

Petit manuel de français à l'usage des



PLP LH débutants

et moins débutants

document réalisé par JP Sautot

avec l'aide indispensable de MC Guernier

et l'avis incontournable de V Massart

<u>I - Comprendre et interpréter.....2</u>	
1 - Deux moments d'un même processus.....2	
2 - Deux niveaux de traitement de l'information.....2	
3 - Des conséquences didactiques2	
<u>II - Les textes difficiles.....3</u>	
<u>III - Pour en finir avec les sempiternelles questions/réponses.....4</u>	
<u>IV - Fabriquer des problèmes de lecture.....5</u>	
<u>1 - Construire le problème à résoudre.....6</u>	
<i>Construire la séance « lecture ».....6</i>	
<i>Construire une séance questionnaire7</i>	
<u>2 - Fabriquer.....7</u>	
<i>a - Identifier les types de texte.....9</i>	
Le tri de texte.....9	
<i>b - Faire fonctionner macro et micro structure.....11</i>	
Mettre la ponctuation.....11	
Remettre en ordre : le texte puzzle....11	
<i>c - Anticiper.....12</i>	
Les textes à petits trous.....12	
Les textes à gros trous14	
<i>d - Inférer.....15</i>	
Exercice de reformulation n°1.....15	
Exercice de reformulation n°2.....15	
Exercice de reformulation n°3.....17	
<i>e - Interpréter / construire une lecture personnelle.....18</i>	
Dire ce que l'on a compris au fur et à mesure18	
L'itinéraire de lecture.....19	
<i>f - Résumer un texte20</i>	
Essai de progression : Résumer.....22	
<u>3 - Consignes de lecture.....23</u>	
<i>Petite fabrique de consignes.....23</i>	
<i>Lecture compréhension.....24</i>	
<i>Lecture analyse.....25</i>	
<u>V - Étude de la langue.....26</u>	
<u>VI - Production de textes.....27</u>	
<i>Quelques activités d'écriture.....27</i>	
<i>Consignes d'écriture.....29</i>	
<u>VII - Consignes d'oral.....30</u>	

Université Claude Bernard Lyon I IUFM de Lyon Département Lettres

Centre Local de Villeurbanne Filière PLP Lettres Histoire

Année Universitaire 2009/2010

Bâtiment A - Salle 203

I - Comprendre et interpréter

Deux positions théoriques pour différencier comprendre et interpréter :

- 1 – Ce sont deux moments d'un même processus
- 2 – Ce sont deux niveaux de traitement de l'information

La seule question fondamentale est : Qu'est ce qu'on comprend là ?

1 - Deux moments d'un même processus

- Traitement de l'information. C'est ce qui se passe dans la tête de l'élève.
- Verbalisation de la compréhension. C'est le discours produit en partant du texte lu (et de la consigne de l'enseignant).

2 - Deux niveaux de traitement de l'information

- Un niveau superficiel, littéral = compréhension. C'est celui qui est le plus souvent interrogé, quand on pose des questions sur le texte.
- Un niveau plus « profond » = interprétation. C'est celui qui est visé en classe.

Quoi qu'il en soit compréhension et interprétation sont des produits langagiers, des discours oraux et/ou écrits qui renvoient au texte lu, qui le questionne. Des traces de ces niveaux de questionnement :

- Le niveau compréhension se nourrit du texte source : paraphrase, recopiage de mots ou phrase du texte. Le texte lu et le discours produit sur le texte sont de même nature : une histoire reste une histoire. On dit ce qu'on a compris de l'histoire en la racontant à nouveau.
- Le niveau interprétation se nourrit du texte et le transforme. Le texte produit n'est pas de la même nature que le texte lu. C'est une argumentation ou une explication ou un résumé explicatif. Ce niveau apporte plus à l'élève que le premier car il permet de s'interroger :
 - sur le genre du texte
 - sur sa relation au monde (système de valeurs culturelles)
 - sur les outils langagiers et linguistiques du texte

3 - Des conséquences didactiques

1 - traiter régulièrement les trois niveaux :

- faire dire la compréhension
- faire justifier la compréhension : vers l'interprétation
- faire dire comment on a fait : mise en évidence des stratégies de lecture

2 - organiser la verbalisation de la compréhension et de l'interprétation

3 - proposer des activités (des situations problème) qui vont mettre en œuvre tout ça

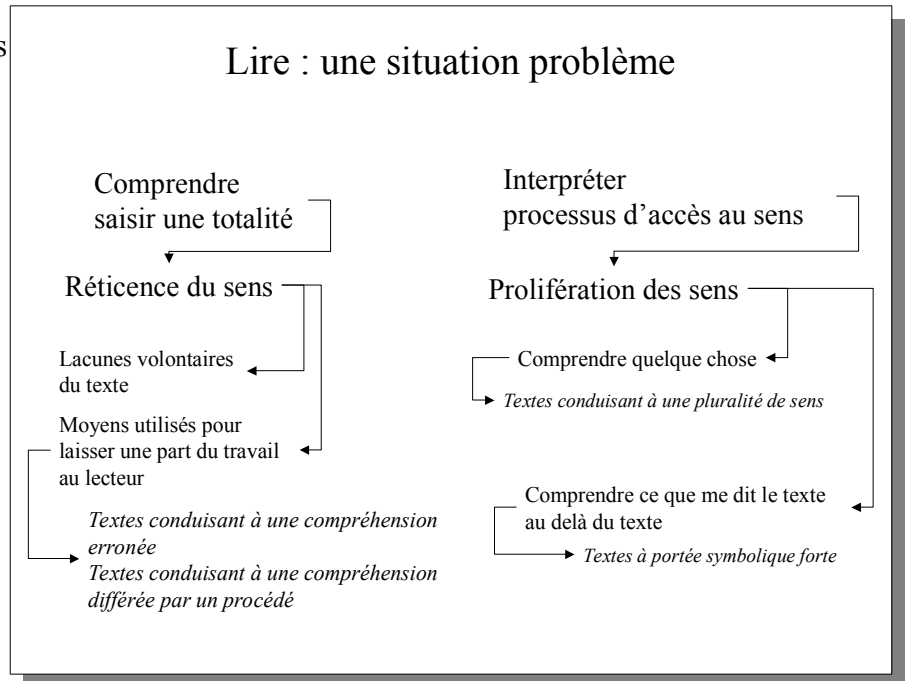
II - Les textes difficiles

Certains textes sont difficiles. Il n'y a rien à faire pour en faire un problème. On les appelle des textes résistants :

- soit parce que le texte ne dit pas tout à son lecteur : le texte est réticent à se laisser comprendre
- soit parce que ce qui est dit conduit à une pluralité de sens possibles : le sens du texte est proliférant

Les sources de problèmes de compréhension :

- les textes qui conduisent *délibérément* le lecteur à une *compréhension* erronée
- les textes qui empêchent *délibérément* la compréhension immédiate
- les textes qui laissent *délibérément* le lecteur choisir le sens à leur donner



Les causes de la résistance d'un texte sont :

1. La longueur
2. L'adoption d'un point de vue
3. Le relais de narration
4. La perturbation de l'ordre chronologique
5. L'enchâssement ou l'intrication de plusieurs récits
6. Le déroulement en parallèle de plusieurs parcours
7. La présence d'ellipses massives
8. L'ambiguïté des reprises anaphoriques
9. La difficulté d'identifier la nature du monde représenté
10. La pratique de l'intertextualité
11. L'éloignement des canons du genre
12. La mise en scène de la lecture ou de l'écriture
13. Le masquage des valeurs
14. La pratique de l'ironie
15. La contradiction entre texte et images
16. Les fins ouvertes

Un texte récalcitrant :

* *Dites si ce texte est une histoire*

Mme Denis ne veut pas d'histoires

Dans le jardin de Mme Denis, deux pinces à linge, l'une en bois, l'autre en plastique, font un brin de causette pour passer le temps.

- Ah, soupire la pince en bois, si je pouvais m'installer sur un fil électrique ! Ça doit être excitant ! Ou sur les cordes d'une guitare :

j'adore la musique !

- Moi, dit la pince en plastique, je rêve de me fixer sur un fil barbelé : j'aime le danger ! Ou sur le câble du téléphone, pour espionner des conversations secrètes !

- Pas d'histoires ! dit Mme Denis en suspendant une chaussette et un chiffon à poussière. Vous resterez sur mon fil à linge !

- Et voilà : à cause d'elle, il ne se passe rien.

B. Friot – Histoires pressées

III - Pour en finir avec les sempiternelles questions/réponses

« Lisez les questions, répondez par écrit, on corrige »

Des millions d'écoliers de collégiens et de lycéens s'ennuient dans ce modèle : **il est interdit pendant le stage !** Sauf

- si les élèves fabriquent eux mêmes les questions (par exemple sur le modèle de l'examen de fin de cycle) ; on est alors dans de la méthodologie
- si vous fabriquez un QCM difficile (réponses proches les unes des autres sur un texte proliférant)
- si vous fabriquez des vrais ou faux : on donne des affirmations interprétant le texte il faut dire si elles sont justes ou pas

Vos consignes de lecture doivent contenir un verbe d'action autre que « répondre » (voir les exemples ci-dessous et la banque de consignes).

Les activités de recherche (Souligner les adjectifs) ne sont pas des activités de construction du sens mais des tâches visant à caractériser un type de texte ou un genre littéraire (analytiques donc). En revanche faire chercher quelque chose dans le texte peut conduire à mieux le comprendre (par exemple remettre les événements dans l'ordre chronologique où ils se déroulent ...). Cela s'appelle une lecture méthodique. On donne une méthode d'exploration du texte à l'élève et grâce à cela il le comprend mieux.

IV - Fabriquer des problèmes de lecture

Les ingrédients du problème à envisager lors de la préparation sont :

la solution du problème	il y a une solution il y a deux solutions il y a plusieurs solutions (écriture d'un texte par ex.)		
les données du problème	un document écrit	un texte seul une image un document texte-image (pub, BD...) un document pédagogique	un texte avec des questions une consigne et un texte une situation d'énonciation une description théorique du texte (genre carte d'identité du texte)
	plusieurs documents écrits	de même nature	corpus de textes groupement de textes tri de textes
	documents audio visuels seulement	documents audio seulement film	
	documents audio visuel et écrit	de natures différentes	textes + images ensemble docs histoire ou géographie ou ECJS
	pas de documents	situation d'énonciation présentée oralement discours construit en classe discours rapporté oralement	
	des éléments de construction (mots, phrases, images...) du discours		
l'organisation des données du problème	Les données sont écologiques (le document est authentique)		
	Les données sont préparées	extrait de textes, de films exercices scolaires texte à trou, puzzle ...	
le processus de résolution du problème	Un seul processus	Construction d'une méthode, d'un outil Résolution par questionnement progressif Résolution par essai/erreur	
	plusieurs processus possibles	Démarches individuelles mutualisées Réponse/justification	
	plusieurs essais possibles (Résolution par essai/erreur)	sur une séance sur une séquence sur l'année	

1 - Construire le problème à résoudre

comprendre le sens du texte	comprendre de quoi parle le document = <i>résoudre un problème de sens</i>	s'intéresser au thème du texte ou du document	identifier les thèmes résumer réduire les textes faire un itinéraire de lecture
		expliquer ce qu'on a compris	résumer
		construire un horizon d'attente	dans le texte au delà du texte imaginer une suite (fin ouverte)
Comprendre la méthode de lecture	comprendre comment on construit le sens du document = <i>résoudre un problème de méthode</i>	chercher des indices de surface faire des inférences (lever les présupposés, implicites, non-dits...) chercher des liens logiques (nouvelle à chute par ex) répondre aux questions d'examens	
comprendre le fonctionnement « technique » du texte	comprendre grâce à un indice grammatical ou lexical	lecture méthodique (ou analytique)	
	comprendre la structure du texte (discours, genre)	établir les attributs du texte	tri groupement
		prouver que c'est un texte de tel genre prouver que c'est un texte de tel discours	

Construire la séance « lecture »

On fait tous ensemble	L'élève fait tout seul (ou en groupe)
<ul style="list-style-type: none"> • Lire le(s) texte(s) tout seul • Lire le(s) texte(s) à voix haute prof/élève <ul style="list-style-type: none"> • Identifier la nature du texte • Dire son avis sur le texte • Dire ce qu'on a compris/Dire ce qu'on a pas trop compris • Résoudre le problème de lecture par écrit : sens construit ou structure du texte ou avis ou méthode • Mettre en commun : partage des solutions ET de la méthode • Garder une trace du travail : sens construit ou structure du texte ou avis ou méthode 	<ul style="list-style-type: none"> • Résoudre le problème de lecture par écrit : sens construit ou structure du texte ou avis ou méthode <ul style="list-style-type: none"> • Lire le(s) texte(s) seul • Identifier la nature du texte • Garder une trace du travail : sens construit ou structure du texte ou avis ou méthode • Mettre en commun <ul style="list-style-type: none"> • Lire le(s) texte(s) à voix haute prof/élève • Dire ce qu'on a compris/Dire ce qu'on a pas trop compris du travail et du texte • Rectifier sa trace écrite • Dire son avis sur le travail effectué et la manière de faire

Construire une séance questionnaire

Construire une séance questionnaire sert à un apport méthodologique.

- On peut faire résoudre plusieurs problèmes limités par séance, ou un seul plus gros.
- La manière d'aménager les données et les résolutions demandées déterminent la nature de la séance.
 - Si on fait une séance « questionnaire » alors chaque étape de la résolution du problème doit donner lieu à une question ou à une consigne. Cet ensemble de « questions » mime la méthode pertinente pour résoudre seul le problème.
 - Si on ne fait que des séances « questionnaire », alors on espère que l'élève va se rendre compte tout seul que c'est ça la bonne méthode. Au bout d'un moment l'élève doit faire tout seul, en se posant les bonnes questions à lui même.
 - Donc si on part de questionnaires, il faut installer une méthode chez l'élève au moyen du questionnaire pour le rendre autonome. L'intention éducative dans ce type de séance c'est : « je t'apprends à faire » et non pas : « Donne moi la bonne réponse, coco ! ».

Bref une séance « Questionnaire » donne lieu à un retour sur la méthode, c'est bien le comment on fait qui est donné aux élèves. Finalement le questionnaire c'est recette pour résoudre le problème, l'élève n'a qu'à y injecter les ingrédients. Une forme de progression de la séquence c'est :

- séance **questionnaire** pour montrer comment faire (la méthode doit y être très explicite : pour faire ça je réponds à la question-ci)
- séance **étude de la langue** et/ou **lecture méthodique** et/ou **écriture** très dirigée pour montrer comment marche le texte (apport de connaissances linguistiques et littéraires)
- séance lecture **type examen** = je fais tout seul
- séance **évaluation**
 - reproduction d'une des trois séances précédentes
 - ou
 - un petit bout de chacune des trois séances précédentes

2 - Fabriquer

D'abord choisir un texte. Ensuite choisir une activité.

Certaines opérations simples de manipulation du texte transforme celui ci en texte résistant :

<i>Manipulation du texte par l'enseignant</i>	<i>Consigne pour les élèves</i>	<i>Exercice</i>	<i>Objectif</i>
Enlever	Ajouter	Texte à trou	Construire une structure logique de progression du texte Travailler un type d'indice (connecteurs logiques, champ lexical, ponctuation par exemple)

<i>Manipulation du texte par l'enseignant</i>	<i>Consigne pour les élèves</i>	<i>Exercice</i>	<i>Objectif</i>
Déplacer	Déplacer	Puzzle	Retrouver la structure logique du texte
Enlever	Ajouter	Écrire la suite	Prendre en compte les contraintes du texte
Enlever	Ajouter	Écrire le début	

Certaines consignes visent plutôt une manipulation du texte par le lecteur lui-même :

<i>Consigne pour les élèves</i>	<i>Exercice</i>	<i>Objectif</i>
Enlever	Faire un texte minimal	Produire un stéréotype du texte
Enlever	Faire un itinéraire de lecture	Construire une lecture personnalisée
Enlever & Remplacer	Faire un résumé	Construire le sens essentiel

à suivre une petite typologie des exercices de lecture par l'exemple ...

	Compétence	Type d'exercices
a	Identifier les types de texte Faire fonctionner la macrostructure textuelle	Exercice de tri de textes
b	Faire fonctionner macro et micro structure	Exercice de ponctuation Exercice de remise en ordre
c	Anticiper	Exercice à trous
d	Inférer	Exercice de reformulation
e	Interpréter / construire une lecture personnelle	Dire ce que l'on a compris au fur et à mesure Itinéraire de lecture
f	Être lecteur, se percevoir lecteur / lisant	Décrire sa stratégie de lecture
e	Dire le sens global du texte	Résumer

a - Identifier les types de texte

Le tri de texte

* Trier les textes selon la manière de raconter

1 Didier Daeninckx - *Cannibale*

Je m'appelle Gocénié, je suis né à Canala mais les hasards de la vie m'ont fait découvrir les hautes vallées de la Hienghene, et c'est là que sont les miens, aujourd'hui. Il y a très longtemps, j'étais alors aussi jeune, aussi nerveux que vous deux, j'ai été désigné par le chef du village, avec une vingtaine de garçons et moitié moins de filles, pour aller à Nouméa. Nous ne savions pas pourquoi... Les soldats nous ont escortés jusqu'à La Foa. Deux jours de marche par la route charretière. Là, des camions nous attendaient. Nous sommes descendus à Nouméa où nous avons rejoint d'autres Kanak venus des îles d'Ouvéa, de Lifou, de Maré... Nous étions plus d'une centaine. On dormait dans un immense hangar à fruits, sur le port, quand le grand chef Boula nous a réveillés pour nous présenter un Français, l'adjoint du gouverneur Joseph Guyon. Il a commencé par nous appeler " Mes amis ", et tout le monde s'est méfié. Il a rendu hommage à nos pères, à nos oncles qui étaient allés sauver la mère patrie d'adoption, pendant la Grande Guerre, avant de nous annoncer que nous partirions dès le lendemain pour l'Europe.

2 Roy Lewis - *Pourquoi j'ai mangé mon père*

A présent nous étions sûrs de nous en tirer. Oui, même si elle descendait encore plus au sud, cette grande calotte de glace, serait-ce jusqu'en Afrique. Et quand la bourrasque soufflait du nord, nous empilions tout ce que nous avions de broussaille et de troncs brisés, et flambe le bûcher ! Il en ronflait et rugissait.

La grande affaire, c'était de se fournir en combustible. Une bonne arête de silex vous taillera en travers une branche de cèdre de quatre pouces en moins de dix minutes, encore faut-il avoir la branche. Heureusement, les éléphants et les mamouths nous gardaient au chaud : c'était leur bienheureuse habitude d'éprouver la force de leurs trompes et de leurs défenses à déraciner les arbres. Plus encore le vieil *Elephas antiquus* que le modèle récent, parce qu'il trimait dur à évoluer, le pauvre, et rien ne soucie plus un animal en évolution que la façon dont ses dents progressent. Les mamouths, eux, en ces jours-là, se considéraient comme à peu près parfaits. S'ils arrachaient des arbres, c'était quand ils étaient furieux ou voulaient épater les femelles. À la saison des amours, il suffisait de suivre les troupeaux pour se fournir en bois de chauffage. Mais, la saison passée, une pierre bien envoyée derrière le creux de l'oreille faisait souvent l'affaire, pour un bon mois. J'ai même vu ce truc-là réussir avec les grands mastodontes, mais après c'était le diable de trainer chez soi un baobab. Oh! ça brûle bien. Mais ça vous tient à distance de trente mètres. L'excès en tout est un défaut.

3 Serge Brussolo - *La fille de la nuit*

Depuis plusieurs minutes déjà elle s'étonnait d'être encore en vie. Tout avait commencé avec cette toile d'araignée apparue au beau milieu du pare-brise. Une toile gigantesque qui s'était matérialisée en une fraction de seconde, lui bouchant tout, l'horizon et la plongeant dans la stupeur. Il lui avait fallu un demi siècle avant de comprendre qu'il s'agissait d'un réseau de fêlures dû à la pénétration d'un projectile à grande vitesse visant son front. D'abord elle s'était réjouie : si elle pouvait contempler le trou ouvert par la balle c'est que celle-ci l'avait manquée, n'est-ce pas ? Et puis elle avait commencé à éprouver une sensation bizarre du côté du cerveau. Un peu comme si elle avait un bocal à poissons rouges au creux de la boîte crânienne. Quelque chose qui faisait " flocc flocc " entre ses oreilles. Une masse liquide instable habitée par des bêtes affolées donnant des coups de nageoire en tous sens.

4 Ph. Delerm, *La Malédiction des ruines*, Magnard jeunesse, 1999

Ça y est, j'ai eu mon bac!... Ça y est et, tout d'un coup, c'est une autre vie qui commence. [...] Mon père se tourne vers moi. «Eh bien! Mon petit Bastien, n'oublions pas la satisfaction du jour. On va peut-être faire quelque chose de toi !» Je réprime un sourire... Il a dû souffrir plus d'une fois Maître Nabord, quand on l'interrogeait sournoisement sur son Fils, pendant les repas officiels...

5 Bernard Friot - *Panique à la télé*

Après le repas, il alluma le téléviseur et s'installa dans son fauteuil, se préparant à savourer un spectacle agréable. Mais lorsque l'écran s'alluma et qu'apparurent les images, au lieu des acteurs, il vit quelque chose qui le laissa abasourdi : c'était lui-même qui venait d'apparaître sur l'écran, lui-même, assis exactement dans la position qu'il avait devant le téléviseur. Voyons, c'était impossible, absurde : il ne pouvait s'agir que d'un sosie, d'un acteur qui lui ressemblait comme une goutte d'eau ressemble à une autre goutte d'eau. Déconcerté par cette extraordinaire ressemblance, il se gratta instinctivement la tête, et voilà qu'il se produisit quelque chose d'encore plus bouleversant : le personnage de l'écran se grattait lui aussi la tête, exactement avec le même geste. Alors ce n'était pas un sosie, c'était vraiment lui, d'ailleurs il portait la même robe de chambre et le décor était rigoureusement identique à celui de la pièce où il se trouvait : il reconnaissait très bien le fauteuil, le divan, le tableau accroché au mur.

6 E. Zola, «Nantas», in *la Mort d'Olivier Bécaille et autres nouvelles*, coll. «Librio».

Il monta vivement et dans sa hâte laissa la clef sur la porte. Rien n'était changé. Le papier avait les mêmes déchirures, le lit, la table et les chaises se trouvaient toujours là, avec leur odeur de pauvreté ancienne. Il respira un moment cet air qui lui rappelait les luttes d'autrefois.

7 Léo Mallet, *La Méchante Dose, Entreprise de transports*, Editions J'ai lu.

Je bourrai une pipe et j'attendis en lisant mon journal et fumant, le dos contre le pilier. Ce fut dans cette nonchalante attitude que la bonniche de Pellerin me surprit. ...

— Mon nom est Nestor Burma, me présentai-je... J'ai rendez-vous avec Monsieur Pellerin...

Elle leva les yeux en direction des fenêtres et son visage ingrat exprima la surprise...

8 Grell et Wytteman - *Dossiers d'histoire* - Istra – 1970

Le 14 avril 1962, de Gaulle remplace M. Debré par G. Pompidou, son ancien chef de cabinet. Cet acte, contraire au texte de la constitution, selon lequel c'est le gouvernement qui donne sa démission, provoque une rupture définitive avec G. Mollet et la S.F.I.O. Mais la gauche reste très divisée, malgré les appels du P.C.F, en faveur d'un programme commun. Cependant, l'effritement de la majorité parlementaire est préoccupant : nombre d'élus indépendants n'approuvent pas la politique suivie en Algérie. Le gouvernement Pompidou, où la place du M.R.P. est d'abord renforcée, n'obtient la confiance que par 259 voix contre 128 et 119 abstentions. La situation est encore rendue plus précaire quand les 5 ministres démocrates-chrétiens, P. Pflimlin en tête, démissionnent après la conférence de presse du 15 mai 1962, où de Gaulle réaffirme son opposition totale à l'union politique de l'Europe.

9 Chaulanges et D'hoop *Le monde contemporain* - Delagrave -1974

A partir du printemps 1944, le rythme des offensives alliées s'accélère, leur nombre se multiplie. Mais, avec un acharnement incroyable, Hitler, abandonné de tous ses alliés européens, continue la lutte jusqu'au bout, jusqu'à sa propre mort, et entraîne l'Allemagne dans le plus grand désastre militaire de son histoire.

[...]

De toutes parts, les offensives alliées rejettent la *Wehrmacht* des territoires qu'elle avait si facilement conquis quatre ans plus tôt. Au mois de mai 1944, l'offensive d'Italie permet aux troupes alliées, françaises en particulier, de rompre la ligne du Garigliano et de libérer Rome. Mais l'offensive est stoppée sur une nouvelle ligne de défense, « la ligne gothique », construite par les Allemands entre Pisé et Rimini.

10 Bernauw - *La peur au ventre*

Manuel suivait tous les gestes de Butler. L'Américain examinait attentivement les plis du sac de couchage, puis ses yeux fixèrent un coin libre du sac aux pieds de Manuel. Avec une extrême prudence, il saisit le bout entre le pouce et l'index de sa main gauche. De sa main droite, il y enfonça la pointe de son couteau acéré et se mit à faire une coupure dans la toile. Cette manœuvre prit au moins un quart d'heure, parce que Butler redoutait un geste brusque. Mais il finit par découper tout le coin sans réveiller le serpent.

Manuel sentait la sueur lui perler au front, la nuque lui démangeait terriblement, mais il n'osait pas se gratter.

11 Joint, Courbon et Nardin *Histoire et géographie* - Nathan

Une découverte décisive, la machine à vapeur de l'Anglais J. Watt, ouvre la porte à de grandes inventions. Appliquée aux transports, elle permet le développement du chemin de fer dans toute l'Europe et aux Etats-Unis. De la même façon, le navire à vapeur remplace la navigation à voiles en assurant sécurité et régularité aux transports maritimes...

D'autre part, l'exploitation du charbon, qui reste la première source d'énergie du XIX^e siècle, favorise l'essor de la métallurgie renouée par le nouveau procédé de fabrication de l'acier inventé par Bessemer. Ceci entraîne l'essor de la mécanisation dans toutes les branches d'activité : machines-outils de l'industrie, instruments agricoles, etc. Dès la fin du XVIII^e siècle, toute une série de progrès mécaniques ont permis l'essor d'une grande industrie textile. Le Royaume-Uni s'assure alors la suprématie mondiale grâce à son développement industriel.

b - Faire fonctionner macro et micro structure

Mettre la ponctuation

Recopiez le texte suivant en remplaçant les signes de ponctuation, les retours à la ligne et les majuscules.

<p>La lanterne Il y avait une fois un valet dans une de ces grosses fermes du cantal où les vaches vont par dizaines il y avait une fois un valet qui était à peu près fiancé il allait voir sa belle à la veillée et pour y aller il prenait la lanterne donc il usait de la chandelle en une heure il s'en use haut comme un gros sou sur sa tranche le fermier y trouvait à redire de mon temps milladious nous n'avions pas besoin de lumière pour aller voir les filles nous trouvions le chemin quand même et la fille au bout hein valet est-ce que moi je n'ai pas déniché la maîtresse et sans décrocher une lanterne oui oui maître dit le valet mais justement vous l'avez décrochée sans lanterne la maîtresse et maintenant ça se voit en plein jour</p> <p style="text-align: right;">Henri POURRAT <i>Contes</i> Gallimard 1987</p>	<p>La lanterne Il y avait une fois un valet, dans une de ces grosses fermes du Cantal où les vaches vont par dizaines, il y avait une fois un valet qui était à peu près fiancé. Il allait voir sa belle à la veillée, et pour y aller il prenait la lanterne. Donc, il usait de la chandelle. En une heure, il s'en use haut comme un gros sou sur sa tranche. Le fermier y trouvait à redire. “ De mon temps, milladious! nous n'avions pas besoin de lumière pour aller voir les filles. Nous trouvions le chemin quand même, et la fille au bout ! ... Hein, valet ? Est-ce que moi, je n'ai pas déniché la maîtresse, et sans décrocher une lanterne ? - Oui, oui, maître, dit le valet, mais justement vous l'avez décrochée sans lanterne, la maîtresse; et maintenant, ça se voit en plein jour. ”</p> <p style="text-align: right;">Henri POURRAT <i>Contes</i> Gallimard 1987</p>
--	---

Remettre en ordre : le texte puzzle

<p>* Remettez dans l'ordre le dialogue entre le voyageur et l'employée de l'agence de voyage.</p> <p>A. <i>L'employée</i>: Oui, vous avez un avion à 16 heures. Et vous revenez quand ? B. <i>L'employée</i>: Très bien C. <i>Le voyageur</i> : Tenez, voilà. D. <i>Le voyageur</i>: Ah! Merci. E. <i>Le voyageur</i> : Où ça ? F. <i>Le voyageur</i>: Madame, je voudrais un billet pour Genève, s'il vous plaît. G. <i>Le voyageur</i> : Je ne sais pas, je verrai? Un billet aller seulement. H. <i>L'employée</i> : Mille deux cents. I. <i>L'employée</i> : Oui. Vous partez quand ? J. <i>Le voyageur</i> : Ca coûte combien ? K. <i>Le voyageur</i> : Dimanche, si possible. L. <i>L'employée</i> : Non, passez à la caisse. M. <i>L'employée</i> : Là, à droite.</p> <p>réponses: F I K A G B J H C L E M D</p>	<p>* Retrouvez pour chacun des textes ci-dessous, l'ordre ou un ordre possible des fragments.</p> <p>1. a. parce que le pouvoir tue la créativité. b. Mais le pouvoir politique peut laisser s'exprimer les artistes c. L'écrivain doit se tenir écarté du pouvoir politique, d. parce que les artistes ne constituent pas des concurrents dans la lutte pour le pouvoir.</p> <p>2. a. C'est donc être misérable que de se connaître misérable. b. La grandeur de l'homme est grande en ce qu'il se connaît misérable. c. Un arbre ne se connaît pas misérable; d. mais c'est être grand que de connaître qu'on est misérable. e. la pensée fait la grandeur de l'homme.</p> <p style="text-align: right;">d'après PASCAL <i>Pensées</i>.</p> <p>réponses : cherchez !</p>
---	---

Retrouvez, pour chacun des textes ci-dessous, l'ordre des fragments et la place des connecteurs logiques. Les élisions, les majuscules et la ponctuation ont été supprimées au début et à la fin de chaque fragment, remettez-les.

1. a. mais
- b. donc
- c. on dit que
- d. tandis que
- e. le rapprochement n'existe qu'à sens unique
- f. dans les pays en développement, la majorité des programmes diffusés sont conçus en Occident pour des téléspectateurs occidentaux
- g. les téléspectateurs occidentaux voient rarement des programmes conçus dans les pays en voie de développement
- h. la télévision oeuvre au rapprochement des peuples

Sigmund FREUD *Malaise dans la civilisation* PUF 1971

2. a. nous ajoutions que
- b. mais
- c. nous avons signalé plus haut ce fait d'expérience que
- d. c'est pourquoi
- e. et que
- f. en s'engageant dans cette voie, on se rendait ainsi, et de la manière la plus inquiétante, dépendant du monde extérieur, à savoir de l'objet aimé,
- g. en dépit de leurs efforts, elle n'a rien perdu de son attrait pour les enfants des hommes
- h. l'on était exposé à une douleur intense du fait de son dédain ou de sa perte s'il était infidèle ou venait à mourir
- i. l'amour sexuel (génital) procure à l'être humain les plus fortes satisfactions de son existence et constitue pour lui à vrai dire le prototype de tout bonheur
- j. les sages de tous les temps ont déconseillé cette voie avec tant d'insistance

c - Anticiper

Les textes à petits trous

* Retrouvez les mots manquants en vous aidant de la liste. Tous les mots de la liste fournie doivent être utilisés et c'est à vous de faire les accords nécessaires (un verbe peut être constitué par plus d'un mot aux temps composés):

- aller - amplifier - avoir - décider - épier - être - falloir - mettre - parvenir - pouvoir - rentrer - renverser - vouloir.

Petit-déjeuner chez Tiffany

J' au cinéma, j' et je m' au lit avec un grog au rhum et le dernier Simenon. C' tellement mon idée d'une soirée confortable que je ne pas à comprendre le sentiment de malaise qui s' en moi au point que je entendre les battements de mon coeur ... Le sentiment que l'on m' . Que quelqu'un dans la chambre. Puis il y une succession de coups secs sur la vitre, une apparition d'un gris spectral. Je le grog. Il me un certain temps avant que je me à ouvrir la fenêtre et à demander à Miss Golighly ce qu'elle

Truman Capote

Quatrième de couverture Gallimard collection Folio

Petit-déjeuner chez Tiffany

J'avais été au cinéma, j'étais rentré et je m'étais mis au lit avec un grog au rhum et le dernier Simenon. C'était tellement mon idée d'une soirée confortable que je ne parvenais pas à comprendre le sentiment de malaise qui s'amplifiait en moi au point que je pouvais entendre les battements de mon coeur ... Le sentiment que l'on m'épiait. Que quelqu'un était dans la chambre. Puis il y eut une succession de coups secs sur la vitre, une apparition d'un gris spectral. Je renversai le grog. Il me fallut un certain temps avant que je me décide à ouvrir la fenêtre et à demander à Miss Golighly ce qu'elle voulait.

Truman Capote

Quatrième de couverture Gallimard collection Folio

* Retrouvez les mots manquants (avec ou sans liste) . Faire les accords nécessaires. Certains mots peuvent apparaître plusieurs fois.

Liste: agneau - attendre - catastrophe - chacal - Conseil de sécurité - corbeau - coup de pied - déclarer - événement - jour - loup - maître - manifestation - obliger - ouvrier - page - paix - pauvre - poule - produire - quotidien - réunion - souris - territoire – vote

Un conte du roi Orei

Une autre fois, Orei le grand roi convoqua une grande pour parler de la Il y avait là pêle-mêle des empereurs comme le lion, des ministres comme la gazelle, des chefs d'Etat comme le renard et des mères de famille comme la ; des secrétaires comme le et des roitelets comme ; des poètes , des poètes, des poètes; le chat, la souris, le chien et son ; des philosophes comme l'hyène et des avocats comme le , et des hommes d'armée comme le ; et serpent, le curé; et grenouille le maître-chanteur; des buses, des buffles, des mufles et j 'en passe ... Il y avait là aussi des patrons comme la pangolin et des comme la fourmi. Oui, les ouvriers n'ont pas le temps pour ce genre de , mais là, ils y étaient Il n'y a pas de bon pays pour les , il n'y a pas de bon pays pour les pauvres...

Et Orei, me direz-vous ? Orei, il ne fit rien. Ou plutôt si : il se fit Une heure. deux heures. Trois jours. Et au bout du cinquième , le lion bouffa la gazelle, le renard bouffa la , le loup bouffa l'..... , le chat bouffa la , le chien reçut son ; enfin bref, hyène, chacal, corbeau étaient servis et ce sont eux qui d'ailleurs, les premeirs, ont alerté le : “ Une grande catastrophe qui menace la du monde vient de se ” . Et ils réclamèrent un Pour la petite histoire, le patron ne bouffa pas Non, le patron ne bouffa pas l'ouvrier. Quant à Orei, le grand roi, interrogé sur les graves qui venaient de se produire sur son et sous son patronage, il : “ Reportez-vous à votre habituel ! ” Et en première de celui-ci, on pouvait lire:

“ UNE GRANDE QUI MENACE LA PAIX DU MONDE ” .

Pierre AKENDENGUE 1974
(auteur-compositeur-interprète gabonnais) disque Saravah

Un conte du roi Orei

Une autre fois, Orei le grand roi convoqua une grande réunion pour parler de la paix. Il y avait là pêle-mêle des empereurs comme le lion, des ministres comme la gazelle, des chefs d'Etat comme le renard et des mères de famille comme la poule; des secrétaires comme le loup et des roitelets comme l'agneau; des poètes , des poètes, des poètes; le chat, la souris, le chien et son maître; des philosophes comme l'hyène et des avocats comme le corbeau, et des hommes d'armée comme le chacal; et sertent, le curé; et grenouille le maître-chanteur; des buses, des buffles, des mufles et j 'en passe ... Il y avait là aussi des patrons comme la pangolin et des ouvriers comme la fourmi. Oui, le souvriers n'ont pas le temps pour ce genre de manifestation, mais là, ils y étaient obligés. Il n'y a pas de bon pays pour les pauvres, il n'y a aps de bon pays pour les pauvres...

Et Oreil, me direz-vous ? Orei, il ne fit rien. Ou plutôt si : il se fit attendre. Une heure. deux heures. Trois jours. Et au bout du cinquième jour, le lion bouffa la gazelle, le renard bouffa la poule, le loup bouffa l'agneau, le chat bouffa la souris, le chien reçut son coup de pied; enfin bref, hyène, chacal, corbeau étaient servis et ce sont eux qui d'ailleurs, les premeirs, ont alerté le Conseil de Sécurité : “ Une grande catastrophe qui menace la paix du monde vient de se produire ” . Et ils réclamèrent un vote.

Pour la petite histoire, le patron ne bouffa pas l'ouvrier. Non, le patron ne bouffa pas l'ouvrier. Quant à Orei, le grand roi, interrogé sur les graves événements qui venaient de se produire sur son territoire et sous son patronage, il déclara: “ Reportez-vous à votre quotidien habituel ! ” Et en première page de celui-ci, on pouvait lire:

“ UNE GRANDE CATASTROPHE QUI MENACE LA PAIX DU MONDE ” .

Pierre AKENDENGUE 1974
(auteur-compositeur-interprète gabonnais) disque Saravah

Les textes à gros trous

* **RETROUVER. LES REPLIQUES MANQUANTES**

Dans le dialogue suivant, on a effacé les répliques de l'élève. Retrouvez-les.

<p>Première leçon</p> <p><i>Le professeur:</i> Bonjour, Mademoiselle ... C'est vous, c'est bien vous, n'est-ce pas, la nouvelle élève ? <i>L'élève:</i> (1)..... </p> <p><i>Le professeur:</i> C'est bien Mademoiselle. Merci; mais il ne fallait pas vous presser. Je ne sais comment m'excuser de vous avoir fait attendre ... Je finissais justement ... n'est-ce pas, de ... Je m'excuse ... Vous m'excuserez ... <i>L'élève:</i> (2)</p> <p><i>Le professeur:</i> Mes excuses ... Vous avez eu de la peine à trouver la maison ? <i>L'élève:</i> (3)</p> <p><i>Le professeur:</i> Il y a trente ans que j'habite la ville. Vous n'y êtes pas depuis longtemps ! Comment la trouvez-vous ? <i>L'élève:</i> (4)</p> <p><i>Le professeur:</i> C'est vrai, Mademoiselle. Pourtant, j'aimerais autant vivre autre part. A Paris, ou au moins à Bordeaux. <i>L'élève:</i> (5)</p> <p><i>Le professeur:</i> Je ne sais pas, je ne connais pas. <i>L'élève:</i> (6)</p> <p><i>Le professeur:</i> Non plus, Mademoiselle. (...)</p> <p style="text-align: right;">Eugène IONESCO <i>La leçon</i> Gallimard</p>	<p>Première leçon</p> <p><i>Le professeur:</i> Bonjour, Mademoiselle ... C'est vous, c'est bien vous, n'est-ce pas, la nouvelle élève ? <i>L'élève:</i> Oui, Monsieur. Bonjour, Monsieur. Vous voyez, je suis venue à l'heure. Je n'ai pas voulu être en retard. <i>Le professeur:</i> C'est bien Mademoiselle. Merci; mais il ne fallait pas vous presser. Je ne sais comment m'excuser de vous avoir fait attendre ... Je finissais justement ... n'est-ce pas, de ... Je m'excuse ... Vous m'excuserez ... <i>L'élève:</i> Il ne faut pas, Monsieur. Il n'y a aucun mal, Monsieur. <i>Le professeur:</i> Mes excuses ... Vous avez eu de la peine à trouver la maison ? <i>L'élève:</i> Du tout ... Pas du tout. Et puis j'ai demandé. Tout le monde vous connaît ici. <i>Le professeur:</i> Il y a trente ans que j'habite la ville. Vous n'y êtes pas depuis longtemps ! Comment la trouvez-vous ? <i>L'élève:</i> Elle ne me déplaît nullement. C'est une jolie ville, agréable, un joli, parc, un pensionnat, un évêque, de beaux magasins, des rues, des avenues ... <i>Le professeur:</i> C'est vrai, Mademoiselle. Pourtant, j'aimerais autant vivre autre part. A Paris, ou au moins à Bordeaux. <i>L'élève:</i> Vous aimez Bordeaux ? <i>Le professeur:</i> Je ne sais pas, je ne connais pas. <i>L'élève:</i> Alors vous connaissez Paris ? <i>Le professeur:</i> Non plus, Mademoiselle. (...)</p> <p style="text-align: right;">Eugène IONESCO <i>La leçon</i> Gallimard</p>
--	--

d - Inférer

Exercice de reformulation n°1

* Voici un texte dont les six phrases ont été numérotées. plus bas, il y a un autre texte qui est une paraphrase du premier, découpé également en six phrases, mais données dans le désordre et précédées chacune d'une lettre. Faites correspondre à chaque phrase numérotée la phrase précédée d'une lettre qui a le même sens.

Mesure pour mesure

<p>1. Lorsque le maître fume, le pékinois trinque plus que le lévrier. 2. Une étude du Pr John Reif, de l'Université du Colorado, publiée dans <i>l'American Journal of Epidemiologie</i>, révèle que les chiens à gueule écrasée vivant aux côtés de gros fumeurs attrapent plus de cancers du poumon que leurs congénères à long pif. 3. Les cavités nasales démesurées de ces derniers leur servent de filtre à cigarettes. 4. Mais rien n'est parfait. 5. Le filtre pourrait s'encrasser et provoquer alors des cancers du nez chez les longs pifs. 6. John Reif, avec un flair de pointer, vient de se lancer sur une nouvelle piste.</p> <p style="text-align: right;"><i>L'Événement du Jeudi</i> n°388 1992</p>	<p>A. Le long nez des lévriers les protège de la fumée rejetée par les fumeurs B. Le professeur de l'université du Colorado montrera-t-il qu'il a du nez ? C. Les pékinois dont les maîtres fument sont plus malades que les lévriers. D. Le cancer menace les lévriers dont les cavités nasales risquent de se boucher. E. Les petits chiens d'appartement sont plus sensibles aux méfaits de la fumée que les chiens de chasse. F. Cet avantage n'est cependant pas à tout épreuve</p>
--	---

réponses : 1-C 2-E 3-A 4-F 5-D 6-B

Exercice de reformulation n°2

* **Consigne n°1:** lisez le texte et choisissez le mot qui vous semble convenir le mieux.

Quel avenir pour la famille ?

« [La famille- l'école -l'homme] est le lieu du bonheur » (Valéry Giscard d'Estaing) . « [Profs - politiciens - nations-familles], je vous hais ! » (André Gide). Qui a tort , qui a raison ? Personne, en tout cas, n'y échappe. Même [les roches sédimentaires - les fossiles -les célibataires] qui, s'ils ne fondent [une famille - une portée - une éruption], sont issus d'une famille. Mais, flattée par les uns, honnie par les autres, la famille ne sait plus très bien, dans [les sociétés occidentales - les religions - les entreprises] quelle est sa mission et quel peut être [son passé - son présent - son avenir].

Les secousses ne lui auront pas été épargnées. Citons-en quelques-unes. D'abord le nombre de ses membres diminue. La grande fratrie est une rareté. [Les enfants - les habitudes - les loisirs] d'un même couple aujourd'hui se comptent sur les deux ou trois premiers doigts d'une main.

Ensuite, [les muscles - les liens - les âges] se sont distendus entre les générations. Jadis pouvaient cohabiter trois générations ([des grands-parents - des dinosaures - des nouveaux-nés] aux petits-enfants) . [Auparavant - donc - désormais], c'est un exploit ou une plaie.

La famille a perdu son unité géographique. L'urbanisation, la mobilité des [travailleurs - archéologues - machines-outils] à la recherche d'un emploi, ont dispersé les cellules familiales dans le tissu social et [conjoncturel - territorial – bon marché]. On s'écrit parfois, on se téléphone, mais la fréquence des échanges, globalement, s'est [amenuisée - ruinée - accrue].

Autre élément de « déstabilisation » de la famille : le travail des [femmes - abeilles - élèves] . non que celles-ci soient plus nombreuses à travailler, mais celles d'aujourd'hui le font loin de leur [ruche - école - maison], donc de leurs [enfants - larves - cahiers]. A quoi s'ajoute le fait que la prise en charge de plus en plus [tardive - lourde -précoce] par la collectivité non seulement de l'instruction, mais de l'éducation et même de « l'élevage » des [délinquants - jeunes - petis-anges] (crèches, halte-garderies, nourrices), contribue à faire [gémir - étudier - éclater] -pendant une grande partie de la journée - la cellule familiale.

Bruno FRAPPAT *Le Monde Dossiers et documents* Février 1980

*** Consigne n°2 : Proposer des passages manquants (idée, exemple, explication) pour faciliter la compréhension**

Quel avenir pour la famille ?

“ *La famille est le lieu du bonheur* ” (Valéry Giscard d’Estaing) . “ *Familles, je vous hais !* ” (André Gide). Qui a tort , qui a raison ? Personne, en tout cas, n’y échappe. Même les célibataires qui, s’ils ne fondent une famille, sont issus d’une famille. Mais, flattée par les uns, honnie par les autres, la famille ne sait plus très bien, dans les sociétés occidentales quelle est sa mission et quel peut être son avenir.

Les secousses ne lui auront pas été épargnées. Citons-en quelques-unes. D’abord le nombre de ses membres diminue. [.....
pour expliquer la diminution des membres] .

Ensuite, les liens se sont distendus entre les générations. [..... *trouver des exemples ou une explication qui illustre*].

[..... *retrouver l’argument à partir des exemples*]. L’urbanisation, la mobilité des travailleurs à la recherche d’un emploi, ont dispersé les cellules familiales dans le tissu social et territorial. On s’écrit parfois, on se téléphone, mais la fréquence des échanges, globalement, s’est amenuisée.

Autre élément de “ déstabilisation ” de la famille : le travail des femmes. [.....] , contribue à faire éclater -pendant une grande partie de la journée - la cellule familiale.

Bruno FRAPPAT *Le Monde Dossiers et documents* Février 1980

*** Consigne n°3 : Les élèves reformulent eux-mêmes chaque paragraphe, puis proposent ces reformulations à leurs camarades.**

Quel avenir pour la famille ?

“ *La famille est le lieu du bonheur* ” (Valéry Giscard d’Estaing) . “ *Familles, je vous hais !* ” (André Gide). Qui a tort , qui a raison ? Personne, en tout cas, n’y échappe. Même les célibataires qui, s’ils ne fondent une famille, sont issus d’une famille. Mais, flattée par les uns, honnie par les autres, la famille ne sait plus très bien, dans les sociétés occidentales quelle est sa mission et quel peut être son avenir.

Les secousses ne lui auront pas été épargnées. Citons-en quelques-unes. D’abord le nombre de ses membres diminue. La grande fratrie est une rareté. Les enfants d’un même couple aujourd’hui se comptent sur les deux ou trois premiers doigts d’une main.

Ensuite, les liens se sont distendus entre les générations. Jadis pouvaient cohabiter trois générations (des grands-parents aux petits-enfants) . Désormais, c’est un exploit ou une plaie.

La famille a perdu son unité géographique. L’urbanisation, la mobilité des travailleurs à la recherche d’un emploi, ont dispersé les cellules familiales dans le tissu social et territorial. On s’écrit parfois, on se téléphone, mais la fréquence des échanges, globalement, s’est amenuisée.

Autre élément de “ déstabilisation ” de la famille : le travail des femmes. non que celles-ci soient plus nombreuses à travailler, mais celles d’aujourd’hui le font loin de leur maison, donc de leurs enfants. A quoi s’ajoute le fait que la prise en charge de plus en plus précoce par la collectivité non seulement de l’instruction, mais de l’éducation et même de “ l’élevage ” des jeunes (crèches, halte-garderies, nourrices), contribue à faire éclater -pendant une grande partie de la journée - la cellule familiale.

Bruno FRAPPAT *Le Monde Dossiers et documents* Février 1980

Exercice de reformulation n°3

* Lisez silencieusement le texte ci-dessous, de Voltaire. Il a été découpé en douze parties numérotées. Plus bas, il y a un autre texte qui est une paraphrase du texte de Voltaire, découpé également en douze parties mais données dans le désordre et précédées chacune d'une lettre.

Faites correspondre à chaque phrase numérotée la phrase précédée d'une lettre qui a le même sens.

Le Nègre de Surinam VOLTAIRE *Candide*

1. En approchant de la ville, ils rencontrèrent un nègre étendu par terre, n'ayant plus que la moitié de son habit, c'est-à-dire d'un caleçon de toile bleue; il manquait à ce pauvre homme la jambe gauche et la main droite.
2. " Eh, mon dieu ! lui dit Candide en hollandais, que fais-tu là, mon ami, dans l'état horrible où je te vois ? - J'attends mon maître, Monsieur Vanderdenhur, le fameux négociant, répondit le nègre. - Est-ce M. Vanderdenhur, dit Candide, qui t'a traité ainsi ?
3. - Oui, Monsieur, dit le nègre; c'est l'usage. On nous donne un caleçon de toile pour tout vêtement deux fois l'année: quand nous travaillons aux sucreries et que la meule nous attrape le doigt, on nous coupe la main; quand nous voulons nous enfuir, on nous coupe la jambe;
4. je me suis trouvé dans les deux cas;
5. c'est à ce prix que vous mangez du sucre en Europe.
6. Cependant, lorsque ma mère me vendit dix écus patagons sur la côte de Guinée, elle me disait : " Mon cher enfant, bénis nos fétiches, adore-les toujours, ils te feront vivre heureux; tu as l'honneur d'être esclave de nos seigneurs les blancs, et tu fais par là la fortune de ton père et de ta mère . "
7. Hélas, je ne sais pas si j'ai fait leur fortune, mais ils n'ont pas fait la mienne; les chiens, les singes et les perroquets sont mille fois moins malheureux que nous.
8. Les fétiches hollandais, qui m'ont converti, me disent tous les dimanches que nous sommes tous enfants d'Adam, blancs et noirs. Je ne suis pas généalogiste; mais si ces prêcheurs disent vrai, nous sommes tous cousins issus de germain:
9. or, vous m'avouerez qu'on ne peut pas en user avec ses parents d'une manière plus horrible.
10. - O Pangloss ! s'écria Candide, tu n'avais pas deviné cette abomination ! c'en est fait, il faudra qu'à la fin je renonce à ton optimisme.
11. Qu'est-ce que l'optimisme ? disait Cacambo . - Hélas, dit Candide, c'est la rage de soutenir que tout est bien quand tout est mal. "
12. Et il versait des larmes en regardant son nègre, et en pleurant il entra dans Surinam.

A. La religion chrétienne, qu'on enseigne aux esclaves, prétend que tous les hommes, quelle que soit la couleur de leur peau, ont un ancêtre commun, et sont donc membres d'une même famille.

B. Le Noir expose les conditions de vie très cruelles des esclaves.

C. Pourtant, ces soi-disant frères se maltraitent très cruellement entre eux.

D. En chemin, Candide et Cacambo rencontrent un Noir blessé, étendu sur le sol.

E. Candide essaie de le réconforter et lui demande des explications de son état.

F. Il explique qu'on l'a puni en lui coupant une main et une jambe.

G. Lorsqu'il était enfant, sa mère l'a vendu comme esclave parce qu'elle avait besoin d'argent, mais aussi parce qu'elle croyait qu'il serait heureux avec un bon maître.

H. Selon Candide, un philosophe optimiste est un homme qui refuse de voir l'horrible réalité du monde.

I. Candide continue tristement son chemin.

J. Depuis ce temps, il est très malheureux.

K. Si le système esclavagiste n'existait pas, dit le Noir, les Européens ne disposeraient pas de sucre.

L. Candide déclare que désormais il ne croit plus à la philosophie optimiste de son maître

e - Interpréter / construire une lecture personnelle**Dire ce que l'on a compris au fur et à mesure**

Le texte est découpé en épisode. Les élèves n'ont pas la suite. A la fin de chaque partie chacun dit ce qu'il a compris. (le découpage est en ----- mais on peut en faire d'autres)

Panique à la télé

Après le repas, il alluma le téléviseur et s'installa dans son fauteuil, se préparant à savourer un spectacle agréable. Mais lorsque l'écran s'alluma et qu'apparurent les images, au lieu des acteurs, il vit quelque chose qui le laissa abasourdi : c'était lui-même qui venait d'apparaître sur l'écran, lui-même, assis exactement dans la position qu'il avait devant le téléviseur. Voyons, c'était impossible, absurde : il ne pouvait s'agir que d'un sosie, d'un acteur qui lui ressemblait comme une goutte d'eau ressemble à une autre goutte d'eau.

Déconcerté par cette extraordinaire ressemblance, il se gratta instinctivement la tête, et voilà qu'il se produisit quelque chose d'encore plus bouleversant : le personnage de l'écran se grattait lui aussi la tête, exactement avec le même geste. Alors ce n'était pas un sosie, c'était vraiment lui, d'ailleurs il portait la même robe de chambre et le décor était rigoureusement identique à celui de la pièce où il se trouvait : il reconnaissait très bien le fauteuil, le divan, le tableau accroché au mur.

« Restons calme » pensa-t-il. S'il apparaissait ainsi à l'écran, il ne pouvait y avoir qu'une seule explication : une caméra cachée en train de filmer.

Il la chercha partout et, tout en farfouillant dans les moindres recoins, du coin de l'œil il continuait de se voir exécutant tous ces gestes à la télé. Force lui fut d'admettre qu'il n'y avait pas de caméra cachée et pourtant il se voyait toujours sur l'écran. Il frissonna.

Une pensée soudaine accrut sa panique : s'il apparaissait ainsi à l'écran, ça voulait dire qu'en ce moment même la nation tout entière le voyait. A cette idée, il se sentit nu comme un ver devant des millions de personnes.

Il courut éteindre son téléviseur et se blottit dans son fauteuil. Il n'osait plus bouger, angoissé à l'idée que l'on puisse encore le voir. Pour en avoir le cœur net, il prit son courage à deux mains et ralluma l'appareil. L'écran s'éclaira et y défila cette inscription : « Veuillez nous excuser pour cette interruption. La suite du programme dans quelques instants ». L'inscription disparut, faisant place à l'image : toujours la même, c'est-à-dire lui, blotti dans son fauteuil.

- Enfin quoi, c'est impossible ! balbutia-t-il.

Mais il ne fut pas le seul à dire cela, son image à l'écran le dit aussi. Alors, cédant complètement à la panique, il perdit la tête. Il empoigna un marteau et son image aussi l'empoigna.

Assez ! cria-t-il.

Assez ! répéta en écho la télé.

Il brandit le marteau pour détruire cet appareil infernal et son image le brandit également mais ce marteau qui s'abattait sur l'écran, il ne put le voir. En effet, il sentit un grand coup sur la tête et s'écroula par terre.

Bernard Friot

L'itinéraire de lecture (E. Calaque)

Exercice **long mais très intéressant**. Permet de vraiment construire le sens du texte.

*** Consignes ***

- x Lis le texte une première fois sans rien écrire ni souligner
- x Lis jusqu'à la fin sans te laisser arrêter par les mots que tu ne connais pas bien. Tu dois essayer de comprendre par toi-même autant que possible.
- x Ensuite relis le texte en soulignant ce qui te paraît important (essentiel, intéressant)
- x Les mots et passages que tu soulignes doivent s'enchaîner pour former un petit texte plus court et cohérent. Il ne s'agit pas de souligner simplement des mots ou phrases-clefs.
- x Relis ton itinéraire de lecture afin de vérifier s'il est bien cohérent
- x Regarde si tu n'as pas oublié des choses essentielles pour la compréhension du texte, mais attention il ne s'agit pas de tout souligner.
- x Explique en quelques lignes ce qui t'a guidé pour réaliser ton itinéraire de lecture
- x Compare ton itinéraire de lecture avec celui de tes camarades
- x Dans la discussion tu auras à présenter ton point de vue de manière aussi claire que possible en répondant, si nécessaire, aux objections et aux questions des autres lecteurs et du professeur.

Étapes de l'exercice

Première lecture: compréhension d'ensemble, une esquisse du sens

Cette étape correspond à une lecture fluide orientée non pas sur l'analyse mais sur la vision d'ensemble du texte. L'élève doit s'efforcer de comprendre par lui-même. On expliquera brièvement les mots difficiles, susceptibles de provoquer un blocage dans la lecture.

Deuxième lecture: élaboration de l'itinéraire, la recherche personnelle du sens

L'élaboration de l'itinéraire de lecture n'exige pas de réécriture. Cette tâche est cependant délicate, car sa réalisation suppose non seulement que l'élève ait une bonne vue d'ensemble du texte, mais aussi qu'il soit capable de sélectionner et d'articuler les éléments faisant apparaître ce qu'il considère comme essentiel. A cette étape, la difficulté principale pour l'élève consiste à maintenir la cohérence du texte intégral dans la version réduite.

Relecture de l'itinéraire: vérification de la cohérence

Les enfants ont tendance à souligner beaucoup pour rendre compte de tout le texte ou parce qu'ils s'attachent aux détails négligeant parfois l'essentiel. On les invitera donc à relire leur itinéraire afin de l'améliorer si cela paraît nécessaire.

Présentation (rédigée) des critères d'élaboration de l'itinéraire

Cette présentation amène l'élève à expliciter la manière dont il a analysé le texte et constitue une indication utile pour l'évaluation de la compréhension. Elle peut se faire oralement si les élèves ont des difficultés à s'exprimer par écrit et, dans ce cas, elle sera naturellement intégrée à la discussion.

Discussion et comparaison des itinéraires: mise en perspective des différentes lectures

La discussion doit être dirigée par l'enseignant afin que les prises de parole soient réparties entre les élèves et ne partent pas dans toutes les directions. Cette étape du travail est essentielle, car elle correspond à un approfondissement et à une mise au point de la compréhension du texte.

f - Résumer un texte

Progression construite en partant du travail du GS et appuyé sur un sujet d'examen.

L'extrait d'un sujet d'examen CAP ci-dessous, reflète assez bien les orientations générales de la question lecture.

I - Compétences de lecture (10 points)

- 1) **Résumez** cette histoire en deux ou trois phrases. (3 points)
- 2) Face au problème rencontré par leur voisin, comment réagissent les deux personnages, Antoun et Chafika ? **Relevez** pour chacun d'eux une phrase ou une expression pour justifier votre réponses. (4 points)
- 3) **Expliquez** la phrase suivante : "Quand les hommes s'attellent à une idée, ils se laissent entraîner, tout bêtement, comme des carrioles." (lignes 25-26) (3 points)

En 1) une compréhension globale du texte qui apparait sous la forme « résumé »

En 2) une tâche de relevé d'indices dans le texte

En 3) une interprétation plus poussée autour d'une « morale » à tirer du texte

Ce schéma reprend plus ou moins l'architecture de ce qu'on a appelé lecture méthodique et qui porte à présent le nom de lecture analytique (voir à ce sujet les documents d'accompagnements BEP et B Pro des programmes où l'exercice est très bien expliqué) :

Il convient de bien distinguer les différents moments d'une analyse méthodique.

- **Une première phase de lecture-découverte qui permet aux élèves de formuler des hypothèses de sens.**

- Une seconde phase de relectures sélectives et organisées à partir d'une entrée privilégiée (par exemple: les champs lexicaux, les indices d'énonciation, le point de vue...) qui tient compte de la nature du texte. Pour les élèves de BEP, le nombre d'entrées dans le texte doit être limité, contrairement à ce qui peut être demandé aux élèves de baccalauréat professionnel. Ces repérages précis effectués dans le texte confirment les hypothèses de sens ou, éventuellement, les dépassent ou les infirment.

- Une ou des phases de confrontation entre les lectures des élèves, afin de produire une ou des significations.

On notera que l'activité est progressive et va d'une compréhension intuitive vers une compréhension raisonnée. Le résumé est une verbalisation possible de la première phase. Fait le plus souvent à l'oral en classe, il est à faire à l'écrit à l'examen.

L'ébauche de progression ci-dessous est le fruit du travail d'un GS où a été posée la question de l'évaluation et de la différenciation du travail des élèves. La méthode de travail est simple :

- on fait l'exercice comme les élèves
- on note précisément toutes les tâches, toutes les petites étapes qui permettent de répondre à la consigne
- on cherche enfin l'activité, donc le petit savoir faire qui correspondrait à chaque étape

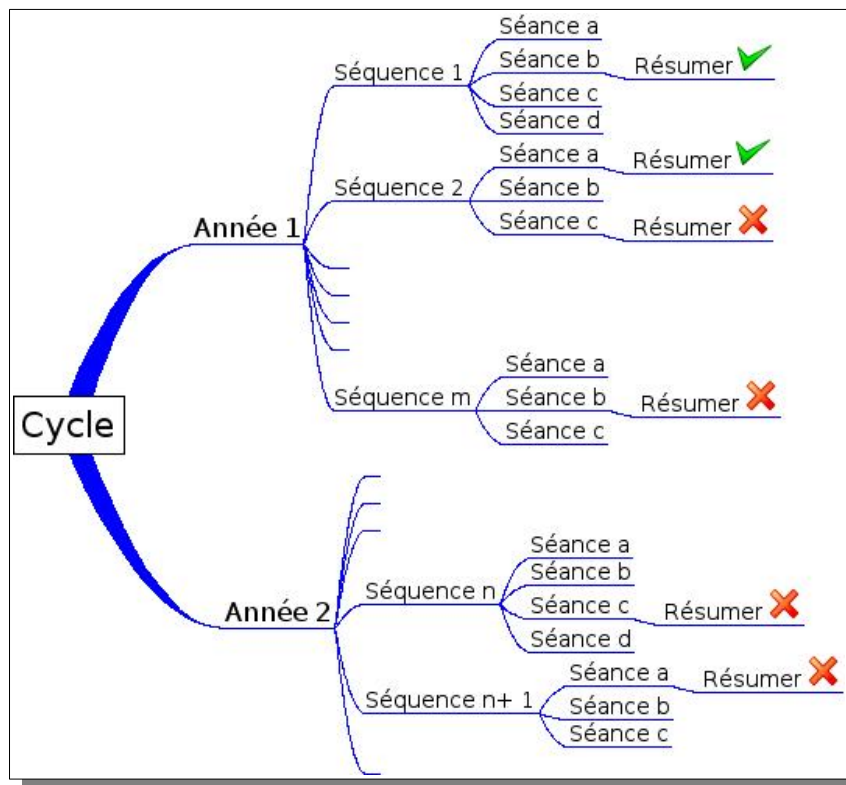
Tout cela revient à s'interroger sur les opérations et les ingrédients nécessaires à la réponse à la consigne. Il faut considérer la réponse non pas comme une phrase figée et immuable mais comme une dynamique : l'élève utilise-t-il la bonne dynamique ? si oui cela explique qu'il ait tout bon, sinon cela explique ses erreurs et permet une remédiation.

Pour évaluer PUIS différencier il convient donc d'avoir deux types d'indices :

- les réponses des élèves et les écarts à ce que vous attendez

- les opérations que font les élèves et qu'on peut atteindre en leur faisant dire comment ils font, ou par l'analyse des réponses

La progression ci-dessous s'est attachée à la « compréhension globale », il faudrait faire de même avec « relever » et « interpréter » (pour interpréter vous avez le livret « Lecture » qui fait une partie du travail).



Remarque d'importance car économique : savoir résumer sert dans de nombreuses disciplines et d'abord en Histoire et Géographie. Faites le et on ne pourra plus dire : « Mais y fé quoi le prof de françé ? »

Attention !!! il ne s'agit pas de faire des séquences sur le résumé, mais d'établir une méthodologie progressive qui emmène les élèves vers l'examen. Donc on NE fait PAS une séquence « résumé » mais on étale le travail sur le résumé dans toutes ses séquences : bref à chaque séquence on pioche !

Attention 2 !!! chaque étape, selon la compétence des élèves peut s'étaler dans le temps :

1 étape \neq 1 séquence

Attention 3 !!! il est possible (et même probable) que les élèves maîtrisent déjà certaines étapes !

Attention 4 !!! cette progression ne fait pas toute la lecture mais juste un petit bout...

Essai de progression : Résumer

Grandes étapes	Objectifs principaux	Objectifs de séance ou d'exercice (être capable de ...)	Activités possibles (inventez en autres, pulsez votre créativité didactique !)
Étape 1 : Sémiologie ¹ du résumé	Savoir ce qu'est un résumé, sa fonction, les lieux d'usages	Dire la fonction du résumé (en français ou en HG) Différencier un résumé d'une règle Identifier l'origine du résumé (Télérama, manuel ...)	Discussion orale sur la nature du texte « résumé » Recherche de résumé divers Établissement d'une typologie par genre ou par origine
Étape 2 : Type du résumé	Genres de résumé	Identifier les types de résumé	Tri de résumé résumé homogénérique / hétérogénérique ² Groupement de textes de résumés narratifs : celui où l'on dit la fin, celui où l'on ne dit pas la fin
		Choisir le bon résumé	Choisir entre plusieurs titres pour un texte, un paragraphe, une leçon (à l'oral, QCM par ex...)
		Faire à l'oral un résumé homoG. Faire à l'oral un résumé hétéroG, explicatif donc	Raconter (décrire, argumenter...) en plus court Réduire un chapitre de manuel de géo Expliquer que c'est l'histoire de ... Expliquer que c'est un texte qui ... Donner un titre à un texte, à un paragraphe, à une leçon
Étape 3 : Faire des résumés	Maîtriser plusieurs techniques	Utiliser et fabriquer un QCM ou un VRAI/FAUX	Vérifier sa compréhension globale Apprendre à l'exprimer en 3 ou 4 phrases
		Faire à l'écrit un résumé homoG.	Itinéraire de lecture libre : att. : exo long et technique à s'approprier donc rester dessus assez longtemps
		Utiliser le texte source	Repérer la disposition des textes: titres, paragraphes, etc. et donner des titres aux différentes parties. Puis mettre en phrase Repérer/ Utiliser les connecteurs logiques Refaire un texte puzzle en ayant le résumé
		Faire écrire un résumé hétéroG.	Identifier le type/genre du texte Identifier l'enjeu du texte Qualifier les sentiments des personnages Identifier la structure d'un texte, repérer les différentes actions, la progression de l'histoire (bref: LE schéma narratif)
Étape 4 : Faire le bon résumé	Avoir une stratégie	Choisir entre homoG (narratif et scientifique) et hétéroG (tous)	Choisir entre plusieurs résumés (un seul juste, plusieurs justes, tous justes) Faire plusieurs résumés pour un seul texte (tout seul ou collectif, oral ou écrit)
		Choisir des indices dans le texte	Fabriquer un résumé faux (oral ou écrit) Fabriquer un résumé sur les personnages Dire un seul point de vue du texte (difficile) Utiliser les connecteurs logiques ou de temps
Étape 5 : S'entraîner		Choisir et utiliser une stratégie en fonction de la consigne	Faire le résumé rapidement (10 minutes à l'écrit) Faire un concours de résumé Résumé de plus en plus court Itinéraire de lecture Écrire le texte en partant du résumé

1 Science du sens !

2 homogénérique : qui respecte le genre du texte source ; hétérogénérique : qui change le genre du texte source. Termes réservés au formateur et à ses stagiaires : pas pour les élèves !!!

3 - Consignes de lecture

Petite fabrique de consignes

La consigne énonce en quoi consiste l'activité et ce qu'elle vise à construire (il faut quand même que tout cela serve à apprendre quelque chose).

Une formule « verbe d'action + notion » est la mieux adaptée.

- notions = truc un peu mou qu'on formule soit au moyen des IO soit au moyen de sa culture perso, soit au moyen d'une bonne grammaire (Charaudeau ou Riegel)
 - concepts cités par les programmes
 - genre : la nouvelle
 - stéréotypes culturels : la scène d'exposition, le personnage ...
 - thèmes littéraires, philosophiques ou autres
 - outils grammaticaux ou lexicaux
- action = quelque chose à faire
 - ✗ des activités langagières : l'élève lit (il accède à l'expression d'un autre), écrit (il s'exprime avec son stylo), parle (il s'exprime avec la voix), écoute (il entend l'expression d'un autre)
 - ✗ des activités linguistiques ou littéraires : l'élève analyse, caractérise, explique... à l'oral ou à l'écrit (texte ou schéma ou dessin ou codage couleur ...)

On va donc avoir plusieurs types de consignes. La variation va porter sur la nature de l'activité et sur le contenu de l'activité.

Variations sur la nature de l'activité	Faire	Dire comment faire	Évaluer
Fabriquer le discours	✗ Fabriquer un texte oral/écrit (au sens de produire un discours)	✗ Dire comment on a fait pour fabriquer	✗ Dire si le texte est bien/mal fabriqué
Comprendre le discours	✗ Dire ce qu'on a compris d'un texte oral/écrit	✗ Dire comment on a fait pour comprendre	✗ Dire si ce qu'on a compris est possible/impossible
Analyser le discours	✗ Observer le texte oral/écrit	✗ Dire comment on a fait pour observer de manière pertinente	✗ Dire si l'observation est juste/fausse

Variations sur le contenu de l'activité (1)	Faire	Dire comment faire	Évaluer
Fabriquer le discours	✗ Fabriquer une <i>description en focalisation interne</i>	✗ Dire comment on a fait dans sa tête pour se mettre en <i>focalisation interne</i>	✗ Dire si c'est une bonne <i>description en interne</i>
Comprendre le discours	✗ Trouver <i>la thèse</i> dans l' <i>argumentation</i>	✗ Se poser les questions qu'il faut pour trouver <i>la thèse</i>	✗ Vérifier qu'on a bien trouvé la <i>thèse</i> dans une <i>argumentation</i>
Analyser le discours	✗ Trouver les indices d'un <i>schéma actanciel</i> dans la <i>narration</i>	✗ Dire comment on a fait pour trouver les indices de <i>l'actancialité</i>	✗ Prouver que ce <i>schéma</i> est bien celui <i>adopté par l'auteur</i>

(1) Les éléments à faire varier sont en *italique gras*.

La liste ci dessous est loin d'être exhaustive. Elle est le fruit d'un travail de réflexion mais aussi d'imagination.

Les listes ci-dessous **ne sont pas exhaustives**. Le concours est ouvert ...

Lecture compréhension

- Lire, oraliser le texte
 - ✗ Découvrir, aborder
 - ✗ Consulter (une documentation ..)
 - ✗ Prendre connaissance, dépouiller, parcourir, déchiffrer, examiner
 - ✗ Faire une lecture cursive à voix basse
 - ✗ Lire une scène de théâtre pour la comprendre
 - ✗ Dire un poème, brailler un poème, chuchoter une lettre d'amour
 - ✗ Jouer avec sa voix pour dire le texte (fort, chuchoter...)
- Construire le sens
 - ✗ Dire ce qu'on a compris
 - ✗ Dire ce qu'on a pas compris
 - ✗ Dire comment on a fait pour comprendre
 - ✗ Répondre aux questions
 - ✗ Inventer les questions et faire répondre les autres élèves
 - ✗ Inventer une question sans réponse
 - ✗ S'inventer trois questions pour mieux comprendre le texte
 - ✗ Dire aux autres comment on se pose des questions pour comprendre le texte
- Comprendre, saisir
 - ✗ Dégager le sens global
 - ✗ Dire quelle est l'idée principale du texte
 - ✗ Expliquer à son voisin l'idée principale du texte
 - ✗ Se représenter (un lieu, un personnage, etc.)
 - ✗ Faire à l'oral le portrait du personnage
 - ✗ Imaginer (les lieux décrits, la scène racontée)
 - ✗ Dire ce qu'on voit dans sa tête
 - ✗ Préciser (un point de vue)
 - ✗ Définir (une ambiance, une tonalité, etc.)
- Interpréter
 - ✗ Émettre des hypothèses
 - ✗ Expliciter les significations sous jacentes
 - ✗ Construire la / les significations d'un texte
 - ✗ Inventer une question sur un implicite du texte
 - ✗ Dire un implicite du texte
 - ✗ Dire ce qu'on a compris mais qui n'est pas écrit
- Justifier
 - ✗ Justifier (le comportement d'un personnage, le choix d'un lexique ...)
 - ✗ Commenter
 - ✗ Donner son avis sur...
 - ✗ Dire si [proposition] est vrai/faux
 - ✗ Argumenter une interprétation : démasquer l'assassin
 - ✗ Remplir les trous du texte à trous et dire pourquoi on a rempli comme ça
- Reformuler, résumer
 - ✗ Dire la même chose que le texte en plus court
 - Dire le contenu du texte, vite fait
 - Dire ce qu'on a compris en trois phrases
 - Trouver les dix mots importants du texte
 - Retenir trois phrases du texte qui le résumement bien
 - Donner un titre à un texte, à un paragraphe, à une leçon
 - Identifier le type/genre du texte
 - Identifier l'enjeu du texte
 - Dire l'enjeu du texte
 - Résumer de plus en plus court (25 % du texte, puis 25 % du résumé ...)
 - Raconter (décrire, argumenter...) en plus court
 - Réduire un chapitre de manuel de géographie
 - Dire ce qu'on a compris du texte en 3 ou 4 phrases
- ✗ Garder des choses du texte
 - Identifier la structure d'un texte, repérer les différentes actions, la progression de l'histoire (bref: LE schéma narratif)
 - Faire un itinéraire de lecture libre
 - Faire un itinéraire de lecture dirigé
- ✗ Comparer le texte et le résumé
 - Inventer un vrai ou faux sur le sens du texte
 - Rechercher des résumés d'un texte
 - Trier les résumés d'un même texte
 - Choisir entre plusieurs titres pour un texte, un paragraphe, une leçon (à l'oral, en QCM...)
 - Choisir entre plusieurs résumés (un seul juste, plusieurs justes, tous justes)
- ✗ Utiliser une structure du texte
 - Expliquer que c'est l'histoire de ...
 - Expliquer que c'est un texte qui ...
 - Repérer la disposition des textes : titres, paragraphes, etc. et donner des titres aux différentes parties. Puis mettre en phrase
 - Utiliser les connecteurs logiques ou de temps du texte pour le résumer
 - Refaire un texte puzzle en ayant le résumé
 - Qualifier les sentiments des personnages
 - Dire un seul point de vue du texte (difficile)
- ✗ Jouer sur le rapport texte/résumé
 - Faire plusieurs résumés pour un seul texte (tout seul ou collectif, oral ou écrit)
 - Fabriquer un résumé faux (oral ou écrit)
 - Fabriquer un résumé sur les personnages
 - Faire le résumé rapidement (10 minutes à l'écrit)
 - Faire un concours de résumé
 - Écrire le texte en partant du résumé

Lecture analyse

- ✗ Repérage dans le texte
 - Répondre aux questions (encore ?!)
 - Trouver dans le texte les indices de la mise en œuvre d'un concept
 - Trouver comment on appelle le héros dans l'histoire
 - Trouver les mots qui montrent que le poète est triste
 - Trouver les mots qui prouvent que c'est un texte de science fiction
 - Repérer, identifier, rechercher, relever, recenser, sélectionner, retrouver, reconnaître (un genre, un type de texte ...), percevoir, établir
 - Se demander ce qu'on pourrait chercher
 - Remplir un tableau
- ✗ Analyser
 - Chercher la preuve que c'est un texte [genre]
 - Remplir un tableau
 - Répondre aux questions (toujours ...)
 - Trouver les mots qui ...
 - Répondre à un vrai ou faux sur la forme du texte
 - Inventer un vrai ou faux sur la forme du texte
 - Remplir un tableau
 - Dire les parties d'un texte
 - Dire le schéma (narratif, descriptif, argumentatif)
 - Schématiser le texte (ligne du temps, faire une silhouette...)
 - Analyser, observer, étudier, décomposer, expliquer
 - Dire la problématique d'un groupement de textes
 - Montrer une ressemblance, une différence
 - Comparer, distinguer, différencier, confronter, rapprocher, mettre en relation, mettre en parallèle
- ✗ Montrer
 - Comme d'hab., répondre aux questions
 - Déterminer (un genre, un type de texte ...), qualifier (un lexique, un style...)
 - Apprécier un style, une tonalité

V - Étude de la langue

= Observer scientifiquement le langage pour en expliquer le fonctionnement.

- On peut ne pas en faire, mais les élèves en difficulté en ont besoin

Le but est de verbaliser un ensemble de règles (une sorte de recette de cuisine linguistique : ingrédients, outils, actions à mener).

Abstraire c'est construire un concept - Britt Mary Barth (L'apprentissage de l'abstraction)		
Définition d'un concept : ETIQUETTE ATTRIBUTS EXEMPLES JUSTES EXEMPLES FAUX CONTEXTE D'UTILISATION	<p style="text-align: right;"><i>Exemple</i></p> <i>texte descriptif</i> <i>point de vue, structure descriptive</i> <i>opérations linguistiques : nommer, qualifier, situer</i> <i>portrait en action, paysage</i> <i>narration mais avec désignation précise du personnage</i> <i>dans un texte purement descriptif (géographie, poème)</i> <i>dans une séquence descriptive d'un roman (Balzac !)</i>	<p>Les attributs, exemples, contextes des concepts linguistiques ou littéraires se trouvent dans les bonnes grammaires et pas dans les mauvais manuels de BEP !</p>
Exemples fonction grammaticale, type de texte, genre littéraire, narrateur, point de vue, ellipse, anaphore ...	Objectifs	
Démarche La transposition du savoir savant en savoir à acquérir conduit généralement à sélectionner les attributs les plus évidents. Cette sélection se fait au cours de la préparation La démarche inductive donne les exemples et fait émerger les attributs. La démarche déductive donne les attributs et fait valider les exemples. Dans les deux cas les élèves doivent être mis en position d'argumenter soit sur la validité des attributs, soit sur la nature de l'exemple traité.	Pour construire le concept, l'élève doit être capable de : <ul style="list-style-type: none"> • trier/classer des exemples = mise en évidence des attributs par les critères de tri • identifier les exemples justes ou faux au moyen des attributs • activer attributs et exemples quand on nomme le concept par son étiquette • trouver les contextes valides d'application • mettre en relation avec d'autres concepts 	

Plusieurs séances peuvent être construites :

Point de départ	Activité des élèves	Point d'arrivée
Des exemples justes et faux mélangés	Trier et trouver des critères pertinents de classement. Le débat porte sur les critères.	Avoir trouvé les intrus et dire quelle est la catégorie travaillée : genre, stéréotype culturel, élément de construction du texte ...
Une définition du concept : attributs, exemples, contextes	Prouver que le ou les exemples donnés sont justes ou faux	Dire comment on a fait pour différencier le juste du faux
		Fabriquer des exemples justes et des exemples faux
Plusieurs exemples justes (groupement de textes par ex.) = + difficile	Définir le concept	Fabriquer la définition du concept
Des exemples justes et faux identifiés comme tels = - difficile	Définir le concept	Fabriquer la définition du concept
L'étiquette du concept	Chercher les attributs, les exemples, les contextes en documentation	Fabriquer la définition du concept

VI - Production de textes

<p>1. La séance d'écriture est un chantier conceptuel. On fabrique un exemple juste d'un modèle théorique (concept).</p> <p>Il faut des outils :</p> <ul style="list-style-type: none"> • exemples justes de textes • matériaux de construction : <ul style="list-style-type: none"> • grammaire • dictionnaire • banque d'extraits de textes <p>Il faut des ingrédients :</p> <ul style="list-style-type: none"> • une contrainte pas trop forte mais assez quand même (pas de texte libre) • une motivation à l'écriture • une évaluation technique linguistique sur l'efficacité communicative du texte et pas sur les contenus • une publication du texte <ul style="list-style-type: none"> • lecture à haute voix • affichage • carnets partagés • blog ... <p>Il faut des temps :</p> <ul style="list-style-type: none"> • verbaliser son projet • faire un essai • se faire aider • critiquer et se faire critiquer • réviser • publier 	<p>2. La séance d'écriture est la mise en œuvre d'un programme personnel</p> <p>Faire un texte fait l'objet d'une programmation des intentions :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Je veux produire tel effet • Je m'adresse à telle personne • Je suis plutôt dans tel genre • J'ai envie de parler de tel truc <p>Il faut des temps :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Je parle de mon programme avec quelqu'un • J'écris mon programme • Je fais un essai • Je fais lire, j'écoute les critiques • Je critique l'essai des autres • Je change mon programme ou mon texte • Je lis des exemples • Je reprends mon texte
---	---

Quelques activités d'écriture

Objectif		Activités	Supports	Tâche(s)	Évaluation
Produire des textes	Les fonctions pragmatiques du langage et les outils linguistiques correspondant	Reproduire les structures observées en lecture Transformer le brouillon en texte	Tous les genres (voir outils distribués) Livres, journaux, informatique, correspondance	Rédiger Améliorer S'exercer Publier	Formative voire Formative Grilles de critères

Objectif		Activités	Supports	Tâche(s)	Évaluation
Transformer Compléter des textes	Les contraintes sémantiques et linguistiques des genres textuels	Acquérir des connaissances linguistique et métalinguistique (grammaire, vocabulaire)	Récits Descriptions Prescriptions	Bricoler Confronter Structurer Transformer	Simple lecture et approbation

Objectif		Activités	Supports	Tâche(s)	Évaluation
Écrire pour jouer avec les mots	Fonction poétique du langage	Jouer avec les sonorités Jouer avec les structures Jouer avec le sens Jouer avec les textes	Tous	Jouer Chercher Bricoler Copier Transformer Détourner	Respect de la consigne initiale

Objectif		Activités	Supports	Tâche(s)	Évaluation
Écrire pour se rappeler	Mémorisation	Mettre en mots les observations	Traces intermédiaires Conclusions – Résumés - Règles Résultats d'expériences	Prendre des notes Formaliser	Simple lecture et approbation

Objectif		Activités	Supports	Tâche(s)	Évaluation
Écrire pour apprendre	Métacognitifs Disciplinaires	Formalisation de la tâche et de la pensée Structuration d'un champ de connaissances	Exposés Documentaires Dossiers Résumés Énoncés Résultats d'expériences Comptes rendus Fiches techniques	Résumer Recopier transformer Publier communiquer Formaliser Exposer	Pragmatique

Aides à l'écriture	
Les situations concrètes de production (avec un destinataire et une visée identifiée)	Favorise la production
L'implication de l'élève : dire quelque chose de soi, quelque chose qui l'intéresse	Favorise la production et élève la qualité de l'expression (contenus et forme)
Le vocabulaire, la liste de mots, l'inventaire du à dire...	Apporte des contenus sémantiques
Les structures, les modèles de textes	Facilite la production par imitation ou transformation
L'évaluation critériée	Facilite la réécriture, l'amélioration des textes mais standardise le produit
L'ordinateur (Traitements de texte ou logiciel d'aide à l'écriture) (mais peut être un obstacle aussi !)	Facilite la réécriture et la créativité N'oblige pas à tout récrire
Pour les élèves en difficulté, la dictée à l'adulte après un temps de recherche individuelle	Oblige à la planification du texte et libère de la tâche de scripturation

Consignes d'écriture

à adapter ... Toutes ces consignes ne travaillent pas au même niveau

- **Écrire pour apprendre**
 - ✗ Rédiger une fiche d'analyse, de lecture
 - ✗ Rédiger un compte rendu
 - ✗ Rédiger un commentaire de texte
 - ✗ Rédiger un essai argumenté
 - ✗ Formuler les idées essentielles d'un message
 - ✗ Expliquer un effet de sens
 - ✗ Élaborer une synthèse écrite
 - ✗ Constituer un dossier documentaire
 - ✗ Prendre des notes à partir de l'écrit ou de l'oral
- **Écrire pour s'exprimer**
 - Démontrer
 - Justifier un point de vue personnel
 - Convaincre
 - S'exprimer sur un sujet / un problème
 - Illustrer / justifier un choix
- ✗ **Opérations textuelles**
 - Nommer
 - Qualifier
 - Ordonner
 - Se présenter
 - Situer dans l'espace
 - Situer dans le temps
 - Dire ce que je vis
 - Dire ce que j'ai vécu
 - Dire ce que l'autre vit
 - Dire ce que l'autre a vécu
 - Exprimer l'action
 - Raconter ce qui a été dit
 - Commander un objet, une prestation
- ✗ **Opérations syntaxiques**
 - Outils pour décrire
 - Dire l'état
 - Dire des faits
 - Nommer l'objet et ses parties
 - Désigner l'objet
 - Dire une qualité
 - Dire une action de l'objet
 - Situer dans l'absolu
 - Situer relativement à un autre objet
 - Outils pour raconter
 - Agir sur quelque chose
 - Agir avec quelqu'un
- Situer l'action dans le temps
- Situer l'action dans l'espace
- Raconter comme si on était en train de faire
- Raconter comme si on venait de le faire
- Raconter comme si l'autre était en train de le faire
- Raconter comme si l'autre avait fini de faire l'action
- Raconter comme si l'histoire était finie
- Écrire des paroles
- Raconter un dialogue
- **Apprendre à écrire**
 - Écrire / développer : lettres, articles, textes fonctionnels
 - Utiliser un procédé d'écriture spécifique
 - Planifier – Faire le plan
 - Se fixer des objectifs – Se représenter la tâche à effectuer
 - Se représenter le destinataire
 - Choisir les moyens / procédés appropriés
 - Utiliser les normes / les codes propres à certains discours
- **Récrire**
 - ✓ Refaire le texte
 - Transformer des textes
 - Passer d'un code à un autre (nouvelle, scénario, fiche technique, publicité etc)
 - Récrire en modifiant le sens
 - Récrire en modifiant un aspect du texte
 - ✓ Identifier les enjeux de l'écriture
 - Améliorer son texte
 - Se représenter la production attendue
 - Construire une fiche de critères
 - ✓ Corriger son texte
 - Refaire son texte pour coller à l'enjeu
 - Utiliser des fiches d'autocorrection
 - Comparer son texte à celui du voisin
 - Confronter des textes d'élèves
 - Comparer son texte à un texte modèle
 - Utiliser un traitement de texte
 - Utiliser une typologie d'erreurs d'orthographe

VII - Consignes d'oral

Chapitre notoirement insuffisant !!!!! On s'excuse !

à adapter ...

- Analyser la situation de communication
 - × Répondre aux questions de l'enseignant (hélas !)
 - × Dire quand on ne sait pas répondre à la question de l'enseignant
 - × Identifier le locuteur et la position qu'il occupe
 - × Identifier l'auditoire auquel il s'adresse
 - × Identifier l'objet et l'intention du message
 - × Identifier les moyens verbaux et non verbaux mis en œuvre
 - × Expliquer comment on s'y prend pour parler avec
- Préparer sa parole
 - × Parler à ... (Prendre en compte son auditoire)
 - × Choisir ses mots (choisir des moyens d'expression verbaux et non verbaux appropriés)
 - × Faire attention à ses gestes en parlant
 - × Choisir ses mots pour parler à ... (Adapter son langage à la situation)
 - × Prendre conscience de l'image de soi et de l'image de l'autre dans une situation de communication
 - × Dire pourquoi je parle (Déterminer l'objectif visé)
 - × Organiser sa parole (Produire un discours cohérent)
- Écouter
 - × Écouter un exposé, une émission radio TV,
 - × Prendre des notes en écoutant
- Parler pour apprendre
 - × Répondre aux questions de l'enseignant (!)
 - × Poser les questions à la place du prof
 - × Inventer une question de vrai ou faux
 - × Exposer
 - × Préparer un exposé
 - × Faire un compte rendu de lecture, de visite
 - × Présenter un point d'actualité
 - × Rendre compte d'une analyse (en lecture)
 - × Raconter une expérience
 - × Décrire
 - × Expliquer le fonctionnement d'une machine
 - × Transmettre à la classe
 - × Transmettre à un autre groupe d'élèves
 - × Restituer / rapporter la parole des autres : à partir d'un travail de groupe, à l'issue d'une réunion
- Débattre
 - × Faire une synthèse orale
 - × Participer
 - × Prendre la parole dans un débat
 - × Poser des questions – demander de justifications
 - × Réfuter
 - × Participer à un entretien
 - × Participer à un dialogue
 - × Participer à une réunion
 - × Animer un débat, une réunion
 - × Formuler des consignes