuer, ou retrouver, le plaisir d'enseigner la langue.

## SOMMAIRE

**La grammaire** > p. 14

**L'orthographe** > p. 15

**Apprendre à maîtriser la langue en s'amusant ?** > p. 16

**Étudier la langue avec les TICE** > p. 17

**Note :** Ce dossier adopte l'orthographe rectifiée de 1990.

## La grammaire

L'enseignement de la grammaire se heurte à des difficultés de plusieurs ordres, et d'abord à celle de sa terminologie et de ses notions qui ne sont jamais stabilisées. Aujourd'hui encore, on cherche, de nouveau programme en nouveau programme d'enseignement, la meilleure manière de parler de la langue, le meilleur métalangage pour décrire le langage, à la fois suffisamment rigoureux pour décrire tous les phénomènes grammaticaux et suffisamment simple pour être appris progressivement par des enfants, de l'école au lycée : faut-il parler de « nature » des mots ou de « classe grammaticale » ? de « COS » ou de « COI » ? Le conditionnel est-il un mode en soi ou un temps de l'indicatif ? De réforme en réforme, des injonctions contradictoires se succèdent et ont parfois des effets indésirables qui dépassent les avantages qu'elles apportent, en multipliant les appellations et en semant ainsi la confusion chez des élèves qui, d'une année à l'autre, sont appelés à s'adapter aux méthodes et à

la terminologie de leurs différents professeurs. La liste de discussion Français-collège<sup>1</sup>, liste des professeurs de français au collège, se fait régulièrement l'écho de ces difficultés, qui suscitent de longs échanges.

C'est pourquoi l'un des partis pris fondamentaux des séquences proposées ici par WebLettres consiste à faire prendre conscience aux élèves que la grammaire n'a été imaginée d'abord que pour décrire un état de la langue à un moment donné, puis dans son évolution, et ceci, précisément, afin de pouvoir l'enseigner. La grammaire est donc avant tout descriptive, et en cela forcément imparfaite car la langue, en perpétuelle évolution, échappe toujours dans quelque recoin à toute description rigoureuse. C'est lorsque l'on croit que la grammaire est normative et que les observations faites sur la langue sont des « règles » que les difficultés commencent. L'exception, à ce titre, ne confirme pas la règle : elle confirme que le langage est fait de pièces rapportées et dépareillées, d'expressions usées mais aussi qu'il évolue au gré de l'inventivité des locuteurs et que toute tentative de description

exhaustive et figée est vouée à l'échec, pour ces raisons mêmes. Il faut donc mettre un peu de souplesse dans la conception que l'on se fait de la grammaire, et transmettre la nécessité de cette souplesse aux élèves.

Si cette question est inhérente à l'apprentissage de la grammaire depuis que celle-ci est enseignée, elle ne constitue pas, bien entendu, la seule difficulté. Elle est néanmoins à l'origine d'un autre problème, en ce sens que la croyance en une grammaire normative et figée est à l'origine de la promotion, depuis les programmes de 1997 qui ont bouleversé cette manière de voir, du fantasme d'un âge d'or où l'on enseignait des règles carrées par des exercices systématiques, coupés de tout contexte narratif ou discursif et censés apprendre aux enfants à bien parler, bien lire et bien écrire. Cette méthode de la vieille école, qui n'a jamais fait ses preuves, a au contraire montré ses limites. C. Brissaud et F. Grossmann notent en effet que « *les témoignages anciens ne manquent pas sur le manque d'efficacité de l'enseignement de la grammaire. Alfred Binet souligne dès 1919 qu'il n'y a pas "d'acquisition ferme, franche d'un chapitre". Jacques Wittwer, en 1957, s'interroge sur l'efficacité de l'enseignement de la grammaire. Louis Legrand (1970) souligne le rendement déplorable de l'enseignement de la grammaire. Il n'est que d'interroger les adultes autour de nous et de voir ce qui reste de la grammaire – qu'on ait fait ou non des études supérieures – quand on l'a apprise avant 1997, date de l'entrée en vigueur des programmes pour le collège souvent incriminés comme source de tous les maux.*<sup>2</sup> »

De cette question découle la suivante : la grammaire est devenue un enjeu politique entre conservateurs et pédagogues, les uns tirant la couverture vers cet idéal fantasmagique, les autres vers une grammaire ancrée dans l'étude des textes et des discours, dans lesquels seuls elle s'incarne et prend sens. C'est ainsi que d'un programme à l'autre, d'une réforme à l'autre, les injonctions de l'enseignement de la langue virent du noir au blanc sans que jamais une méthode, ayant été appliquée quelques années, ne fasse l'objet d'une évaluation, ou que l'on cherche à en conserver ce qu'elle avait de manifestement bon. La synthèse semble impossible, en raison sans doute des crispations d'un côté

ou de l'autre. Entre ces deux extrêmes, les enseignants demeurent avec les difficultés propres à la grammaire car, dans la classe, du fait des oukases successifs et contradictoires, mais aussi de la difficulté inhérente à la grammaire qui ne peut jamais être saisie totalement, on rencontre toujours « *des difficultés sous-estimées, des approximations, une terminologie instable*<sup>3</sup> ».

Quelques points principaux sont au cœur des controverses : l'approche conservatrice qui considère la grammaire comme normative, consiste à isoler le fait grammatical de son contexte narratif ou discursif et à l'étudier en tant que tel dans la phrase. Les programmes de 1997, au contraire, avaient promu la fameuse méthode « inductive » qui supposait de partir d'un texte et de s'interroger sur un fait de langue rencontré dans un contexte donné puis d'y réfléchir pour aboutir à une démarche descriptive du fait en question, rendant ainsi à la grammaire son sens, observer des faits de langue, les classer et les décrire pour mieux en comprendre le fonctionnement. De là le second point de crispation autour des méthodes, lié au fait de n'enseigner la langue qu'à travers les textes et discours dans lesquels elle s'incarne réellement, et de là, enseigner les notions de base de la grammaire de texte et de la grammaire de discours, ce à quoi les récents programmes ont mis un terme. Désormais, « *au collège, on privilégie l'apprentissage de la grammaire de phrase*<sup>4</sup> ». Comment ne pas voir le paradoxe avec l'objectif que donnent ces mêmes programmes à l'enseignement de la grammaire, à savoir « *réutiliser ces connaissances pour mieux s'exprimer à l'écrit comme à l'oral et mieux comprendre les textes lus*<sup>5</sup> » ? Il semble qu'il y ait là une vision illusoire de la complexité de l'esprit humain, selon laquelle, parce qu'ils vont étudier des faits de langue isolés dans des phrases elles-mêmes hors contexte, les enfants vont apprendre à bien parler, lire et écrire, par la magie du réinvestissement des connaissances. C'est un paradoxe qui paraît en outre naïf quand on connaît les résistances des élèves à transférer la plus simple des connaissances d'un contexte théorique à un contexte pratique. Disons-le franchement : étudier la grammaire en dehors des textes et

des discours qu'elle structure n'a pas de sens.

Heureusement, les nouveaux programmes, s'ils préconisent « *la leçon de grammaire* », considérée comme « *fondamentale* », ne nient pas tout à fait cela puisqu'ils autorisent ce qui était, il faut le reconnaître, imposé par les programmes de 1997 : « *L'attention portée aux faits de langue a également sa place et son utilité dans le cadre des travaux de lecture et d'écriture* » même si ceux-ci se voient attribuer comme seule vertu de « *renforcer la compréhension et la mise en pratique des connaissances acquises* ».

## L'orthographe

L'orthographe française est difficile : voilà au moins un point sur lequel tout le monde s'accorde. Sur ce sujet aussi, les tensions sont vives. Plutôt que d'entrer dans les querelles, mieux vaut faire le point sur sa récente rénovation. L'objectif de l'enseignement de l'orthographe, lorsque celle-ci a commencé à être enseignée à l'école publique, était de pouvoir apprendre à lire. Aujourd'hui, elle sert beaucoup plus largement à écrire, ce qui rend sa maîtrise encore plus difficile. Si elle suscite chez certains puristes des passions qui vont jusqu'à l'idolâtrie, reste que, dans la société moderne, sa non-maîtrise est un handicap important et notamment un critère rédhibitoire pour l'embauche, dans bien des cas. L'extrait du *Médecin malgré lui*, que l'on trouvera dans la séquence de 5<sup>e</sup>, dans lequel Sganarelle profère un latin de cuisine pour impressionner de moins instruits que lui, montre, au-delà de l'orthographe, combien la langue (fût-elle simulée) confère un pouvoir à ceux qui la maîtrisent sur ceux qui ne la maîtrisent pas. En ce sens, l'une des principales raisons qui a poussé à réformer l'orthographe n'est pas seulement qu'il est nécessaire de la rendre accessible, et surtout enseignable, à l'heure de la massification de l'enseignement, mais c'est surtout le fait qu'elle constitue de plus en plus un marqueur social. Danièle Manesse et Danièle Cogis ont ainsi mis en évidence une diminution des compétences des élèves et la nécessité d'une réflexion sur l'orthographe grammaticale. Comment enseigner autant d'irrégularités, d'exceptions ?

Aussi s'est-il avéré nécessaire, pour que « l'orthographe serve les intérêts du plus grand nombre » et non « le goût esthétique des *happy few* », selon l'expression de Jean-Pierre Jaffre, de réfléchir à une simplification des règles et notamment à la diminution de leurs exceptions par le biais de la généralisation. La linguistique a ouvert des pistes pour une évolution raisonnée, notamment grâce aux travaux de Nina Catach. Des linguistes, après s'être battus pour faire voter des rectifications, ont obtenu gain de cause en 1990, puisque le Conseil supérieur de la langue française introduisait alors six rectifications orthographiques<sup>6</sup> (écriture des numéraux, mots composés, accentuation, etc.). Plusieurs associations, dont l'AFEF<sup>7</sup> ont essayé depuis, non sans difficultés, d'en imposer l'application. Et pour la première fois en 2007, les programmes de l'école primaire, cycle des approfondissements, ont reconnu l'orthographe rectifiée : « *On s'inscrit dans le cadre de l'Orthographe rectifiée. Les rectifications définies par l'Académie française ont été publiées au Journal officiel de la République française le 6 décembre 1990, édition des Documents administratifs. Elles se situent tout à fait dans la continuité du travail entrepris par l'Académie française depuis le XVII<sup>e</sup> siècle, dans les huit éditions précédentes de son dictionnaire.*<sup>8</sup> »

Ces simplifications sont certes encore modestes mais devraient faciliter notablement l'apprentissage de bien des mots. Comme cela est le cas de nombreux mots en cours d'évolution, deux graphies sont actuellement possibles (par exemple, « j'épèle » à côté de « j'épelle », pour généraliser la graphie des verbes en *-eler*, sur le modèle de « peler »). Or ces quelques évolutions orthographiques officielles sont souvent méprisées, voire inconnues des professeurs de français eux-mêmes. C'est dommage. Il serait légitime de les accueillir favorablement et d'en faire bénéficier les élèves, d'autant que leur principe est simple et que l'on peut les assimiler rapidement.

Comment parler de l'orthographe sans évoquer la sacro-sainte dictée ? En rappelant, peut-être, que celle-ci n'est pas un moyen pour apprendre l'orthographe, mais seulement pour l'évaluer. Or il existe d'autres manières

d'évaluer l'orthographe, bien plus ciblées, d'ailleurs, sur les graphies qui ont véritablement fait l'objet d'un travail en classe. C'est dans cet esprit qu'ont été réalisées les séquences qui suivent. On notera, d'ailleurs, que l'orthographe n'y fait jamais l'objet d'une séance estampillée ; elle est pourtant au cœur de la réflexion. En 6<sup>e</sup>, toute la séquence « Accords et désaccords » est fondée sur la question de l'accord. On y trouve bien une dictée, mais celle-ci est « dialoguée », selon une méthode spécifique. En 3<sup>e</sup>, dans la séquence « Comment la langue vient aux hommes », on travaille avec Queneau sur ses fantaisies orthographiques (cheval / chevaux), et avec Boby Lapointe sur la notion même d'orthographe. Plus originale encore de ce point de vue, la séquence 5<sup>e</sup>, « Une langue à soigner » est entièrement centrée sur la compréhension des difficultés d'apprentissage de l'orthographe, qu'elle aborde à travers des textes et activités sur la prononciation et l'étymologie.

Ces séquences ont donc profité des ouvertures, des tolérances des nouveaux programmes, pour amener les élèves à s'interroger sur la langue. Elles n'ont pas tant pour but de travailler sur la grammaire et l'orthographe que de les faire réfléchir sur ces deux disciplines et de leur faire prendre conscience du fait que la grammaire n'est jamais que la description de ce qu'ils font quand ils parlent (un métalangage, en somme) et que les règles de l'orthographe ont une logique qui est inséparable des aspects sémantiques et syntaxiques du contexte discursif. Autrement dit, que tout cela a un sens. L'objectif n'est pas que les élèves retiennent des notions compliquées qui ne seraient pas au programme des classes du collège mais qu'ils aient, une fois au moins, eu l'occasion de mener une réflexion sur la langue, susceptible de changer le regard qu'ils portent sur son enseignement, pour l'accepter mieux et, pourquoi pas, y prendre plaisir.

## Apprendre à maîtriser la langue en s'amusant ?

Un célèbre pédagogue a peut-être inspiré les auteurs des séquences qui suivent. Ce qui

fait de celui-ci « *un des pionniers de la pédagogie moderne* », comme on peut le lire, par exemple, sur Wikipédia, « *c'est sa réflexion sur la manière d'enseigner, et en particulier l'idée que l'enseignant se doit d'éveiller l'intérêt de l'élève. [...] [Il] défend aussi le rôle des jeux, en particulier des jeux de groupe ; selon lui, il n'existe rien de tel qu'apprendre en s'amusant. L'enseignant doit aussi encourager la participation des élèves. [...] Selon [lui], la contrainte n'est pas nécessaire à l'élève pour apprendre ; il le désire naturellement* ». Il ne s'agit pas de Philippe Meirieu, ni d'un pédagogue du siècle dernier, mais bien de Comenius, qui a jeté les bases de la pédagogie moderne au XVII<sup>e</sup> siècle<sup>9</sup>. Cinq siècles plus tard, on ose encore à peine l'affirmer haut et fort : il n'existe rien de tel qu'apprendre en s'amusant. La contrainte n'est pas nécessaire à l'élève pour apprendre ; il le désire naturellement. À condition, bien sûr, de ne pas l'en dégouter.

Qu'est-ce qui dégoûte les élèves ? Voici une anecdote authentique : un élève de CM2 dont les parents se plaignent qu'il est « mauvais en dictée, où il a tout le temps zéro », est envoyé en cours particuliers de français. Interrogé par le professeur sur son cas, il répond qu'il « n'aime pas le français ». Le professeur se lance avec lui dans quelques exercices sur le temps des verbes, en relation avec son cours, et tout en répondant aux questions de l'enfant, est amené à lui parler de la valeur aspectuelle des verbes (bien qu'on ne parle pas d'aspect en français !). Enthousiasmé, l'enfant – qui, rappelons-le, prétend ne pas aimer pas le français et est en CM2 – répond : « Attendez ! il faut que je prenne des notes ! » et se jette sur un petit carnet dans lequel il consigne tout ce qu'il vient d'apprendre, qui ne lui servira sans doute jamais à rien, et dont il n'entendra plus parler sauf, peut-être, dans des études supérieures de lettres ou de langues. Est-ce là la réaction d'un enfant qui « n'aime pas le français » ? Comment faire pour que cet enfant montre le même enthousiasme en cours, dans les apprentissages importants pour son niveau ?

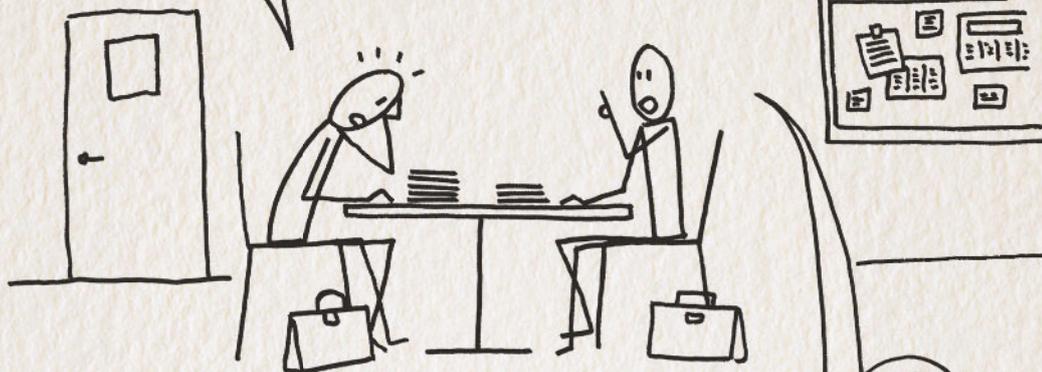
Sans doute pas autrement que cela : amener le fait de langue au moment où l'élève en a besoin, parce qu'il pose la question

# PUBLI-COMMUNIQUÉ



« C'était mon premier poste en école primaire, je surveillais la récréation quand un élève s'est cassé le bras. Le lendemain Aie, Aie, Aie ! Voilà que ses parents m'accusent de défaut de surveillance. J'étais un peu perdu face à la situation. J'ai appelé la MAIF. À mon grand soulagement, j'ai appris que ma défense serait assurée grâce à l'Offre Métiers Éducation. Et j'ai eu en plus le soutien d'un correspondant local. »

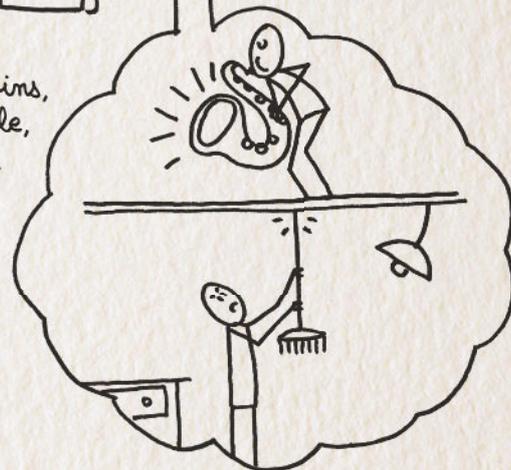
## SALLE DES PROFS



« C'est comme moi avec mes nouveaux voisins, impossible de s'entendre, l'impasse totale, zéro communication. Heureusement avec mon contrat Raqvam, j'ai pu profiter des conseils juridiques de la MAIF pour trouver une solution simple et retrouver une vie plus silencieuse. »

*Avec Raqvam et Offre Métiers Éducation, c'est rassurant de se savoir entouré aussi bien dans sa vie privée que professionnelle.*

PS/ En plus sur [www.maif.fr](http://www.maif.fr), 5 minutes m'ont suffi pour être bien assuré.



## OFFRE MÉTIERS ÉDUCTION ET ASSURANCE HABITATION RAQVAM

Parce qu'on ne sait jamais dans quel cadre on aura besoin de son assureur, la MAIF a créé le contrat Raqvam et, en partenariat avec les Autonomes de Solidarité Laïques, l'Offre Métiers Éducation\*. Deux assurances parfaitement complémentaires qui vous assurent le meilleur niveau de protection aussi bien dans votre vie privée que professionnelle.

**AUX CÔTÉS DES ENSEIGNANTS DEPUIS PLUS DE 75 ANS.**



Vous aussi, rejoignez-nous sur [www.maif.fr](http://www.maif.fr) ou N° Azur 0 810 500 810 (Prix d'un appel local).

\* L'Offre Métiers Éducation est un contrat proposé par la coassurance MAIF et USU, mutuelle d'assurance des Autonomes de Solidarité Laïques.

MAIF - Société d'assurance mutuelle à cotisations variables - 79038 Niort cedex 9. Filia-MAIF - Société anonyme au capital de 114 337 500 € entièrement libéré  
RCS Niort : B 341 672 681 (87 B 108) - 79076 Niort cedex 9. Entreprises régies par le Code des assurances.

nouveau

# NRP Collège

2 formules d'abonnement numérique au choix

## Offre « papier + numérique »

**5 revues + 5 cahiers**  
en version papier et en version numérique enrichie



> pour seulement **2 € de plus** que l'abonnement papier soit **67,50 €**

## Offre « 100% numérique »

**5 revues + 5 cahiers**  
en version numérique enrichie



> pour **49 € seulement !**

## Les + abonnés numériques

- ✓ L'intégralité des 5 revues et des 5 cahiers enrichis de ressources directement cliquables dans la revue numérique (ou simplement accessibles sur le site [www.nrp-college.com](http://www.nrp-college.com))
- ✓ Disponible dès parution sans retard et sans surcoûts postaux.
- ✓ Consultation sur le site internet pour préparer les cours à la maison ou au collège.
- ✓ Possibilité de projeter les documents en classe à l'aide d'un vidéoprojecteur ou d'un TNI/TBI + une connexion internet pour animer et personnaliser vos cours.
- ✓ Des outils faciles à utiliser : zoom, spot, cache, gomme, surligneur...
- ✓ Accès pour échanger et participer activement au blog du site « Atelier d'écriture »

et aussi :

La boutique en ligne

Les revues et les cahiers NRP Collège 2009-2010 + des séquences téléchargeables sur : [www.nrp-college.com](http://www.nrp-college.com)

à partir de **3,90 €**

Abonnez-vous sur le site [www.nrp-college.com](http://www.nrp-college.com)

(et donc, en classe entière, susciter l'interrogation, ce qui peut précisément se faire à l'occasion de la rencontre, dans un texte, du fait en question), en discuter librement sans faire planer l'ombre de l'évaluation et, surtout, ne pas se laisser impressionner par l'apparente complexité de ce qui est à enseigner. « *Dans Prodrumus pansophiae, Comenius raille les efforts des encyclopédistes, dont il juge absurde la façon de présenter les connaissances comme une chaîne d'éléments juxtaposés plutôt que comme un tout. Il s'agit plutôt d'apprendre à bien penser ; les élèves doivent ainsi mémoriser le moins possible.*<sup>10</sup> »

On pourrait en dire autant de la grammaire cloisonnée, privée de la complexité de son incarnation dans le discours. L'important, en effet, est de ne pas laisser croire aux élèves que la grammaire est un ensemble de règles indépendantes, aussi rigoureuses que les théorèmes géométriques, qui permettrait de classer tous les faits de langue avec la précision d'une démonstration mathématique. La grammaire est complexe, mouvante, et mieux vaut le savoir pour ne pas s'y perdre. Mieux vaut s'y faire quelques repères stables mais sûrs, plutôt que d'y chercher une vaine rationalité exhaustive qui expliquerait tout. Mieux vaut en comprendre les grands traits que de retenir quelques recettes ou d'appliquer systématiquement des règles qu'on ne comprend pas. Voilà sans doute un second parti pris fondamental des séquences proposées dans ce numéro : loin de reculer devant la complexité de la langue, elles y entrent de plain-pied et ouvrent une réflexion « gratuite » en ce sens que, si celle-ci introduit des notions grammaticales, elle n'est pas destinée en elle-même à faire l'objet d'une évaluation, mais seulement à faire évoluer les élèves dans leur conception de la langue. Un enfant qui s'est interrogé un jour, en CM2, sur la valeur aspectuelle des verbes n'a plus la même appréhension qu'un autre quand il s'agit de réfléchir à leur valeur temporelle ou modale. Il a pris du recul. C'est cela que nos trois séquences visent : prendre du recul par rapport à la langue.

En faisant parler de la langue ceux qui la pratiquent le mieux – les écrivains, les humoristes –, les textes proposés dans ces séquences

montrent que la langue est pour eux une préoccupation essentielle et suscitent, sur un mode le plus souvent humoristique, le questionnement des élèves en les ouvrant à la réflexion. Ainsi, par exemple, dans *L'Écho des cavernes* de Pierre Davy, le héros Adam, après avoir nommé les choses, a l'intuition qu'entre les mots « Adam » et « Ève », il manque un verbe... ou encore, le héros du *Dernier Restaurant avant la fin du monde*, H2G2 (de Douglas Adams) découvre que « *la difficulté majeure [des voyages dans le temps] est essentiellement d'ordre grammatical* », car il faut inventer de nouveaux temps verbaux pour décrire, par exemple, « *un événement qui a failli vous advenir dans le passé avant que vous ne l'évitiez par un saut de deux jours dans le futur afin d'y échapper* ».

Rêvons un peu d'élèves qui, à l'instar de Montaigne, apprendraient le latin « *sans art, sans livre, sans grammaire ni précepte, sans fouet et sans larmes* », et le grec « *sous forme d'ébats et d'exercices* ».

## Étudier la langue avec les TICE

Pour susciter l'intérêt et l'attention de l'élève, le célèbre pédagogue que nous citons plus haut préconisait l'utilisation des images. Comme Comenius, WebLettres est persuadée de l'intérêt d'intégrer dans son enseignement les technologies innovantes. Les idées d'activités intégrant les TICE ne manquent pas dans les séquences qui suivent : avec le tableau blanc interactif, les élèves travaillent sur le vocabulaire à partir de trois textes tronqués dévoilés progressivement et découvrent qu'ils n'en forment finalement qu'un seul. Ou encore, ils travaillent sur l'accord de l'adjectif qualificatif en manipulant les éléments de la phrase au tableau pour former des groupes nominaux étendus. Ainsi, le déploiement grammatical des phrases se fait en direct par des manipulations de mots qui permettent de dévoiler ce qui est nécessaire et ce qui est contingent dans le groupe. Dans une autre activité, on utilise les dictionnaires électroniques pour classer des mots par catégories sémantiques, pour retrouver le sens des jurons du capitaine

Haddock en analysant leur construction, pour observer l'évolution du sens des mots ou, encore, pour distinguer les homophones à l'aide du dictionnaire des synonymes... Ailleurs, on consulte le Web : sur le site du ministère de la Culture, les élèves découvrent les origines et les grands traits de l'évolution de la langue française. Une fiche à remplir guide leur lecture (voir la fiche soutien 2 de la séquence 3<sup>e</sup>). Le travail sur l'accent (et notamment sur l'accent ch'ti) du début de la séquence 5<sup>e</sup> aurait pu s'appuyer aussi sur le site présentant les fables de La Fontaine en ch'ti<sup>11</sup>... Avec le site des « Birds dessinés »<sup>12</sup>, les élèves imaginent le contenu des bulles d'une BD dans laquelle deux oiseaux dialoguent et ils peuvent en modifier l'expression à volonté ; le dialogue aboutit à l'énoncé d'une règle de grammaire ou d'orthographe amenée de manière humoristique et synthétique. La BD ainsi réalisée peut ensuite être imprimée ou récupérée comme image numérique. D'autres sites sans rapport avec l'enseignement se prêtent ainsi à bien d'autres activités, pour peu qu'on les aborde avec l'imagination du professeur de français en quête de matériel didactique.

Il a peu été question ici de vocabulaire, dans la mesure où l'étude du lexique est plus consensuelle que celle de la grammaire ou de l'orthographe. WebLettres met néanmoins à disposition des enseignants et des élèves un outil en ligne pour travailler sur le lexique : Vocabulettes<sup>13</sup> est une plateforme d'exercices interactifs « ouverte » : le parti pris a été de définir des formes d'exercices précises (synonymes, paronymes, polysémie, familles de mots, enrichissement du lexique...) : chacun est libre d'en créer de nouveaux en inventant tout le contenu, à condition de se couler dans le moule prévu pour chaque type d'exercices. Les enseignants peuvent ainsi créer leurs propres exercices en fonction des textes qu'ils étudient, et les mettre à disposition de leurs élèves sur le site. Ils peuvent aussi passer à l'étape suivante en inscrivant leurs élèves comme auteurs et en invitant ceux-ci à fabriquer leurs propres exercices interactifs, ce qui est évidemment un exercice formateur, surtout si les exercices sont ensuite publiés sur WebLettres et servent à des élèves plus jeunes.

D'autres activités avec les TICE se pratiquent, comme les dictées audio mises à disposition par le professeur (les élèves les écoutent à leur rythme) ou lues par des élèves qui la « documentent » avant de la mettre en ligne pour en signaler les principales difficultés et pointer les règles qui permettent de les résoudre. Ainsi, les élèves ne font pas la dictée mais ils mènent toute la réflexion orthographique que celle-ci suppose. D'autres invitent les élèves à retravailler leurs propres productions écrites en les saisissant dans le traitement de texte puis en réfléchissant sur les propositions que leur fait le correcteur automatique d'orthographe ; c'est l'occasion d'en discuter et de s'apercevoir que celui-ci est faillible, mais aussi de comprendre comment il fonctionne, afin d'en faire le meilleur usage.

Si l'on n'a pas de tableau interactif, on peut, avec un simple vidéoprojecteur, présenter un texte sur un diaporama préparé au préalable, dont chaque diapositive met en évidence tel

ou tel aspect du texte. On fait ainsi apparaître avec une couleur particulière les mots appartenant à un champ lexical donné, les mots de telle classe grammaticale, les expressions qui décrivent tel personnage, etc. Enfin, les cartes heuristiques, associées au tableau interactif, sont un outil précieux pour visualiser avec les élèves le déploiement grammatical d'une phrase, d'un groupe de mots.

Comme toujours, les TICE ne sont qu'un outil et l'intérêt qu'on en tire dépend de l'usage qu'on en fait. Elles demandent, elles aussi, de la créativité et de l'imagination pour faire d'un outil bureautique, d'un site humoristique, un outil didactique.

**\* Présidente de l'association WebLettres.**

**Avec la participation de Catherine Briat, Corinne Durand Degranges et Marie-Laure Tres-Guillaume (professeurs de français et membres de WebLettres).**

**Remerciements à Viviane Youx (professeur de français et membre de l'AFEF et de la FIFP).**

1. <http://www.webletters.net/francais-college/> Les synthèses des discussions de la liste sont publiées sur WebLettres : [http://www.webletters.net/spip/rubrique.php3?id\\_rubrique=7](http://www.webletters.net/spip/rubrique.php3?id_rubrique=7)
2. Revue *Repères*, « La construction des savoirs grammaticaux », INRP, 2009, p.6.
3. *Ibid.*, p. 12.
4. *Programmes du collège, programmes de l'enseignement du français*, BO spécial n° 6 du 28 août 2008, p. 1.
5. *Ibid.*
6. Voir <http://www.orthographe-recommandee.info/>
7. Association française des enseignants de français : [www.afef.org](http://www.afef.org)
8. Cf. B.O. n°5 du 12/04/07 p. 119 (note en bas de page). Un rapport du Ministère de la Culture fait le point, en 2005, sur l'accueil de l'orthographe rectifiée : [http://www.culture.gouv.fr/culture/dglf/publications/rectifications\\_ortho.pdf](http://www.culture.gouv.fr/culture/dglf/publications/rectifications_ortho.pdf)
9. Voir Franck Morandi et René La Borderie, *Dictionnaire de la pédagogie*, Paris, Nathan, 2006 ; Marcelle Denis, Comenius, Paris, PUF, 1994.
10. Voir Louis Arenilla, Marie-Claire Rolland, Marie-Pierre Russel et Bernard Gossot, *Dictionnaire de pédagogie de l'éducation*, Paris, Bordas, p. 61 sq.
11. <http://users.skynet.be/huvelle/textes2.htm>
12. <http://www.birdsdessines.fr/>
13. <http://www.webletters.net/exos/>



Dessin de Sophie © WebLettres.

# Accords et désaccords

Par Catherine Briat\* et Corinne Durand Degranges\*\*

## Supports :

- Groupement de textes du xx<sup>e</sup> siècle sur le thème de la réflexion sur la langue.
- Photographie : Robert Doisneau, *L'Information scolaire* (1956).

## Objectif :

- Découvrir des textes qui traitent des difficultés de la langue et s'approprier les notions qu'ils évoquent.

**Durée :** 13 heures.

## Organisation de la séquence

### ÉTAPE 1 : COMPRENDRE L'ACCORD SUJET / VERBE

- **Séance 1 :** (Lecture) Lire un récit qui illustre une règle grammaticale
- **Séance 2 :** (Langue) Manipuler l'accord sujet / verbe
- **Séance 3 :** (Lecture d'image) Décrire une scène de tricherie
- **Séance 4 :** (Écriture) Écrire à partir d'une image

### ÉTAPE 2 : COMPRENDRE L'ACCORD DES ADJECTIFS QUALIFICATIFS

- **Séance 5 :** (Lecture) Évaluer la lecture et la compréhension d'un roman
- **Séance 6 :** (Lecture) Découvrir un texte qui présente les mots comme des êtres vivants
- **Séance 7 :** (Langue) Manipuler l'accord de l'adjectif qualificatif (TICE - fiche soutien 1)
- **Séance 8 :** (Vocabulaire) Jouer avec les mots de la grammaire (fiche élève)
- **Séance 9 :** (Écriture) Raconter un mariage entre un nom et un adjectif

### ÉTAPE 3 : MANIPULER L'ACCORD DU PARTICIPE PASSÉ

- **Séance 10 :** (Lecture) Découvrir un texte qui affirme la logique de la langue
- **Séance 11 :** (Langue) Travailler sur l'accord du participe passé (fiche soutien 2)
- **Séance 12 :** (Oral) Mettre en valeur les accords par une lecture fluide

### ÉTAPE 4 : BILAN

- **Séance 13 :** (Orthographe) Rédiger sans faute à partir d'une dictée dialoguée

### FICHES ÉLÈVE

1. Les mots de la grammaire
2. Les accords sujet / verbe et nom / adjectif (fiche soutien 1)
3. L'accord du participe passé (fiche soutien 2)

## Présentation

Lire des textes qui parlent de grammaire, quelle drôle d'idée ! Cette séquence ne confond pas l'étude des textes et l'étude de la langue, elle les inverse pour une fois, en exploitant ces livres ou passages dans lesquels des écrivains, des humoristes, racontent la grammaire à leur manière, souvent jubilatoire, et amènent le lecteur à s'interroger par ce biais sur sa propre langue. Les activités d'étude de la langue, bien entendu, arrivent ensuite en prolongement de ces lectures, qui devraient permettre aux élèves une approche plus théorique, plus globale de l'esprit de la grammaire, tout en s'amusant. Dans l'esprit de WebLettres, plusieurs activités exploitent les nouvelles technologies, et les textes du corpus sont parfois issus de la littérature contemporaine. La séquence s'appuie notamment sur la lecture cursive de *La Grammaire est une chanson douce*, d'Erik Orsenna, ouvrage qui aura été donné à lire environ une semaine avant la première séance.

## Étape 1

### Comprendre l'accord sujet / verbe

#### Séance 1 > Lecture

**Objectif :** Lire un récit qui illustre une règle grammaticale.

**Support :** Nathalie Sarraute, *Enfance*, texte 1 du corpus, p. 24.

**Durée :** 1 heure.

## Déroulement

Après lecture du texte et explication du vocabulaire, le professeur demande aux élèves leurs premières impressions puis anime le dialogue que les questions ci-dessous orientent.

1. À quel exercice l'enfant se soumet-elle ?
2. Selon quel procédé sa réflexion est-elle retranscrite ?
3. Quel cheminement suit la pensée de l'enfant ?
4. Quels sentiments l'enfant ressent-elle ?
5. D'après elle, comment les mots s'organisent-ils entre eux ?
6. À quelle règle grammaticale fait-elle appel ?

### 7. Pourquoi peut-on dire que ces mots sont vivants ?

L'étude du texte se termine par une synthèse que les élèves élaborent, afin de mettre en évidence le lien entre ce souvenir d'enfance et une règle grammaticale. Ils pourront ainsi reconnaître une situation familière.

## Éléments de réponse

1. L'enfant doit effectuer une dictée.
2. Sa réflexion est retranscrite par un système de questions-réponses, un monologue intérieur.
3. Elle fait d'abord appel à sa mémoire visuelle, observe la terminaison, en déduit qu'il s'agit d'un verbe. Elle recherche ensuite le sujet, voit qu'il est au pluriel et accorde donc le verbe au pluriel.
4. L'enfant ressent « une légère angoisse », puis du « contentement », de « l'apaisement » : elle ne trouve rien de plus « excitant » que ce « jeu ».
5. Les mots se rattachent les uns aux autres : « il se rattache au mot qui le précède et à celui qui le précède ».
6. L'enfant fait appel à la règle de l'accord sujet / verbe.
7. L'enfant leur prête des sentiments, des intentions : « aisance », « élégance », d'où son intention de « ne pas les blesser » ; le professeur, s'il le souhaite, peut aborder la notion de personnification.

## Séance 2 > Langue

**Objectif** : manipuler l'accord sujet / verbe.

**Durée** : 1 heure.

### Déroulement

Le professeur sélectionne quelques propositions extraites du texte de Nathalie Sarraute, à partir desquelles les élèves font part de leurs remarques. « *Je me penche sur mon pupitre* », « *Nous écrivons sur une copie* », « *La maîtresse se promène* », etc.

Le professeur fait rechercher le verbe, qu'il encadre ; il fait ensuite distinguer base verbale et terminaison puis demande de justifier celle-ci. Les élèves doivent alors trouver le sujet qui commande l'accord du verbe. Ils sont ensuite guidés dans la formulation de la règle, qu'ils recopient.

### À RETENIR

- Le verbe s'accorde en fonction de son sujet ; celui-ci détermine la personne et le nombre.
- Certaines terminaisons restent les mêmes, quel que soit le temps du verbe :
  - à la 2<sup>e</sup> personne du singulier (*tu*), la terminaison est toujours **-s** (sauf pour les verbes *vouloir*, *pouvoir* et *valoir*).
  - à la 2<sup>e</sup> personne du pluriel (*vous*), la terminaison est toujours **-ez** (-âtes au passé simple).
  - à la 3<sup>e</sup> personne du pluriel (*ils* ou *elles*), la terminaison est toujours **-nt**.

On propose alors aux élèves les exercices de réinvestissement de la fiche soutien 1 (p. 26) qui sont projetés et corrigés au TBI.

La séance se termine par le travail d'écriture suivant :

*Écris la suite du texte de Nathalie Sarraute :*

*La maîtresse... ; mes camarades et moi... ; Je..., Cette règle..., Les verbes... ces difficultés...*

## Séance 3 > Lecture d'image

**Support** : Robert Doisneau, *L'Information scolaire*.

**Objectif** : Décrire une scène de tricherie.

**Durée** : 1 heure.

### Déroulement

Cette photographie permet aux élèves de connaître un photographe du xx<sup>e</sup> siècle qui appartient au patrimoine, pour qui l'école (et le monde de l'enfance) a été un thème de prédilection. Elle a été choisie car elle se situe dans un contexte scolaire, en lien avec le texte de Nathalie Sarraute ; elle est également liée au thème de l'accord ou du désaccord de deux élèves, dans la tricherie.

1. À quel endroit cette photographie a-t-elle été prise ? Quels éléments le montrent ?
2. À quelle époque a-t-elle été prise ? Trouve les détails qui l'indiquent.
3. Que fait l'élève au premier plan ? Qu'est-ce qui, dans son attitude, l'indique ?
4. Que semble faire son voisin ?
5. Quel est l'effet produit par cette photographie ?
6. À ton avis, s'agit-il d'une photo prise sur le vif ? Quelle est l'intention du photographe ?
7. Selon quel angle de vue la photo a-t-elle été prise ?

### Éléments de réponse

1. C'est une salle de classe : on voit des rangées de tables, des portemanteaux au fond, des ardoises, des élèves.

Robert Doisneau, *L'Information scolaire*, 1956, Paris.



2. Elle a été prise en 1956 : c'est une classe non mixte, il y a des encriers, des pupitres ; la photo est en noir et blanc.
3. L'élève au premier plan réfléchit avant de noter une réponse sur son ardoise. Il a les sourcils froncés, le regard en l'air, dans le vide.
4. Son voisin tente de copier sur lui : il est penché pour mieux voir, son regard va en direction de l'ardoise.
5. Elle produit un effet humoristique ; c'est une scène de tricherie et l'enfant au premier plan semble ne se douter de rien.
6. C'est plus probablement une photo pour laquelle les deux élèves ont posé. Le photographe met en scène une scène de tricherie telle que nous nous l'imaginons, comme une image d'Épinal. C'est un « cliché », dans tous les sens du terme.
7. La photo met en évidence un détail de la vie en classe. La scène est vue d'un autre bureau d'écolier, pas de la place de l'instituteur ce qui n'induit pas de jugement moral.

## Séance 4 > Écriture

**Support :** Marcel Pagnol, *Le Temps des secrets*, texte 2 du corpus, p. 24.  
**Objectif :** Écrire à partir d'une image.  
**Durée :** 1 heure.

### Déroulement

#### Sujet

Imagine que l'extrait de Marcel Pagnol correspond à la photo de Robert Doisneau (séance 3). Rédige le dialogue entre les deux enfants : la tricherie a lieu lors d'un contrôle de grammaire sur l'accord sujet / verbe.

#### Consignes

- Imagine la suite immédiate du texte.
- Veille à varier les types de phrases : interrogatives pour l'enfant blond qui s'étonne de l'attitude de son camarade, déclaratives pour son voisin qui se défend.
- Utilise le champ lexical des sentiments : l'indignation, l'hésitation, l'incompréhension.
- Veille aux accords sujet / verbe.

## Étape 2

# Comprendre l'accord des adjectifs qualificatifs

## Séance 5 > Lecture

**Support :** Erik Orsenna, *La Grammaire est une chanson douce*, Le Livre de poche, 2003.  
**Objectif :** Évaluer la lecture et la compréhension du roman.  
**Durée :** 1 heure.

### Déroulement

Nous avons choisi de ne pas donner un traditionnel questionnaire de lecture, questionnaire qu'un professeur pourrait d'ailleurs trouver sur WebLettres, rubrique Questionnaires de lecture : <http://www.weblettrres.net/pedagogie/index2.php?rub=11>

Il nous semble préférable de poser moins de questions mais qui appellent à une vraie réflexion de la part de l'élève :

1. Pourquoi ce roman a-t-il été donné en lecture au sein de cette séquence ?
2. Quel en est le sujet ?
3. À quel genre appartient cette œuvre ?
4. Quels termes grammaticaux Jeanne, l'héroïne du roman, rencontre-t-elle ?
5. Donne ton avis sur cette lecture. Justifie ta réponse en développant plusieurs arguments.

## Séance 6 > Lecture

**Support :** Erik Orsenna, *La Grammaire est une chanson douce*, « Les noms et les articles se promènent ensemble, [...] Ça fait partie de leur nature », Le Livre de Poche, 2003, p. 81 à 83.  
**Objectif :** Découvrir un texte qui présente les mots comme des êtres vivants.  
**Durée :** 1 heure.

### Situation de l'extrait

#### « Un étrange essai »

Suite à un naufrage, Jeanne et son frère ont échoué sur une île étrange, peuplée de mots, qui vivent à la manière des humains. Ce jour-là, elle observe le curieux comportement des noms et des déterminants.

### Questions

La séance commence de la même façon que la séance 1. L'étude peut ensuite être guidée par les axes suivants :

1. Selon quel procédé les noms et les adjectifs sont-ils présentés ?
2. Que forment les déterminants et les noms ? Que forment-ils lorsqu'un adjectif les accompagne ?
3. À quelle activité les noms et les adjectifs se livrent-ils ?
4. Quel fait grammatical est ici illustré ? Quel verbe caractérise cette situation ?
5. Comment accorder « maison » et « hanté » ? Pourquoi ?
6. Comment l'auteur s'y prend-il pour faire comprendre cette règle ?
7. Quelle phrase montre qu'il s'agit d'une observation à la manière d'un entomologiste ?

### Éléments de réponse

1. Les noms et les articles sont personnifiés ; on leur prête des attitudes humaines et des sentiments.

2. Il s'agit là de rappeler la notion de GN minimal et de GN étendu.
3. L'adjectif est celui qui « habille » le GN minimal pour en faire un GN étendu.
4. C'est le rôle de l'adjectif qualificatif qui est ici illustré : ce sont des éléments non indispensables, qui doivent « séduire ». Ils servent aussi à apporter des précisions supplémentaires : ils « étoffent » les GN.
5. La fin du texte explique l'accord de l'adjectif qualificatif avec le nom commun.
6. Il personifie les faits grammaticaux et les fait évoluer dans un monde qui est le nôtre, celui de notre quotidien. Il prend des exemples concrets, proches de nous : la maison, les essayages dans les magasins.
7. « *Observons la scène, [...] avant longtemps.* » : cette phrase indique un regard extérieur, celui de Jeanne et de celui qui l'accompagne dans sa découverte.

## Séance 7 > Langue (TICE)

**Objectif :** Manipuler l'accord de l'adjectif qualificatif.

**Durée :** 1 heure.

### Déroulement

Cette séance se déroule dans une salle équipée d'un TBI mais elle peut aussi être réalisée de façon plus traditionnelle.

Le professeur affiche, sous forme d'étiquettes, quatre GN minimaux et quatre adjectifs qualificatifs.

Il invite les élèves à faire glisser les étiquettes de façon à former des GN étendus. Cette façon de procéder amène à manipuler les GN au tableau, à justifier ses choix et à se corriger aisément sans avoir à effacer puis récrire.

Le professeur leur fait ensuite formuler les règles :

- L'adjectif qualificatif en fonction d'épithète n'est pas indispensable au GN : il est l'une de ses expansions ; il apporte des informations supplémentaires sur le nom qu'il qualifie.
- Il se place à côté du nom.
- L'adjectif qualificatif s'accorde en genre (féminin ou masculin) et en nombre (singulier ou pluriel) avec le nom qu'il qualifie.

On propose alors aux élèves les exercices de réinvestissement de la fiche soutien 1 (p. 26) qui sont projetés et corrigés au TBI.

## Séance 8 > Vocabulaire

**Support :** Fiche élève, p. 25.

**Objectif :** Jouer avec les mots de la grammaire.

**Durée :** 1 heure.

### Déroulement

Le professeur fait compléter la fiche élève aux élèves, qui disposent de leur manuel de grammaire ou du dictionnaire en cas de besoin.

## Éléments de corrigé

### Mots croisés

*Horizontalement :*

1. Suffixe ; 2. Épithète ; 4. Paronyme ; 6. Fonction ; 7. Expansion ; 8. Pronom ; 9. Antonyme ; 10. Préposition ; 11. Auxiliaire.

*Verticalement :*

1. Synonyme ; 2. Étymologie ; 3. Radical ; 5. Homonyme ; 8. Préfixe.

### Mots à relier

1-i ; 2-k ; 3-g ; 4-j ; 5-e ; 6-a ; 7-b ; 8-f ; 9-c ; 10-d ; 11-h

## Séance 9 > Écriture

**Objectif :** Raconter un mariage entre un nom et un adjectif.

**Durée :** 1 heure.

### Déroulement

#### Sujet

Le mariage a lieu entre le nom commun « maison » et l'adjectif qualificatif « hanté » à la mairie. Tu raconteras la scène et rédigeras le discours que le maire pourrait prononcer.

#### Consignes

- Commence par un passage narratif : raconte l'arrivée à la mairie, le choix des invités (adverbes, prépositions, verbes vieilliss, etc.).
- Rédige le discours prononcé par le maire : « Vous êtes maintenant unis pour le genre et le nombre », parodiant la formule « pour le pire et le meilleur ».
- Veille à la présentation du dialogue (mise en page, ponctuation).
- Insiste sur les sentiments ressentis : joie, bonheur, jalousie de ceux qui finalement se sont révélés mal accordés...

## Étape 3

### Manipuler l'accord du participe passé

## Séance 10 > Lecture

**Support :** François Cavanna, *Mignonne, allons voir si la rose*, texte 3, p. 24.

**Objectif :** Découvrir un texte qui affirme la logique de la langue.

**Durée :** 1 heure.

### Déroulement

1. Quels sont les termes grammaticaux qui apparaissent dans le texte ?
2. Quelle règle l'auteur s'emploie-t-il à expliquer ?

3. À quelle difficulté sommes-nous confrontés avec cette règle ?
4. Quel ton donne-t-il à cette démonstration ?
5. Quel niveau de langue utilise-t-il parfois ? Quel est l'effet produit ?

### Éléments de réponse

1. « Le complément d'objet direct », « le verbe », « l'accorderions-nous ».
2. L'accord du participe passé.
3. L'accord du participe passé avec le COD placé avant lui.
4. Le ton est humoristique.
5. Le niveau de langue est parfois familier : « ce type », « et avec quoi diable », « ce quidam », « hé oui ! », ce qui produit un effet humoristique, offrant un contraste entre le style et le sujet du texte.

### Séance 11 > Langue

**Objectif :** Travailler sur l'accord du participe passé.  
**Durée :** 1 heure.

#### Déroulement

Le professeur peut une fois encore s'appuyer sur le texte et en extraire les exemples qui lui servent de base pour la leçon.

« J'ai mangé la dinde. »  
 « Il a mangé. »

Le complément d'objet direct « la dinde » est placé après le verbe.  
 « La dinde que j'ai mangée »,  
 « La dinde EST mangée ».

Les élèves observent ceux-ci, les classent (auxiliaire être ou avoir), et tentent de formuler les règles qui conviennent.

- Lorsqu'il est employé avec l'auxiliaire être, le participe passé s'accorde en genre et en nombre avec le sujet.
- Lorsqu'il est employé avec l'auxiliaire avoir, le participe passé ne s'accorde pas avec le sujet.

Le participe passé s'accorde avec le COD si celui-ci est placé avant l'auxiliaire avoir.

Le professeur poursuit la séance par la fiche soutien 2 (p. 27), corrigée au TBI.

### Séance 12 > Oral

**Objectif :** Mettre en valeur les accords par une lecture fluide.  
**Durée :** 1 heure.

#### Déroulement

L'objectif de cette séance est de travailler la lecture fluide. On demande donc aux élèves de préparer chez eux la lecture du texte de Cavanna, qui se prête bien à une mise en voix. Le professeur distribue auparavant une grille de compétences, de façon à ce que l'élève

sache sur quels critères il est évalué.

Les critères peuvent être :

- La lecture est fluide, sans hésitation.
- La ponctuation est respectée.
- Les liaisons sont respectées.
- Des changements de voix ont été faits.
- Le ton est tantôt professoral, tantôt humoristique.

Le texte ayant été distribué aux élèves, ceux-ci ne doivent pas hésiter à l'annoter avec des couleurs, des flèches, des surlignages.

## Étape 4

### Bilan

### Séance 13 > Orthographe

**Support :** Daniel Picouly, *Le Champ de personne*, Flammarion 1995.  
**Objectif :** Rédiger sans faute à partir d'une dictée dialoguée.  
**Durée :** 1 heure.

#### Déroulement

Pour cette dernière séance, il s'agira de rappeler toutes les notions étudiées lors de la séquence.

**Objectifs de révision :**

- L'accord sujet / verbe
- L'accord de l'adjectif qualificatif
- L'accord du participe passé

**Les principes de la dictée dialoguée :**

Le professeur commence par dicter le texte de façon traditionnelle ; à la fin de la dictée, les élèves sont autorisés à poser autant de questions qu'ils le souhaitent, à condition de :

- bien écouter les questions des autres et les réponses données ;
- ne prononcer aucune lettre isolée (« le mot se termine-t-il par un -e ? » est interdit) ;
- ne pas demander si un mot est au singulier ou au pluriel.

Ils peuvent en revanche demander si tel mot s'accorde bien avec tel autre, si tel verbe est bien à l'imparfait, si son sujet est bien tel GN, etc.

Les élèves peuvent également faire appel à des mots qu'ils connaissent déjà : « ... s'écrit-il de la même façon que ... ? »

En définitive, le professeur ne doit répondre aux questions des élèves que par « oui » ou « non » mais il peut inciter l'élève à aller plus loin dans sa réflexion en l'accompagnant : « À ton avis, avec quel mot s'accorde-t-il ? » ou bien « S'agit-il d'un verbe conjugué ? »

\* Membre de WebLettres, professeur de français au collège Anatole-France à Gerzat, Puy-de-Dôme.  
 \*\* Membre de WebLettres, professeur de français au collège Jeanne d'Arc à Apt, Vaucluse.

## CORPUS

### TEXTE 1 : « LA DICTÉE » (SÉANCE 1)

*La jeune Nathalie est à l'école primaire et, ce jour-là, ses camarades et elles sont confrontées à l'exercice de la dictée. Une profonde réflexion commence alors.*

- La maîtresse se promène dans les travées entre les pupitres, sa voix sonne clair, elle articule chaque mot très distinctement, parfois même elle triche un peu en accentuant exprès une liaison, pour nous aider, pour nous faire entendre par quelle lettre tel mot se termine. Les mots de la dictée semblent être des mots choisis pour leur beauté, leur pureté parfaite. Chacun se détache avec netteté, sa forme se dessine comme jamais celle d'aucun mot de mes livres... et puis avec aisance, avec une naturelle élégance il se rattache au mot qui le précède et à celui qui le suit... il faut faire attention de ne pas les abîmer... une légère angoisse m'agite tandis que je cherche... ce mot que j'écris est-il bien identique à celui que j'ai déjà vu, que je connais ? Oui, je crois... mais faut-il le terminer par « ent » ? Attention, c'est un verbe... souviens-toi de la règle... est-il certain que ce mot là-bas est son sujet ? Regarde bien, ne passe rien... il n'y a plus en moi rien d'autre que ce qui maintenant se tend, parcourt hésite revient, trouve, dégage, inspecte... oui, c'est lui, c'est bien lui le sujet, il est au pluriel, un « s » comme il se doit le termine, et cela m'oblige à mettre à la fin de ce verbe « ent »...
- Mon contentement, mon apaisement sont vite suivis d'une nouvelle inquiétude, de nouveau toutes mes forces se tendent... quel jeu peut être plus excitant ?

Nathalie Sarraute, *Enfance*, Gallimard, 1983, p. 166-167.

### TEXTE 2 : « UN TRICHEUR » (SÉANCE 4)

*Le jeune Marcel vient d'entrer en 6<sup>e</sup> et son voisin de classe lui fait une proposition qu'il ne comprend pas.*

- « Tu es bon élève ?  
 – Je ne sais pas. En tout cas, j'ai été reçu second aux bourses.  
 – Oh ! dit-il avec joie. Chic ! Moi, je suis complètement nul.  
 Tu me feras copier sur toi.  
 – Copier quoi ?  
 – Les devoirs parbleu ! Pour que ça ne se voie pas, j'ajouterai quelques fautes, et alors... »  
 Il se frotta les mains joyeusement.  
 Je fus stupéfait. Copier sur le voisin, c'était une action dés-honorante. Et il parlait d'y avoir recours non pas dans un cas

désespéré, mais d'une façon quotidienne ! Si Joseph ou l'oncle Jules l'avaient entendu, ils m'auraient certainement défendu de le fréquenter.

- D'autre part, il est toujours dangereux de « faire copier » le voisin. Lorsque deux devoirs se ressemblent, le professeur ne peut pas savoir lequel des deux est une imposture, et le trop généreux complice est souvent puni comme l'imposteur.

Marcel Pagnol, *Le Temps des secrets*, Éditions De Fallois, coll. Fortunio, © Marcel Pagnol, 2004.

### TEXTE 3 : « LA DINDE EST MANGÉE » (SÉANCE 10)

- Pourtant, s'il est une règle où l'on ne peut guère reprocher à la grammaire de pécher contre la logique et la clarté, c'est bien celle-là. [...] Quoi de plus lumineux ? Prenons un exemple : « J'ai mangé la dinde. » Le complément d'objet direct « la dinde » est placé après le verbe. Quand nous lisons « J'ai mangé », jusque-là nous ne savons pas ce que ce type a mangé, ni même s'il a l'intention de nous faire part de ce qu'il a mangé. Il a mangé, un point c'est tout ! La phrase pourrait s'arrêter là. Donc, nous n'accordons pas « mangé », et avec quoi diable l'accorderions-nous ? Mais voilà ensuite qu'il précise « la dinde ». Il a, ce faisant, introduit un complément d'objet direct. Il a mangé QUOI ? La dinde. Nous en sommes bien contents pour lui, mais ce renseignement arrive trop tard. Cette dinde, toute chargée de féminité qu'elle soit, ne peut plus influencer notre verbe « avoir mangé », qui demeure imperturbable. Notre gourmand eût-il dévoré tout un troupeau de dindes qu'il en irait de même : « mangé » resterait stoïquement le verbe « manger » conjugué au passé composé. Maintenant, si ce quidam écrit « La dinde ? Je l'ai mangée » ou « La dinde que j'ai mangée », alors là, il commence par nous présenter cette sacrée dinde. Avant même d'apprendre ce qu'il a bien pu lui faire, à la dinde, nous savons qu'il s'agit d'une dinde. Nous ne pouvons plus nous dérober. Nous devons accorder – hé oui. « Mangée » est lié à la dinde (c'est-à-dire à « l' » ou à « que », qui sont les représentants attirés de la dinde) par-dessus le verbe, par un lien solide qui fait que « mangée » n'est plus seulement un élément du verbe « manger » conjugué au passé composé, mais également une espèce d'attribut de la dinde. Comme si nous disions « La dinde EST mangée ».

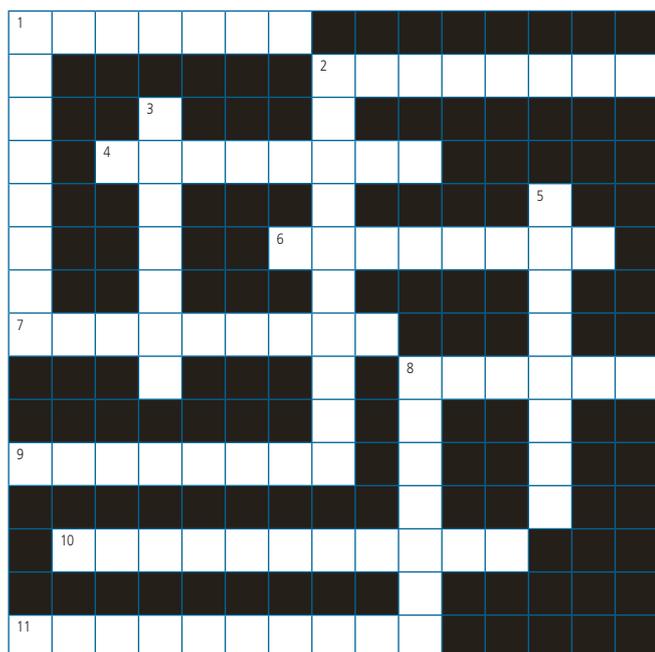
François Cavanna, *Mignonne, allons voir si la rose*, Albin Michel, 2001.

### TEXTE 4 : « UNE VILAINE MALADIE » (SÉANCE 13)

Retrouvez le texte sur [www.nrp-college.com](http://www.nrp-college.com) 

# Les mots de la grammaire

## Mots croisés



### Horizontalement

1. Élément qui suit le radical dans un mot dérivé.
2. Fonction que peut occuper un adjectif qualificatif.
4. Mot dont la prononciation est très proche de celle d'un autre mot.
6. Rôle que joue un mot ou un groupe de mots dans une phrase.
7. Ajout que l'on peut faire à un nom.
8. Mot qui remplace un autre élément.
9. Mot qui a le sens contraire d'un autre.
10. Mot invariable qui introduit un groupe prépositionnel.
11. « être » ou « avoir », première partie d'une forme verbale composée.

### Verticalement

1. Mot ayant le même sens qu'un autre.
2. Étude de l'origine des mots.
3. Base d'un mot : elle contient son sens.
5. Mot se prononçant de la même façon qu'un autre mot.
8. Élément que l'on ajoute avant le radical dans un mot dérivé.

## Mots à relier

Relie le terme à sa définition :

- |                         |   |  |
|-------------------------|---|--|
| 1. Base verbale         | • | a. Sens imagé d'un mot.                                    |
| 2. Classe grammaticale  | • | b. Classement des verbes selon leur terminaison.           |
| 3. Complément essentiel | • | c. Verbe en une seule partie.                              |
| 4. Famille de mots      | • | d. Manière de s'exprimer adaptée à une situation précise.  |
| 5. Sens propre          | • | e. Sens premier d'un mot.                                  |
| 6. Sens figuré          | • | f. Façon d'envisager l'action.                             |
| 7. Groupe verbal        | • | g. Il ne peut être ni supprimé, ni déplacé dans la phrase. |
| 8. Mode                 | • | h. Verbe accompagné d'un attribut.                         |
| 9. Forme verbale simple | • | i. Radical du verbe.                                       |
| 10. Niveau de langue    | • | j. Mots ayant le même radical.                             |
| 11. Verbe attributif    | • | k. Classement des mots selon leur nature.                  |







# Le mystère des deux Ambassadeurs



 voir reproduction couleur sur notre site [www.nrp-college.com](http://www.nrp-college.com)



**LES AMBASSADEURS**, Hans Holbein, 1533.  
Peinture à l'huile, 207 x 209 cm,  
National Gallery, Londres.

**1** Ce tableau étant de grandes dimensions, comment vous apparaissent les deux personnages par rapport à leurs dimensions réelles ? Qu'est-ce qu'un ambassadeur ?

.....

.....

.....

.....

**2** De ces deux ambassadeurs, lequel vous paraît le plus important ? Pourquoi ?

.....

.....

.....

.....

**3** L'ensemble reproduit-il bien la réalité ? Quel moyen utiliserait-on aujourd'hui pour faire de tels portraits ?

.....

.....

.....

.....

**4** Observez la forme située en bas, en biais entre les deux personnages en vous plaçant vers le haut à droite, le nez contre le bord de la page ; fixez de votre œil gauche cette forme le long de la page. Que voyez-vous ? Qu'est-ce que cela pourrait bien vouloir dire ?

.....

.....

.....

.....

**5** Voyez-vous le crucifix, en haut, à gauche, à peine caché par le rideau ? Quel est son rôle ?

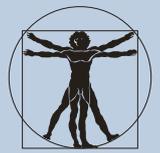
.....

.....

.....

.....

.....



# Le mystère des deux Ambassadeurs

Par Daniel Lagoutte

## SUPPORT

LES AMBASSADEURS,  
Hans Holbein, 1533. Peinture  
à l'huile, 207 x 209 cm,  
National Gallery, Londres  
(reproduction en couleurs  
dans les pages centrales  
de la revue).

## LIEN ENTRE LA SÉQUENCE PRÉCÉDENTE ET L'HISTOIRE DES ARTS

Comme les mots peuvent tromper ceux qui les écoutent, les images prennent la liberté de tromper ceux qui les regardent. Il existe un procédé assez peu utilisé par les peintres mais qui est véritablement spectaculaire. Il s'agit de l'anamorphose, qu'un chef-d'œuvre d'Holbein, *Les Ambassadeurs*, a rendue célèbre.

Voici un tableau qui offre en son centre une tache informe, une curiosité à laquelle on ne doit pas limiter notre observation. Il faut savoir que Hans Holbein (1497-1543), d'origine allemande, peintre de l'aristocratie anglaise, a exécuté ce panneau en 1533 pour le château de Polisy, près de Troyes (Aube), où il sera installé au niveau du sol. Le carrelage de la salle où il se trouvait se prolonge dans celui du tableau, mais en empruntant son dessin à celui de l'Abbaye de Westminster à Londres.

## Observation

Le panneau est de grandes dimensions, un carré de plus de deux mètres de côté. Ce qui fait que les personnages sont de grande nature. Les détails foisonnent, livres, objets scientifiques, instruments de musique, tout cela en « trompe-l'œil » et puis un tout petit crucifix isolé à la limite du cadre apparaît derrière la tenture, en haut à gauche. En bas et au centre du tableau, se trouve une forme qu'on ne peut déchiffrer et qui semble flotter entre le spectateur et le tableau. Cette forme se reconnaît aisément quand on la regarde depuis le haut à droite. C'est un crâne. Pour corriger la déformation, on peut utiliser le dos d'une cuillère placé au sommet du crâne. Mais il y a un deuxième crâne plus séduisant encore à reconnaître quand on utilise un tube de verre posé entre la cavité nasale et l'orbite gauche du crâne déformé. Cette seconde anamorphose, il semble que le peintre l'ait exécutée d'après le reflet d'un crâne dans un vase de cristal. Lors des réceptions dans la salle où se tenait ce panneau, un convive situé à bonne distance pouvait, en levant son verre, voir se dresser sur son verre à pied l'image de ce second crâne.

## Contexte culturel et social

À cette époque, la mode est aux objets de curiosité ; on collectionne tout un bric-à-brac d'objets bizarres, animaux naturalisés, pierres, plantes, tableaux montrant des choses insolites. La découverte de ce tableau se passe en deux temps. Le visiteur entre dans la pièce, il est émerveillé par le réalisme du tableau qui représente deux ambassadeurs de François I<sup>er</sup> auprès du roi d'Angleterre Henri VIII, entourés d'objets symbolisant l'étendue de leurs connaissances. Ces deux humanistes français (Jean de Dinteville et Georges de Selve), savants lettrés, sont venus défendre le maintien du lien entre l'Angleterre et l'Église romaine alors qu'Henri VIII va épouser Anne Boleyn, bravant l'interdiction du pape.

Déconcerté, le visiteur se retire par la porte de droite et jette un dernier regard au tableau. Alors, il comprend : il reconnaît la forme d'un crâne, symbole de mort, et il l'interprète comme un avertissement. Il voit, dans la même ligne, le petit crucifix, en haut à gauche du tableau, seule issue d'espérance pour celui qui craint la mort. À peine perceptible, ce détail à lui seul donne tout son sens à l'ensemble, bien plus que le jeu anamorphique qui nous frappe d'abord, mais qui cependant nous oblige à effectuer cette relation entre la mort et la résurrection.

Ce tableau pourrait bien être une confidence de Holbein dont le nom signifie textuellement « os creux ». La devise des Dinteville était « Souviens-toi de la mort ». Ainsi, tout concourt à faire de cette œuvre une « vanité », rappelant que notre existence est bien fragile (une corde de luth est cassée), et que nous devons penser à notre salut. Le message s'adresse à Henri VIII qui est en train de se détacher de l'Église catholique.

## Réponses aux questions

- 1 Les personnages sont représentés comme s'ils étaient réellement là, grande nature, comme de vrais personnages. L'ambassadeur d'un pays est chargé de remplir une mission auprès d'un autre pays.
- 2 L'ambassadeur de gauche porte une grande veste ornée de fourrure, cela amplifie la largeur de ses épaules. Le personnage paraît sûr de lui et de son pouvoir. Il est le propriétaire du château et il nous reçoit en compagnie d'un évêque ; tous deux vont se rendre auprès du roi d'Angleterre Henri VIII.
- 3 Tout semble bien réel. Chaque objet est reproduit comme il le serait en photographie, bien distinct, avec peu d'ombres.
- 4 On reconnaît un crâne humain. Le tableau se lit donc en deux temps. D'abord la réalité, puis un avertissement. Ici, cela signifie que tous les savoirs et les pouvoirs dont nous disposons de notre vivant disparaîtront à notre mort.
- 5 Le crucifix se découvre en même temps que le crâne, avertissant les spectateurs de l'époque qu'ils doivent prier leur dieu.

\* IA/IPR d'Arts plastiques honoraires

# Le français, une langue à soigner

Par Marie-Laure Tres-Guillaume\*

**Support** : Groupement de textes et d'images.

**Objectifs** : Comprendre les difficultés d'apprentissage de l'orthographe, grâce à la prononciation et à l'étymologie.

**Durée** : 12 heures.

**Organisation de la séquence**

## ÉTAPE 1 : LE FRANÇAIS AVEC OU SANS ACCENT ?

- Séance 1 : (Oral / Image mobile) Qu'est-ce que l'accent ?
- Séance 2 : (Lecture) Un défaut : des fautes !
- Séance 3 : (Langue) Les homophones distingués par l'accent (fiche soutien 1)

## ÉTAPE 2 : APPRENDRE LA LANGUE

- Séance 4 : (Écriture) Développer un texte par étapes successives
- Séance 5 : (Lecture) Découvrir l'humanisme
- Séance 6 : (Image) L'école à travers les âges (fiche soutien 2)

## ÉTAPE 3 : SOIGNER LA LANGUE

- Séance 7 : (Vocabulaire) Vocabulaire français / latin (fiche soutien 3)
- Séance 8 : (Lecture) Identifier les procédés comiques

## ÉTAPE 4 : BILAN

- Séance 9 : Contrôle de lecture cursive
- Séance 10 : (Oral) Récitation de textes comiques

## FICHES ÉLÈVE

1. Différencier les homophones grâce à un dictionnaire en ligne
2. Histoire des arts : L'école au cours des âges
3. Vocabulaire français / latin

## Présentation

Souvent les colistiers de la liste de diffusion [college@weblettres.net](mailto:college@weblettres.net) s'interrogent sur la manière d'enseigner la grammaire, l'orthographe et le vocabulaire : comment intégrer des outils plus familiers aux élèves tels que les films, les sketches, les TIC, sans pour autant dénaturer le cours de français ? Si la plupart des séances qui suivent nécessitent ordinateur, vidéoprojecteur et accès internet, elles se fondent aussi sur des textes classiques de la Renaissance et du théâtre au XVIII<sup>e</sup> siècle ; la séquence propose enfin une initiation au latin, la langue savante de ces deux époques.

On aura à cœur de montrer que le français est une langue à soigner, pas une langue à figer dans une norme immuable !

## Étape 1

### Le français avec ou sans accent ?

#### Séance 1 > Oral / Image mobile

**Support** : Site officiel du film *Bienvenue chez les Ch'tis*.

**Objectif** : Comprendre l'enjeu de l'accent à l'oral.

**Durée** : 1 heure.

## Déroulement

Grâce au site officiel du film *Bienvenue chez les Ch'tis*, la séance vise à faire constater que l'accent régional est souvent perçu comme un défaut par rapport à la norme de la langue : le provincial paraît moins intelligent et subit la condescendance des puristes, voire une certaine xénophobie linguistique.

→ Sur le site officiel de *Bienvenue chez les Ch'tis* (<http://www.chtinn.com/>) :

1. Quel est le slogan ? Qu'a-t-il de particulier ? Comment l'expliquer ?

→ Sur la bande annonce, dans l'onglet « le film » :

2. Qu'apprend le personnage principal ? À quoi s'attendait-il ?

3. Comment réagit l'entourage ? Pourquoi ?

4. Pourquoi le héros pense-t-il que son interlocuteur est blessé à la mâchoire ?

- Quelle est la réaction du spectateur ? Pourquoi ?  
→ Pour élaborer la trace écrite :
- Connaissez-vous des œuvres où les personnages ont un accent ?
- Qu'est-ce que l'accent ?

## Éléments de réponse

- Dans « ChtiNN, Eul chaîne qui perd pas l'Nord », l'article « le » est devenu « eul ». Le slogan ne respecte pas la langue française écrite : il traduit un accent.
- Du début 0'00 à 0'30. Philippe Abrams, qui travaillait dans le Sud, est muté dans le Nord de la France.
- De 0'30 à 0'46. La famille vit dans le Midi, porte des vêtements légers : il fait beau. Elle se désespère de ce départ : le Nord serait une région très froide où les habitants parlent un langage incompréhensible. Le visionnage jusqu'à 1'01 leur donne raison.
- De 0'47 à 1'33. Dany Boon parle ch'ti. Ce mot désigne à la fois les habitants de la région Nord-Pas de Calais et leur dialecte, comme le prouve la carte du site Lexilogos, qui propose un grand nombre de ressources sur les langues (<http://tinyurl.com/dialectes-france>).
- De 1'34 à la fin. Les spectateurs rient grâce au quiproquo fondé sur l'accent : Philippe Abrams ne comprend pas Antoine Bailleul, qui prononce de la même façon « chiens » et « siens », « ça » et « chat ».
- Voir la page de liens à télécharger sur le site de la NRP. 
- Le professeur affiche la définition du mot « accent » proposée par le dictionnaire de TV5 (<http://tinyurl.com/definition-accent>), fait rédiger un exemple pour chaque sens puis demande dans quels livres on pourrait trouver ces informations : le dictionnaire et les manuels de grammaire.

## Prolongement

À l'issue de l'heure, on distingue l'accent oral, la manière de prononcer et l'accent typographique, marque de prononciation mais aussi instrument de différenciation grammaticale.

Pour la séance 10, chaque élève choisit et apprend à réciter un sketch, un extrait filmique ou théâtral fondé sur le comique des accents régionaux ou étrangers.

## Séance 2 > Lecture

**Support :** Eugène Labiche, *La Grammaire*, Gallimard, 1867, texte 1 du corpus, p. 36.

**Objectif :** Comprendre l'enjeu de l'orthographe.

**Durée :** 1 heure.

## Déroulement

Dans cette séance, celui qui fait des fautes est méprisé de ceux qui maîtrisent l'orthographe. Là encore, la norme prévaut au contenu : le lettré Poitrinas se préoccupe de la forme écrite sans tenir compte du fond, à savoir la déclaration d'amour de son fils.

- Quel est le défaut d'Edmond ? Relisez les apartés.
- Pourquoi Poitrinas dit-il que c'est « un vice » ? Relevez la fonction sociale de ce personnage.
- Caboussat partage-t-il son indignation ? Comment expliquer sa réaction d'après le texte ?
- Pour quelles autres raisons, d'après vous, n'est-il pas scandalisé ?
- Quel est le point commun des erreurs de la lettre ?
- Quels conseils donneriez-vous pour y remédier ?

## Éléments de réponse

- Edmond ne maîtrise pas l'orthographe.
- Pour Poitrinas, « président de l'Académie d'Étampes » et prétendument savant, c'est un défaut honteux.
- Caboussat ne se formalise pas de l'orthographe et s'intéresse seulement au contenu : Edmond aime sa fille.
- Les trois personnages méconnaissent l'orthographe : les deux pères, considérés comme savants, font rédiger leurs discours par quelqu'un d'autre !
- Les erreurs, explicables par la grammaire, reposent sur des lettres muettes.
- La grammaire justifie « vue » : participe passé du verbe *voir*, précédé de l'auxiliaire *avoir* avec COD « l' » placé avant, s'accorde avec « Blanche ». L'orthographe de « dépend » est révélée par l'infinitif *dépendre* ; les homophones « dors » et « dore » se différencient en changeant de personne de conjugaison. « Rêve » se trouve dans un dictionnaire.

## Prolongement

Le professeur se rend sur le site de la bibliothèque numérique Gallica et fait écouter la scène étudiée (<http://tinyurl.com/synthese-vocale-lagrammaire>). La lecture, faite par un logiciel de synthèse vocale, provoque des erreurs : lecture du numéro de page, du nom des locuteurs et des didascalies ; confusion des guillemets et de la lettre « c » ; ton uniforme qui tue le comique de la scène. La classe comprend ce que signifie « lire avec son intelligence », et les limites des tâches assignées à l'ordinateur.

Écouter la scène : 

## Séance 3 > Langue

**Support :** Activité TIC – fiche soutien 1, p. 37.

**Objectifs :**

- Utiliser certains homophones distingués par l'accent typographique.
- S'interroger sur les résultats d'un correcteur d'orthographe.

**Durée :** 1 heure.

## Déroulement

L'activité en salle informatique proposée par la fiche de soutien se fonde sur l'accent typographique : signe diacritique qui permet de différencier les homophones. Les élèves manient le dictionnaire puis s'entraînent en ligne. L'enseignant exploite la fiche TICE de ce numéro sur les « birds dessinés » (voir p. 67) ou des fiches papier complémentaires sur l'ensemble des homophones, téléchargeables sur le site du CCDMD (<http://tinyurl.com/ccdmd-homophones>).

## Éléments de corrigé

On s'appuie sur les exemples des élèves.

*La* : déterminant. *La* : nom. *L'a*, *l'as* : verbe *avoir* précédé d'un pronom personnel COD. *Là* : adverbe.

*Ou* : conjonction de coordination. *Où* : adverbe.

*A* : verbe. *À* : préposition.

*Sur* : préposition. *Sûr(e)* : adjectif.

*Près* : préposition ou adverbe. *Prêt* : adjectif. *Pré* : nom.

Les mots en rouge sont incorrects. Le site ajoute les accents manquants, mais certaines erreurs demeurent. L'ordinateur ne remplace donc pas l'intelligence humaine.

## Étape 2

### Apprendre la langue

#### Séance 4 > Écriture

**Support** : Jules Verne, *Les Enfants du Capitaine Grant* (voir les 3 extraits ci-dessous).

**Objectif** : Développer un texte par étapes successives.

## Déroulement

Cette activité, menée avec un tableau blanc interactif ou en salle informatique, permet par développements successifs de redécouvrir un texte tronqué. Grâce au Barberiseur, un dictionnaire qui restitue les noms et adjectifs tronqués (étapes a. à d.) de <http://tinyurl.com/dico-mots-tronques>. Les élèves sélectionnent le filtre « contient » et tapent les mots lacunaires. Ils choisissent les mots les plus appropriés, puis confrontent leur production à l'extrait 2. Ils développent à nouveau et observent la nature grammaticale des mots qui manquaient sans altérer le sens : prépositions, déterminants, pronoms et auxiliaires de conjugaison. La grammaire sert à identifier le rôle des mots dans le texte.

### TROIS EXTRAITS DE JULES VERNE

#### Extrait n° 1

*Lord Glenarvan découvre dans le ventre d'un requin une bouteille, qui contient trois documents reproduisant le même texte en anglais, en allemand et en français. Il cherche à en découvrir le sens.*

troi ats tannia

gonie austral

abor

contin pr cruel indi

jeté ongît

et 37° 11' lat

#### Extrait n° 2

*Grâce aux documents en anglais et en allemand, Lord Glenarvan reconstitue le texte suivant.*

7 juin 1862 trois-mâts Britannia Glasgow

sombré gonie austral

à terre deux matelots

capitaine Gr abor

contin pr cruel indi

jeté ce document de longitude

et 37°11' de latitude Portez-leur secours

perdus

#### Extrait n° 3

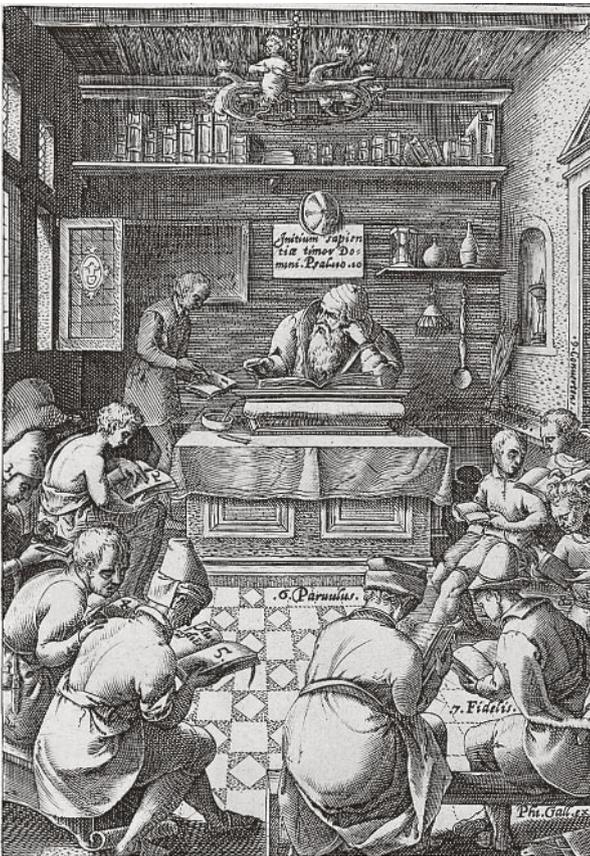
*Lord Glenarvan complète enfin les blancs qui subsistaient.*

Le 7 juin 1862, le trois-mâts Britannia, de Glasgow, a sombré sur les côtes de la Patagonie dans l'hémisphère austral.

Se dirigeant à terre, deux matelots et le capitaine Grant vont tenter d'aborder le continent où ils seront prisonniers de cruels Indiens.

Ils ont jeté ce document par degrés de longitude et 37°11' de latitude. Portez-leur secours ou ils sont perdus.

Jules Verne, *Les Enfants du Capitaine Grant*, chapitre II, 1868.



*Educatio Liberiorum*, gravure par Philippe Galle.

## Prolongement

Chacun choisit un extrait de texte, le transforme en texte à trous et le propose à un camarade chargé de le reconstituer.

## Séance 5 > Lecture

**Support :** Montaigne, *Essais*, texte 2 du corpus, p. 36.

**Objectif :** Découvrir l'humanisme.

**Durée :** 1 heure.

## Déroulement

1. Quelle était la nationalité de Montaigne ?
2. Quelles langues apprend-il ? Comment ?
3. Quel est l'effet de cet apprentissage sur son entourage ?
4. Trouvez cinq objets de la vie quotidienne portant un nom latin.
5. Quels sont les avantages de cette « nouvelle » méthode ?
6. Aimerez-vous que ce programme soit appliqué aujourd'hui ? Pourquoi ?

## Éléments de réponse

1. Montaigne était français, mais il apprend le latin et le grec ancien : deux langues savantes de la Renaissance et aujourd'hui inusitées.
2. Il apprend le latin par imprégnation. Le grec lui est enseigné en se divertissant. Montaigne n'a donc jamais l'impression de travailler.

3. Tout son entourage, y compris les villageois, se mettent au latin.
4. Agenda, lavabo, aquarium, album, maximum...
5. Montaigne apprend « naturellement », sans cours théorique ni règles de grammaire. Pour lui, apprendre est un jeu, non une contrainte. Contrairement à ce qui se fait à l'époque, il n'est pas fouetté lorsqu'il ne sait pas ses leçons.
6. Montaigne a trois professeurs pour lui seul. Cette méthode est donc réservée aux personnes aisées. En outre, il n'a pas de camarades et n'apprend pas à vivre en société.

## Synthèse

C'est l'occasion d'apporter quelques notions sur l'humanisme à partir du dossier pédagogique « Tous les savoirs du monde » de la Bibliothèque nationale de France (<http://tinyurl.com/BNF-humanisme>) et d'ouvrir un débat sur l'utilité des langues vivantes, des sections européennes, des options de langues anciennes.

## Séance 6 > Image

**Support :** Activité TIC : ordinateurs, accès internet et fiche soutien 2, p. 38.

**Objectif :** Étudier des images de l'école au cours des âges.

**Durée :** 1 heure 30.

## Déroulement

Les élèves sont répartis en binômes.

## Éléments de corrigé

I. Sur ce marbre daté de 150 après J.-C. apparaissent les parents, l'enfant seul, puis avec son précepteur. Il est debout avec un rouleau à la main, déclame ; le professeur est assis, barbu parce que sage. Ce sarcophage montre que l'enfant, Marcus Cornelius Statius, est mort avant l'âge adulte.

II. Peinture d'Adriaen van Ostade intitulée *Le Maître d'école* (1662). Le maître est assis, l'enfant récite debout. D'autres enfants d'âges divers travaillent, se battent ou jouent. La pièce est sombre, en désordre. (Voir également l'atelier Histoire des Arts de cette séquence, p. 40.)

III. Deux photographies illustrent « Le développement des écoles primaires à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle ». La classe spacieuse, très claire, a des bancs bien alignés ; les élèves, studieux, sont 40 ou 50 par classe et séparés selon leur sexe. Ils portent tous un uniforme, mais l'enseignement diffère : couture et enseignement « pratique » pour les filles, matières nobles pour les garçons.

Mots à compléter : instruction publique, laïque, gratuite, obligatoire, scolarisation, filles, campagnes.

IV. Sur la photographie, une enseignante montre des crânes. La classe est mixte, il n'y a plus d'uniforme, les élèves ont à leur disposition tableau blanc interactif, vidéoprojecteur et ordinateurs portables. Il faut davantage de moyens financiers et techniques, qui ne sont pas toujours à la portée de tous.

## Étape 3

# Soigner la langue

## Séance 7 > Vocabulaire

**Support :** Activité TIC, fiche soutien 3, p. 39.

**Objectif :** Comprendre l'évolution de la langue française.

**Durée :** 1 heure.

## Éléments de corrigé

Cette séance peut également servir d'initiation à la langue latine en fin de 6<sup>e</sup>. Les élèves comprennent la présence de certains accents aigus et circonflexes. Ils en viennent à compléter une traduction latine à trous.

1. Chef, capitale ; nez, nasillarde ; langue, bilingue ; main, manuel ; pied, pédestre ; enjamber, gambader.
2. La deuxième partie du tableau est plus facile à remplir, parce que les mots français sont très proches du latin.
3. Le latin est plus concis, il n'utilise presque pas de déterminants.
4. Épine, espace, épaule, étrangler ; nôtre, prêt, bâton, mâcher.
5. plus jeune, senior ; rendre pire, améliorer ; une plus grande ancienneté, postériorité ; une plus petite taille, supériorité.
6. Correction de la traduction :

Les *hommes les plus jeunes*, si *chaque jour* ils *boivent* quelques tasses de *café*, seront dans leur vieillesse *plus* protégés contre *la démence* et la maladie d'Alzheimer que ceux qui soit prennent un peu de café, soit sont à tel point à jeun qu'ils n'en goûtent même pas une goutte.

C'est ce qui ressort de l'*enquête* que des *médecins* finlandais ont menée à l'Université de Kuopio avec leurs *collègues* de l'institut Caroline de Stockholm.

## Séance 8 > Lecture

**Support :** Molière, *Le Médecin malgré lui*, texte 3 du corpus, p. 36.

**Objectif :** Identifier les procédés comiques dans un texte.

**Durée :** 1 heure.

## Déroulement

Après l'initiation précédente, on propose un texte de latin de cuisine, qui se moque de la langue savante. À l'époque de Molière, le médecin est la figure du « docte », au sens étymologique. Or, cette langue latine n'est déjà plus comprise par « monsieur tout le monde ». Le professeur utilise le dictionnaire latin-français (<http://collatinus.fltr.ucl.ac.be/>) où il copie-colle le passage en italiques. Le dictionnaire affiche les formes exactes, mais laisse vides les formes inexistantes.

1. Qui parle le plus ? Pourquoi ?
2. De quelle manière s'exprime chacun des personnages ? Observez les types de phrase, le vocabulaire.
3. Quelles phrases prouvent que Sganarelle n'est pas un vrai médecin ? Comment s'en sort-il ?
4. Pourquoi certains mots sont-ils en italique ? Ce vocabulaire fait-il référence à la médecine ?
5. Que prouve l'utilisation du dictionnaire latin-français « Collatinus » sur Internet ?

## Éléments de réponse

1. Sganarelle parle beaucoup : il est censé être le savant qu'on écoute.
2. Il utilise des déclaratives, un vocabulaire recherché et technique ; les autres s'exclament, admiratifs. Les domestiques n'ont pas d'instruction : ils utilisent des tournures familières et déforment les mots.
3. Il est incapable d'expliquer l'expression « humeurs peccantes », identifie mal l'emplacement des organes. Il s'en sort en laissant ses phrases en suspens.
4. Les mots en italiques devraient être en latin, car la médecine à l'époque de Molière s'appuie sur cette langue. Or, on lit « *Muse* », « *Deus sanctus* », et « *concordat in generi, numerum* ».
5. Le copier-coller montre que la plupart des mots n'existent pas en latin ! En outre, les termes n'ont aucune relation avec la médecine. Sganarelle les a inventés pour tromper Géronte.

## Trace écrite

On relève les procédés comiques : comique de mots (latin « macaronique » ou de cuisine), de répétition (« lesdites vapeurs »), de situation (le faux médecin), de gestes (voir les didascalies), de caractère (la crédulité de Géronte, nom qui signifie en grec « le vieil homme »). Le latin, langue savante depuis la Renaissance, est tourné en dérision. Le professeur projette enfin le sketch « La circulation à Rome » de Jean Yanne, dans la même veine ! (<http://tinyurl.com/merdum-crevam>).



GMF

LUCIE ET PAUL SONT SEREINS.

AUTO PASS EN FAIT TOUJOURS PLUS POUR EUX ET POUR LEUR BUDGET.

-10%

QUAND ILS ROULENT PEU\*  
OU S'ILS PRENNENT LES TRANSPORTS EN COMMUN.\*\*

+

-5%

DE BIO BONUS  
PARCE QU'ILS ONT UN VÉHICULE PROPRE.\*\*\*

AVEC AUTO PASS

LUCIE ET PAUL PEUVENT PENSER À AUTRE CHOSE QU'À LEUR ASSURANCE AUTO.  
CE QUI EST HUMAIN APRÈS TOUT.

[www.gmf.fr](http://www.gmf.fr)



Assurément Humain

\* Forfait de 5000 km/an en usage privé. \*\* 10% de réduction pour un conducteur principal d'un véhicule auto et titulaire d'un abonnement annuel nominatif et payant (hors lycéen et étudiant) de transports en commun : réduction applicable sur un seul contrat Auto 4 roues en usage « déplacements privés » ou déplacements privé-trajet-travail hors voiturettes et camping-car. \*\*\* Véhicule de moins de 5 ans émettant moins de 120 g de CO<sub>2</sub> par km parcouru.

LA GARANTIE MUTUELLE DES FONCTIONNAIRES et employés de l'État et des services publics et assimilés. Société d'assurance mutuelle Entreprise régie par le Code des assurances. R.C.S. Paris 775 691 140 - Siège social : 76, rue de Prony 75857 Paris Cedex 17 et ses filiales GMF Assurances et La Sauvegarde.

**LE MAÎTRE D'ÉCOLE,**

Adriaen van Ostade, 1662, peinture à l'huile, 40 x 33 cm, Musée du Louvre, Paris.

Voir fiche séquence 2, « Histoire des Arts », page 40.



BIS / Ph. © Archives Nathan

**VRAI OU FAUX,**

Ben, 1979-1980, technique mixte sur toile, bombage rouge et étiquette sur toile, 30 x 39 cm, coll. Florent Péroud.

Voir fiche séquence 3, « Histoire des Arts », page 51.



AKG-images, © Adagp, Paris 2010



BIS / Ph. Eileen Tweedy, © Archives Larbor

### **LES AMBASSADEURS,**

Hans Holbein, 1533, peinture à l'huile, 207 x 209 cm, National Gallery, Londres.  
Voir fiche séquence 1, « Histoire des Arts », page 28.

95% des cotisations acquises par la MGEN sont redistribuées pour les soins et les services rendus à ses adhérents.

C'est, de loin, **le plus important des taux de redistribution pratiqués en France par les complémentaires santé.**

C'est surtout la concrétisation de la solidarité et du non profit, que la MGEN doit aux **3,5 millions de personnes qu'elle protège.**



“  
**95%**  
des cotisations  
reversées  
aux adhérents  
sous forme  
de prestations :  
**bien plus qu'une  
mutuelle,  
la référence  
solidaire !**  
”



MUTUELLE SANTÉ • PRÉVOYANCE • DÉPENDANCE • RETRAITE

## Étape 4

### Bilan

#### Séance 9 > Contrôle de lecture cursive

**Supports :** Anna Gavalda, *35 kilos d'espoir*, Bayard Jeunesse ; Ella Balaert, *La Lettre déchirée*, Castor Poche Flammarion.

**Objectif :** Évaluer une lecture autonome.

**Durée :** 30 minutes.

Dans ces deux lectures cursives, le héros rejette le collège, vécu comme un lieu d'ennui, de contrainte, qui marginalise ceux qui ne se fondent pas dans le « moule ». Questionnaires et corrigés à télécharger sur : [www.weblettrés.net/pedagogie/contributions/qdl5cancres\\_ntf](http://www.weblettrés.net/pedagogie/contributions/qdl5cancres_ntf).

#### Séance 10 > Oral

**Support :** Au choix des élèves.

**Objectif :** Réciter un texte comique.

**Durée :** 1 heure.

#### Déroulement

Les élèves récitent les sketches qu'ils ont librement choisis, éventuellement dans la liste à télécharger (voir site NRP). Le professeur évalue et propose en bonus une phrase difficile à prononcer parmi les virelangues du site TV5 (<http://tinyurl.com/virelangues-TV5>).

\*Membre de Weblettrés, professeur de Lettres classiques et formatrice TIC et Lettres.

*Le Médecin malgré lui*, Molière, maquette du costume de Sganarelle, 1666.



## CORPUS

## TEXTE 1 : « UN AVEU BIEN ENNUYEUX » (SÉANCE 2)

*Poitrinas apporte à Caboussat, le père de Blanche, une lettre écrite par son fils Edmond, qui veut épouser la jeune fille.*

**POITRINAS.** – Mais avant tout, il faut être franc... Edmond a un défaut... un défaut qui est presque un vice.

**CABOUSSAT.** – Ah ! diable !... lequel ?

**POITRINAS.** – Eh bien ! sachez... Non !... je ne puis pas !... moi, président de l'Académie d'Étampes. (*Lui tendant une lettre.*) Tenez, lisez... [...] Une lettre qu'il m'a adressée il y a huit jours... et que je vous soumetts avec confusion.

**CABOUSSAT.** – Vous m'effrayez !... voyons. (*Lisant.*) « Mon cher papa, il faut que je te fasse un aveu dont dépend le bonheur de toute ma vie... »

**POITRINAS, à part.** – Dépend avec un t... le misérable !

**CABOUSSAT, lisant.** – « J'aime mademoiselle Blanche d'un amour insensé... Depuis que je l'ai vue... »

**POITRINAS, à part.** – Vu... sans e !... [...]

**CABOUSSAT, lisant.** – « Je ne mange plus, je ne dors plus... »

**POITRINAS, à part.** – Dors... il écrit ça comme dorer !

**CABOUSSAT, lisant.** – « Son image emplit ma vie et trouble mes rêves... »

**POITRINAS, à part.** – Rêves... r-a-i... (*Haut.*) C'est atroce, n'est-ce pas ?

**CABOUSSAT.** – Quoi ?

**POITRINAS.** – Enfin, je devais vous le dire ; maintenant, vous le savez.

**CABOUSSAT.** – Je sais qu'il adore ma fille.

**POITRINAS.** – Oui, mais contre toutes les règles... Voyez, décidez... [...]

Eugène Labiche, *La Grammaire*, scène VIII, 1867.

## TEXTE 2 : UNE ÉDUCATION MODERNE ? (SÉANCE 5)

En nourrice et avant le premier dénouement de ma langue, [mon père] me donna en charge à un Allemand [...] totalement ignorant de notre langue, et expert en langue latine. Celui-ci, qu'il avait fait venir exprès, et qui était grassement payé, m'avait continuellement entre les bras. Il y eut aussi avec lui deux autres [précepteurs qui] ne me parlaient pas d'autre langue que latine [de même que ma famille et les domestiques].

En somme, nous latinisâmes tant qu'il en regorgea jusqu'aux villages alentour, où il y a encore, maintenus par l'usage, plu-

10 sieurs appellations latines d'artisans et d'outils. Quant à moi, j'avais plus de six ans avant d'entendre davantage de français, de périgourdin ou d'arabe. Et, sans art<sup>1</sup>, sans livre, sans grammaire ni précepte, sans fouet et sans larmes, j'avais appris du latin tout aussi pur que mon maître d'école le savait.[...]

15 Quant au grec, dont je n'ai presque aucune compréhension, mon père eut le dessein de me le faire apprendre par art<sup>1</sup>, mais d'une voie nouvelle, sous forme d'ébats et d'exercice [...]. Car, entre autres choses, il avait été conseillé de me faire goûter la science et le devoir par une volonté non forcée et de mon propre 20 désir, et d'élever mon âme en toute douceur et liberté, sans rigueur ni contrainte.

Montaigne, *Essais*, chapitre XXVI, « De l'institution des enfants » (orthographe modernisée).

1. *art* : méthode.

À noter : le texte original se trouve dans la bibliothèque numérique Gallica (<http://tinyurl.com/montaigne-26>)

## TEXTE 3 : « UNE LANGUE INUTILISABLE » (SÉANCE 8)

**SGANARELLE, levant son bras depuis le coude.** – [...] Pour revenir donc à notre raisonnement, je tiens que cet empêchement de l'action de sa langue est causé par de certaines humeurs qu'entre nous autres savants nous appelons humeurs peccantes, 5 peccantes, c'est-à-dire... humeurs peccantes ; d'autant que les vapeurs formées par les exhalaisons des influences qui s'élèvent dans la région des maladies, venant... pour ainsi dire... à... Entendez-vous le latin ?

**GÉRONTE.** – En aucune façon.

10 **SGANARELLE, se levant avec étonnement.** – Vous n'entendez point le latin !

**GÉRONTE.** – Non.

**SGANARELLE, en faisant diverses plaisantes postures.** – *Cabricias arci thuram, catalamus, singulariter, nominativo hæc Musa*, « la 15 Muse », *bonus, bona, bonum, Deus sanctus, estne oratio latinus ? Etiam*, « oui », *Quare*, « pourquoi ? » *Quia substantivo et adjectivum concordat in generi, numerum, et casus.*

**GÉRONTE.** – Ah ! que n'ai-je étudié !

**JACQUELINE.** – L'habile homme que velà !

20 **LUCAS.** – Oui, ça est si biau, que je n'y entends goutte.

**SGANARELLE.** – Or ces vapeurs dont je vous parle venant à passer du côté gauche, où est le foie, au côté droit, où est le cœur, [...] ; et parce que lesdites vapeurs... comprenez bien ce raisonnement je vous prie ; et parce que lesdites vapeurs ont une certaine mali- 25 gnité... [...] voilà justement ce qui fait que votre fille est muette.

**JACQUELINE.** – Ah ! que ça est bian dit, notte homme !

Molière, *Le Médecin malgré lui*, acte II, scène 4.

# Différencier les homophones grâce à un dictionnaire en ligne

- 1 Allez sur le site du dictionnaire Larousse (<http://larousse.fr/dictionnaires>).
- 2 Tapez chaque homophone dans le champ de recherche.
- 3 Dans le tableau suivant, reportez l'identification en rouge. Retrouvez un tableau complet  sur [www.nrp-college.com](http://www.nrp-college.com).
- 4 Utilisez l'onglet synonyme du CNRTL (<http://www.cnrtl.fr/synonymie/>). Attention, certains mots n'existent pas !
- 5 Réutilisez ce mot dans une courte phrase.

HOMOPHONES		<i>mur</i>	<i>mûr(e)</i>	la	l'a	l'as	là	ou	où	a	à	sur	sûr	près	pré	prêt
IDENTIFICATION	C'est un nom	x														
	C'est un adjectif		x													
	C'est un verbe															
	C'est un déterminant															
	C'est un adverbe															
	C'est une préposition															
Je peux le remplacer par			<i>vert(e)</i>													
Exemple		<i>Le mur est solide</i>	<i>Léo mange une fraise mûre</i>													

## I. S'entraîner à l'aide d'outils en ligne

De nombreux sites privés de professeurs proposent des exercices interactifs pour vérifier les acquisitions.

Le site du « cyberprof de français » utilise de courtes phrases, le site de Canal Rêve des textes complets.

- <http://tinyurl.com/homophones-a>
- <http://tinyurl.com/homophones-la>
- <http://tinyurl.com/homophones-ou>
- <http://tinyurl.com/homophones-sur>
- <http://tinyurl.com/homophones-pres>

## II. S'interroger sur les résultats d'un correcteur orthographique

- 1 Allez sur le site du système Réac (<http://tinyurl.com/reaccntuer>) : il permet d'accentuer les mots français. Pourquoi certains mots sont-ils soulignés en rouge ?

- 2 Cliquez sur « accentuer ce texte ». Que remarquez-vous ?

.....

.....

.....

- 3 Utilisez le copier-coller pour vérifier les exemples mis dans le tableau.

- 4 Faites la même chose avec ce texte : « Tu l'as vue, la poule sur le mur ? C'est sur, elle est allée là ou le grain se trouve : pres des pres. L'as-tu vue, la poule sur le mur ? Il est sur qu'elle est allée pres des pres, là ou se trouve le grain. » Que remarquez-vous ? Quelle conclusion doit-on en tirer ?

.....

.....

.....

.....

# Histoire des arts : l'école au cours des âges

## I. Dans l'Antiquité

1 Allez sur le site du Louvre pour observer ce document : <http://tinyurl.com/louvre-MCS>.

2 Quel matériau sert de support à cette œuvre ?  
.....

3 Quels personnages apparaissent ?  
.....

4 Décrivez les attitudes de la dernière scène.  
.....

5 Quelle date indique la notice (<http://tinyurl.com/ecole-louvre-MCS-N>) ?  
.....

6 Quel est le titre de cette image ? Que révèle-t-il ?  
.....

## II. Sous Louis XIV

1 Allez, toujours sur le site du Louvre, sur la notice <http://tinyurl.com/louvre-AVO-N>.

2 Quel matériau sert de support à cette œuvre ?  
.....

3 Relevez la date.  
.....

4 Cliquez sur l'image pour l'agrandir. Quel point commun voyez-vous avec l'image précédente ?  
.....

5 Aimeriez-vous apprendre dans ce lieu ? Pourquoi ?  
.....

## III. Après Jules Ferry

1 Allez sur le site de l'Histoire par l'image (<http://tinyurl.com/animation-classe19e>).

2 Quel matériau sert de support à cette œuvre ?  
.....

3 Relevez le titre.  
.....

4 Décrivez le décor.  
.....

5 Combien y a-t-il d'élèves ? de professeurs ?  
.....

6 Quel symbole montre l'égalité entre les élèves ?  
.....

7 L'enseignement est-il vraiment le même pour tous ?  
.....

8 Consultez sur le site du Sénat « les lois scolaires de Jules Ferry » (<http://tinyurl.com/lois-ferry>) et complétez l'encadré suivant :

Dans les années 1880, l'enseignement s'appelle « L.....  
P..... ». L'école devient L....., G.....  
et O..... La S..... de masse commence : enfin  
les F..... et les enfants des C..... peuvent aller  
en classe.

## IV. Et aujourd'hui ?

1 Allez sur le site « un collégien, un ordinateur portable » du Conseil général des Landes, dans l'onglet « l'opération » et observez l'image : <http://tinyurl.com/classe-21e>.

2 Quelles différences relevez-vous avec l'animation précédente ?  
.....

3 Quels points communs y a-t-il aussi ?  
.....

4 Quels problèmes cette façon d'apprendre pose-t-elle ?  
.....

## V. Synthèse comparative

Quel document vous a le plus surpris ? Pourquoi ?

# Vocabulaire français / latin

Utilisez un dictionnaire papier ou en ligne pour répondre. Chaque tiret bas correspond à une lettre. 

**1** Souvent les mots latins ont donné plusieurs dérivés, qui conservent le sens originel. Complétez le tableau selon le modèle indiqué.

LATIN	DÉRIVÉ POPULAIRE	DÉRIVÉ SAVANT
Vita, vitæ	Laisser la _ _ _ _ _ sauve => vie	Prendre des _ _ _ _ _ => vitamines
Caput, capitis	Un couvre - _ _ _ _ _	La _ _ _ _ _ d'un État
Nasus, nasi	Mettre son _ _ _ _ _ quelque part	Une voix _ _ _ _ _
Lingua, linguae	Avoir la _ _ _ _ _ * bien pendue	Un traducteur _ _ _ _ _ français-latin
Manus, manus	Pris la _ _ _ _ _ * dans le sac	Une activité _ _ _ _ _
Pes, pedis	Être au _ _ _ _ _ * du mur	Une randonnée _ _ _ _ _
Gamba, gambæ	_ _ _ _ _ une clôture	_ _ _ _ _ dans les prés

**2** Quelle colonne est plus facile à remplir ? Pourquoi ?

.....  
 .....

**3** Le site Locutio recense les mots latins du français. Choisissez l'onglet « citations et locutions latines » puis « latinismes » (<http://tinyurl.com/latinismes>), et recopiez une expression latine et sa traduction pour chaque mot indiqué par un astérisque du tableau ci-dessus. Que remarquez-vous ?

.....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....

**4** Au cours des siècles, certains mots changent de prononciation et d'orthographe. Les accents français viennent parfois d'une lettre disparue en latin. Complétez le tableau en suivant l'exemple.

LATIN	FRANÇAIS	LATIN	FRANÇAIS
scala	échelle	asinus	âne
spina	_ _ _ _ _	noster	_ _ _ _ _
spatium	_ _ _ _ _	praestus	_ _ _ _ _
spatula	_ _ _ _ _	bastum	_ _ _ _ _
strangulare	_ _ _ _ _	masticare	_ _ _ _ _

**5** En latin, le suffixe *-ior* forme le comparatif « plus... que ». Expliquez le sens et donnez l'antonyme.

Junior .....

Détériorer .....

Antériorité .....

Infériorité .....

**6** Allez sur le site de la radio finlandaise YLE pour y lire l'actualité en latin : <http://tinyurl.com/cafe-latin>

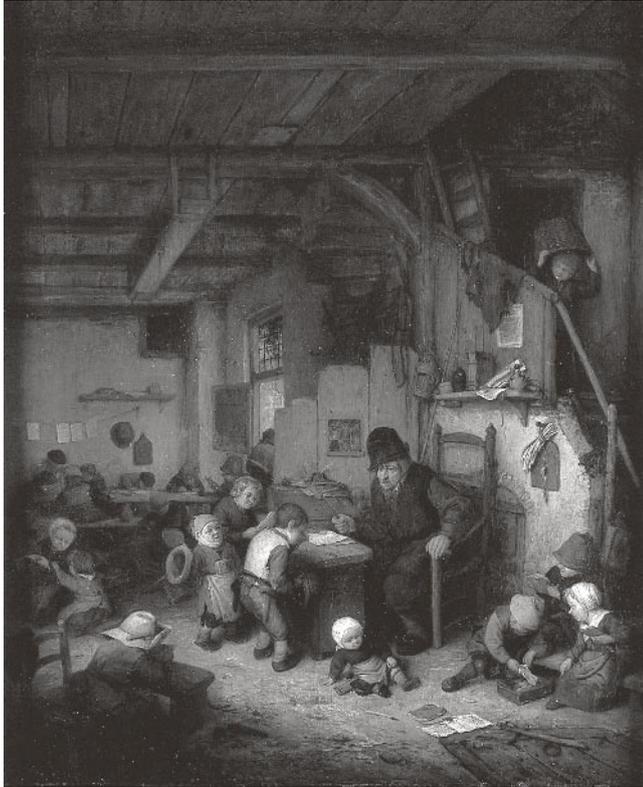
Complétez la traduction à trous de cet article :

Les ....., si ..... ils .....  
 quelques tasses de ....., seront dans leur vieillesse  
 ..... protégés contre ..... et la mala-  
 die d'Alzheimer que ceux qui soit prennent un peu de café, soit s'en  
 abstiennent au point qu'ils n'en goûtent même pas une goutte.

C'est ce qui ressort de l'..... que des .....  
 finlandais ont menée à l'université de Kuopio avec leurs  
 ..... de l'institut Caroline de Stockholm.



# Le Maître d'école



voir reproduction couleur  
sur notre site [www.nrp-college.com](http://www.nrp-college.com)



## LE MAÎTRE D'ÉCOLE,

Adriaen van Ostade, 1662. Peinture à l'huile, 40 x 33 cm, Musée du Louvre, Paris.

**1** Quelles sont les occupations des écoliers ? Comment les enfants sont-ils répartis dans la pièce ?

.....  
 .....  
 .....

**2** Décrivez le maître. Quelle est son attitude ? Que tient-il dans sa main droite ? Pourquoi ?

.....  
 .....  
 .....

**3** Décrivez les lieux. La pièce est-elle bien organisée pour le travail scolaire ? Quel est le mobilier utilisé ? L'intérieur vous semble-t-il richement aménagé ?

.....  
 .....  
 .....

**4** Dans cette peinture, quelle couleur domine ? Quelle impression cela donne-t-il ?

.....  
 .....  
 .....

**5** Cet intérieur voué à l'enseignement vous paraît-il correspondre à la réalité ? Quel autre titre pourrait-on donner à cette peinture ?

.....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....



# Le Maître d'école

Par Daniel Lagoutte

## SUPPORT

LE MAÎTRE D'ÉCOLE,  
Adriaen van Ostade, 1662.  
Peinture à l'huile,  
40 x 33 cm, Musée du Louvre,  
Paris (reproduction en couleurs  
dans les pages centrales  
de la revue).

## LIEN ENTRE LA SÉQUENCE PRÉCÉDENTE ET L'HISTOIRE DES ARTS

Les informations concernant l'instruction populaire avant le XVIII<sup>e</sup> siècle sont d'une rareté déconcertante. Et pourtant, des millions d'enfants ont été soumis à une forme d'éducation ou d'instruction. Voici une des rares peintures montrant un maître d'école en activité. Alors, réalité ou fiction ?

## Observation

Dans une pièce relativement grande sont réunis de jeunes enfants sous l'autorité d'un maître chargé de leur instruction. Il est probable que ce local appartienne à la commune et qu'il ait été mis à la disposition du maître d'école pour qu'il accomplisse sa mission auprès d'une vingtaine d'enfants âgés de deux à six ans. Le sol est en terre battue, comme c'était le cas dans les habitations de l'époque. Ces enfants semblent appartenir au milieu social de la bourgeoisie commerçante, l'un d'entre eux, à droite s'efforce de lire un petit ouvrage en y prenant intérêt.

Le tableau est savamment composé. La construction en perspective démontre que notre regard est situé sur la limite gauche de l'image, approximativement un peu en dessous du milieu. S'il était debout, le maître serait de taille gigantesque. À gauche, une fenêtre dispense une lumière en forme de halo au centre du tableau, nous amenant à fixer notre attention sur cette scène ; l'ombre obscurcit les coins de la peinture. On peut avancer que le peintre prend certaines libertés dans l'exécution de son œuvre pour mieux nous faire partager l'atmosphère bienveillante qui doit régner en ce lieu. Noter la signature du peintre : V.O.

## Contexte culturel et social

L'éducation des enfants était à cette époque traditionnellement confiée à l'Église qui ne tolérait pas l'existence d'autres établissements d'instruction que ceux fondés par elle. Cela concernait l'éducation à la foi et l'apprentissage du comportement chrétien. Mais les communes s'étaient affranchies de la tutelle de l'Église et avaient ouvert des écoles municipales auxquelles les bourgeois de la ville confiaient leurs enfants. Au XVII<sup>e</sup> siècle, les maîtres écrivains étaient chargés de l'instruction scolaire. C'est l'un d'eux qui est représenté ici. Il s'occupait à instruire les enfants et offrait en ville ses services aux gens illettrés.

On a souvent qualifié la peinture hollandaise de réaliste, estimant qu'elle devait être appréciée par un public avide de retrouver là son image. Ainsi, on peut voir dans l'art d'Adriaen van Ostade (1610-1685) une manifestation de la vie de tous les jours, et ne point douter que la peinture hollandaise ne recense à elle seule les hommes et

les choses, les sentiments et les habitudes, les faits et gestes de tout un pays. Toutefois, rappelons que les peintres de la pacifique école hollandaise ont passé toute leur existence sans avoir cessé presque un seul jour d'entendre le canon. Or, pendant ce temps, ces artistes peignaient des intérieurs, des portraits, des natures mortes et des scènes champêtres ! À lui seul, Van Ostade a produit plus de huit cents tableaux et de très nombreuses gravures. Ses compositions retiennent l'attention par la surcharge de détails et une recherche luministe. Elles restaient marquées par l'esprit qui émanait d'un ouvrage d'Érasme, *L'Éloge de la folie*, paru en 1509, où l'auteur critiquait la relation qu'entretient l'homme entre sa raison et son adhésion trop absolue au dogme de l'Église.

La peinture était donc considérée comme une pure fiction, un jeu d'esprit, une allégorie ayant de lointains rapports avec la réalité. En fait, *Le Maître d'école* est une scène de type allégorique représentant l'insouciance et l'agitation enfantine face au savoir incarné par un vieil homme assis en son fauteuil.

## Réponses aux questions

- 1 Les écoliers n'ont pas l'air de travailler beaucoup, l'un d'eux est à la fenêtre, un autre descend l'escalier avec un seau, certains jouent, trois autres présentent leur travail au maître occupé. On prend plaisir à découvrir les détails quand notre regard passe de l'une à l'autre partie du tableau.
- 2 Le maître est vieux, il menace le jeune écolier de sa férule, un petit bâton à l'extrémité en forme de palette de bois ou de cuir. Il semble réprimander un écolier qui pleure.
- 3 L'espace où travaille le maître est protégé grâce à un paravent. Au fond, une planche montée sur tréteaux sert de table. Le strict nécessaire se trouve pourtant présent. On imagine l'ambiance sonore qui devait régner en ce lieu.
- 4 Les tons de brun dominant, avec quelques rouges répartis de gauche à droite selon la direction de la lumière. On a l'impression d'un chatoiement de couleurs.
- 5 On se demande comment l'enseignant procédait. Il garde de jeunes enfants et en instruit deux ou trois. Autres titres possibles : la garderie, le mauvais élève, un maître exigeant, jeux d'enfants.

# Comment la langue vient aux hommes

Par Corinne Durand Degranges et Catherine Briat

## Support :

- Groupement de textes du xx<sup>e</sup> siècle.
- René Magritte, *La Trahison des images* (1929).

## Objectifs :

- Comprendre comment naît une langue.
- Mesurer les difficultés d'une grammaire normative.
- Exploiter la créativité de la langue.
- Découvrir des liens entre langage verbal et pictural.

Durée : 11 heures.

## Organisation de la séquence

### ÉTAPE 1 : COMMENT LA LANGUE S'INVENTE POUR RENDRE COMPTE DU RÉEL

- **Séance 1 :** (Oral) Échanger spontanément autour des notions de langue, de grammaire
- Séance 2 :** (Lecture) Découvrir comment est né le verbe
- Séance 3 :** (Lecture) Comprendre à quels besoins répond la conjugaison
- Séance 4 :** (Écriture) Inventer des mots et leur définition

### ÉTAPE 2 : MESURER LES DIFFICULTÉS DE SA LANGUE

- **Séance 5 :** (Langue) Observer des formes conjuguées inusitées
- **Séance 6 :** (Vocabulaire) Retrouver le sens perdu des mots (fiche soutien 1)
- **Séance 7 :** (Lecture) Explorer les difficultés de l'orthographe
- **Séance 8 :** (Vocabulaire) Découvrir les origines de l'orthographe (TICE – fiche soutien 2)

### ÉTAPE 3 : EXPLOITER LA CRÉATIVITÉ DE LA LANGUE

- **Séance 9 :** (Lecture d'image) Quand les signes deviennent une œuvre d'art (fiche élève)
- **Séance 10 :** Bilan (fiche brevet)

## FICHES ÉLÈVE

1. Le sens des mots (fiche soutien 1)
2. Les origines de l'orthographe (fiche soutien 2)
3. Des signes à l'œuvre d'art

## Présentation

S'il est habituel de lier séquence littéraire et points de langue, il est plus rare de faire de la langue un objet d'étude. C'est pourtant le pari que nous avons pris, estimant que des élèves de 3<sup>e</sup> ont l'expérience suffisante pour mener cette réflexion.

Conscients que l'enseignement de la langue est difficile voire ingrat, nous avons choisi, dans l'esprit de l'association WebLettres, de proposer un travail qui se fonde autant que possible sur une utilisation réfléchie des TICE.

Sachant toutefois qu'une telle étude pourrait effrayer, nous avons opté pour des supports humoristiques qui répondent au programme de 3<sup>e</sup> et permettent une approche de la langue résolument décomplexée.

## Étape 1

### Comment la langue s'invente pour rendre compte du réel

#### Séance 1 > Oral

**Objectif :** Échanger autour des notions de langue, de grammaire.

**Durée :** 1 heure.

## Déroulement

Le professeur amorce la séquence par quelques questions qui visent à faire prendre conscience des enjeux liés à la notion de langue et de grammaire. Il demande ce que le titre de la séquence peut signifier. Il conduit un échange avec les élèves pour faire émerger quelques constats :

- La langue ne vient pas naturellement, elle s'apprend.
- C'est un système qui répond à des lois afin de rester un outil de communication efficace.
- Ces lois sont décrites par ce que l'on nomme la grammaire.
- Cette description est toujours imparfaite comparée à l'extrême complexité d'une langue (résultat continuellement fluctuant d'une histoire elle-même complexe).
- La difficulté s'accroît lorsque la description de la langue devient normative : au lieu de décrire la langue, la grammaire tend à la réguler ; or respecter cette norme n'est pas une chose aisée.

#### Séance 2 > Lecture

**Support :** Pierre Davy, *L'Écho des cavernes*, Syros, 2002, texte 1 du corpus, p. 46.

**Objectif :** Découvrir comment est né le verbe.

**Durée :** 1 heure.

# L'écho des cavernes

ou comment l'homme de cro-magnon a inventé la grammaire

PIERRE DAVY



SYROS

Couverture de *L'Écho des cavernes*, Syros, 2009.

## Questions

1. Relevez les éléments qui situent l'extrait à une époque préhistorique.
2. S'agit-il d'une reconstitution scientifique ? Pour quelles raisons ?
3. Quel est le souci d'Adam Sapiens au début de l'extrait ?
4. Quelle difficulté rencontre-t-il ?
5. Comment parvient-il à la résoudre ?
6. À partir de cet extrait, expliquez la différence entre un nom et un verbe.
7. À votre avis, quelles « précisions » manque-t-il encore à ces verbes ? Que permettront-elles de faire ?

## Éléments de réponse

1. Le personnage s'appelle « Sapiens ». Leur environnement est celui d'humains au milieu de la nature (gazelle, tigre) et Ève, pour se détendre, a grimpé dans un arbre.
2. Le texte n'a pas de visée scientifique. Il mêle des éléments scientifiques (*homo sapiens*, fossilisation) et des références bibliques (Adam, Ève, la pomme). On note des anachronismes (« à la disposition du grand public »). L'arrière-plan préhistorique est une fantaisie destinée à amuser le lecteur auquel on soumet une théorie complexe sur la construction de la langue.
3. Il essaie de trouver un mot nouveau qui crée une relation entre deux noms : « il fallait quelque chose là entre l'herbe et la gazelle ».
4. Il relie les deux noms par un troisième : « gazelle-faim-homme » mais ce système apparaît comme une impasse « ne conduis[ant] nulle part ».
5. Il comprend qu'il faut sortir de « [l']enlèvement dans la matière substantive », qu'il faut des mots qui rendent compte « du mouvement, de la vie », « des mots qui bougent ».

6. Un verbe permet d'établir une relation entre deux noms. Il ne désigne plus un objet concret mais un mouvement, une action. Sapiens avait commencé par nommer ce qu'il voyait, parce que cet acte était le plus évident, puis il a réfléchi à ce qui relie ces noms et le verbe lui a permis d'accéder à un plan abstrait.

7. Il manque la marque de la personne, des modes et des temps : les conjugaisons.

## Séance 3 > Lecture

**Support :** Douglas Adams, *Le Dernier Restaurant avant la fin du monde*, H2G2, texte 2, p. 46-47.

**Objectif :** Comprendre à quels besoins répond la conjugaison.

**Durée :** 1 heure.

## Questions

1. Quelles difficultés les gens redoutent-ils en voyageant dans le temps ?
2. Selon le narrateur, qu'en est-il en réalité ?
3. D'où vient la véritable difficulté du voyage dans le temps ?
4. Quel ouvrage peut résoudre ce problème ? En quoi est-il exceptionnel ?
5. Cet ouvrage apporte-t-il une solution infaillible ? Pourquoi ?
6. Quel est le ton de cet extrait ? Quel effet cela produit-il ?

## Éléments de réponse

1. Ce sont des paradoxes temporels comme devenir son père ou sa mère ou déranger le cours de l'histoire et bouleverser le futur.
2. Selon lui, pour peu que l'on soit « large d'esprit » et « équilibré », il n'y a pas de difficulté à devenir son père ou sa mère. De même, le cours de l'histoire serait immuable parce que le futur est ce qu'il est étant donné que tout changement du passé est déjà écrit.
3. Elle est « essentiellement d'ordre grammatical ». Il est difficile de conjuguer des verbes aux temps qui conviennent dès lors que l'on est capable de se déplacer indifféremment dans le passé ou le futur.
4. Le *Manuel des mille et une conjugaisons à l'usage du voyageur temporel* est exceptionnel car il envisage de nombreuses situations comme « décrire un événement qui a failli vous advenir [...] afin d'y échapper ». L'ouvrage propose des temps grammaticaux aussi improbables que le « passé antérieur surcomposé de subjonctif futur semi-conditionnel plagal 2<sup>e</sup> forme ».
5. Il est imparfait car incapable de prévoir toutes les variantes qu'entraîne le voyage temporel. Et pour des raisons éditoriales, il faut en réduire le nombre de pages : « pour économiser sur les frais d'impression ».
6. C'est fantaisiste et absurde. L'effet est comique. Ce qui est intéressant, c'est la relation entre le temps grammatical et le temps chronologique. On rappellera que la grammaire est avant tout une manière de décrire la langue qui elle-même a pour fonction de rendre compte du réel. Si le réel change de manière profonde, alors la grammaire doit elle aussi changer en profondeur.

## Séance 4 > Écriture

**Support :** Christine Murillo, Jean-Claude Leguay, Grégoire Estermann, *Le Baleinié, Dictionnaire des tracas* (extraits, voir encadré ci-dessous).

**Objectif :** Inventer des mots et leur définition.

**Durée :** 1 heure.

Dans cet ouvrage, les auteurs imaginent des mots qui permettent de mettre un nom sur les tracas quotidiens que nous croyons être les seuls à subir mais qui nous ennuiant tous un jour ou l'autre. Classés par ordre alphabétique, ces mots sont définis comme dans un dictionnaire.

### EXTRAIT

#### bibouplelouler

{bi-bou-pleu-lou-lé} verbe

mettre un jeton dans une auto-tamponneuse et s'apercevoir qu'on est seul sur la piste

#### moulaphia

{mou-la-fia} n. m.

stylo qui fuit dans la poche poitrine

#### moulaphiater

{mou-la-fia-té} verbe

réfléchir en suçant son feutre par le mauvais bout

#### être rojémario

{ro-jé-ma-rio} n. inv.

être choisi par le prestidigitateur

#### xu

{gzuz} n. m.

objet bien rangé mais où ?

#### être xu

ne plus savoir ce qu'on est venu chercher dans la cuisine

Christine Murillo, Jean-Claude Leguay, Grégoire Estermann, *Le Baleinié*, T. 1, *Dictionnaire des tracas*, Le Seuil, 2003, collection Points 2009.

## Déroulement

Il est nécessaire de commencer par observer les astuces choisies dans le texte : les mots inventés sont issus de noms existants (Roger-Mario) ou totalement nouveaux (xu). Parfois, des mots de la même famille sont donnés et leurs définitions renforcent cette parenté (moulaphia / moulaphiater).

Il s'agit pour les élèves d'inventer des mots qui désignent les petits tracas du quotidien que l'on partage tous. On pourra effectuer une liste en ciblant la vie des collégiens.

On demandera d'inventer des mots de classes grammaticales différentes présentés de manière similaire à celle choisie par les auteurs : le mot inventé, sa prononciation entre accolades, sa classe grammaticale, son genre éventuel et sa définition.

À titre d'exemple :

**beatlefobia**

{bi-teul-fo-bia} n. f.

contrôle sur les verbes irréguliers que l'on a oublié de réviser

#### gloubiboulguer

{glou-bi-boul-gué} verbe intransitif

être inscrit à la cantine le jour où l'on sert un plat que l'on déteste

#### chogun

{cho-goun} n. m.

devoir auquel on ne comprend rien

#### être chogun

présenter un exercice de maths que l'on a fait avec son père et qui est totalement faux

## Étape 2

# Mesurer les difficultés de sa langue

## Séance 5 > Langue

**Support :** Raymond Devos, « Oui dire » in *Matière à rire*, Plon, texte 3, p. 47.

**Objectif :** Observer des formes conjuguées inusitées.

**Durée :** 2 heures.

## Déroulement

Afin d'éclairer le sens du texte mais aussi de comprendre la finesse de sa construction, on demande aux élèves d'en relever les homophones. On repère ainsi les jeux de mots à partir desquels se construit le texte. On précise à chaque fois la classe grammaticale :

J'ois (vb) – joie (n.c.) ;

il oit (vb) – oie (n.c.) – ouah (onomatopée) ;

l'oiie (n.c.) – l'oit (pron. pers + vb) ;

l'ouïe (n.c.) – Louis (nom propre) ;

ouïe (n.c.) – oui (adv.) ; oui (vb) ;

j'ouïs (vb) – jouis (vb).

On peut faire remarquer que des assonances font écho aux homophones et entretiennent la confusion : « *mon chien aboie [...] oit, l'oiie !...* ».

Ensuite, on demande d'inventer des phrases à partir de formes verbales rares ou inusitées. Selon les cas, on donnera une liste ou l'on fera chercher les élèves (prévoir des manuels type « Bescherelle »).

– Verbes obsolètes (donner une liste) : *ardre, chaloir, choir, esbaudir, férir, gésir, occire, oindre, quérir, raire, etc.*

– Formes verbales générant des homophonies (les élèves cherchent) : *je bouillis la bouillie ; point du jour si le jour ne point ; il plut et cela lui plut (pleuvoir, plaire) ; vêts-toi ou je m'en vais ; je défaus (forme archaïque de défailir) devant ses défauts ; il ne chôme pas en chaumant, etc.*

– Temps de conjugaison rares (revoir les terminaisons de l'imparfait et du plus-que-parfait du subjonctif) : *il fallait que je visse le marteau.*

– Verbes défectifs : *braire, absoudre, paître, traire, clore, faillir, etc.* On mettra en évidence l'absence de certaines formes dans des phrases de ce type : « Il ne *termina* pas son chapitre hier. Il le *clora* demain. »

## Séance 6 > Vocabulaire

**Support :** Fiche soutien 1, p. 48.

**Objectif :** Retrouver le sens perdu des mots.

**Durée :** 1 heure.

### Déroutement

On aura à disposition dictionnaires de langue et ordinateurs connectés afin de faciliter les recherches.

### Éléments de corrigé

- Comportement :** attermoisement, ébaubi, rogneux.  
**Couleur :** céladon, chryséléphantin, nacarat, zinzolin.  
**Langage :** cacographe, lexicométrie, obsolète, volapük.  
**Musique :** batyphon, harmoniflûte, octobasse.
- Bachi-bouzouk : mauvaise tête – bayadère : danseuse – écornifleur : profiteur – forban : malfaiteur – gyroscope : appareil animé d'une rotation – iconoclaste : sacrilège – olibrius : fanfaron cruel – wisigoth : peuple germanique – zigomar : curieux individu.
- être étonné : avoir reçu un coup de tonnerre – fier : farouche – fortune : accident – passion : souffrance – transport : émotion – travail : instrument de torture.
- écarlate : bleu vif – école : loisir – énerver : enlever les nerfs – formidable : qui fait peur – glauque : vert clair et brillant – se marrer : s'ennuyer – rien : quelque chose – sans doute : sans hésitation.
- bouche bée – feu grégeois – hareng saur – nez aquilin – pierre philosophale – porte cochère – rose trémière.

## Séance 7 > Lecture

**Support :** Boby Lapointe, « La faute d'orthographe », in *Chansonbricole*, Christian Pirot, texte 4, p. 47.

**Objectif :** Explorer les difficultés de l'orthographe.

**Durée :** 1 heure.

### Questions

- Quel est le thème du texte ? Qu'y a-t-il d'inattendu dans la façon dont l'auteur en parle ?
- Quelle serait la première raison pour laquelle nous ferions des fautes d'orthographe ?
- Quel autre argument est donné dans la suite du texte ?
- S'agit-il d'une raison scientifique ? Quel effet cela produit-il ?
- La langue française a-t-elle toujours comporté des difficultés orthographiques ?
- Qui serait responsable d'un changement ? Pour quelle raison ?
- Que pensez-vous de cette explication ?

## Éléments de réponse

- Il s'agit des fautes d'orthographe. Elles sont présentées comme une compétence : « *Au stade actuel [...] fautes d'orthographe.* »
- Le raisonnement se fonde sur l'idée de quantité : avec 26 lettres, on fait « *un nombre impressionnant de syllabes* » de mots et de fautes d'orthographe. On note la répétition qui aboutit à un trait d'humour.
- Faire correspondre l'écriture à la prononciation « *aurait vraiment manqué de fantaisie* ».
- Ce n'est pas scientifique, les difficultés liées à l'orthographe semblent subjectives.
- Il y a eu un temps « primitif » où le français s'écrivait comme il se parlait (ancien français).
- Ce serait un nommé Orto Graf, vexé qu'on écrive son nom « Gras » alors qu'il était un peu enrobé.
- L'explication est fantaisiste mais permet de s'interroger sur les raisons qui ont conduit à développer une langue écrite complexe et souvent problématique pour ceux qui tentent de l'écrire en respectant la norme.

## Séance 8 > Vocabulaire

**Support :** TICE - fiche soutien 2, p. 49.

**Objectif :** Découvrir les origines de l'orthographe.

**Durée :** 1 heure.

### Éléments de corrigé

- Latin populaire ; celte ; langue germanique (franc).
- Les parlers varient selon les régions.
- Une langue française unique est imposée.
- L'Académie. Elle écrit et publie un dictionnaire.
- Elle supprime les consonnes muettes du type *bled / blé, crud / cru*. Les « s » à l'intérieur des mots sont remplacés par un système d'accents.
- Louis XVIII, exilé pendant la Révolution, parle encore comme on le faisait sous l'Ancien Régime.
- On raccourcit les mots, de nouveaux mots apparaissent, on note l'influence de l'anglo-américain et le français dans le monde suit sa propre évolution.
- a.** Mots : whisky, steak, sandwich, voiture, doigts, western, camping, sculpteur, interview, les corps.  
Phrases : qu'est qu'c'est, si tu t'imagines qu'ça va durer toujours, d'où qu'ils puent donc tant, ce que tu as dit tout à l'heure, Steph se tut et Sten aussi.  
Acronymes : CRS, TV, HLM, employé de la RATP.  
Accords : chevaux, genoux, choux gras.
- b.** Ils eurent un fou-rire tous les deux.  
Il s'agit d'un jeu de mots entre la grotte et ce qui est grotesque (impossible à écrire tel quel).
- L'exercice est plutôt là pour faire sourire que pour être réellement pratiqué.

## Étape 3

### Exploiter la créativité de la langue

#### Séance 9 > Lecture d'image

**Support :** René Magritte, *La Trahison des images*.

**Objectif :** Exploiter la fiche élève p. 50.

**Durée :** 1 heure.

#### Éléments de corrigé

1. Né en 1898 à Lessines en Belgique. Un drame, le suicide de sa mère. Études à l'académie royale des beaux-arts de Bruxelles. Il subit l'influence du mouvement dada. *L'Assassin menacé* – *La Condition humaine* – *La Clairvoyance* – *L'Empire des lumières*. Il meurt à Bruxelles en 1967.

2. Courant artistique du xx<sup>e</sup> siècle visant à libérer la création de toute contrainte.

3. a. Poésie : Apollinaire – Breton – Éluard

Peinture : Dalí – Giacometti

Sculpture : Giacometti

Cinéma : Buñuel

b. Apollinaire

4. a. Ce l'on voit dans la partie supérieure représente une pipe / est un dessin d'objet.

5. a. La forme négative.

b. C'est une calligraphie scolaire, d'apparence sage et appliquée.

6. C'est l'apparente contradiction entre le dessin et la phrase.

7. Magritte semble avoir voulu démontrer qu'il ne faut pas confondre le réel et sa représentation / que les images trahissent le réel.

8. a. Les mots et les dessins ne correspondent pas.

b. Ex. : la chaussure et la lune : « on a marché sur la lune ».

#### Séance 10 > Bilan

**Support :** Feydeau, extrait de *On purge bébé*.

**Objectif :** fiche brevet, p. 63.

**Durée :** 2 heures.

## CORPUS

### TEXTE 1 : « UN CRÉATEUR » (SÉANCE 2)

*Dans son roman, Pierre Davy imagine un homme préhistorique curieux et inventif qui élabore, au fil de son existence, la langue française. Après avoir articulé les premiers phonèmes, il se met à nommer ce qui l'entoure. Bientôt, cela ne suffit plus.*

Sapiens cherchait. Il fallait quelque chose, là, entre l'herbe et la gazelle, entre Ève et Adam. Il fouilla dans son vocabulaire trop neuf : rien ! Il creusa plus profond dans les couches abstraites encore mal maîtrisées et une lueur se fit : d'un trait, il composa :

5 « gazelle-faim-herbe », « tigre-trouille-homme », « Adam-amour-Ève ».

L'oiseau et le poisson résistèrent. Ce jeu de construction ne manquait pas d'intérêt mais ne conduisait nulle part. On ne pouvait pas en rester là, menacé d'enlèvement dans la matière substantive. Nommer le monde, c'était bien, mais, d'une certaine manière, s'en satisfaire c'était déjà le fossiliser. Cela ne rendait pas compte du mouvement, de la vie, quoi ! Il fallait inventer des mots pour cela, des mots qui bougent. Sapiens inventa, et depuis, l'oiseau vole, le poisson nage, la gazelle broute et le tigre tue. C'était si simple que

15 Sapiens en fut ébloui. Il courut jusqu'au pied de l'arbre où Ève était toujours perchée. Il déclama :

– Gazelle-brouter-herbe, oiseau-voler-ciel... et, gardant le meilleur pour la fin : Adam-aimer-Ève.

Il était hors de lui, elle, le regardait, les yeux agrandis d'effroi et d'admiration. Soudain, elle cueillit un des fruits de l'arbre et le lui lança. Adam l'attrapa au vol, y mordit à pleines dents. Ève sourit : d'un air inspiré, elle prononça :

– Adam-croquer-pomme.

L'homme venait donc d'imaginer la forme verbale et, du même coup, de construire la première phrase structurée apte à organiser la pensée. Évidemment, cela demanderait pas mal de retouches et supposait quelques précisions avant d'être mis à la disposition du grand public, mais le principe y était.

Pierre Davy, *L'Écho des cavernes*, Syros, 2002, p.47-48.

## TEXTE 2 : « PROBLÈME DE TEMPS » (SÉANCE 3)

*Arthur Dent est le dernier survivant de la Terre, détruite par un peuple d'extraterrestres bargeux. À la recherche d'une solution pour sauver sa planète, il erre dans l'espace et tente de maîtriser les voyages dans le temps. Il espère remonter dans le passé afin de tout réparer. Mais de tels voyages ne vont pas sans difficultés.*

L'une des difficultés majeures soulevées par le voyage temporel n'est pas de devenir accidentellement son propre père ou mère. Devenir son propre père ou mère ne soulève normalement pas de difficultés que ne puisse surmonter une famille équilibrée et large d'esprit. Changer le cours de l'histoire n'engendre pas non plus de problèmes particuliers : le cours de l'histoire demeure immuable parce qu'il se remet en place de lui-même comme un puzzle. Tous les changements importants se sont produits préalablement aux événements qu'ils sont censés changer et tout finit donc par s'arranger au bout du compte.

Non, la difficulté majeure est essentiellement d'ordre grammatical et l'ouvrage principal à consulter en la matière est le *Manuel des mille et une conjugaisons à l'usage du voyageur temporel*, par le Dr Streetmentioner. Il vous indiquera par exemple comment décrire un événement qui a failli vous advenir dans le passé avant que vous ne l'évitiez par un saut de deux jours dans le futur afin d'y échapper. Lequel événement sera décrit différemment selon que vous l'évoquerez depuis votre propre temps naturel, ou bien à partir d'un futur antérieur, la chose se compliquant encore du fait qu'il vous est loisible de tenir une conversation tout en vous déplaçant d'un temps à un autre avec l'intention de devenir votre propre père ou mère.

La plupart des lecteurs vont jusqu'au Passé antérieur surcomposé de subjonctif futur semi-conditionnel plagal 2<sup>e</sup> forme avant de renoncer : et de fait, dans les éditions récentes de l'ouvrage, toutes les pages au-delà de ce point sont restées blanches pour économiser sur les frais d'impression.

Douglas Adams, *Le Dernier Restaurant avant la fin du monde*, H2G2, II, trad. Jean Bonnefoy, Denoël, 1982, chapitre 14 (Folio, p. 121).

## TEXTE 3 (SÉANCE 5)

Il y a des verbes qui se conjuguent très irrégulièrement. Par exemple, le verbe ouïr. Le verbe ouïr, au présent, ça fait : J'ois... j'ois... Si au lieu de dire « j'entends », je dis « j'ois », les gens vont penser que ce que j'entends est joyeux alors que ce que j'entends 5 peut être particulièrement triste. Il faudrait préciser : « Dieu,

que ce que j'ois est triste ! » J'ois... Tu ois... Tu ois mon chien qui aboie le soir au fond des bois ? Il oit... Oyons-nous ? Vous oyez... Ils oient. C'est bête ! L'oie oit. Elle oit, l'oie ! Ce que nous oyons, l'oie l'oit-elle ? Si au lieu de dire « l'oreille », on dit

- 10 « l'ouïe », alors... Pour peu que l'oie appartienne à Louis :
- L'ouïe de l'oie de Louis a ouï.
  - Ah oui ? Et qu'a ouï l'ouïe de l'oie de Louis ?
  - Elle a ouï ce que toute oie oit...
  - Et qu'oit toute oie ?
- 15 – Toute oie oit, quand mon chien aboie le soir au fond des bois, toute oie oit : ouah ! ouah ! qu'elle oit, l'oie !... Au passé, ça fait : J'ouïs... J'ouïs ! Il n'y a vraiment pas de quoi !

Raymond Devos, « Ouï dire », in *Matière à Rire*, Plon.

## TEXTE 4 : PREMIÈRE LEÇON : LA FAUTE D'ORTHOGRAPHE (SÉANCE 7)

L'alphabet contient en tout deux douzaines de lettres, si l'on compte comme les écaillers dans leurs bons jours. Avec ces mots, on peut faire un nombre impressionnant de syllabes. Avec ces syllabes, un nombre impressionnant de mots et avec ces mots un nombre impressionnant de fautes d'orthographe.

Au stade actuel de notre civilisation, rares sont les gens qui ne savent pas faire de fautes d'orthographe. Ce sera tout de même le sujet de notre première leçon. Il me paraîtrait ridicule de commencer à un niveau plus bas : je croirais faire injure au lecteur, si je n'admettais pas qu'il sache déjà, que l'on émet des sons avec la bouche, pour parler.

Donc, comme je viens de vous l'apprendre : pour parler, nous faisons des bruits avec la bouche... Pour écrire, on aurait pu faire correspondre une consonne à chaque son « consonne », et une voyelle à chaque son voyelle ! Mais là... ça aurait vraiment manqué de fantaisie.

Si mes souvenirs sont exacts nos ancêtres en étaient à ce stade primitif de l'écriture, quand un comte allemand, qui était venu en France, chercher une occupation quelconque, décida de 20 changer tout ça.

Il s'appelait Orto Graf, et il était très vexé parce qu'à cette époque, en France, ce qui s'écrivait « f » se prononçait « S ». On l'appelait donc Orto Gras, ce qu'il prenait pour une allusion à sa rondeur...

Boby Lapointe, « La faute d'orthographe », in *Chansonbricole*, Christian Pirot.

# Le sens des mots

**1** À l'aide d'un dictionnaire ou d'un moteur de recherche, classe ces mots dans la catégorie à laquelle ils appartiennent. Tu peux parfois t'aider des radicaux. 

atermoisement – batyphon – cacographe – céladon – chrysléphantin – ébaubi – harmoniflûte – lexicométrie – nacarat – obsolète – octobasse – rogneux – zinzolin – volapük

COMPORTEMENT	COULEUR	LANGAGE	MUSIQUE

**2** Retrouve le sens de ces jurons chers au capitaine Haddock en observant leur construction.

- |                        |   |
|------------------------|---|
| <i>bachi-bouzouk</i> • | • appareil animé d'une rotation (comme une girouette) |
| <i>bayadère</i> •      | • curieux individu (zig)                              |
| <i>écomifleur</i> •    | • danseuse (ballerine)                                |
| <i>forban</i> •        | • fanfaron cruel (comme l'était un gouverneur latin)  |
| <i>gyroscope</i> •     | • malfaiteur (banni)                                  |
| <i>iconoclaste</i> •   | • « mauvaise tête » (expression turque)               |
| <i>olibrius</i> •      | • peuple germanique (les Goths)                       |
| <i>wisigoth</i> •      | • profiteur   |
| <i>zigomar</i> •       | • sacrilège (briseur d'icône)                         |

**3** Les mots en italiques appartiennent au vocabulaire courant mais ils ont évolué. Quel était leur sens à l'origine ? Invente une phrase qui mettra en évidence cette signification.

- |                      |                                     |
|----------------------|-------------------------------------|
| <i>être étonné</i> • | <b>Sens ancien</b>                  |
| <i>fier</i> •        | • accident                          |
| <i>fortune</i> •     | • avoir reçu un coup de tonnerre    |
| <i>passion</i> •     | • émotion                           |
| <i>transport</i> •   | • farouche                          |
| <i>travail</i> •     | • instrument de torture (tripalium) |
|                      | • souffrance                        |

**4** Certains mots ont tellement évolué qu'ils signifient le contraire de ce qu'ils voulaient dire à l'origine. Complète le tableau en donnant le sens d'origine et le sens actuel. 

	SENS PERDU	SENS ACTUEL
écarlate		
école		
énervé		
formidable		
glauque		
se marrer		
rien		
sans doute		

**5** Relie chaque adjectif avec le seul nom qu'il peut qualifier :

- |                       |             |
|-----------------------|-------------|
| <b>Adjectifs</b>      | <b>Noms</b> |
| <i>aquilin</i> •      | • bouche    |
| <i>bée</i> •          | • feu       |
| <i>cochère</i> •      | • hareng    |
| <i>grégeois</i> •     | • nez       |
| <i>philosophale</i> • | • pierre    |
| <i>saur</i> •         | • porte     |
| <i>trémère</i> •      | • rose      |

# Les origines de l'orthographe

Une langue n'est jamais figée, c'est un objet vivant, en constante évolution. Ce qu'elle est aujourd'hui est le résultat de notre histoire, le résultat de l'histoire d'un peuple. La manière dont elle s'écrit dépend aussi de cette histoire.

## Vers une langue normée

Consulte ce site : <http://www.dglf.culture.gouv.fr/lang-frcs-trav-ages.html>

**1** Quelles sont les trois langues principales dont le français est issu ?

.....

**2** Pourquoi dit-on que l'on parle « des français » au Moyen Âge ?

.....

**3** Que se passe-t-il à la Renaissance ?

.....

**4** Comment s'appelle l'institution chargée de « prendre soin de la langue » ? Quel ouvrage publie-t-elle régulièrement ?

.....

**5** Trouve trois exemples de travaux effectués pas cette institution au XVIII<sup>e</sup> siècle :

.....

**6** Essaie de deviner pourquoi Louis XVIII fait sourire quand il ouvre son conseil des ministres en 1815 par cette phrase : « c'est moué qui suis le roué » (c'est moy qui suis le roy).

.....

**7** D'après l'auteur du site, quelles seraient les évolutions les plus significatives du XX<sup>e</sup> siècle ?

.....

## À qui la faute ?

**8** Consulte cette page puis explique pour quelle raison on écrit « un cheval, des chevaux » : <http://poneyxpress.com/texte.php?id=22>

.....

**9** L'écrivain Raymond Queneau aimait adopter une orthographe proche de la prononciation orale populaire.

a. Réécris ce qui est dans le tableau de manière à contenter un académicien. Si tu hésites, utilise le correcteur d'orthographe de ton traitement de texte (mais il ne sera pas toujours efficace).

MOTS	ouisqui, stèque, sandouiche, ouature, les douas, ouesterne, campagne, sculteur, intervouue, les cors (des ennemis morts)
PHRASES OU PARTIES DE PHRASE	kéksé, Si tu t'imagines xa va durer toujours, doukipudonktan, skeutadittaleur, Stéfstu esténoci
ACRONYMES	les céhéresses, la tévé, l'achélème, l'ératépiste
ACCORDS	chevals, chevaus, genous, chous gras

b. Que signifient ces deux phrases ? Comment pourrais-tu les réécrire sans fantaisie orthographique ?

- ils fou-rirent tous les deux.
- la ténèbre grottesque (le personnage avance dans une grotte).

**10** Voici enfin, pour sourire, un exercice imaginé par Bobby Lapointe (*Chansonbricole*, Christian Pirot). N'hésite pas à t'entraîner.

Exercice : Écrivez dix mots difficiles.  
Corrigé : Prenez un dictionnaire. Cherchez-y chaque mot tel que vous l'avez orthographié.

Si vous l'y trouvez : raté : 0.  
S'il n'y est pas : gagné : 1 point.  
Si vous n'atteignez pas 8/10 au deuxième essai, n'insistez pas. Vous faites une hypertrophie du scrupule qui vous rend allergique à l'humour.

# Des signes à l'œuvre d'art

## Un homme et un mouvement artistique

**1** À l'aide d'une encyclopédie, complète la biographie de René Magritte de manière à en connaître l'essentiel en quelques lignes.

René Magritte est né en 18..... à ..... Son enfance est marquée par un drame .....

De 1916 à 1918, il suit des études à .....

D'abord attiré par le futurisme et le cubisme, il subit l'influence du mouvement ..... jusqu'à son adhésion au surréalisme.

Sa peinture n'apporte pas de formes nouvelles mais détourne des situations quotidiennes en images déroutantes. Parmi ses œuvres, on peut citer : *L'Assassin* ..... – *La Condition* ..... – *La Clair* ..... – *L'..... des lumières*.

Il meurt à ..... en 19.....

**2** Qu'est-ce que le surréalisme ? Cherche une définition et résume-la avec tes propres mots.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**3 a.** Quel mode d'expression artistique ces surréalistes pratiquaient-ils ? Il y a parfois plusieurs réponses possibles.

Guillaume Apollinaire •

André Breton • • Peinture

Luis Buñuel • • Poésie

Salvador Dalí • • Cinéma

Paul Éluard • • Sculpture

Alberto Giacometti •

**b.** L'un de ces artistes n'est pas surréaliste bien qu'il soit le « père » du mouvement. De qui s'agit-il ?

.....

## Observation et analyse du tableau

**4 a.** Dirais-tu que ce que l'on voit dans la partie supérieure (deux réponses possibles) :

est une pipe – représente une pipe – est un objet peint – est un dessin d'objet.

**b.** Décris en détail cette partie :

.....

.....

.....

**5 a.** À quelle forme grammaticale la phrase placée dans la partie inférieure est-elle écrite ?

.....

**b.** Commente rapidement la calligraphie.

.....

.....

**6** D'où vient la surprise du spectateur devant ce tableau ?

.....

.....

**7** À ton avis, après avoir lu le titre du tableau, Magritte semble avoir voulu démontrer... (Plusieurs réponses sont possibles.)

... qu'il ne sait pas peindre – que nos sens nous trompent – qu'il ne faut pas confondre le réel et sa représentation – que les mots sont des signes arbitraires – que les images trahissent le réel.

**8 a.** Cherche une représentation du tableau *La Clé des songes* de René Magritte. Qu'y a-t-il d'insolite dans cette toile ?

.....

.....

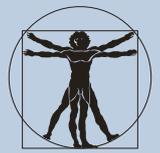
**b.** Essaie d'imaginer un lien entre chacun des dessins et le mot placé dessous (par exemple : le verre / l'orage pourrait faire penser à l'expression « une tempête dans un verre d'eau »).

.....

.....

.....

**9** Trouve une représentation du tableau *Les Deux Mystères* de René Magritte et rédige sur une feuille à part un commentaire personnel en rapport avec ce que tu as étudié dans cette fiche.



# Quand les mots deviennent objet d'art



**VRAI OU FAUX,**  
Ben, 1979-80. Technique mixte sur toile, 30 x 39 cm, bombage rouge et étiquette sur toile, Coll. Florent Peroud

**1** Trois inscriptions sont superposées. Comment pourrait-on les différencier quant à leur fonction ?

.....  
 .....  
 .....

**2** Les couleurs utilisées le sont pour leurs significations. Que signifient-elles ?

.....  
 .....  
 .....

**3** Pourquoi Ben adopte-t-il un style d'écriture enfantine ?

.....  
 .....  
 .....

**4** Que déduire des dimensions modestes du panneau, qui sont celles de la plupart des productions de leur auteur ?

.....  
 .....  
 .....

**5** En quoi avons-nous affaire à un artiste et à de l'art ? Quel est l'impact contestataire ?

.....  
 .....  
 .....



# Quand les mots deviennent objet d'art

Par Daniel Lagoutte

## SUPPORT

VRAI OU FAUX, Ben, 1979-80. Technique mixte sur toile, 30 x 39 cm, coll. Florent Peroud (reproduction en couleurs dans les pages centrales de la revue).

## LIEN ENTRE LA SÉQUENCE PRÉCÉDENTE ET L'HISTOIRE DES ARTS

Les chapitres de la séquence de 3<sup>e</sup>, « Comment la langue s'invente pour rendre compte du réel », « Mesurer les difficultés de sa langue », « Exploiter la créativité de la langue », pourraient constituer les éléments d'un programme commandé à Ben pour définir ses positions concernant l'art.

## Observation

Déchiffrons ce qui est écrit : « Ben est-il un con ? (Vrai ou faux), Barrez la mention inutile. » Le rectangle de la toile est peint en noir, puis un bombage rouge en double les contours. Au centre est collée une étiquette sur laquelle est imprimée l'expression « vrai ou faux », et qui est entourée d'un filet blanc. Enfin les deux autres inscriptions sont faites au pinceau. Sont-elles réalisées par Ben lui-même ? Rien n'est moins sûr, l'artiste refusant parfois de participer manuellement à son propre travail. On pense bien sûr aux tags et graffitis, mais avec une certaine dose d'humour, et beaucoup de mégalomanie. C'est encore à sa propre personne qu'il s'en prend, nous laissant libre d'imaginer la réponse à barrer. Mais en fin de compte, comme toujours chez Ben, la question reste en suspens. On peut estimer que le message est puéril. Il est en tout cas sans conséquence, dérisoire, sans engagement, trop peu provocateur.

## Contexte culturel et social

D'origine suisse, Benjamin Vautier (né en 1935) prend pour pseudonyme Ben. Il adopte dès 1958 le parti d'interpeller directement le public par des réflexions sur l'art, à la manière des slogans politiques. Il y a un style d'écriture propre à Ben. Au début des années 1960, il rejoint le groupe Fluxus dont l'objectif était de rendre « la vie plus intéressante que l'art » (Robert Filliou).

Ben dénonce ce qui est relatif à la définition de l'art, aux règles marchandes, aux mécanismes de valorisation symbolique et économique qui y sont attachés. Il exprime ses doutes, il dénonce la grande blague de « l'art comptant pour rien ». C'est qu'il y a de quoi douter dans un monde où tout se vaut : « *le beau et le laid, le bien et le mal, le vrai et le faux n'ont plus aucune importance ; ils ne s'annulent pas, ils s'entretiennent, ils sont dans l'engrenage. J'ai longtemps pratiqué le style aimez-vous-les-uns-les-autres. Je suis devenu pessimiste. Je me regarde, je vois que je suis un con et un égoïste. Je me dis que tout le monde est comme moi. Je me dis : arrête de jouer à l'angélisme* » (déclaration au journal *Le Temps*, 2010). Pour lui, sa vie, son comportement d'artiste et ses actes sont de l'art. Il dit tout et son

contraire en dénonçant le mensonge en un monologue quotidien. « J'ai voulu dire la vérité et j'en ai fait un mensonge ».

La réalisation présentée ici résume à elle seule toute cette démarche, elle fait partie d'une série : « Je ne sais plus qui je suis », « Cochez la mention inutile : vrai ou faux, la Suisse n'existe pas », «  $2 + 2 = 5$ , faux ?  $2 + 2 = 4$ , vrai ? », « Je ne sais plus qui je suis – vrai faux, ici ou là », « Vrai Ben », « Vrai faux ».

Fréquentant les milieux artistiques de l'école de Nice (Yves Klein, Arman), Ben s'inscrit dans un courant artistique (le lettrisme et Fluxus) pour lequel le message est un objet artistique, le public rit de ses inoffensives provocations et les musées acquièrent ses productions. C'est ce système que Ben dénonce mais qui le fait vivre. C'est un kamikaze, a-t-on dit de lui. Certains estiment que les productions de Ben relèvent plus de la sociologie (quelle est la place de l'art et de l'artiste dans la société ?) et de la psychologie (comment supporter d'être artiste aujourd'hui ?) que de l'art.

## Réponses aux questions

**1** Le premier texte est une question. Le deuxième est une réponse sous forme d'une alternative. Le troisième est une injonction invitant à une action.

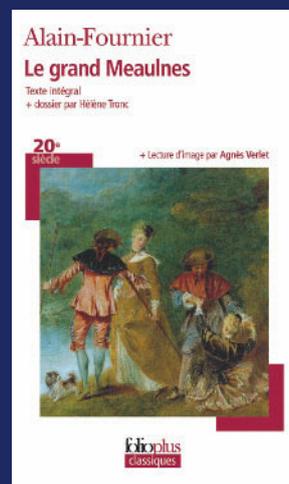
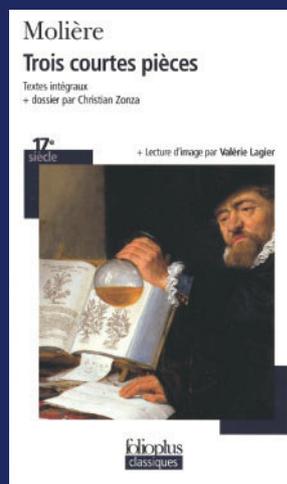
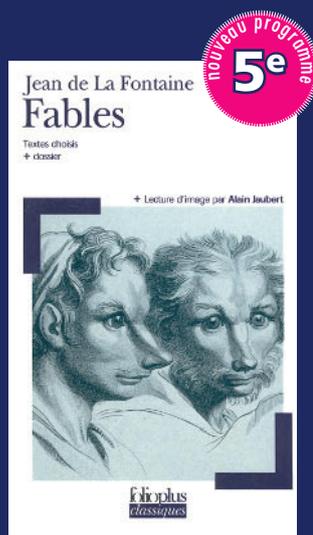
**2** Le noir est grave, le rouge provoque, le blanc isole. Par le jeu des contrastes, c'est bien « vrai ou faux » qui ressort. Le message qui s'impose est celui du doute formulé par son auteur sur sa personne.

**3** La naïveté pardonne tout. Écrire « suis-je un con ? » ne relève pas de hauteurs métaphysiques. La réponse « vrai ou faux » est en caractères d'imprimerie. Cela sauve la teneur du message qui peut alors être interprété plus objectivement.

**4** Ben collectionne des centaines de petits panneaux qui valent par leur quantité accumulée. Nous sommes en présence de messages si multiformes et si contradictoires que leurs contenus en deviennent dérisoires. On les interprète comme des bouteilles jetées à la mer.

**5** Ben fait partie du monde de l'art dont il dénonce le fonctionnement en rapportant des ragots qui se présentent comme « les dessous de l'iceberg », des attitudes artistiques contestables, des prises de positions douteuses, des vérités subjectives.

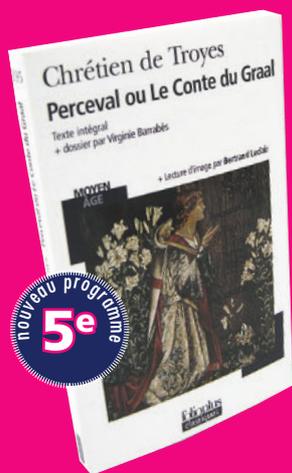
# L'essentiel de la rentrée est en **Folioplus classiques**



- Le texte en intégral
- Une lecture d'image
- Un dossier adapté au niveau des élèves et répondant aux programmes de l'Éducation nationale

à partir de  
**2,50€**

**folioplus**  
classiques



**Offre de spécimen sur**  
[www.cercle-enseignement.com](http://www.cercle-enseignement.com)

Réservez dès maintenant votre spécimen Folioplus classiques sur [www.cercle-enseignement.com](http://www.cercle-enseignement.com), et inscrivez-vous au Cercle Gallimard de l'Enseignement pour être informé des prochaines offres.

Offre dans la limite des stocks disponibles, jusqu'au 15 octobre 2010

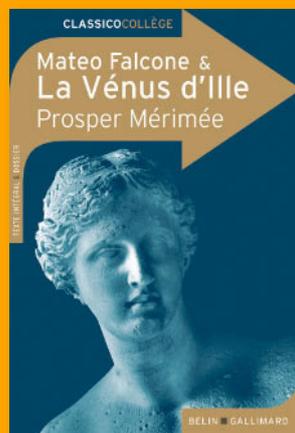
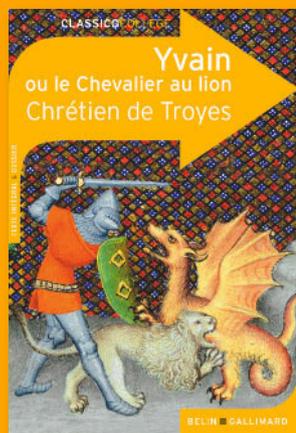
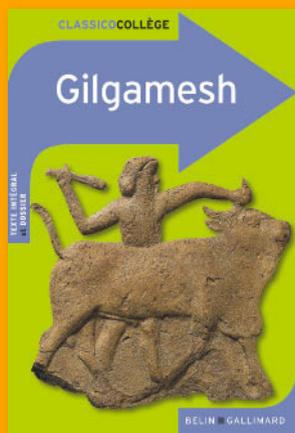
Cercle Gallimard  
de l'enseignement

Avec  
**CLASSICOCOLLÈGE**  
 la littérature n'a jamais été  
 aussi contemporaine !

## CLASSICOCOLLÈGE

vous propose des titres,  
 classiques et contemporains,  
 accompagnés d'un dossier  
 pédagogique, conforme  
 aux programmes et rédigé  
 par un professeur  
 enseignant au collège.

TEXTE INTÉGRAL  
 et DOSSIER



6<sup>e</sup>

### Textes de l'Antiquité

Anonyme

#### Gilgamesh

Homère

#### L'Odyssée (extraits)

### Le conte merveilleux

Charles Perrault

#### Le Petit Poucet et trois autres contes

(Le Petit Chaperon rouge,  
 La Belle au bois dormant,  
 Le Chat botté)

### Théâtre du XVII<sup>e</sup> siècle

Molière

#### Le Médecin malgré lui

5<sup>e</sup>

### Le roman d'aventures

William Golding

#### Sa Majesté des Mouches

Jack London

#### L'Appel de la forêt

### Le roman de chevalerie

Chrétien de Troyes

#### Yvain ou le Chevalier au lion

### La comédie

Molière

#### Les Fourberies de Scapin

### La poésie

Guillaume Apollinaire

#### Calligrammes

Paul Verlaine

#### Romances sans paroles

4<sup>e</sup>

### La nouvelle

Guy de Maupassant

#### Histoire vraie et autres nouvelles

Prosper Mérimée

#### Mateo Falcone et La Vénus d'Ille

Edgar Allan Poe

#### Trois nouvelles extraordinaires

### Récits du XIX<sup>e</sup> siècle

Victor Hugo

#### Claude Gueux

### La comédie

Jules Romains

#### Knock

3<sup>e</sup>

### La poésie engagée

Anthologie

#### La Poésie engagée

### Le roman policier

Didier Daeninckx

#### Meurtres pour mémoire

### Regards sur le XX<sup>e</sup> siècle

Anthologie

#### 14-18 Lettres d'écrivains

Jean Molla

#### Sobibor

Antoine de Saint-Exupéry

#### Lettre à un otage

# Pour lancer l'écriture

## 1 Lisez silencieusement les textes suivants.

### Choses désolantes

- Un chien qui aboie pendant la journée. [...]  
 Une chambre à accoucher où le bébé est mort.  
 Un poêle qui ne fait pas de feu. [...]  
 5 Un bain chaud pris juste au réveil, exaspération.  
 Une longue pluie au dernier jour de décembre.

### Choses raffinées

- Sur une tenue mauve pâle, un gilet blanc immaculé.  
 Les petits des canards.  
 10 Dans un bol tout neuf en métal, la glace pilée mélangée à du sirop de liane.  
 Un chapelet en cristal de roche.  
 Les fleurs de glycines.  
 La neige qui tombe sur les fleurs de pruniers.  
 15 Un très bel enfant qui mange des fraises.

### Choses que les gens méprisent

- Une maison dont la façade est orientée vers le nord.  
 Une personne dont tout le monde connaît la trop grande bonté.  
 20 Un vieillard trop âgé.  
 Et une femme frivole.  
 Un mur de terre qui s'écroule.

### Choses qui font tressaillir mon cœur de joie

- Nourrir les petits des moineaux.  
 25 Passer devant un endroit où on fait jouer des petits enfants.  
 S'allonger seule en faisant brûler un encens au parfum exquis.  
 [...] Un bel homme, arrêtant sa voiture, annonce sa visite par quelques mots.  
 30 Se laver les cheveux, se maquiller et mettre des habits embaumés de parfum. Même sans que personne vous voie, on se sent bien au fond du cœur.  
 Une nuit à attendre quelqu'un : on est surpris par tout, même par un petit bruit comme l'averse ou le vent qui fait trembler la maison.

### Choses qui sont proches, bien qu'éloignées

- Le Paradis.  
 La route d'un bateau.  
 Les relations entre un homme et une femme.

2 Dites qui peut être l'auteur de ces textes (homme / femme, pays d'origine, époque). Selon vous, de quel type d'ouvrage sont-ils tirés ? Justifiez votre réponse en relevant des éléments des textes.

.....  
 .....  
 .....

3 Expliquez comment sont construits les titres.

.....  
 .....  
 .....

4 Quelles sont les structures grammaticales des phrases des textes (donnez trois exemples différents) ?

.....  
 .....

5 Voici d'autres titres de textes de Sei Shônagon. Choisissez-en un et écrivez le texte correspondant, en reprenant les procédés que cet auteur utilise.

- Choses qui égayent le cœur  
 Choses qui font naître un doux souvenir du passé  
 Choses magnifiques  
 Choses ravissantes  
 Choses splendides  
 Choses qui ne s'accordent pas  
 Choses qui ne sont bonnes à rien  
 Choses dont on n'a aucun regret  
 Choses qui gagnent à être peintes  
 Choses qui perdent à être peintes  
 Choses dont le nom est effrayant  
 Choses difficiles à dire  
 Choses qui semblent éveiller la mélancolie  
 Choses qui donnent une impression de chaleur

6 Proposez trois autres titres, construits sur le même modèle. Puis écrivez, si vous le voulez, un des textes correspondants.

.....  
 .....  
 .....

# Pour lancer l'écriture

Par Édith Wolf\*

## Vue d'ensemble

### Objectifs

L'atelier d'écriture a pour but de faire écrire aux élèves des textes personnels, non notés, lancés par une consigne ou une contrainte. Il a aussi un rôle de remédiation, même si cet objectif n'est pas explicite. L'atelier permet de créer avec l'écriture une relation spontanée, de modifier l'image de l'acte d'écrire, d'installer l'habitude de revenir sur un premier jet, de légitimer l'analyse des textes.

### Modes d'organisation possibles

On peut constituer un groupe de volontaires. Il faut alors :

- informer en début d'année (réunions de prérentrée, professeurs principaux, affiches) ;
- trouver un horaire (fin de journée, mi-journée, première heure du mercredi après-midi...) ;
- instaurer des règles à la fois strictes et souples : un élève qui s'inscrit vient sauf en période de travail intense.

On peut également désigner un groupe d'élèves en difficulté pour les réconcilier avec l'acte d'écrire, dans une perspective explicite de remédiation.

Dans les deux cas il est bon de trouver, pour l'atelier, une salle particulière (bibliothèque, foyer) et de réfléchir à la conservation des textes (sur un fichier informatique) et à la réalisation (éventuelle mais non nécessaire) d'un recueil.

### Déroulement des séances

Chaque séance comprend quatre phases : analyse de la consigne, du texte ou de l'image de départ ; écriture ; lecture orale ou affichage des textes ; retour du groupe et du professeur sur les textes lus ou affichés. Ces retours sont obligatoirement positifs (même si on peut suggérer des modifications) et déterminent fortement la réussite de l'atelier. Il est bon de prendre des notes (un passage, une remarque sur un procédé bien utilisé).

## Deux suggestions pour une première séance

### À partir d'une consigne formelle simple

#### Lancement de la séance et écriture

On dit aux élèves : Écrivez une phrase de plus de huit (ou dix) lignes. Vous avez quinze minutes.

On aura des questions sur la notion de phrase (l'atelier joue son rôle de remédiation) : texte syntaxiquement correct qui peut prendre place entre deux points. On précise qu'il n'y a aucune consigne quant au sujet ni au genre : éviter de trop réfléchir pour « se laisser porter ». On énumère des possibilités : raconter, décrire, méditer, évoquer, s'adresser à quelqu'un, informer... Si des élèves n'arrivent pas à démarrer, on suggère d'en parler, de mettre en question la consigne.

### Lecture orale

On demande au groupe d'écouter en cherchant un titre pour les textes entendus.

Voici un texte d'élève de 3<sup>e</sup> (Victoria).

Dans le Monde, il y avait un continent, dans ce continent, il y avait un pays, dans ce pays, il y avait une région, dans cette région, il y avait une forêt, dans cette forêt, il y avait des arbres, dans ces arbres, il y avait de la verdure, dans cette verdure, il y avait des branches, sur ces branches il y avait des feuilles, sur ces feuilles il y avait des trous, dans ces trous, il y avait d'autres trous et dans ces autres trous, il y avait une toute petite fourmi qui dormait paisiblement.

### Retour

On demande de lire et de justifier les titres, ce qui peut lancer une discussion littéraire. On fait un retour en termes d'analyse : classement générique, procédé dominant. Le texte de Victoria est construit sur une anaphore qui lui donne du dynamisme. La simplicité de l'anaphore (« il y avait ») et la reprise d'un procédé de randonnée (du plus grand au plus petit), la chute sur la « petite fourmi » renvoient à un univers enfantin, faisant du texte une sorte de comptine qui se prêterait à un travail oral. La fin « dans ces trous, il y avait d'autres trous » joue sur l'absurde. Les qualités majeures du texte : cohérence et dynamisme.

### À partir d'un texte

#### Lancement de la séance

On donne les textes de Sei Shônagon reproduits dans la fiche élève puis la liste de titres en taisant l'origine de l'ouvrage. On demande au groupe d'exprimer une réaction spontanée (j'aime ou non, pourquoi) et d'imaginer par qui cela a été écrit. Puis on fait ajouter le nom de l'auteur en précisant qu'il s'agit des *Notes de chevet* écrites au début du XI<sup>e</sup> siècle par la dame d'honneur d'une princesse à la cour impériale du Japon. Les élèves s'étonnent souvent d'apprécier un écrit venu de si loin. On tente de comprendre l'efficacité des textes : une forme à la fois structurante et souple avec un titre grammaticalement déterminé (GN expansé) ; une grande variété de sujets ; un mélange de concret et d'abstrait donc de description et de réflexion ; des mini-récits à la grande puissance d'évocation (« une nuit à attendre quelqu'un... maison »).

On propose d'abord aux élèves d'écrire, à la manière de Sei Shônagon, un texte dont le titre sera un de ceux proposés dans la fiche, puis d'imaginer d'autres titres.

Voici des titres d'élèves.

Choses futiles  
Choses que l'on aime à pleurer  
Choses à cacher au fond d'un tiroir verrouillé  
Choses que l'on voudrait vivre

\* Agrégée de Lettres modernes.

Traduction de Makura Soushi (*Notes de chevet*) de Sei Shônagon par Izumi Oshima, 2010 © Nathan.

# *La Jeune Fille au carton à chapeau* de Boris Barnet (1927)

Après la projection du film, répondez aux questions et aux consignes.

## La séquence d'ouverture

**1** Dans quel paysage le film commence-t-il ?

.....

**2** À quelle époque se passe-t-il ? Comment le déduisez-vous ?

.....

**3** Dans quel pays se situe-t-il ? Comment le déduisez-vous ?

.....

**4** Qui sont les trois personnages ?

.....

**5** Quels liens les unissent ?

.....

**6** Quelles sont les couleurs du film ?

.....

**7** Quels sons entendez-vous ?

.....

## La rencontre dans le train

**1** Où se trouve Natacha ?

.....

**2** Où se trouve Ilya ?

.....

**3** Quelle partie du corps d'Ilya Natacha voit-elle en premier ?

.....

**4** Comment le visage d'Ilya apparaît-il ensuite ?

.....

**5** Quels mouvements effectue le jeune homme ?

.....

**6** Quels sentiments éprouve Natacha ?

.....

**7** Entourez les adjectifs qui décrivent le mieux cette rencontre.  
agitée – douce – harmonieuse – fracassante – dynamique – for-  
tuite – organisée – courtoise

## Bagarre et baisers

**1** À la fin du film, quels personnages se battent ?

.....

**2** Où se battent-ils ?

.....

**3** Avec quoi se battent-ils ?

.....

**4** Expriment-ils de la douleur ?

.....

**5** À quels objets les corps vous font-ils penser ?

.....

**6** Qu'est-ce qui donne du rythme à la séquence ?

Image : .....

Bande-son : .....

.....

**7** Quel sentiment éprouvez-vous ?

.....

**8** Pendant ce temps, quels personnages s'embrassent ?

.....

**9** Quelle est la ruse de Natacha ?

.....

**10** Sur quelle impression le film vous laisse-t-il ?

.....

.....

.....

# La Jeune Fille au carton à chapeau de Boris Barnet (1927)

Par Marie Pierre Lafargue\*

*La Jeune Fille au carton à chapeau* est le premier film du cinéaste russe Boris Barnet qui fut, avant de passer à la réalisation, l'élève puis l'assistant de Lev Koulechov, « le père du cinéma russe ». Cette comédie lyrique doublée d'une satire de la vie quotidienne sous la NEP est emblématique de l'œuvre de Barnet qui, de 1927 à 1962, fera preuve d'un charme et d'une forme de légèreté inédite dans le cinéma soviétique des années 1930 et 1940.

Réalisé en 1927, durant la période de création cinématographique intense qui suivit la Révolution d'octobre et juste avant l'inauguration du Réalisme socialiste, *La Jeune Fille au carton à chapeau* est avant tout un film marqué par les avant-gardes russes des années 1920.

Aujourd'hui, *La Jeune Fille au carton à chapeau*<sup>1</sup> est un terrain d'expérimentation cinématographique idéal pour de jeunes spectateurs parce qu'il détient le « secret perdu » que Truffaut regrettait tant. Il appartient à l'enfance du cinéma, c'est-à-dire à cette période du muet où le cinéma a ignoré la parole et où, pour se faire comprendre, il n'a pu compter que sur son propre langage. Et en ce début d'année scolaire, il repose les fondements de cette langue extraordinaire faite de corps, de lumière, de son et de rythme organisés selon un découpage et un montage dynamiques.

## De quoi un film est-il fait ?

*La Jeune Fille au carton à chapeau* pose d'emblée la nature composite de l'image cinématographique. Dès l'ouverture (1)<sup>2</sup>, signes iconiques (ce qui est filmé), signes plastiques (la façon dont c'est filmé), traces graphiques et musique tissent le sens de la séquence. L'infime et gesticulante silhouette de Vogelev dans l'immensité du paysage enneigé ouvert par le plan d'ensemble s'oppose à l'immobilité tranquille de la maison de Natacha et de son grand-père. Leurs activités domestiques, leurs rapports chaleureux et les gros plans qui enserrent leurs visages s'accordent à la tonalité musicale pour offrir une image harmonieuse de la famille en contradiction totale avec le manque qui semble être le lot de Vogelev. Ainsi la mise en scène raconte déjà que Vogelev et Natacha ne s'atteindront jamais : le vide de l'espace, la désolation du paysage, l'éloignement de Natacha, la glissade de Vogelev, ses efforts désespérés pour rester debout comme une machine qui s'emballe et tourne à vide, la course pour réduire l'irréductible distance...

Par ailleurs, le film permet une initiation aux notions de découpage et de montage. En jouant sur les échelles de plan et les angles de prise

de vue, en alternant plans longs et plans brefs, il met fortement en avant sa constitution fragmentaire ainsi que le pouvoir du spectateur de raccorder ces fragments. Sur ce point, la séquence de la rencontre de Natacha et d'Ilya (1), dans le train, est exemplaire. Perché sur l'étagère à bagages, le jeune homme laisse pendre sa jambe bottée dans le vide sous le nez de Natacha qui prend la mouche. Ils échangent leur premier regard tête bêche. Et si la souplesse et l'inventivité du corps burlesque viennent ici remettre en question l'exiguïté du compartiment et la pression sociale, cette découverte de l'autre, membre après membre, petit bout par petit bout, rappelle aussi la nature du film construit, photogramme après photogramme, par le regard du spectateur.

Enfin la séquence du quai (3) explicite la façon dont un film muet parle avec la musique et les sons mais aussi avec tout ce qui n'est pas sonore. Ici la naissance de l'amour est perceptible dans le changement de tonalité musicale, l'accompagnement musical variant selon les gestes et les affects des deux jeunes gens sur le point de faire l'expérience de la séparation. S'ajoute le travail sur la lumière qui, dans cette séquence nocturne, concentre ses halos sur les personnages et les isole cruellement. Enfin le choix du champ contre-champ associé au mouvement du train contribue à creuser un douloureux écart entre les amoureux.

## Rapport du film et du spectateur

*La Jeune Fille au carton à chapeau* nous rappelle que le cinéma s'éprouve et que le film est une expérience physique. En rythme, le cinéma met le corps à contribution, celui des acteurs mais aussi celui du spectateur. Ce dernier est partie prenante de la projection, ce qui explique son dispositif même : la douceur et le noir de la salle, le silence avant la projection et la solitude nécessaire. Puis le défilement l'entraîne. Ici les séquences de type *slapstick* – course en traîneau de Nicolai (5) / bagarre finale (6) – immergent le spectateur dans la sensation, vitesse et chocs du montage le poussant à réagir émotionnellement.

La relation au corps de l'acteur participe encore de cette expérience sensible. Elle est démultipliée ici par la conception d'un acteur gymnaste, capable de contorsions et d'expressions outrées. Comme une silhouette de carton, le corps est découpé pour être remonté dans un nouvel ordre lors de la rencontre (1). Comme une pâte à modeler, il est malaxé et tordu lors de la bagarre finale (6), les corps burlesques de Vogelev, Nicolai et Irène



*La Jeune Fille au carton à chapeau*, Boris Barnet, 1927.

n'exprimant alors plus la douleur mais l'énergie vitale du spectacle cinématographique.

Par ailleurs, *La Jeune Fille au carton à chapeau* construit un espace qui est un véritable terrain de jeu pour le spectateur : le film est une expérience ludique. La mise en scène joue constamment sur les rapports dedans / dehors et vide / plein. On retiendra les incessants déménagements de la chambre de Natacha (2) ainsi que les jets en chaîne des personnages les uns par les autres depuis la maison du grand-père (6). La géométrie des décors incite aussi à de nombreux jeux de construction : l'emboîtement de Vogelev et l'encombrement dans la gare (2), la partie de cache-cache dans les draps (4). Enfin de nombreux gags – la souris de Natacha et les bottes aux mains d'Ilya (5), Irène battue à la place de Vogelev (6) – inscrivent le film dans la grande tradition du cinéma burlesque qui, en remettant ici l'ordre social, moral et physique en question, contribue à éclairer le chaos du monde.

Enfin *La Jeune Fille au carton à chapeau* ouvre un espace de création et de liberté. À travers quelques images flottantes, le film s'affirme comme espace poétique. Quand Natacha, en chemin pour la gare, devient un point minuscule dans la neige (1), l'image se montre comme une toile à peindre, en attente d'un signe et de ses métamorphoses. Lorsque Marfouchka nettoie la vitre, défiant les lois de la pesanteur (2) ou lors du réveil d'Ilya qui s'étire en même temps que la ville (3), le cinéma affirme sa capacité à bouleverser les lois physiques. Grâce au montage et aux trucages optiques, il est libre de ne pas s'y soumettre.

Plus loin, le rêve de Nicolai (5) témoigne de sa puissance à matérialiser le désir et le rêve. Il annonce la piqûre à la lèvres gourmande d'un baiser qui, à la fin du film, annule calculs et trafics (6). L'audace et la fraîcheur du geste renvoient dos à dos les thèmes de cette comédie de la NEP (représentation de petits commerçants, opposition de la ville et de la campagne, emprunt d'Etat, mariage pour détourner la loi). Restent une puissante sensation de liberté et la victoire de la jeunesse et de l'amour.

\* *Intervenante cinéma en milieu scolaire.*

1. *La Jeune Fille au carton à chapeau* est inscrit dans les dispositifs nationaux d'éducation à l'image.

2. La numérotation renvoie au chapitrage du DVD édité par Bach Films en 2006.

# Les degrés de l'adjectif qualificatif

Un vilain qui ressemblait à un Maure, laid et hideux à l'extrême – une créature si laide qu'on ne pourrait la décrire –, était assis sur une souche, une grande massue à la main. Je m'approchai du vilain, et vis qu'il avait la tête plus grosse que celle d'un roncín ou d'une autre bête, cheveux emmêlés et front pelé, large de plus de deux emfans, oreilles moussues et grandes comme celles d'un éléphant, les sourcils immenses et le visage plat, yeux de chouette et nez de chat, bouche fendue comme un loup, dents de sanglier, aiguës et rousses, barbe noire, moustaches entortillées, et le menton soudé à la poitrine, langue échine, tordue et bossue. Il était appuyé sur sa massue, vêtu d'un bien étrange habit, ni de lin ni de laine : à son cou étaient attachées les peaux de deux taureaux, ou de deux bœufs, récemment écorchés.

Chrétien de Troyes, *Yvain ou le Chevalier au lion*, vers 300-325.

## Questions

**1** Recherchez le sens des noms « *Maure* », « *vilain* » et « *roncín* ». En quoi permettent-ils de situer approximativement le texte dans le temps ? Répondez sur une feuille à part.

**2** Cet extrait est-il narratif, descriptif, argumentatif ou explicatif ? Qui prend en charge le récit ?

**3** À quelle classe grammaticale (nature) les mots ou groupes suivants appartiennent-ils ?

« *vilain* », « *laid* », « *hideux* », « *créature* », « *si laide* », « *tête* », « *plus grosse* », « *cheveux* », « *emmêlés* », « *oreilles* », « *moussues* », « *moustaches* », « *entortillées* ».

**4 a.** Après avoir observé les citations ci-après, indiquez quels sont les trois procédés principalement utilisés par l'auteur pour caractériser le vilain :

– série 1 : « *cheveux emmêlés et front pelé* », « *barbe noire, moustaches entortillées* », « *longue échine, tordue et bossue* » ;

– série 2 : « *Un vilain qui ressemblait à un Maure* », « *la tête plus grosse que celle d'un roncín* », « *oreilles moussues et grandes comme celles d'un éléphant* » ;

– série 3 : « *laid et hideux à l'extrême* », « *les sourcils immenses* », « *un bien étrange habit* ».

**b.** Sur quels aspects du vilain le narrateur insiste-t-il ?

## Manipulations grammaticales (découverte)

**1** Remplacez l'expression « *un vilain hideux à l'extrême* » par une autre expression : un vilain ..... hideux.

**2** « *Il avait la tête plus grosse que celle d'un roncín* » : cette phrase signifie qu'un roncín aurait une tête ..... que la sienne.

**3** « *Le vilain a les oreilles grandes comme celles d'un éléphant* » : cette phrase signifie que le vilain a ..... oreilles.

**4** Complétez les phrases :

Le vilain a un habit étrange. Il a un habit ..... étrange que celui du chevalier. Il a un habit ..... étrange. Il a l'habit ..... étrange de la contrée. ....

## Exercices (application de la leçon)

**1 a.** Complétez ce tableau (adjectifs au masculin singulier).

POSITIF	COMPARATIF			SUPERLATIF RELATIF	SUPERLATIF ABSOLU
	DE SUPÉRIORITÉ	D'ÉGALITÉ	D'INFÉRIORITÉ		
	Plus gentil			Le plus gentil / le moins gentil	
Aimable			Moins aimable		Très (peu) aimable
Bon		aussi bon			très bon
Mauvais					

**b.** Rédigez une demi-douzaine de phrases où vous emploieriez les formes que vous avez trouvées. Variez les degrés !

**2** Dans le texte suivant, relevez les adjectifs qualificatifs et indiquez-en le degré.

Nous sommes allés nous promener sur le port. Là [...] nous avons arrêté nos yeux sur une galère turque assez bien équipée. Un jeune Turc de bonne mine nous a invités d'y entrer [...] Nous y avons passé, il nous a fait mille civilités, nous a donné la collation, où nous avons mangé les fruits les plus excellents qui se puissent voir, et bu du vin que nous avons trouvé le meilleur du monde.

Molière, *les Fourberies de Scapin*, acte II, scène 7.

**3** Complétez les phrases suivantes avec des adjectifs en suivant les consignes données.

**1.** Antoine s'est montré ..... (superlatif absolu) dans cette épreuve. – **2.** Paul a triché mais Émilie a prouvé qu'elle était .....

(comparatif de supériorité) joueuse que son frère. – **3.** Voilà ..... (superlatif relatif) maison que j'aie jamais vue. –

**4.** Emma parle peu, mais son frère est encore ..... (comparatif d'infériorité). – **5.** Quels que soient les acteurs, la pièce reste .....

(comparatif d'égalité). – **6.** Le candidat précédent manquait de talent, mais lui, c'est ..... (superlatif relatif) de tous !

**4** Remplacez sur une feuille à part les adjectifs ci-dessous au superlatif absolu par un adjectif de même sens, comportant l'un des préfixes ou des suffixes suivants : *sur-*, *archi-*, *extra-*, *sous-*, *hyper-*, *-issime* (ex. : une offre très abondante → une offre surabondante).

Un homme **très actif** ; des talents **trop peu estimés** ; une actrice **très célèbre** ; une machine **très puissante** ; un rôti **très cuit** ; un enfant **très protégé** ; une viande **très tendre**.

**5** Rédigez sur une feuille à part un texte publicitaire à caractère descriptif pour un produit de votre choix (automobile, ordinateur, lessive...) où vous emploieriez le plus possible d'adjectifs et d'adverbes au comparatif et au superlatif, que vous soulignerez (en vert : les comparatifs ; en bleu : les superlatifs relatifs ; en rouge : les superlatifs absolus).

# Les degrés de l'adjectif qualificatif

Par Yann Le Lay\*

D'une durée d'une heure et demie environ, la leçon se met facilement au service de la lecture et de l'écriture (étude de la description). Elle est conforme à la nomenclature traditionnelle – qu'on pourrait néanmoins remettre en question à la suite de Ferdinand Brunot (*La Pensée et la Langue*, 1922). En lien avec les professeurs de langues, on évoquera le grec, le latin, l'anglais et l'allemand qui expriment le degré à l'aide non d'éléments préposés mais de suffixes ajoutés au radical du positif : grec *soph-os / oteros / otatos*, latin *doct-us / ior / issimus*, anglais *young / young-er / young-est*, allemand *jung / jüng-er / jüng-ste* ; l'espagnol mêle les deux systèmes mais reste proche du français (*fácil, (el) más fácil, muy fácil* ou *facilísimo*). La partie « remarques » permettra d'approfondir, selon le niveau et les besoins de la classe.

## Questions

**1** *Maure* : habitant de la Mauritanie (région ancienne d'Afrique du Nord) ; au Moyen Âge, on désignait ainsi les Berbères ayant conquis l'Espagne. – *Vilain* : paysan libre (≠ serf) ; habitant de la campagne (≠ bourgeois). – *Roncin* : au Moyen Âge, cheval de somme ou de trait.

**2** Le texte est descriptif. Il constitue le préambule du récit fait par le chevalier Calogrenant de sa rencontre avec un vilain (narrateur interne, emploi de la 1<sup>re</sup> personne).

**3** Reconnaissance de l'adjectif qualificatif (variation possible en genre et en nombre). On fera remarquer que certains de ces adjectifs sont précédés d'un adverbe qui en modifie le sens.

**4** Les trois séries font apparaître l'emploi : 1) d'adjectifs descriptifs, au degré positif ; 2) de comparaisons, imaginées ou non ; 3) d'adjectifs exprimant l'intensité particulière d'une qualité (première approche de la notion de superlatif). La sauvagerie, l'animalité et la laideur monstrueuse du vilain l'éloignent de l'univers civilisé du chevalier.

## Manipulations grammaticales

**1** Un vilain très / fort / extrêmement hideux (noter l'hyperbole, « hideux » signifiant déjà « très laid »).

**2** Un roncin aurait la tête moins grosse (comparatif de supériorité / d'infériorité).

**3** Il a de très grandes oreilles / d'énormes oreilles (superlatif absolu / adjectif à valeur intensive).

**4** Il a un habit plus étrange que celui du chevalier. Il a un habit très étrange. Il a l'habit le plus étrange qu'on ait vu (emploi des degrés comparatif, superlatif absolu et superlatif relatif).

## Leçon

L'adjectif qualificatif peut, si son sens le permet, prendre **trois degrés différents**, mais conserve les marques éventuelles du féminin et du pluriel.

**1. Au positif**, l'adjectif n'exprime aucune intensité particulière : « une **longue** échine, **tordue** et **bossue** ».

**2. Le comparatif de supériorité, d'égalité ou d'infériorité** permet d'indiquer à quel degré A possède une qualité, par comparaison avec B : « Il avait la tête **plus grosse** que celle d'un roncin » (on compare en matière de grosseur la tête du vilain avec celle d'un roncin).

**3. Le superlatif** indique que la qualité exprimée par l'adjectif est possédée au degré le plus élevé ou le moins élevé. On distingue :

– le **superlatif relatif** (suivi d'un complément indiquant que le degré n'est élevé que « par référence à ») : l'être **le plus étrange** de la forêt ; le déguisement **le moins réussi** du bal ;

– le **superlatif absolu** (sans complément) : une remarque **très subtile** / **très peu subtile** (rare).

Il subsiste en français quelques adjectifs synthétiques d'origine latine : (*le*) **meilleur** (comparatif et superlatif de « bon »), (*le*) **moindre**, (*le*) **pire** / *pis*. « Pis », forme neutre de « pire », tend à disparaître, sauf en langage soutenu : c'est pis que je ne le croyais. « Moindre » est concurrencé par « plus petit » et « pire » par « plus mauvais ».

**Prolongement** : les degrés de l'adverbe. De nombreux adverbes peuvent eux aussi recevoir des degrés : *vite, plus / moins / aussi vite, le plus vite (possible), très vite. Bien, mieux, le mieux*.

### Remarques

**1.** Ce sont surtout les adjectifs à valeur descriptive, plutôt que les adjectifs à valeur distinctive, qui peuvent varier en degrés : *une décision injuste (plus injuste, très injuste) ≠ une décision ministérielle*.

**2.** Le comparatif peut indiquer que la qualité varie en proportion d'une autre qualité : *Les timbres sont d'autant plus chers qu'ils sont plus rares*. Il permet aussi de mettre en parallèle deux qualités, l'une réelle, l'autre supposée : *Cette voiture est plus élégante que sportive*.

**3.** Pour moduler l'expression du degré, le français peut :

– faire précéder l'adjectif d'adverbes dits « intensifs » : « un **bien étrange** habit », un exercice **assez facile**, un menu **trop cher**, une arme **terriblement dangereuse** ;

– employer des locutions à valeur superlative : « un vilain... **hideux à l'extrême** » ;

– utiliser un adjectif comportant un préfixe indiquant un degré très fort, moyen ou même... nul : *archi-millionnaire, hyperactif, surarmé, mi-cuit, quasi-immobile, désargenté* ;

– utiliser des superlatifs synthétiques d'origine italienne ou latine : *richissime, céléberrime, optimal, majeur, mineur, minime*.

**4.** On distinguera les adverbes « très » et « trop » (ce dernier indique qu'une qualité est possédée à un niveau anormal, exagéré) : *il est très gentil ; il est trop gentil, c'est bizarre*.

**5.** Dans une phrase simple de type exclamatif, les adverbes « si » ou « tellement » donnent à l'adjectif une valeur superlative : *Tu es si gentille !* Dans une proposition principale, ils deviennent des corrélatifs et annoncent une circonstancielle où la conséquence est liée à l'intensité de la cause : « une créature si laide qu'on ne pourrait la décrire ».

## Correction des exercices

**1** On notera que la forme « (le) meilleur » ne peut être remplacée par \*(le) plus bon, mais que « (le) pire » est concurrencé par « (le) plus mauvais ».

**2** Une galère **turque** (positif) **assez bien équipée** (positif précédé d'un adverbe intensif), un **jeune** Turc (positif), de **bonne** mine (positif), les fruits **les plus excellents** (superlatif relatif d'un adjectif à valeur superlative !), du vin **le meilleur** du monde (superlatif relatif).

**3** **1.** Antoine s'est montré très courageux. – **2.** Émilie a prouvé qu'elle était meilleure joueuse que son frère. – **3.** Voilà la plus belle maison (la maison la plus extraordinaire) que j'aie jamais vue. – **4.** Son frère est encore moins bavard (loquace). – **5.** Quels que soient les acteurs, la pièce reste aussi difficile à suivre. – **6.** Lui, c'est le pire (le plus mauvais) de tous !

**4** **Hyperactif, sous-estimés, céléberrime, surpuissante, archi-cuit, surprotégé, extra-tendre.**

\* Agrégé de Lettres classiques, collègue Edgar-Faure, Valdahon (25).

# Le pluriel des noms et des adjectifs

## I. J'observe

### 1 Lisez et répondez aux questions

Jupiter est un dieu dont les ardeurs amoureuses sont restées célèbres. Parmi ses multiples amours, apparaissent des déesses comme Déméter, Métis ou Lété et des nymphes comme Callisto ou Écho, que punit Junon, **la seule et légitime épouse** du dieu des dieux, en la privant presque complètement de l'usage de la parole : cette malheureuse ne pouvait que répéter les dernières syllabes des paroles qui lui étaient adressées. Mais l'infidèle époux séduisit aussi de simples mortelles d'origine grecque comme Alcmène ou Danaé qui lui donnèrent des enfants : Héraclès et Persée. Si **le paon est l'animal favori** d'Héra c'est qu'elle avait disposé sur **sa majestueuse queue** les cent yeux de son espion Argus pour surveiller son insatiable mari.

- Observez tous les noms et classez-les selon qu'ils sont au singulier ou au pluriel.
- Repérez les adjectifs qualificatifs et précisez le nom avec lequel ils s'accordent.
- Écrivez au pluriel les groupes en gras.
- Trouvez le sujet des verbes soulignés.

### 2 Classer par genre et nombre

Classez les adjectifs suivants dans un tableau à 4 colonnes du type suivant. Attention : certains peuvent se trouver dans plusieurs colonnes :

heureux, perdues, loyal, permis, fidèle, ancestrale, jaunis, banals, doux, parfait, muraux, dorsales, lourds, réussis. 

MASCULIN SING.	MASCULIN PLUR.	FÉMININ SING.	FÉMININ PLUR.

### 3 Associer un nom et un adjectif

Reliez un nom de la liste A à un adjectif de la liste B et vérifiez que vous savez les écrire au pluriel.

Liste A	Liste B
un cou •	• rassis
un soupirail •	• idéal
un portail •	• précieux
un morceau •	• bleu
un joujou •	• nouveau
un cheval •	• tordu
un tuyau •	• colossal

## II. Je note et j'apprends le cours

Je recopie les points essentiels du cours écrit au tableau par mon professeur en vérifiant rigoureusement l'orthographe dans mon cahier. **Je retiens les règles générales et les exceptions** et je les reverrai dans un deuxième temps à la maison pour une meilleure mémorisation.

## III. Je m'entraîne

### 1 Relevez les noms et adjectifs dont le singulier et le pluriel sont identiques (/ 5 pts)

Pois, souris, pris, temps, tissus, lumineux, voix, puits, cieux, champs, pas, boyaux, ravis, totaux, cuits, amoureux, adieux, confus, muraux.

### 2 Mettez les groupes nominaux suivants au pluriel (/ 10 pts)

le caillou du voyou, le sou du fou, la voix du journal, l'adieu du filou, le cadeau du neveu, le flambeau du château, le vieil hibou, le détail fatal, le landau banal, un aïeul glorieux

### 3 Trouvez l'intrus dans chacune des listes et barrez-le (/ 5 pts)

- un travail, un email, un soupirail, un corail, un détail
- creux, feux, valeureux, vieux, brumeux
- tropical, médical, loyal, normal, prénatal
- mou, cou, fou, pou, sou, trou, gnou
- beaux, châteaux, nouveaux, journaux, gâteaux, veaux

### 4 Complétez ce texte en accordant correctement (/ 10 pts)

1. Nos voisin..., les Lambert..., sont amica... – 2. Les Montaigu... et les Capulet... sont deux grande... famille... de Vérone qui s'opposèrent farouchement. – 3. Les pneu... des landau... bleu...sont nouveau... – 4. J'ai vu des hibou..., des caribou..., des pou... et des mérou... – 5. Les prestigieu... cor... des lagons tropica... sont beau... mais poreu...

## IV. Je récapitule les exceptions

Écrivez deux petits poèmes sur une feuille à part : le premier contenant les 7 mots de la leçon en *-ail* dont le pluriel est en *-aux* (ex. : émaux), le second contenant les 7 mots en *-ou* dont le pluriel est en *-oux*.

# Le pluriel des noms et des adjectifs

Par Coralie Amet\*

## Présentation

On aura remarqué que la leçon sur le pluriel des noms et des adjectifs a été ajoutée aux nouveaux programmes de 6<sup>e</sup> ainsi que d'autres points de langue autrefois réservés aux programmes du Primaire. Il conviendra donc d'effectuer ce cours en début d'année, l'objectif étant d'assurer la liaison CM2 / 6<sup>e</sup> et de consolider les acquis du Primaire.

La séance s'ouvre sur une série d'observations sur la formation du pluriel et les changements opérés ou non dans le passage du singulier au pluriel : une observation morphologique dont l'objectif est d'ouvrir sur la grammaire de phrase avec le principe d'accord.

On « précisera » aux élèves que le seul moyen de retenir les règles et les exceptions est de les retenir par cœur !

## Observation

### 1. Questions sur le texte

**a.** On fera la différence entre les noms communs et les noms propres qui possèdent une majuscule.

**b.** On fera préciser le genre et le nombre aux élèves. À noter : le mot *amour*, masculin au singulier et féminin au pluriel. Attention : *cent* est un adjectif numéral cardinal et non un adjectif qualificatif.

**c.** Les seules et légitimes épouses ; les paons sont les animaux favoris ; leur majestueuse queue (distributif).

**d.** Deux sujets inversés : déesses et Junon ; « époux », sujet de *séduisit*.

**Remarque :** Le texte étudié peut servir de dictée préparée en accomplir en fin de séance.

### 2. Classer par genre et nombre

MASCULIN SING.	Heureux, loyal, permis, fidèle, doux, parfait, réussi
MASCULIN PLUR.	Heureux, permis, jaunis, banals, doux, muraux, lourds
FÉMININ SING.	Fidèle, ancestrale
FÉMININ PLUR.	Perdues, dorsales

### 3. Associer un nom et un adjectif

Des cous tordus, des morceaux rassis, des soupiraux bleus, des portails colossaux, des bijoux précieux, de chevaux idéaux, de nouveaux tuyaux.

**NB :** Les noms propres restent au singulier : les Dupond.

Prennent un -s : les noms de peuples (les Roumains), de familles célèbres (les Tudors), de lieux (les Alpes).

## Exercices d'entraînement

**1** Relever les noms et adjectifs dont le singulier et le pluriel sont identiques :

+ 0,5 point par bonne réponse / - 0,5 point pour une mauvaise réponse.

Pois, souris, pris, temps, lumineux, voix, champs, pas, amoureux, confus.

**2** Mettre des groupes nominaux au pluriel : 1 point par GN correct

les cailloux des voyous, les sous du fous, les voix des journaux, les adieux des filous, les cadeaux des neveux, les flambeaux des châteaux, les vieux hiboux, les détails fatals, les landaus bancals, des aïeux glorieux.

**3** Trouver l'intrus dans une liste : 1 point par bonne réponse.

**a.** un *détail* : prend un -s au pluriel – **b.** *feux* : s'écrit sans -x au singulier – **c.** *prénatal* : peut faire *prénatals* ou *prénataux* au pluriel – **d.** *pou* : fait *poux* au pluriel – **e.** *journaux* : fait *journal* au singulier.

**4** Compléter un texte en faisant les accords nécessaires : 0,25 point par bonne réponse

**1.** Nos voisins, les Lambert, sont amicaux. – **2.** Les Montaigus et les Capulets sont deux grandes familles de Vérone qui s'opposèrent farouchement. – **3.** Les pneus des landaus bleus sont nouveaux. – **4.** J'ai vu des hiboux, des caribous, des poux et des mérours. – **5.** Les prestigieux coraux des lagons tropicaux sont beaux mais poreux.

\* Professeur de Lettres classiques.

## COURS

En général, on ajoute un -s à un adjectif ou un nom pour le mettre au pluriel : un lit / des lits ; froid / froids. S'ils se terminent déjà par -s, -x, ou -z, ils ne changent pas au pluriel : un nez / des nez, un pas chanceux / des pas chanceux.

**Les noms et adjectifs :**

- en **-AL** se terminent en **-x** : un cheval original / des chevaux originaux.

Sauf : (Noms) bals, carnivals, chacals, festivals, récitals, régals / (Adjectifs) banals, bancals, fatals, natals, navals.

- en **-AU, -EAU, -EU** se terminent en **-x** : un nouveau seau / des nouveaux seaux, un noyau / des noyaux, un pieu / des pieux.

Sauf : bleu(s), le poisson appelé lieu(s), pneu(s) et landau(s)

- en **-AIL** se terminent en **-ails** : un portail / des portails.

Sauf **7 exceptions** : de l'ail / des aulx ; un bail / des baux ; un corail / des coraux ; un émail / des émaux ; un soupirail / des soupiraux ; un travail / des travaux ; un vitrail / des vitraux.

- en **-OU** se terminent en **-ous** : un voyou fou / des voyous fous.

Sauf **7 exceptions** : bijoux, cailloux, choux, genoux, hiboux, joujoux, poux.

# Le vocabulaire des sentiments : la peur

On remonta sur le pont après dîner. Devant nous, la Méditerranée n'avait pas un frisson sur toute sa surface qu'une grande lune calme moirait. [...]

Nous étions là, silencieux, admirant, l'œil tourné vers l'Afrique lointaine où nous allions. Le commandant [...] reprit soudain la conversation du dîner.

« Oui, j'ai eu peur ce jour-là. Mon navire est resté six heures avec ce rocher dans le ventre, battu par la mer. Heureusement que nous avons été recueillis, vers le soir, par un chalutier anglais qui nous aperçut. »

Alors un grand homme à figure brûlée, à l'aspect grave, un de ces hommes qu'on sent avoir traversé de longs pays inconnus, au milieu de dangers incessants [...] ; un de ces hommes qu'on devine trempés dans le courage, parla pour la première fois :

« Vous dites, Commandant, que vous avez eu peur, je n'en crois rien. Vous vous trompez sur le mot et sur la sensation que vous avez éprouvée. Un homme énergique n'a jamais peur en face du danger pressant. Il est ému, agité, anxieux ; mais la peur, c'est autre chose. [...] La peur (et les hommes les plus hardis peuvent avoir peur), c'est quelque chose d'effroyable, une sensation atroce, comme une décomposition de l'âme, un spasme affreux de la pensée et du cœur, dont le souvenir seul donne des frissons d'angoisse. Mais cela n'a lieu, quand on est brave, ni devant une attaque, ni devant la mort inévitable, ni devant toutes les formes connues du péril : cela a lieu dans certaines circonstances anormales, sous certaines influences mystérieuses en face de risques vagues. La vraie peur, c'est quelque chose comme une réminiscence des terreurs fantastiques d'autrefois. Un homme qui croit aux revenants, et qui s'imagine apercevoir un spectre dans la nuit, doit éprouver la peur dans toute son épouvantable horreur. [...] »

Guy de Maupassant, *La Peur*, nouvelle parue dans *Le Gaulois*, 23 octobre 1882.

## Compréhension du texte

**1** Qui sont les personnages dont les paroles sont rapportées dans cet extrait ? Où se trouvent-ils ? Quel est l'objet de leur conversation ?

**2** Dans quelles circonstances le commandant dit-il avoir « eu peur » ?

**3** Faites le portrait de son interlocuteur. À l'aide des entrées « trempe » et « tremper » du dictionnaire *Le Robert Collège*, expliquez l'expression « trempés dans le courage » (l. 14).

**4** Sur quoi porte le débat entre les deux hommes ?

## Une définition de la peur

**1 a.** « Il est ému, agité, anxieux » (l. 18) : d'après le nouvel intervenant, ces réactions face au danger sont-elles des manifestations de peur ?

**b.** Comparez ces affirmations avec la définition du nom « peur » dans le dictionnaire *Le Robert Collège*. Que constatez-vous ?

**2 a.** Relevez entre les lignes 15 et 30, et classez à l'aide du tableau suivant, les mots qui se rapportent à la notion de « peur », dans le sens que lui donne « l'homme à figure brûlée » :

Mots se référant aux causes de la peur	Mots désignant la peur ou l'expérience qu'on en a	Mots désignant les effets et les conséquences de la peur
Les fausses causes de peur		
Les causes et circonstances réelles de la peur		

**b.** Comment pourriez-vous modifier la définition du *Robert Collège* pour qu'elle corresponde à celle qu'en donne cet homme ?

**3 a.** Dans le texte, la peur est définie comme une « sensation atroce » ; recherchez la définition des noms « sensation » et « sentiment ».

**b.** Parmi les expressions que vous avez relevées à la question 2, lesquelles confirment que la peur est de l'ordre de la « sensation » ?

**4** Quels mots, dans le texte, s'opposent à la notion de « peur » ?

## Exercices

Aidez-vous du dictionnaire *Le Robert Collège* pour répondre aux questions.

**1** Reconstituez, au choix, la famille du mot « peur » ou du mot « terreur » ; indiquez la nature grammaticale des mots que vous avez trouvés. Retrouvez l'étymon latin d'origine.

**2** Expliquez quelles nuances de sens distinguent ces noms synonymes : peur – horreur – crainte – inquiétude – appréhension – frayeur – effroi – épouvante – angoisse – phobie – désarroi – transes.

**3 a.** Comment appelle-t-on : la peur, pour un artiste, d'affronter le public – la panique que certains ressentent quand ils sont enfermés / quand ils se trouvent dans une foule – le manque d'assurance en société ?

**b.** Quels adjectifs qualifient : un animal peureux et agressif à la fois – un homme qui ne tremble pas devant le danger – un homme qui craint le risque, l'imprévu ?

**4 a.** Définissez le registre de langue de ces mots ou expressions appartenant au champ lexical de la peur : affres – alarme – angoisser – appréhender – blêmir – effaroucher – frouse – glacer – jetons (avoir les) – paniquer – redouter – trouille. Recherchez le sens des mots que vous ne connaissez pas.

**b.** Quels sont les verbes signifiant « inspirer de la peur » (et non « éprouver de la peur ») ?

**5** Dans la liste suivante, regroupez par « couples » les mots antonymes : sang-froid – impavide – intimider – brave – panique – rassurer – effaré – lâche.

Indiquez leur nature.

# Le vocabulaire des sentiments : la peur

Par Yann Le Lay\*

D'une durée d'une heure, la séance ne comporte pas de « leçon » proprement dite. La découverte du champ lexical de la peur (inscrit, avec celui de l'étrange, dans les nouveaux programmes de 4<sup>e</sup>) se fait à travers l'étude du texte et d'exercices permettant de manipuler le dictionnaire. L'ouvrage choisi est *Le Robert Collège*, dans sa nouvelle édition (mai 2010).

## Compréhension du texte

1. et 2. Le narrateur rapporte une conversation entre un commandant de bord et ses passagers, dans des circonstances propices à la réflexion. Le commandant évoque les accidents de navigation et relate une rencontre avec un récif lors de laquelle il dit avoir éprouvé de la peur.

3. Son contradictoire a la carrure d'un homme qui a « traversé de longs pays inconnus », qui a « bourlingué » (« figure brûlée », « aspect grave »). L'expression « trempé dans le courage » fait référence, au figuré, aux qualités conférées à l'acier par l'opération de trempe.

4. L'homme corrige le propos du commandant : le sentiment éprouvé par lui n'est pas de la peur. Le nouvel intervenant, qui se reconnaît dans l'« homme énergique » évoqué à la l. 17, entend illustrer ce qu'est la peur véritable par le récit de l'expérience qu'il en a eue. C'est l'argument de la nouvelle.

## Le champ lexical de la peur

1. « Un homme énergique n'a jamais peur face au danger pressant » ; les manifestations associées à la peur (émotion, agitation, anxiété) relèveraient donc d'un autre sentiment ; l'assertion est volontairement paradoxale : *Le Robert Collège* définit la peur comme l'« émotion qui accompagne la prise de conscience d'un danger, d'une menace ».

2. a. Voir tableau ci-dessous.

	MOTS SE RÉFÉRANT AUX CAUSES DE LA PEUR	MOTS DÉSIGNANT LA PEUR OU L'EXPÉRIENCE QU'ON EN A	MOTS DÉSIGNANT LES EFFETS ET LES CONSÉQUENCES DE LA PEUR
Les fausses causes de peur	« danger pressant », « attaque », « mort inévitable », « formes connues du péril »	« une réminiscence des terreurs fantastiques d'autrefois » éprouver la peur « dans toute son épouvantable horreur »	« une sensation atroce » « une décomposition de l'âme » « un spasme affreux » « des frissons d'angoisse »
Les causes et circonstances réelles de la peur	« circonstances anormales », « influences mystérieuses », « risques vagues », « s'imaginer [r] apercevoir un spectre »		

b. Dans cette logique, la définition du dictionnaire pourrait être modifiée ainsi : « émotion qui accompagne la prise de conscience d'un danger, d'une menace **vagues, mystérieuses** ». On fera le lien avec la notion de fantastique : ce qui produit la peur, c'est l'incapacité de savoir si le phénomène auquel on a affaire est surnaturel ou s'il s'explique rationnellement.

3. a. Une « sensation » est une « impression perçue directement par les organes des sens », mais aussi un « état psychologique qui résulte d'impressions reçues (distinct du sentiment par son caractère immédiat et simple) ». Le « sentiment » est une « conscience plus ou moins claire, [une] connaissance comportant des éléments affectifs et intuitifs ».

b. La peur provoque « un spasme affreux » et « des frissons d'angoisse » bien physiques. Néanmoins, la notion reste ambiguë : la mention de « l'âme » semble plutôt la classer dans le domaine des sentiments.

4. « Le courage », « un homme énergique », « les hommes les plus hardis », « brave ».

## Correction de exercices

1. La consultation de l'entrée « peur » (latin *pavor*) permettra de repérer les trois articles successifs : « peur », « peureusement », « peureux », mais renverra aussi à l'adjectif « apeuré » et au verbe « apeurer ». « Terreur » (*terror*, *terrere*) renvoie à « terroriser », « terrorisme »

et « terroriste » ; on trouvera facilement, sur la même page, « terrible », « terriblement », « terrifiant » et « terrifier ».

2. Ces noms indiquent une peur :

– plus ou moins forte, liée à des événements redoutés ou inattendus (*l'appréhension*, *la crainte* ont souvent des causes vagues, *l'effroi* et *l'épouvante* sont déclenchés par une cause soudaine et réelle),

– aux effets différents : le *désarroi* est un trouble profond, *l'horreur* fait dresser les cheveux sur la tête, *l'angoisse* serre la gorge, les *trances* mettent dans un état « second ».

On s'arrêtera sur les connotations associées : une *phobie* est une angoisse à caractère maladif, aux causes précises ; *l'horreur* ou *l'épouvante* peuvent évoquer le septième art.

3. a. Le trac, la claustrophobie, l'agoraphobie, la timidité.

b. Farouche, intrépide, timoré.

4. a. *Frousse*, avoir les jetons, *paniquer*, *trouille* sont familiers. *Affres*, *alarme*, *blêmir* sont soutenus ou littéraires.

b. Angoisser, effaroucher, glacer. On pourra à cette occasion souligner l'ambiguïté d'expressions comme « la peur des ennemis » (*timor hostium*) [complément à valeur objective ou subjective].

5. Panique / sang-froid – brave / lâche – intimider / rassurer – effaré / impavide.

\* Agrégé de Lettres classiques, collège Edgar-Faure, Valdahon (25).

# Un extrait de *On purge bébé* de Georges Feydeau

*Follavoine est un fabricant de porcelaine parisien. Son fils lui a posé une question à laquelle il ne sait répondre. Il cherche la solution dans un dictionnaire quand sa domestique, Rose, entre.*

FOLLAVOINE. – Au fait, dites donc, vous... !

ROSE. – Monsieur ?

FOLLAVOINE. – Par hasard, les... les Hébrides<sup>1</sup>... ?

ROSE, *qui ne comprend pas*. – Comment ?

5 FOLLAVOINE. – Les Hébrides ?... Vous ne savez pas où c'est ?

ROSE, *aburie*. – Les Hébrides ?

FOLLAVOINE. – Oui.

ROSE. – Ah ! non !... non ! (*Comme pour se justifier*). C'est pas moi qui range ici !... C'est Madame.

10 FOLLAVOINE, *se redressant en fermant son dictionnaire sur son index de façon à ne pas perdre la page*. – Quoi ! quoi, « qui range » ! Les Hébrides !... des îles ! Bougre d'ignare<sup>2</sup> !... de la terre entourée d'eau... vous ne savez pas ce que c'est ?

ROSE, *ouvrant de grands yeux*. – De la terre entourée d'eau ?

15 FOLLAVOINE. – Oui ! de la terre entourée d'eau, comment ça s'appelle ?

ROSE. – De la boue ?

FOLLAVOINE, *baussant les épaules*. – Mais non, pas de la boue ! C'est de la boue quand il n'y a pas beaucoup de terre et pas beaucoup d'eau ; mais quand il y a beaucoup de terre et beaucoup d'eau, ça s'appelle des îles !

ROSE, *abrutie*. – Ah ?

FOLLAVOINE. – Eh ! bien, les Hébrides, c'est ça ! C'est des îles ! Par conséquent, c'est pas dans l'appartement.

25 ROSE, *voulant avoir compris*. – Ah ! oui !... c'est dehors !

FOLLAVOINE, *baussant les épaules*. – Naturellement !... c'est dehors !

ROSE. – Ah ! ben, non ! non, je les ai pas vues.

FOLLAVOINE, *quittant son bureau et poussant familièrement Rose vers la porte*. – Oui, bon, merci, ça va bien !

30 ROSE, *comme pour se justifier*. – Y a pas longtemps que je suis à Paris, n'est-ce pas ?

FOLLAVOINE. – Oui ! ... oui, oui !

ROSE. – Et je sors si peu !

FOLLAVOINE. – Oui ! ça va bien ! Allez !... Allez retrouver Madame.

35 ROSE. – Oui, Monsieur ! (*Elle sort*).

FOLLAVOINE. – Elle ne sait rien, cette fille ! Rien ! Qu'est-ce qu'on lui a appris à l'école ? « C'est pas elle qui a rangé les Hébrides » ! Je te crois, parbleu ! (*Se replongeant dans son dictionnaire*). « Z'Hébrides ... Z'Hébrides ... ». C'est extraordinaire !

40 Je trouve zèbre, zébré, zébrure, zébu !... Mais les Z'Hébrides,

pas plus que dans mon œil ! Si ça y était, ce serait entre zébré et zébrure. On ne trouve rien dans ce dictionnaire !

Georges Feydeau, *On purge bébé*, scène 1 (extrait).

1. Les Hébrides sont des îles situées à l'ouest de l'Écosse.

2. Bougre d'ignare : ignorante.

## Une scène de comédie (4,5 POINTS)

1 Quel nom portent les expressions en italiques ? Quelle est leur fonction ? (1,5 pt)

2 Relevez d'autres indices qui montrent que ce texte appartient au genre théâtral. (1,5 pt)

3 Montrez comment les répliques s'enchaînent. Quel effet cela produit-il ? (1,5 pt)

## Un rapport maître-domestique (6 POINTS)

4 a. Qui est Rose par rapport à Follavoine ?

b. Qu'apprend-on sur cette jeune femme ? Justifiez votre réponse. (2 pts)

5 En quoi la classe sociale de Follavoine explique-t-elle son attitude ? (1 pt)

6 Quel type de phrase Follavoine utilise-t-il l. 3 à l. 16 ? Quelle réaction provoque-t-il chez Rose ? (1,5 pt)

7 À partir de la l. 18, quel type de phrase utilise-t-il ? Pourquoi ? (1,5 pt)

## Savoir ou ne pas savoir (5,5 POINTS)

8 a. À quel problème Follavoine se heurte-t-il ?

b. Comment tente-t-il d'y remédier ? (1,5 pt)

9 Relevez les didascalies concernant Rose et classez-les en deux catégories. (1 pt)

10 En quoi son attitude est-elle comique ? (1 pt)

11 Quel effet la dernière réplique de Follavoine produit-elle ? (1 pt)

12 Pourquoi ne trouve-t-il pas le mot dans le dictionnaire ? Justifiez votre réponse. (1 pt)

## Réécriture (4 POINTS)

Réécrivez l'extrait suivant à l'imparfait ou au plus-que-parfait quand c'est nécessaire et remplacez « cette fille » par « ces filles ».

FOLLAVOINE. – Elle ne sait rien, [...] Hébrides » ! (l. 36 à 38)

# Un extrait de *On purge bébé* de Georges Feydeau

Par Corinne Durand Degranges et Catherine Briat

## Intentions pédagogiques

Ce texte a été choisi pour faire écho au thème présenté dans la séquence 3<sup>e</sup> et, plus généralement, pour rester dans le thème de la langue et de ses difficultés. L'extrait permet d'aborder le genre théâtral qui était absent de la séquence et de maintenir une tonalité humoristique. Ce sujet a été conçu pour être noté sur 20 points car il s'agit d'un simple entraînement. Des questions de prolongement sont parfois proposées dans le corrigé.

## Éléments de réponse

### Une scène de comédie

(4,5 POINTS)

1. Ce sont des didascalies. Elles sont destinées au metteur en scène, au comédien, aux lecteurs. Elles permettent de savoir quels gestes, quelles mimiques, quelles intonations doivent être adoptés par les comédiens.

2. On relève le nom des personnages suivi de sa réplique ainsi que l'indication « scène 1 ».

Remarque : Il est possible de revenir sur les définitions d'acte et de scène.

Le professeur peut compléter la réponse en rappelant les différences entre tirade et monologue (voire stichomythie). Il aura ainsi donné l'ensemble des types de répliques.

3. Il s'agit d'un enchaînement du dialogue par les mots puisque les mêmes expressions sont reprises d'un personnage à un autre. Ex. : « *Les Hébrides ?* » l. 5-6 ; « *qui range* » l. 9, l. 11, etc. Cela produit un effet comique.

### Un rapport maître-domestique

(6 POINTS)

4. Rose est la domestique de Follavoine. Elle l'appelle « Monsieur », terme qui correspond à une marque de respect. De la même façon, elle appelle Mme Follavoine « Madame ».

On apprend que Rose est une provinciale, arrivée depuis peu dans la capitale « *Y'a pas longtemps que je suis à Paris, n'est-ce pas ?* » On sait qu'elle n'a guère d'occasions de s'instruire : « *Je sors si peu* ». On devine que Mme Follavoine ne lui a confié que les tâches les plus simples, elle n'a pas encore la responsabilité du rangement (réservé à la maîtresse de maison ou à un domestique plus expérimenté).

Le professeur peut proposer, en complément, cette question à traiter au CDI :

Retrouvez pour chaque œuvre (liste 2) qui sont les maîtres et les valets (liste 1).

Liste 1 : Le Comte Almaviva, Antigone, Argan, Mme Boulingrin, Dom Juan, Félicie, Figaro, La Nourrice, Octave, Scapin, Sganarelle, Toinette.

Liste 2 : *Antigone – Dom Juan – Le Barbier de Séville – Les Boulingrin – Les Fourberies de Scapin – Le Malade imaginaire.*

MAÎTRE	VALET	PIÈCE
Le Comte Almaviva	Figaro	<i>Le Barbier de Séville</i>
Antigone	La Nourrice	<i>Antigone</i>
Argan	Toinette	<i>Le Malade imaginaire</i>
Mme Boulingrin	Félicie	<i>Les Boulingrin</i>
Dom Juan	Sganarelle	<i>Dom Juan</i>
Octave	Scapin	<i>Les Fourberies de Scapin</i>

5. Follavoine, qui est un bourgeois parisien, s'adresse à sa bonne provinciale sur un ton condescendant car il part du principe que sa double appartenance à la classe bourgeoise, d'une part, et au monde parisien, de l'autre, fait de lui un être supérieur.

6. Il utilise des phrases interrogatives. Cela met Rose mal à l'aise, la pousse dans ses retranchements car elle veut être une bonne domestique et elle se sent coupable de ne pas connaître l'endroit où sont les Hébrides. Elle craint d'avoir manqué à son devoir d'employée de maison.

7. Il emploie des déclaratives-exclamatives. Follavoine est exaspéré par l'ignorance de sa domestique et il lui fait savoir son mécontentement par des phrases de reproche.

## Savoir ou ne pas savoir

(5,5 POINTS)

8. a. Il ne sait pas où se trouvent les Hébrides.

b. Il cherche la réponse dans un dictionnaire puis il demande à Rose qui passe dans la pièce si elle connaît la réponse.

9. Les marques de surprise extrême allant jusqu'à la bêtise : « *qui ne comprend pas* » ; « *ouvrant de grands yeux* » ; « *ahurie* » ; « *abrutie* ».

La volonté de bien faire : « *Comme pour se justifier* » (deux fois) ; « *voulant avoir compris* ».

10. Son attitude est comique car elle ne comprend jamais ce que l'on attend d'elle mais elle cherche malgré tout à bien faire. Son univers se limite à la maison et elle ne peut pas imaginer qu'on lui demande quoi que ce soit qui n'en fasse pas partie.

11. Les spectateurs comprennent que Follavoine n'est finalement pas plus malin que sa bonne. Le comique vient de son arrogance, il se croit savant mais en réalité c'est un ignorant.

12. Il se fonde sur la liaison entre « les » et « Hébrides », ce qui le conduit à chercher le mot à la lettre « Z » et non à la lettre « H ». On le voit dans les deux dernières phrases : « *Si ça y était, ce serait entre zébré et zébrure. On ne trouve rien dans ce dictionnaire !* »

Si le professeur le souhaite, il pourra convier les élèves à trouver d'autres mots qui peuvent entraîner la même erreur.

Ex. : Trouvez d'autres mots qui commencent par des voyelles et qui font que l'on hésite sur leur orthographe.

Il est possible d'étendre l'exercice au problème du genre des noms : éclair, autoroute, espèce, octave, azalée, etc.

## Réécriture

(4 POINTS)

FOLLAVOINE – Elles ne savaient rien, ces filles ! Rien ! Qu'est-ce qu'on leur avait appris à l'école ? « C'était pas elles qui avaient rangé les Hébrides » !

On acceptera « C'étaient » qui effectue l'accord logique et non grammatical.

# Pline l'Ancien se méfie des médecins

Au livre XXIX de son Histoire Naturelle, Pline l'Ancien attaque les médecins de son temps.

« La médecine est le seul art des Grecs que la gravité romaine n'exerce pas. Très peu de citoyens romains s'y sont mis, bien que ce soit si lucratif, et ces gens sont aussitôt passés dans le camp grec. En effet, il n'y a pas d'autre moyen d'avoir de l'autorité que  
5 de traiter l'affaire en grec, même auprès des ignorants et de ceux qui ne connaissent pas cette langue. Pour qui concerne la santé, on fait moins confiance si l'on comprend. C'est pourquoi, c'est seulement pour cet art que l'on fait immédiatement confiance à celui qui se dit médecin, alors que c'est là qu'il y a le plus grand  
10 danger. [...] *Nulla praeterea lex, quae puniat inscitiam capitalem, nullum exemplum vindictae. Discunt periculis nostris et experimenta per mortes agunt, medicoque tantum hominem occidisse impunitas summa est. Quin immo transit convitium et intemperantia culpatur, ultroque qui periere arguuntur.* [...] *Alienis pedibus ambulamus, alienis oculis agnoscimus, aliena memoria salutamus, aliena et vivimus opera, perieruntque rerum naturae pretia et vitae argumenta.* »

Pline l'Ancien, *Histoire Naturelle*, XXIX, 8.

Éd. Teubner pour le texte latin, traduction de l'auteur.

## Lecture et traduction

À l'aide du vocabulaire, traduisez le texte en italiques.

*Nullus, a, um* : aucun

*Praeterea* (adv.) : en plus

*Punio, is, ire* : punir

*Inscitia, ae, f* : ignorance

*Capitalis, e* : fatal

*Vindicta, ae, f* : vengeance

*Disco, didici, discitum* : apprendre

*Ago, is, ere, egi, actum* : mener

*Per + acc.* : à travers, au moyen de

*Occido, cidi, cisum* : tuer

*Summus, a, um* : le plus haut

*Quin immo* : bien plus

*Convitium = convicium* : blâme

*Transe, ire* : traverser, passer de l'autre côté

*Culpo, are* : accuser

*Utroque* : ici « et pire encore »

*Periere = perierunt*, de *pereo* : mourir, disparaître

*Arguo, ere* : dénoncer

*Alienus, a, um* : qui appartient à un autre

*Pes, pedis, m* : pied

*Agnoscere* : reconnaître

*Pretium, ii, n* : valeur

*Argumentum, i, n* : « preuve » mais ici sens de « base »

## Grammaire

1 Dans la première phrase quel verbe est sous-entendu ?

2 Expliquez le groupe *quae puniat*. De quel genre de proposition relative s'agit-il ?

3 Commentez la forme *medico*. Comment se construit la proposition ?

4 Analysez les formes *culpatur* et *arguuntur*. Transposez les propositions à la voix active.

## Vocabulaire

1 Commentez l'adverbe *praeterea*. De quels mots est-il formé ?

2 Quel mot est à l'origine de *capitalis* ? Expliquez ce qu'est la peine capitale.

3 Trouvez les mots latins à l'origine de : vindicte, périr, occire, déambuler, aliénéation.

## Civilisation

1 Comment sont présentés les Grecs dans ce texte ?

2 Quel est le principal reproche fait par Pline l'Ancien à la médecine de son temps ?

3 Connaissez-vous un autre Pline dans l'Antiquité romaine ?

4 Comment s'appelle le dieu de la médecine en grec et en latin ?

5 Quel célèbre médecin grec a rédigé un texte présent aujourd'hui encore dans les cabinets médicaux ?

# Pline l'Ancien se méfie des médecins

Par Anne Sinha\*

Cette fiche est destinée à un public de 3<sup>e</sup>. Elle permet d'étudier les subordinées explicatives au subjonctif et de revoir le passif. La difficulté du texte réside principalement dans sa traduction en un français fluide. Il permet d'évoquer la figure centrale de Pline l'Ancien, et deux questions de civilisation : la médecine antique et le rapport des Romains à la domination culturelle grecque. La séance est prévue pour une heure.

## Présentation

Écrit par Pline l'Ancien, ce texte est un extrait d'*Histoire naturelle*, œuvre immense par la taille et la variété des sujets traités : ethnographie, zoologie, botanique, histoire de la peinture, etc. Il s'agit d'une forme d'encyclopédie qui compile tous les savoirs disponibles à son époque (1<sup>er</sup> siècle après J.-C.) et comporte bon nombre d'anecdotes surprenantes. Pline, d'une curiosité sans borne, a également rédigé de nombreuses œuvres perdues consacrées à l'art oratoire, aux techniques de cavalerie et à l'histoire romaine. Son intérêt pour la science lui vaut de mourir asphyxié lors de l'éruption du Vésuve, puisque en bon savant, il reste sur place pour observer le phénomène.

## Lecture et traduction

En outre, il n'y a aucune loi pour punir une erreur fatale pour le patient ni aucun précédent de châtement. Ils [les médecins] apprennent à nos risques et périls et font leurs expériences au travers de notre mort. Il n'y a qu'à un médecin qu'il est à ce point permis de tuer un homme en toute impunité. Bien plus, la faute change de camp et l'on accuse l'intempérance [du patient] et pire on blâme ceux qui sont morts. [...] Nous nous promenons avec les pieds d'un autre, c'est avec les yeux d'un autre que nous reconnaissons quelqu'un, c'est sur la base des souvenirs d'un autre que nous le saluons, nous vivons les actions d'un autre, la valeur des choses de la nature et les bases de notre vie sont perdues.

## Grammaire

1. Il s'agit de la forme *est*, qui a pour sujet commun *lex* et *exemplum* mais fait l'accord au singulier avec le plus proche.

2. Le verbe *puniat* est au subjonctif. Il s'agit d'une relative explicative, c'est-à-dire répondant

à la question *qualis*, alors que la relative déterminative, qui répond à la question *quis*, se met à l'indicatif. La relative explicative qualifie l'antécédent. On peut la traduire par « propre à » ou « pour ». Ainsi la phrase *sunt qui putent hominem homini lupus esse*, « il y a des gens pour penser que l'homme est un loup pour l'homme ».

3. *Medico* est au datif. Il est le complément d'attribution de *impunitas*, qui est le sujet de *est*, selon un tour latin traditionnel.

4. Il s'agit de deux formes de passif. Les phrases transposées à l'actif deviennent : *intemperantiam culpant*, et *eos qui perierunt arguunt*.

## Vocabulaire

1. L'adverbe *praeterea* est formé de la préposition *praeter*, qui signifie « au-delà de », et de la forme d'accusatif neutre pluriel du pronom de rappel *is, ea, id*.

2. L'adjectif *capitalis* est dérivé de *caput, itis*, qui signifie la tête, mais aussi par extension « l'homme » et « la vie ». La peine capitale est donc la peine de mort.

3. Vindicta vient de *vindicta* ; périr de *pereo* (c'est-à-dire « s'en aller » et par extension « mourir ») ; occire de *occido*, déambuler de *ambulare*, aliénation de *alienus*.

## Civilisation

1. Ce texte offre un exemple de point de vue négatif sur la domination culturelle grecque. Les Romains ont toujours eu conscience d'avoir largement emprunté leurs modèles culturels à la Grèce et, si certains avouent franchement leur fascination pour l'apport intellectuel et le raffinement grecs, d'autres tentent de lui opposer le bon sens et la simplicité des Romains. Caton, auquel Pline fait référence plus loin dans ce chapitre, est l'exemple type de cette idéologie, parfois très repliée sur elle-même. Il faut néanmoins rappeler l'importance de la langue grecque chez les Romains éduqués. On peut ainsi citer le cas de César dont les derniers mots pour Brutus furent prononcés en grec.

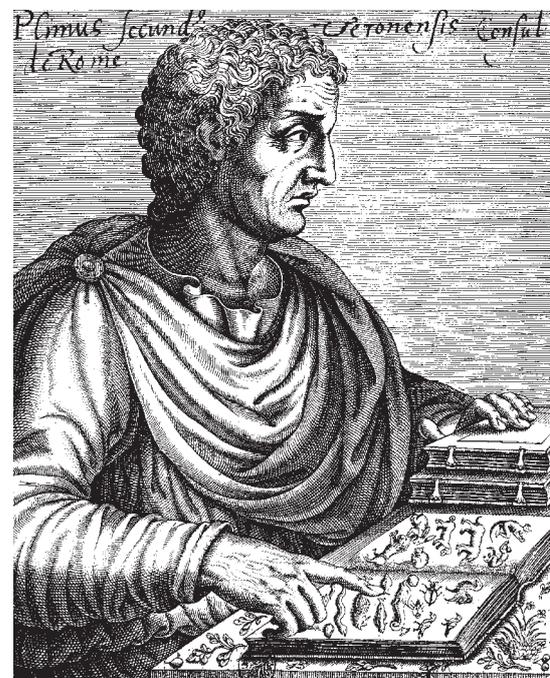
2. Pline considère que la médecine va à l'encontre de la liberté individuelle en déresponsabilisant l'individu. C'est pourquoi il va ensuite livrer une série de recettes assez pittoresques (emploi par exemple de la crasse de mouton) pour se soigner soi-même.

3. Le neveu de Pline l'Ancien, appelé Pline le Jeune, né vers 61 après J.-C., est connu pour sa correspondance. Il a livré le récit fameux de la mort de son oncle lors de l'éruption du Vésuve en 79 après J.-C.

4. Le dieu de la médecine, et plus précisément de la guérison, s'appelle Asclépios pour les Grecs et Esculape pour les Latins. Il est le fils d'Apollon, associé lui aussi à la guérison.

5. Hippocrate est un médecin grec né aux environs de -460. Le corpus hippocratique regroupe environ soixante traités médicaux inspirés par son enseignement, dans lequel l'éthique du médecin avait une place importante. C'est pourquoi les médecins actuels font toujours référence à son fameux serment, dans une version adaptée à notre époque.

\* Professeure agrégée de Lettres classiques.



Pline l'Ancien, 1<sup>er</sup> siècle après J.-C.

# Rédiger une règle d'orthographe ou de grammaire avec les « birds dessinés »

Voici à quoi devrait ressembler ta bande dessinée à la fin de ton travail : 



Pour parvenir à ce résultat, suis ces cinq étapes :

**1** À partir de ton manuel de grammaire (ou en cherchant dans ta mémoire), trouve un point de langue à expliquer.  
Ex. : différencier *on* / *ont*

.....

.....

**2** Recopie l'explication puis l'astuce qui permet de s'en souvenir.  
Ex. : *Ont* est la 3<sup>e</sup> personne du pluriel du verbe *avoir* au présent, alors que *on* est un pronom.  
*On* se remplace par *il* : *On (= il) pense qu'ils ont des ailes pour voler.*

.....

.....

**3** Développe cette règle en trois étapes.  
**1.** Énonce le sujet général. Nomme précisément le domaine concerné.  
Ex. : Il ne faut pas confondre les homophones *on* et *ont*.

.....

.....

**2.** Formule la règle à connaître. Veille à employer des termes précis.  
Ex. : *Ont* est la 3<sup>e</sup> personne du pluriel du verbe *avoir* au présent, alors que *on* est un pronom.

.....

.....

**3.** Apporte une ultime information (une astuce pour ne pas se tromper). Si possible, termine par une « chute » (gag final).  
Ex. : Pour reconnaître *on*, remplace-le par *il* : *On (= il) pense qu'ils ont des ailes pour voler.*

.....

.....

**4** Invente un dialogue entre les deux oiseaux de la BD qui explique cette règle. Ce peut être un jeu de questions / réponses si la règle est courte ou une série d'informations si la règle est complexe.

Rédige des phrases très courtes car les bulles dont tu disposes sont limitées.

– Avec deux bulles par case, ton texte ne doit pas comporter plus de 60 caractères (espaces compris).

– Avec une bulle par case, tu disposes de 100-110 caractères.

Au-delà, les bulles comportent un ascenseur, ce qui ne convient pas puisque tu auras une image fixe.

Veille à corriger l'orthographe de ton texte !

Première case :

.....

Deuxième case :

.....

Troisième case :

.....

Ex. : Première case :

Bird n° 1 : Dis donc, Joe, tu sais faire la différence entre « on » et « ont » ?

Bird n° 2 : Ben... non pas vraiment. C'est quoi la différence ?

Deuxième case :

Bird n° 1 : « Ont » est la 3<sup>e</sup> personne du pluriel du verbe « avoir » au présent, alors que « on » est un pronom.

Troisième case :

Bird n° 1 : Facile ! Remplace « on » par « il » : On (= il) pense qu'ils ont des ailes pour voler.

**5** Va sur ce site : <http://www.birdsdessines.fr/>

**1.** Clique sur le bouton **Créez vos birds dessinés**.

**2.** Fais glisser les oiseaux dans chaque case en fonction du texte que tu leur destines.

**3.** Choisis les bulles en cliquant sur l'icône en bas à droite en fonction du dialogue que tu as prévu.

Conseil : travaille case par case.

**4.** Clique sur **exporter**.

**5.** Envoie ta BD à ton adresse ou clique sur **Télécharger ma BD**.

Pour enregistrer l'image sur ton ordinateur, fais un clic droit avec ta souris sur l'image et choisis **Enregistrez l'image [sous]**. Place l'image dans ton espace de stockage.

**6** Après autorisation de ton professeur, imprime ton travail pour illustrer une séance de langue dans ton classeur.

Cette fiche réalisée par WebLettres est mise à disposition sous un contrat Creative Commons, Licence CC-BY, <http://creativecommons.org/licenses/by/2.0/fr/>

# Rédiger une règle d'orthographe ou de grammaire avec les « birds dessinés »

Par Corinne Durand Degranges\*

L'activité peut se pratiquer à l'issue d'une séance de langue. Elle s'envisage en remédiation (de rédaction ou de dictée). Dans ce cas, on propose aux élèves de choisir une règle qui corresponde à une faute commise.

Pour rendre l'activité plus performante, il serait intéressant de mettre en place un livret commun à la classe, enrichi progressivement par chacun. On peut aussi demander aux élèves de concevoir des BD pour des camarades d'une classe inférieure.

## Avant de commencer

Le professeur montre aux élèves ce qu'il souhaite leur faire produire (trois exemples sont proposés dans nos fiches). Il laisse la classe réagir spontanément à l'aspect ludique de l'activité.

## Le choix d'un point de langue (1 et 2)

Bien choisir est essentiel car la place disponible dans les bulles des **birds dessinés** est très limitée. Il faudra se limiter à des règles brèves. Toutefois, à l'usage, rien n'interdirait de proposer aux élèves de faire ce travail en six cases. Dans ce cas, le travail de construction des dialogues (III et IV) serait à modifier.

D'une manière générale, nous pensons que l'exercice de résumé de leçon est un mode d'apprentissage efficace.

Le professeur peut se montrer plus directif s'il le souhaite. À l'issue d'un exercice (dictée ou rédaction), il peut indiquer sur chaque copie le point de langue sur lequel travailler. Il est également possible de répartir des points de langue à partir d'une liste que l'on aura élaborée.

## Le travail de formulation (3 et 4)

La rédaction du point de langue en trois étapes ressemble à celle d'un scénario. Il faut que les élèves imaginent les deux oiseaux dans une situation d'échange.

Nous avons proposé une segmentation du travail qui ne doit pas être un carcan mais une aide. Si un élève (ou un binôme) éprouve le besoin de développer différemment le point de langue, il conviendra de l'encourager pour peu que l'idée reste cohérente.

*Voici deux exemples de points de langue mis en bande dessinée.*

## Point de conjugaison

*Première case :*

- Les verbes à la 2<sup>e</sup> pers. du sing. prennent toujours un « s ».
- Ah bon ? Mais c'est pas la marque du pluriel ça ?

*Deuxième case :*

- Pour les noms et les adjectifs, pas pour les verbes !
- Toujours un « s » à la 2<sup>e</sup> pers. du sing... Cool !

*Troisième case :*

- Sauf veux, peux, vaux, et à l'impératif va + le 1<sup>er</sup> gpe.
- Pourquoi faut-il toujours des exceptions ?

## Fonctions grammaticales

*Première case :*

- Tu sais faire la différence entre un COD et un attribut ?
- Facile ! L'attribut est après un verbe d'état.

*Deuxième case :*

- Bravo ! Le verbe d'état (être, sembler...) relie deux choses identiques : l'oiseau « est » une proie facile. (oiseau = proie)

*Troisième case :*

- Mais l'aigle « mange » l'oiseau, c'est 2 choses différentes...
- Remarque, à la fin, ça ne fait plus de différence.

## Remarques concernant le texte dans les bulles

Il est indispensable que les élèves rédigent leur dialogue à l'aide d'un traitement de texte :

- pour compter le nombre de caractères ;
- pour bénéficier du correcteur d'orthographe.

Si l'on veut mettre un mot en valeur, il est obligatoire d'utiliser des guillemets (caractères gras et italiques ne fonctionnant pas).

Dans les cases à deux bulles, on ne peut avoir plus 60 caractères par bulle si les lettres sont larges. C'est une contrainte d'écriture importante pour laquelle il conviendra d'apporter de l'aide aux élèves. Le professeur pourra être contraint d'accepter des abréviations (comme « 2 » pour « deux ») qu'il ne validerait pas en temps normal.

On montrera aux élèves où se trouve l'onglet permettant de compter le nombre de caractères utilisés. On rappellera que pour compter les caractères d'une phrase, il faut tout d'abord la sélectionner à l'aide de la souris.

## Le travail sur le site (5)

<http://www.birdsdessines.fr>

Les étapes pour mettre le dialogue en image sont simples.

Une fois que l'on a cliqué sur **créez vos birds dessinés**, on voit en haut de la page, la BD prête à être complétée.

En bas de l'écran se trouvent les différentes images d'oiseaux **Banque de birds et de bulles**. On clique sur les icônes placées en bas à droite pour obtenir les bulles ou les oiseaux. Un curseur permet de faire défiler de gauche à droite les images à disposition. Chaque expression d'oiseau porte un nom en anglais mais les mimiques des oiseaux sont explicites.

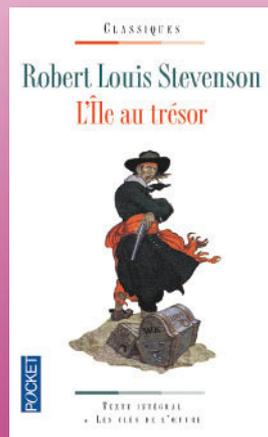
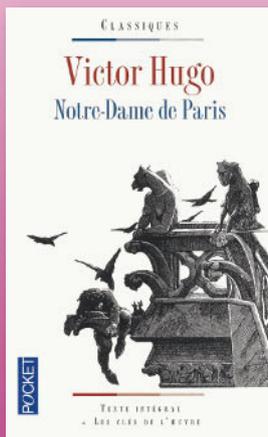
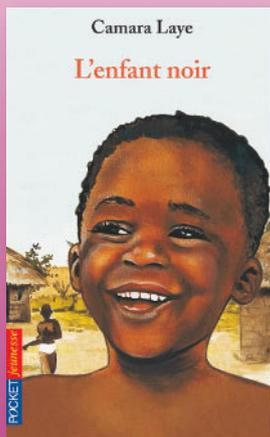
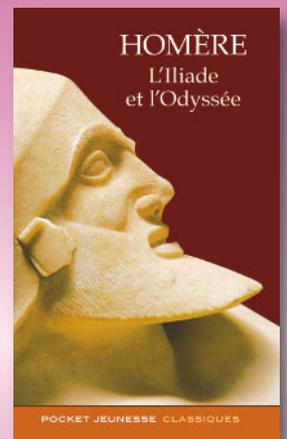
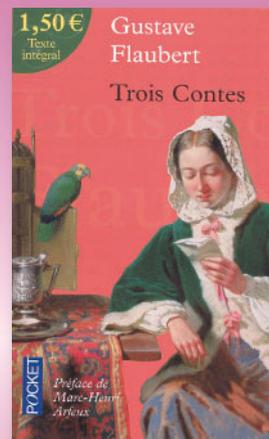
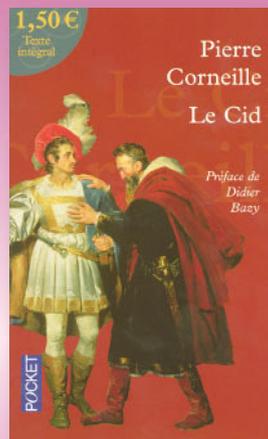
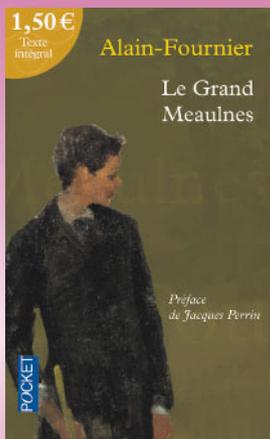
On place l'oiseau ou la bulle dans la case par un glisser-déposer. Il est toujours possible de modifier l'image si elle ne convient plus. En revanche, changer les bulles supprime le texte placé initialement. Il convient donc de conserver chaque phrase du dialogue si l'on ne veut pas perdre son travail.

Une fois que l'élève a terminé sa BD, il clique sur **exporter**. Deux choix s'offrent à lui : envoyer son dessin vers une adresse électronique ou télécharger l'image. C'est au professeur de décider ce qui convient le mieux en fonction de ce qu'il souhaite faire. Il est inutile de mettre la BD sur le site.

Lorsque l'élève a terminé une bande dessinée, il peut en créer une autre en cliquant sur **accueil** puis en sélectionnant **créez vos birds dessinés**.

\* Membre WebLettres.

# Les incontournables de la rentrée



Pour vous abonner à nos newsletters,  
recevoir les *Cahiers Pocket*,  
consulter les fiches pédagogiques,  
rendez-vous sur [www.enseignants.pocket.fr](http://www.enseignants.pocket.fr)



# MA BANQUE EST DIFFÉRENTE, CEUX QUI LA GÈRENT SONT COMME MOI.

Le Crédit Mutuel Enseignant est une banque coopérative. Ce que ça change ? C'est une banque qui appartient à ses clients-sociétaires : ceux-ci peuvent participer au fonctionnement de leur CME en votant aux Assemblées générales. Ils élisent leurs représentants au Conseil d'administration suivant le principe : "une personne, une voix". C'est donc à ses clients que le Crédit Mutuel Enseignant rend des comptes, et non à des actionnaires.

**UNE BANQUE QUI APPARTIENT À SES CLIENTS, ÇA CHANGE TOUT.**

**Crédit  Mutuel**  
**Enseignant**  
[www.cme.creditmutuel.fr](http://www.cme.creditmutuel.fr)