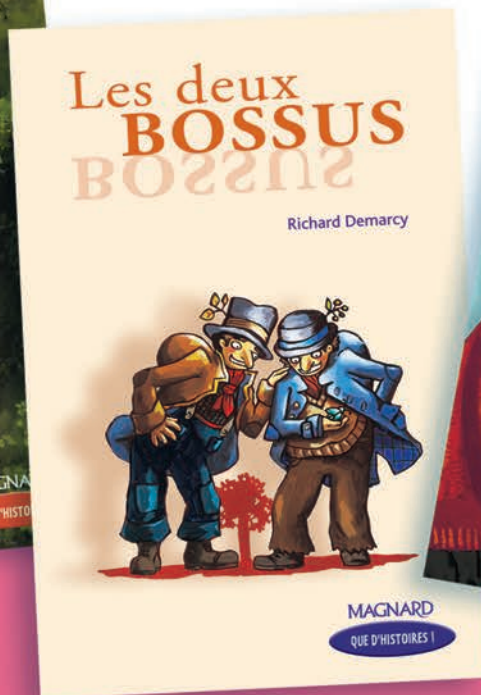


QUE D'HISTOIRES !

Explorer la littérature de jeunesse
au **CM2**

MODULE 1

Guide pédagogique et fichier photocopiable



MAGNARD

QUE D'HISTOIRES !

Explorer la littérature de jeunesse
au CM2

Guide pédagogique et fichier photocopiable

Françoise Guillaumond
Professeur des écoles

Valérie Blanc
Maître formateur

Jean-François Zimmer
Professeur des écoles



MAGNARD
| www.magnard.fr

Sommaire

Présentation de <i>Que d'histoires ! CM2</i>	3
Programmation des compétences	6

1. La nuit du rendez-vous d'Hélène Montardre

Présentation générale du parcours de lecture	10
Séquence 1 : Travail sur les ingrédients de l'intrigue	12
Séquence 2 : Travail sur l'univers du roman policier	22
Séquence 3 : Travail sur les caractéristiques de l'écriture dans le roman policier	38
Séquence 4 : Écriture d'une nouvelle policière	50
Dossier <i>Prolongements</i> : De l'enquête au journal vidéo de l'école	57

2. Les deux bossus de Richard Demarcy

Présentation générale du parcours de lecture	58
Séquence 1 : Du spectacle vivant aux personnages des deux bossus	60
Séquence 2 : Les spécificités de l'écriture théâtrale	66
Séquence 3 : La théâtralisation du texte <i>Les deux bossus</i>	84
Séquence 4 : Du théâtre au conte et du conte au théâtre	89
Dossier <i>Prolongements</i> : Écrire une critique de théâtre	103

3. Le mystère du marronnier de Francisco Arcis

Présentation générale du parcours de lecture	104
Séquence 1 : Travail sur la dimension fantastique du roman	106
Séquence 2 : Travail sur la dimension historique du roman	116
Séquence 3 : Étude de la dimension personnelle du roman	127
Dossier <i>Prolongements</i> : Production d'un récit collectif (autobiographique)	137
Séquence 4 : La dimension philosophique du roman	138

Conception couverture : Valérie Goussot
et Delphine d'Inguibert

Conception maquette intérieure : Marc
et Yvette

Pictos des fiches-activités : Ambodexter

Réalisation : Al'Solo

Relecture : Lucie Martinet

Édition : Anne Samain et Béatrice Gallo

Conformément au code de la propriété intellectuelle (art. 122-10), les Éditions Magnard autorisent expressément la reproduction par photocopie du présent document, dès lors que les copies réalisées seront utilisées exclusivement dans l'Établissement d'enseignement qui fait ou fait faire lesdites photocopies. Dans ces conditions, cette autorisation est accordée à titre gratuit. Pour tout autre cas, l'autorisation devra être sollicitée auprès du Centre français de l'exploitation du droit de copie (CFC, 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris - Tél. 01.44.07.47.70 - Fax 01.46.34.67.19).

© Éditions Magnard, 2005, Paris.
5 allée de la 2^e DB, 75015 Paris

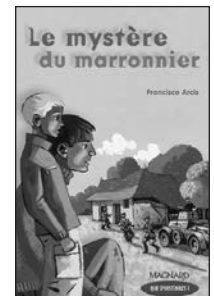
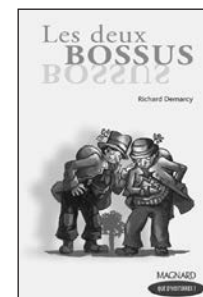
Présentation de la méthode *Que d'histoires!* CM2

I. Présentation des outils pédagogiques

1 Trois œuvres complètes

Ces trois ouvrages permettent d'aborder des genres littéraires très variés : récit policier, pièce de théâtre, récit fantastique à forte dimension historique. À travers ces trois titres sont abordés des grands thèmes qui touchent les enfants de CM2 : l'amitié et la solidarité, la différence, la tolérance, l'engagement et le courage.

Parmi ces trois ouvrages, la pièce de théâtre *Les deux bossus* fait partie de la liste de référence du ministère de l'Éducation nationale.



2 Un fichier pédagogique avec :

- des fiches pédagogiques pour l'enseignant.
- des fiches d'activités pour l'élève.

Cet ouvrage est divisé en trois grandes parties présentant chacune le parcours de lecture d'une œuvre complète. Ces parcours sont présentés séquence par séquence.

• Les fiches pédagogiques

Chaque séquence propose un déroulement en plusieurs étapes.

Chaque étape est centrée sur une dominante (lecture, production d'écrits ou oral). Elle peut être réalisée en une ou plusieurs séances. Elle fait l'objet d'une fiche pédagogique qui présente les objectifs visés, le matériel, la démarche et le déroulement de l'étape.

En fin de fiche, une rubrique *Prolongements* suggère des pistes d'activités transversales à mener à partir de l'œuvre.

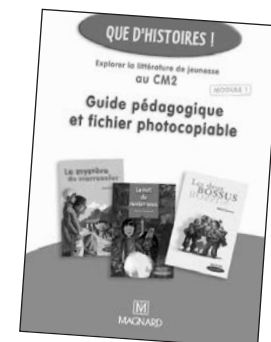
Pour chaque parcours, un dossier *Prolongements* est proposé. Il permet de mener un travail approfondi dans un des grands domaines suivants : lecture, expression orale, expression écrite (avec des enjeux d'apprentissage bien repérés et ciblés).

• Les fiches-outils

De nombreuses fiches-outils sont prévues lors du déroulement pédagogique. Elles proposent des extraits d'œuvres à mettre en réseau avec le texte étudié. Elles peuvent aussi, parfois, offrir aux enfants une œuvre intégrale à lire.

• Les fiches activités

Certaines activités suggérées en cours d'étape sont réalisées par les enfants sur le cahier du jour. D'autres se font sur des fiches d'activités photocopiables prévues à cet effet.



II. Les options pédagogiques de *Que d'histoires ! CM2*

1. Un apprentissage de la lecture et de l'écriture centré sur des œuvres de littérature de jeunesse

L'intégralité des activités proposées dans ce fichier gravite autour de trois textes de littérature qui présentent des qualités tant sur le plan des thématiques abordées que sur le plan de l'écriture.

Ces trois ouvrages relèvent de genres différents. Ils sont conformes aux dernières instructions officielles mettant l'accent sur l'entrée de la littérature à l'école.

2. Des parcours de lecture spécifiques et des modalités variées

Chacun des trois textes choisis pour les élèves de CM2 possède ses propres particularités (genre, style, organisation générale, programme d'action des personnages, mode narratif, etc.). Les entrées dans ces trois œuvres et les parcours proposés pour chacune d'elles sont donc très différents, aussi bien pour ce qui concerne les axes de lecture choisis que pour les modalités de mise en œuvre.

La multiplicité des entrées proposées pour chaque œuvre permet à l'enseignant de choisir celle qui correspond le mieux à sa classe et de renouveler son travail sur ces œuvres littéraires d'année en année.

Pour chaque œuvre, de nombreux autres textes sont proposés dans le cadre de lectures en réseau, que ce soit des extraits d'œuvres ou des œuvres intégrales à découvrir.

Chaque parcours de lecture repose sur des choix multiples (choix d'un axe de lecture privilégié, choix d'apprentissages bien ciblés, choix de mise en réseau avec d'autres textes) qui sont déterminés par les œuvres elles-mêmes.

3. Une approche globale du dire/lire/écrire

Les textes choisis permettent d'aborder de très nombreuses compétences de lecture, d'écriture et de maîtrise de la langue orale.

La lecture d'un texte est indissociable de moments d'échanges oraux mais aussi d'appropriation et de réinvestissement par l'écriture.

Elle est également un excellent support pour un travail réflexif sur le fonctionnement de la langue écrite en situation. Ainsi, dans chaque parcours, des pistes de travail sur des activités d'apprentissage dans le domaine du fonctionnement de la langue (vocabulaire, grammaire, orthographe) sont suggérées en lien direct avec le travail sur le sens du texte.

4. Une organisation qui découle de la nature des textes

L'organisation de chaque parcours est présentée sous la forme de séquences elles-mêmes découpées en étapes.

Chaque étape comporte une succession de moments qui correspondent aux différentes phases de travail sur le texte auxquelles on attribuera une durée plus ou moins longue (une ou plusieurs séances, ce nombre étant précisé en début d'étape).

5. Des objectifs clairement identifiés

Chaque parcours de lecture se propose de construire des compétences bien identifiées dans le cadre de la lecture d'un texte littéraire. Les objectifs visés sont variés :

– **objectifs liés à des savoir-faire** (savoir lire des textes de plus en plus complexes selon des modalités variées, savoir résumer un texte, le transposer en pièce de théâtre, le raconter oralement, etc.) ;

- **objectifs liés à des savoirs** (savoirs sur les multiples genres littéraires, savoirs sur la différence entre texte du réel et texte de fiction, savoirs sur le rapport entre texte et illustration, etc.) ;
- **objectifs culturels** (mise en réseau et travail sur divers types de textes) ;
- **objectifs sociaux** (incitation aux échanges entre les enfants en cours de lecture et à la production d’écrits de communication autour de la lecture).

6. Une place importante réservée à l’expression orale

Tout au long des parcours proposés, l’oral est envisagé à la fois comme un moyen et comme une fin. Il constitue en effet un moyen de créer une base collective de compréhension du texte, d’engager un débat interprétatif sur le texte, de partager des lectures, de mettre en valeur un texte, de le mettre en scène, etc.

Il s’agit également d’une fin puisque l’activité orale autour du livre de jeunesse permet de travailler autour de très nombreuses compétences : la capacité à s’exprimer à propos des textes littéraires, la capacité à raconter oralement de façon cohérente un texte donné, la capacité à défendre sa compréhension et son interprétation du texte, à expliciter ses stratégies de lecture, à lire les textes de manière expressive, etc.

7. Un souci de différencier la pédagogie

Parler d’acquisition de compétences, c’est bien sûr prendre en compte les rythmes et les acquis de chacun des enfants de la classe. La mise en place d’un dispositif de différenciation des démarches est proposée lorsque cela s’avère nécessaire. Les démarches de pédagogie différenciée visent à respecter les capacités des élèves, l’essentiel étant que tous progressent et puissent acquérir des compétences suffisamment variées et solides en lecture.


La culture littéraire est désormais explicitement au programme du cycle 3. Cet ouvrage vise à offrir aux enseignants de CM2 les meilleurs outils pour conduire leurs élèves vers ces nouvelles exigences.

8. Une grande importance accordée à la mise en réseau de textes

Avec *Que d’histoires !*, chaque œuvre est le point de départ pour la découverte de nombreux autres textes (extraits ou œuvres intégrales) de la littérature. Le lien peut se faire selon plusieurs modalités :

- travail spécifique autour d’un genre littéraire donné (récit fantastique, texte théâtral, récit policier, etc.) ;
- travail spécifique autour de la structure d’un texte donné (mise en lien d’un conte et d’une pièce de théâtre par l’étude de leur trame narrative, etc.) ;
- travail thématique (la Seconde Guerre mondiale, l’acceptation de la différence, etc.) ;
- travail spécifique autour des différentes versions d’un même texte (*Les deux bossus* par exemple).

Le format de ce fichier photocopiable a été conçu pour permettre à l'utilisateur l'obtention de copies de la meilleure qualité possible: inutile de réduire ou d'agrandir l'original, pas de risque de marge noire.

Sur chaque page, ce repère visuel  (à placer toujours en haut à gauche sur la vitre de la photocopieuse) indique comment poser le fichier.

Compétences générales visées

→ liens avec les programmes

Savoir se servir des échanges verbaux

La nuit du rendez-vous

Situations de dialogue collectif :

- Saisir rapidement l'enjeu de l'échange et en retenir les informations successives. (Dossier)
- Questionner l'adulte ou les autres élèves à bon escient. (Dossier)
- Se servir de sa mémoire pour conserver le fil de la conversation et attendre son tour. (S1E4, Dossier)
- S'insérer dans la conversation. (S1E4)

Situations de travail de groupe :

- Commencer à prendre en compte les points de vue des autres membres du groupe. (Dossier)
- Commencer à se servir du dialogue pour organiser les productions du groupe. (Dossier)
- Commencer à rapporter devant la classe de manière à rendre ses productions compréhensibles. (S1E2, Dossier)

Situations d'exercice :

- Lire à haute voix tout texte utile à l'avancée du travail. (S1E4)

En toute situation :

- À propos de toute lecture entendue ou lue, formuler une interprétation et la confronter à celle d'autrui. (S2E1)

Les deux bossus

Situations de travail de groupe :

- Commencer à prendre en compte les points de vue des autres membres du groupe. (S3E2-E3)
- Commencer à se servir du dialogue pour organiser les productions du groupe. (S3E2)
- Commencer à rapporter devant la classe de manière à rendre ses productions compréhensibles. (S3E2)

En toute situation :

- À propos de toute lecture entendue ou lue, formuler une interprétation et la confronter à celle d'autrui. (S2E3)
- Oraler des textes devant la classe pour en partager collectivement le plaisir et l'intérêt. (S2E3, S3E3)

Le mystère du marronnier

Situations de dialogue collectif :

- Saisir rapidement l'enjeu de l'échange et en retenir les informations successives. (Dossier)

Situations de travail de groupe :

- Commencer à prendre en compte les points de vue des autres membres du groupe. (Dossier S3, S4E1)
- Commencer à rapporter devant la classe de manière à rendre ses productions compréhensibles. (S2E3)

Situations d'exercice :

- Lire à haute voix tout texte utile à l'avancée du travail. (S2E3)

En toute situation :

- S'interroger sur le sens des énoncés, comparer des formulations différentes d'une même idée, choisir entre plusieurs formulations celle qui est la plus adéquate. (Dossier)
- Rappeler de manière claire et intelligible les expériences et les discours passés, projeter l'activité dans l'avenir en élaborant un projet. (S4E1)

Avoir acquis une meilleure maîtrise du langage écrit

Savoir lire pour apprendre :

- Penser à s'aider, dans ses lectures, des médiations susceptibles de permettre de mieux comprendre ce qu'on lit. (S1E3)

Avoir acquis une première compétence d'écriture et de rédaction :

- Orthographier correctement un texte simple lors de sa rédaction ou dans une phase de relecture critique, en s'aidant de tous les instruments disponibles. (S4E2)
- Rédiger, à partir d'une liste ordonnée d'informations, un texte à dominante narrative, explicative, descriptive ou injonctive, dans le cadre d'un projet d'écriture relevant de l'un des grands domaines disciplinaires du cycle 3, à partir des outils élaborés par la classe. (S1E1, S4E1-E2)
- Réécrire un texte, en référence au projet d'écriture et aux suggestions de révision élaborées en classe. (S4E1-E2)

La nuit du rendez-vous

Avoir acquis une première compétence d'écriture et de rédaction :

- Souligner (ou surligner) dans un texte les informations qu'on recherche, puis pouvoir les organiser en liste. (S1E3, S2E1, S3E3)
- Orthographier correctement un texte simple lors de sa rédaction ou dans une phase de relecture critique, en s'aidant de tous les instruments disponibles. (S4E3)
- Rédiger, à partir d'une liste ordonnée d'informations, un texte à dominante narrative, explicative, descriptive ou injonctive, dans le cadre d'un projet d'écriture relevant de l'un des grands domaines disciplinaires du cycle 3, à partir des outils élaborés par la classe. (S4E1)
- Réécrire un texte, en référence au projet d'écriture et aux suggestions de révision élaborées en classe. (S2E2, S4E3)

Les deux bossus

Avoir acquis une première compétence d'écriture et de rédaction :

- Souligner (ou surligner) dans un texte les informations qu'on recherche, puis pouvoir les organiser en liste. (S1E1, S2E2, S3E1-E3)
- Rédiger, à partir d'une liste ordonnée d'informations, un texte à dominante narrative, explicative, descriptive ou injonctive, dans le cadre d'un projet d'écriture relevant de l'un des grands domaines disciplinaires du cycle 3, à partir des outils élaborés par la classe. (S2E3, S3E3, S4E3, Dossier)
- Réécrire un texte, en référence au projet d'écriture et aux suggestions de révision élaborées en classe. (S3E3, S4E3, Dossier)
- Mettre en pages et organiser un document écrit dans la perspective d'un projet d'écriture en respectant les conventions (affiches, journal d'école, fiche technique, etc.) et en insérant éventuellement les images nécessaires. (S3E3, S4E3, Dossier)
- À propos de toute lecture entendue ou lue, formuler une interprétation et la confronter à celle d'autrui. (S1E1)
- Oraliser des textes devant la classe pour en partager collectivement le plaisir et l'intérêt. (S4E2)

Le mystère du marronnier

Compétences spécifiques visées

→ liens avec les programmes

Littérature (dire, lire, écrire)

La nuit du rendez-vous

DIRE

- Participer à un débat sur l'interprétation d'un texte littéraire en étant susceptible de vérifier dans le texte ce qui interdit ou permet l'interprétation soutenue. (S1E3)

LIRE

- Comprendre, en le lisant silencieusement, un texte littéraire court (petite nouvelle, extrait, etc.) de complexité adaptée à l'âge et à la culture des élèves en s'appuyant sur un traitement correct des substituts des noms, des connecteurs, des formes verbales, de la ponctuation, etc., et en faisant les inférences nécessaires. (S1E4, S2E1-E2-E3)
- Lire, en le comprenant, un texte littéraire long en mettant en mémoire ce qui a été lu (synthèses successives) et en mobilisant ses souvenirs lors des reprises. (S1E4, S2E1)

ÉCRIRE

- Élaborer et écrire un récit d'au moins une vingtaine de lignes, avec ou sans support, en respectant des contraintes orthographiques, syntaxiques, lexicales et de présentation. (S1E1, S4E1-E2)

Les deux bossus

DIRE

- Participer à un débat sur l'interprétation d'un texte littéraire en étant susceptible de vérifier dans le texte ce qui interdit ou permet l'interprétation soutenue. (S4E2)
- Être capable de restituer au moins dix textes (de prose, de vers ou de théâtre) parmi ceux qui ont été mémorisés. (S3E1)
- Dire quelques-uns de ces textes en en proposant une interprétation (et en étant susceptible d'explicitier cette dernière). (S3E1)
- Mettre sa voix et son corps en jeu dans un travail collectif portant sur un texte théâtral ou sur un texte poétique. (S3E1-E3)

LIRE

- Comprendre, en le lisant silencieusement, un texte littéraire court (petite nouvelle, extrait, etc.) de complexité adaptée à l'âge et à la culture des élèves en s'appuyant sur un traitement correct des substituts des noms, des connecteurs, des formes verbales, de la ponctuation, etc., et en faisant les inférences nécessaires. (S1E3, S2E1)

ÉCRIRE

- Élaborer et écrire un récit d'au moins une vingtaine de lignes, avec ou sans support, en respectant des contraintes orthographiques, syntaxiques, lexicales et de présentation. (S4E3)

Le mystère du marronnier

DIRE

- Formuler dans ses propres mots une lecture entendue. (S1E1)
- Participer à un débat sur l'interprétation d'un texte littéraire en étant susceptible de vérifier dans le texte ce qui interdit ou permet l'interprétation soutenue. (S1E1, S2E1, S3E1-E2)
- Dire quelques-uns de ces textes en en proposant une interprétation (et en étant susceptible d'explicitier cette dernière). (S1E4)
- Mettre sa voix et son corps en jeu dans un travail collectif portant sur un texte théâtral ou sur un texte poétique. (S4E2)

LIRE

- Comprendre, en le lisant silencieusement, un texte littéraire court (petite nouvelle, extrait, etc.) de complexité adaptée à l'âge et à la culture des élèves, en s'appuyant sur un traitement correct des substituts des noms, des connecteurs, des formes verbales, de la ponctuation, etc., et en faisant les inférences nécessaires. (S1E2-E3-E4, S2E1, S3E1-E2)
- Lire, en le comprenant, un texte littéraire long en mettant en mémoire ce qui a été lu (synthèses successives) et en mobilisant ses souvenirs lors des reprises. (S1E2-E3-E4, S2E1-E2)

ÉCRIRE

- Écrire un fragment de texte poétique en obéissant à une ou plusieurs règles précises en référence à des textes poétiques lus et dits. (S4E3)

Observation réfléchie de la langue

Être capable de :

- Effectuer des manipulations dans un texte écrit (déplacement, remplacement, expansion, réduction). (S2E2, S4)
- Manipuler les différents types de compléments des verbes les plus fréquents. (S4)
- Identifier les noms dans une phrase. (S3E2)
- Manipuler les différentes expansions du nom (adjectifs qualificatifs, relatives, compléments du nom). (S3E2)
- Utiliser un dictionnaire pour retrouver la définition d'un mot dans un emploi déterminé. (S3E2)
- Repérer les différents sens d'un mot selon le contexte. (S3E1, S3E2)

- Le champ lexical du policier. (S2E2)

La nuit du rendez-vous

Être capable de :

- Identifier les verbes dans une phrase. (S2E2)
- Marquer l'accord sujet-verbe (situations régulières). (S2E2)
- Repérer des régularités dans l'orthographe lexicale, les mobiliser pour écrire. (S1)

- Le champ lexical du théâtre. (S1E2)

Les deux bossus

Être capable de :

- Repérer les différents sens d'un mot selon le contexte. (S1E3, S4E3)
- Identifier les verbes dans une phrase. (S1)
- Trouver le présent, le passé composé, l'imparfait, le passé simple, le futur, le conditionnel présent, et le présent du subjonctif des verbes réguliers (à partir des règles d'engendrement). (S1)

- Le champ lexical de la peur. (S1E3)

Le mystère du marronnier

La nuit du rendez-vous



Présentation

La nuit du rendez-vous est un roman policier. Deux enfants, un garçon et une fille, se rencontrent au cours d'une nuit pas comme les autres et se mettent à la recherche de la mère du garçon, qui a disparu. Il s'agit donc d'une enquête menée par deux enfants. Le lecteur est tenu en haleine de bout en bout par ce texte aux multiples rebondissements. Ce n'est que dans les derniers chapitres que les mystères accumulés au fil du récit sont résolus.

Ce roman policier peut être rangé dans la catégorie des faux méfaits. L'explication finale apporte une dimension humoristique au texte, les événements incroyables qui se sont déroulés au cours du récit ayant finalement une explication très simple !

Ce roman, bien écrit, permet aux jeunes lecteurs de s'identifier aux deux héros et aborde avec intelligence et délicatesse des thèmes qui sont au centre des préoccupations des élèves de cycle 3 : l'amitié, les relations parents/enfants, le mensonge, la culpabilité.

Orientations pédagogiques

Le texte du roman *La nuit du rendez-vous* est un texte agréable et simple à lire pour des élèves de cycle 3. Le parcours de lecture proposé est centré sur l'étude de la construction du texte. La structure du roman *La nuit du rendez-vous* est en effet typique du roman policier. Tous les ingrédients du genre y sont présents.

Avec la découverte de ce roman c'est un travail sur ce genre spécifique qui est engagé. Les points d'appui élaborés à partir de *La nuit du rendez-vous* permettent aux enfants de réinvestir leurs acquis pour découvrir d'autres textes de ce type et produire une nouvelle policière dans les règles de l'art.

Organisation de la lecture du roman

1

→ Séquence 1 : Travail sur les ingrédients de l'intrigue dans *La nuit du rendez-vous*

■ **Étape 1** (chapitres 1 à 3)

Production d'un texte à partir de mots du récit (« logorallye »).

Lecture des trois premiers chapitres, repérage du moteur du récit.

■ **Étape 2** (chapitres 4 à 6)

Découverte des chapitres 4 à 6 (mise en route de l'enquête).

Récapitulation des éléments essentiels de l'intrigue.

■ **Étape 3** (chapitres 7 à 10)

Découverte des chapitres 7 à 10 : nouvelles étapes dans l'enquête.

Travail sur l'évolution des personnages, les lieux, l'atmosphère du récit (montée du suspense).

■ **Étape 4** (chapitres 11 à 13)

Lecture puzzle du chapitre 11.

Découverte des chapitres 12 et 13 : étude du dénouement.

→ Séquence 2 : Travail sur l'univers du roman policier

■ **Étape 1.** Étude de la notion de personnage à partir de *La nuit du rendez-vous*.

Enquête sur le narrateur et les personnages dans le roman policier (lecture d'extraits d'autres œuvres).

■ **Étape 2.** Travail sur l'atmosphère dans *La nuit du rendez-vous* et à partir d'extraits d'autres œuvres.

Travail sur les lieux caractéristiques du roman policier.

■ **Étape 3.** Découverte de quatrièmes de couverture de romans policiers (lecture et repérage des constantes).

→ Séquence 3 : Travail sur les caractéristiques de l'écriture dans le roman policier

■ **Étape 1.** Inventaire et classement des mots liés à l'univers du roman policier.

■ **Étape 2.** Travail autour des champs lexicaux propres au genre.

■ **Étape 3.** Travail sur les différents registres de langue dans le roman policier.

→ Séquence 4 : Écriture d'une nouvelle policière

■ **Étape 1.** Réalisation d'un jeu de cartes (à partir des éléments de l'intrigue policière).

Écriture d'un récit policier à partir d'une trame donnée.

■ **Étape 2.** Écriture d'une nouvelle policière à partir d'un scénario.

Dossier *Prolongement* : De l'enquête au journal vidéo de l'école

La nuit du rendez-vous

Travail sur les ingrédients de l'intrigue dans *La nuit du rendez-vous*

La nuit du rendez-vous est une œuvre « d'école » pour aborder le genre policier. Tous les mécanismes, les ingrédients du policier sont en effet présents dans ce texte.

Cette première séquence propose une plongée dans l'œuvre d'Hélène Montardre, à travers un parcours de lecture suivie du roman, dans son intégralité. Cette séquence s'organise en quatre étapes.

La première couvre les chapitres 1 à 3. Elle permet aux enfants, en partant d'un jeu d'écriture à contrainte, de découvrir le premier moteur de cette intrigue policière.

La deuxième couvre les chapitres 4 à 6. Les enfants vont, comme des enquêteurs, dresser un panneau récapitulatif (qui sera complété au cours des étapes suivantes) permettant de repérer les différents lieux de l'histoire, les personnages et leur statut (enquêteur, victime, suspect, etc.).

La troisième s'intéresse aux chapitres 7 à 10. Les enfants travaillent sur la progression de la tension narrative du texte et la mise en place du suspense.

La quatrième permet de boucler la lecture du roman dans son intégralité.

Étape 1 : Découverte de la mise en place de l'intrigue (moteur du récit)

Dominante Écrit (3 séances)

Compétences visées

- Produire un début de fiction à partir de mots imposés.
- À partir de plusieurs débuts de fictions, repérer les points communs et les différences.
- Être capable de situer le genre d'un livre.

1. Production d'un texte à partir de mots relevés dans les trois premiers chapitres (« logorallye »)



- Avant de mettre le livre *La nuit du rendez-vous* entre les mains des enfants, proposer un jeu d'écriture. Leur montrer *la première de couverture* mais sans donner le livre. Lire le titre et les autres éléments du paratexte.



- Écrire au tableau des mots pris dans le début du texte (par exemple : *sinistre, indices, route déserte, soir, auto-stoppeur, malheureuse, falaise, invisible, maison, abîme, rançon*).
- Les enfants doivent imaginer, par groupes de deux, un début d'histoire à partir de ces mots. Puis ils doivent l'écrire (tous les mots listés au tableau doivent se trouver dans le texte produit).



- Chaque binôme lit son début d'histoire.
- Faire repérer les similitudes (il s'agit d'une histoire policière). Montrer comment les mots imposés ont entraîné chaque petit groupe sur le terrain policier. Faire remarquer aussi la grande diversité des débuts de texte produits à partir de ces mêmes mots.

2. Lecture des trois premiers chapitres: repérage du moteur de l'histoire

Pédagogie différenciée



- Les enfants autonomes lisent les trois premiers chapitres silencieusement. Proposer aux autres élèves de lire le premier chapitre seuls. À la fin de cette lecture, faire le point sur ce qu'ils ont compris : *Qui sont les personnages de l'histoire ? Quand la scène se passe-t-elle ? Où ?* Puis lire à haute voix les deux chapitres suivants.



- Inviter les enfants à échanger sur ce qu'ils ont appris dans les chapitres 1 à 3 :
 - à la fin du premier chapitre, la mère ordonne à Thomas de retourner à la ferme chercher de l'aide ;
 - le chapitre 2 contient de nombreuses phrases à la forme interrogative (questionnement intensif du héros, progression de la terreur du personnage qui l'empêche d'agir) ;
 - dans le chapitre 3, le héros, Thomas, émet des hypothèses et tente d'analyser la situation. Sa peur s'accroît encore. Il se met enfin à agir.
- Montrer que la mise en scène de la disparition de la mère de Thomas est le « moteur » principal de l'énigme, c'est ce qui fait démarrer l'histoire.
- Demander enfin aux enfants de dire dans quelle catégorie classer ce roman (il s'agit d'un roman policier). Demander aux enfants quels sont les éléments qui leur permettent de le dire.
- Revenir sur le « logorallye » et en particulier sur la liste de mots choisis centrée sur la peur, le mystère, etc.

Étape 2 : Étude de la mise en route de l'enquête

Dominante Oral (4 séances)

Compétences visées

- Être capable de synthétiser oralement les événements clés d'un texte.
- Repérer les caractéristiques des lieux traversés et des personnages rencontrés.
- Émettre des hypothèses à partir des indices donnés dans le texte.

Matériel

À disposition

Fiche activité 1 p. 20 : Travail de repérage portant sur les six premiers chapitres.

À préparer

Prévoir plusieurs grandes affiches (posters) blanches.



1. Découverte des chapitres 4 à 6

- Faire récapituler oralement l'histoire par les enfants.



- Proposer des temps de lecture silencieuse en classe pour que les enfants puissent découvrir les trois chapitres suivants (de 4 à 6). Prévoir au moins trois temps de lecture, un par chapitre.



- À la fin de chaque chapitre, organiser un échange collectif sur ce qui vient d'être lu. Montrer l'opposition qui existe entre les personnages Lili et Thomas (l'une est extravertie, active, elle connaît les lieux ; l'autre est introverti, paniqué et perdu).
- Penser à faire synthétiser, pour chaque chapitre, les événements marquants du récit. Par exemple :
 - chapitre 4 : rencontre de Thomas et de Lili (Thomas raconte ce qui s'est passé, la disparition de sa mère) ;

- chapitre 5 : les deux enfants endossent le rôle d'enquêteurs. Lili mène une enquête dans l'enquête : elle trouve un indice, émet des hypothèses et entraîne Thomas sur une piste ;
- chapitre 6 : arrivée sur les lieux de l'enquête (la ville de Cahors). Le contraste nuit/lumière crée une atmosphère particulière (appropriée à la tension narrative du texte policier).

2. Construction de panneaux récapitulatifs des éléments essentiels de l'intrigue



- Élaborer avec les enfants des panneaux qui permettront de garder sous les yeux les événements clés du récit (partir du début du texte jusqu'à la fin du chapitre 6). Pour cela, dégager de grandes catégories (une par panneau). Par exemple :
 - les personnages (leur rôle : enquêteur, victime, suspect, coupable ; leur attitude, les émotions ressenties) ;
 - les lieux ;
 - les énigmes ;
 - les méfaits.
 - Proposer ensuite un temps d'échange oral, à partir des panneaux et du texte lu, pour émettre des hypothèses sur la suite du texte. *Que s'est-il passé ?*, *Que va-t-il se passer ?* Chaque proposition doit prendre appui sur ce qui a déjà été dégagé.
 - Compléter le tableau en changeant de couleur. Ce qui a été écrit précédemment correspond à tout ce que l'on sait grâce au texte. Ce qui est ajouté correspond à tout ce que l'on suppose, ce que l'on imagine. Ces panneaux restent affichés en classe.
- 🕒 Fiche activité 1 p. 20 : Travail de repérage portant sur les six premiers chapitres. (Cette fiche peut être utilisée en pédagogie différenciée en fonction des besoins des enfants.)

Étape 3 : Étude de la montée du suspense

Dominante Oral (4 séances)

Compétences visées

- Faire repérer les événements clés du récit et les intégrer aux informations déjà collectées.
- Montrer l'évolution des sentiments des différents personnages.
- Émettre des hypothèses à partir des indices donnés dans le texte.

1. Découverte des chapitres 7 à 10 : repérage des nouvelles étapes d'une enquête



- Mener le même travail que dans l'étape précédente. Les chapitres sont lus un par un et donnent lieu à des échanges entre les enfants.
- Chacun peut alors faire le point sur ce que sait le lecteur de l'enquête menée par Lili et Thomas, et sur ce qu'il suppose à partir des éléments donnés dans le texte.
- Faire synthétiser le contenu de chaque chapitre :
 - chapitre 7 : la 4L réapparaît, ses occupants jettent un mystérieux paquet dans la rivière ;

- chapitre 8 : les enfants rencontrent Marc qui décide de les aider ;
- chapitre 9 : nouveau mystère, la découverte du mouchoir de la mère de Thomas (hypothèses et action) ;
- chapitre 10 : arrestation de Thomas, Lili et Marc ; Marc est suspecté d’avoir enlevé les enfants.

2. Travail sur l’évolution des personnages, les lieux et sur l’atmosphère du récit



- Faire évoluer les supports (panneaux récapitulatifs) au fur et à mesure de l’entrée en scène des nouveaux personnages. *Où peut-on les classer ?* Marc, par exemple, devient enquêteur puisqu’il accepte d’aider les enfants, il n’est donc plus suspect à leurs yeux, alors que pour les gendarmes il l’est.
- Indiquer que l’accumulation des mystères (la disparition de la mère, la voiture dans le fossé, le rendez-vous secret, le paquet jeté à l’eau par les occupants de la 4L) fait monter la tension jusqu’à l’arrestation par la gendarmerie. Le lecteur est constamment en train de se demander ce qui va se passer.

Étape 4 : Travail autour du dénouement

Dominante Lecture (2 ou 3 séances)

Compétences visées

- Reconstituer un chapitre de roman en respectant sa logique.
- Mettre en évidence la cohérence d’un texte (actions et échanges entre les personnages).
- Expliciter ses stratégies de lecteur.
- Argumenter ses choix.

Matériel

À disposition

- Fiche activité 2 p. 21 : Tableau récapitulatif des événements en lien avec le roman policier.
- Fiche-outil 1 p. 17 à 19 (une par enfant).

1. Lecture puzzle du chapitre 11

Pédagogie différenciée



- Distribuer la fiche-outil 1.
Les élèves autonomes doivent remettre les dix morceaux du texte dans un ordre logique (chronologie du récit) sans le support du texte (le texte initial n’a pas encore été lu). Les autres se regroupent autour de l’enseignant. Procéder à une lecture à haute voix du chapitre 11. Puis faire énumérer de façon chronologique les différents événements qui le constituent.
Les enfants remettent dans l’ordre les dix morceaux du chapitre 11 en s’appuyant sur le travail précédent.



- Organiser un temps de correction collective. Chacun fait part de sa propre reconstitution et la justifie. Demander aux enfants d’expliquer comment ils s’y sont pris et sur quels indices ils se sont appuyés.
- Lire ensuite le texte du chapitre 11 puis valider les réponses.



2. Découverte des chapitres 12 à 13 : étude du dénouement

- Se reporter aux panneaux collectifs et lister les énigmes non encore résolues.

Proposer ensuite aux enfants de lire les chapitres 12 et 13. En se reportant au tableau, montrer comment chaque événement trouve son explication. Faire à nouveau évoluer ces supports de façon à intégrer les révélations qui changent le statut des personnages (par exemple, les occupants de la 4L ne sont pas des coupables, ils n'ont finalement commis aucun méfait). Faire dégager ainsi le parcours de chaque personnage tout au long du roman puis la trame de l'intrigue policière (fondée sur la mise en place d'un faux méfait).

- Faire remarquer que l'histoire finit très bien puisque les personnages vont rester unis jusqu'au dénouement et même après (c'est ce qui est suggéré).

🕒 Fiche activité 2 p. 21 : Tableau récapitulatif des événements en lien avec le roman policier.

Prolongements

Langue orale

Organiser un « forum de livres policiers » : chaque enfant apporte un ou plusieurs romans policiers en classe (ils restent disponibles pour un temps dans la bibliothèque de classe). Les enfants, à tour de rôle, viennent parler d'un livre qu'ils ont choisi et lu, et expliquer pourquoi ils l'ont sélectionné.

On peut procéder de la même façon à partir de films ou de séries policières ; chaque enfant restitue oralement l'essentiel du film et son intérêt selon lui.

Intertextualité

Donner à lire (« lecture cadeau » ou en autonomie) d'autres livres policiers :

- construits sur des faux méfaits (*Ali papa* de Laura Jaffé, « Que d'histoires ! », Magnard) ;
- présentant des figures d'enfants enquêteurs (*La Villa d'en face* de Boileau Narcejac, Bayard Poche ; *En sortant de l'école* d'Yves Pinguilly, « Que d'histoires ! », Magnard).



Fiche-outil 1

A. En fait, l'interrogatoire ne dura pas longtemps. Ses parents à peine arrivés, Lili éclata en sanglots. Thomas la regarda bouche bée. Il ne s'attendait pas à cela de sa part. Même Marc semblait décontenancé.

– C'est l'émotion, c'est normal, expliqua un des gendarmes.

– Que s'est-il passé ? demanda le père de Lili.

On lui désigna Marc.

– Ce monsieur va vous expliquer ça.

– Vous avez enlevé ma fille ? dit le père menaçant.

– Vous êtes fou !

Le père se tourna vers Lili et lui dit sur un ton sans réplique :

– Arrête de pleurer et dis-nous ce que tu as fait.

Cela eut un effet instantané sur la fillette. Ses sanglots cessèrent aussi vite qu'ils avaient commencé. Elle se glissa près de sa mère et murmura en baissant les yeux :

– J'avais envie de faire un tour.

Les gendarmes se regardèrent. Marc poussa un soupir de soulagement. La mère de Lili serra sa fille contre elle.

– C'était tellement... tellement... commença-t-elle, la voix tremblante.

– Elle m'a aidé à retrouver mon chemin, jeta Thomas au hasard, sentant qu'il fallait intervenir.

B. Tous se demandaient ce qui allait apparaître au bout du quai. À cette heure-ci, dans la ville endormie, ce claquement sec et irrégulier sur les pavés avait quelque chose de terrifiant. Seul Thomas se redressa. Il huma l'air comme un jeune chien, tendit le cou vers l'obscurité, et, d'un coup, il lâcha la main de Marc, à laquelle il s'était agrippé lorsque les gendarmes avaient commencé à explorer les rives de la rivière, et s'élança en courant.

– Thomas ! appela Marc.

Mais Thomas était déjà auprès de la silhouette chancelante et il s'était jeté à son cou.

C. Restait la gamine, apparemment bien décidée à aller au fond des choses. Lili enchaîna :

– Vous savez, votre rendez-vous du Renoir !

Tout le monde retenait son souffle.

– C'est lui, lâcha la fillette, ravie de son effet.

Il y eut un bref instant de silence au cours duquel chacun essaya d'analyser la situation. Puis la mère de Thomas partit d'un grand éclat de rire qui se transforma bientôt en un véritable fou rire. Alors Marc commença à rire lui aussi, à rire tant que Thomas crut qu'il allait s'écrouler par terre.

Thomas et Lili se regardèrent. Marc et la jeune femme continuaient à rire sans être troublés le moins du monde par le cercle qui s'était formé autour d'eux.

Thomas haussa les épaules.



Fiche-outil 1 (suite)

D. Enfin, Thomas se tut. La jeune femme leva les yeux, aperçut Marc qui se tenait maladroitement devant elle.

– Vous ! s'exclama-t-elle.

Thomas se retourna.

– C'est Marc, expliqua-t-il.

Mais sa mère et Marc se regardaient de telle façon qu'il jugea préférable de ne pas en dire plus.

Lili s'était approchée à son tour. Elle prit la main de Thomas.

– C'est ta mère ? demanda-t-elle.

– Ben oui.

Lili posa sur la jeune femme un regard circonspect. Les longs cheveux étaient dénoués et pendaient lamentablement, le beau manteau rouge était froissé et la mère de Thomas n'avait plus qu'une seule chaussure. De plus, elle fixait Marc d'un air qui n'avait rien de particulièrement aimable.

E. Au bord de la rivière, c'était le désert. Là-bas, au bout du quai, le restaurant avait éteint ses lumières. Le long du mur, dans l'ombre, la mobylette était toujours là où l'avaient laissée les deux enfants. Lili croisa le regard noir de son père : cela promettait une belle explication.

Les gendarmes commencèrent à sonder la rivière. « Un gros sac », avaient dit les enfants. Ça pouvait être n'importe quoi. En tout cas, il n'y avait rien sur les bords. Sans doute le courant avait-il emporté l'objet... ou le corps, ne put s'empêcher de penser Thomas.

Ils allaient abandonner les recherches lorsque le bruit d'un pas sur le goudron leur fit lever la tête. Il y avait là le brigadier, les trois gendarmes, Lili, son père et sa mère, Marc et Thomas. Et tous se turent d'un coup. Le bruit qu'ils entendaient avait quelque chose de curieux. L'un des pieds du marcheur frappait nettement le sol ; l'autre, au contraire, ne faisait aucun bruit. On aurait dit un unijambiste.

F. Les gendarmes se concertèrent et annoncèrent :

– M'sieurs-dames... Nous n'avons plus rien à faire ici. Passez une bonne fin de soirée. Ils se dirigèrent vers leur estafette, mirent le moteur en route. Bientôt, ne resta sur le quai que le petit groupe baigné dans le silence de la nuit et le murmure de la rivière.

G. Il était près de onze heures lorsque les interrogatoires commencèrent. Thomas ne tenait plus debout et il avait terriblement faim. Il serrait désespérément le mouchoir de sa mère, seule trace de son existence et de son passage sur cette route maudite. Lili était l'objet de mille attentions. Après tout, c'est pour elle que la gendarmerie nationale s'était mobilisée, et tous étaient ravis d'avoir retrouvé la fillette aussi rapidement. Les parents avaient été prévenus et seraient là dans quelques instants. Lili n'osait pas penser à la raclée qu'elle recevrait lorsque la vérité serait découverte. En attendant, elle continuait à piocher allègrement dans la boîte de bonbons. Quant à Marc, il était fermement décidé à s'expliquer.



Fiche-outil 1 (suite)

H. – Qu'est-ce qu'ils ont tous les deux ? demanda Lili.

– J'en sais rien.

– Ben dis donc, elle a pas l'air tellement ravie de le voir. Tu crois qu'elle est déçue ? Marc lui jeta un regard noir. Cela n'empêcha pas Lili de lancer à la mère de Thomas :

– Vous ne pensiez pas qu'il avait cette tête-là ?

– Pardon ?

– Ben oui, quoi, Marc !

La mère de Thomas regarda l'homme sans comprendre. Marc était tout rouge et avait l'air terriblement gêné. Thomas était très occupé à contempler l'extrémité de ses chaussures et, visiblement, il ne fallait pas compter sur lui pour avoir des informations. Quant aux autres, qui s'étaient approchés, le brigadier, les trois gendarmes et les parents de Lili, ils avaient l'air encore plus perplexes qu'elle.

I. Alors Marc comprit et il s'approcha à son tour. Thomas avait passé le bras autour du cou de sa mère et il murmurait sans relâche :

– Maman, maman, maman...

La jeune femme le berçait comme un petit enfant en répétant :

– Chut ! Thomas. C'est fini maintenant. C'est fini.

Mais le petit garçon avait enfoui son nez dans le cou de sa mère. Il respirait son parfum avec délice, et il lui semblait que jamais, jamais plus il ne pourrait détacher ses bras de ce cou qu'il connaissait si bien.

– Maman, maman, maman...

– Là, Thomas, c'est fini, maintenant. C'est fini.

J. On se tourna vers lui.

– J'étais un peu perdu, expliqua-t-il. C'est parce qu'on avait crevé...

– Je vous rappelle quand même que la mère de cet enfant a disparu et qu'il faudrait peut-être s'en occuper, dit Marc.

– Attendez ! Attendez ! Reprenons dans l'ordre, dit l'un des gendarmes.

Et petit à petit, grâce aux mots étouffés de Lili qui n'en menait pas large, grâce aux explications plus claires de Thomas qui commençait à reprendre le dessus, et grâce au peu d'informations que détenait Marc, on réussit à reconstituer toute l'affaire.

– Reste cette histoire de 4L, dit le brigadier. Vous êtes sûrs que vous les avez vus jeter quelque chose dans la rivière ?

Les deux enfants hochèrent la tête.

– Quelque chose de lourd, précisa Lili.

– Et d'encombrant, compléta Thomas.

– Il faut aller voir, dit le brigadier.

– Je veux venir, dit Thomas.

– Moi aussi ! dit Marc.

– Et moi aussi ! dit Lili.

Date _____

Nom _____

Travail de repérage portant sur les six premiers chapitres.



Fiche activité 1



Réponds aux questions suivantes.

Chapitre 1

- Qu'arrive-t-il à Thomas et à sa mère après avoir déposé le vieil homme chez lui ?

.....

- Qu'est-ce que Thomas doit faire sur la demande de sa mère ?

.....

Chapitre 2

- Que découvre Thomas en arrivant à la ferme ?

.....

- Quelle mauvaise surprise l'attend à son retour à la voiture ?

.....

Chapitre 3

- Retrouve les trois hypothèses émises par Thomas en réponse à : « Où est maman ? »

.....

Chapitre 4

- Qu'annonce Thomas à Lili ?

.....

- Que partent-ils vérifier dans la voiture ?

.....

Chapitre 5

- Que Lili trouve-t-elle sous le siège ?

.....

- Que propose Lili à Thomas ?

.....

Chapitre 6

- Qu'est-ce qui empêche les enfants de retrouver *Le Renoir* facilement ?

.....

- Dans quels endroits pensent-ils trouver de l'aide ?

.....

Que d'histoires / CM2 - photocopie autorisée pour une classe seulement



Date _____

Nom _____

Tableau récapitulatif
des événements en lien
avec le roman policier.



Fiche activité 2



Complète le tableau.

	les victimes	les suspects	les enquêteurs	les lieux
chapitre 1				
chapitre 2				
chapitre 3				
chapitre 4				
chapitre 5				
chapitre 6				
chapitre 7				
chapitre 8				
chapitre 9				
chapitre 10				
chapitre 11				
chapitre 12				
chapitre 13				



La nuit du rendez-vous

Travail sur l'univers du roman policier

La deuxième séquence permet de mettre en lien le livre *La nuit du rendez-vous* avec d'autres romans policiers pour la jeunesse.

Elle s'organise en trois étapes.

La première est centrée sur les personnages caractéristiques du roman.

La deuxième travaille plus particulièrement sur l'atmosphère du roman policier en partant de l'œuvre étudiée et en la mettant en relation avec d'autres.

La troisième permet de mettre en évidence, par le biais de quatrièmes de couverture, les caractéristiques spécifiques du genre policier et de récapituler les éléments indispensables à la mise en place d'un suspense.

Étape 1 : Étude des personnages caractéristiques du roman policier

Dominante Lecture (5 séances)

Compétences visées

- Dégager la notion de personnage d'un récit.
- Comprendre la notion de héros.
- Distinguer personnages principaux et secondaires.
- Savoir repérer les points communs et la diversité des personnages d'enquêteurs et de coupables au travers d'extraits.
- Distinguer narrateur extérieur et narrateur-personnage.

Matériel

À disposition

- Fiche activité 3 p. 34 : Étude d'extraits de romans policiers.
- Fiche activité 4 p. 35 : Étude des caractéristiques des personnages du roman policier dans plusieurs extraits de romans.
- Fiche-outil 2 p. 26.
- Fiche-outil 3 p. 27 à 31.

1. Étude de la notion de personnage à partir de *La nuit du rendez-vous*



- Avant de proposer aux enfants de travailler sur les personnages, leur demander de résumer ce qui constitue l'intrigue policière dans ce texte : le méfait (la mère de Thomas a disparu, un objet lourd évoquant un corps est jeté dans la rivière).



- Reprendre collectivement la liste des personnages du roman (Thomas, Lili, les occupants de la 4L, les parents de Lili, Marc, les gendarmes, l'homme qui a bu, le vieux).



- Distribuer la fiche-outil 2. Les enfants doivent compléter le tableau.

- Organiser une mise en commun. Les enfants commentent le tableau de façon à mettre en évidence les attributs et le rôle de chacun.

- Partir également de ce tableau pour montrer les différences de relations entre les personnages (affection, suspicion, opposition, collaboration, etc.).

- Proposer ensuite de classer les personnages de façon à identifier les rôles principaux dans un récit policier. On obtient ainsi les quatre catégories suivantes : victime/coupable/suspect/enquêteur.

Montrer que dans *La nuit du rendez-vous*, le coupable et le suspect se confondent un temps, puis qu'en fin de compte il n'y a pas de coupable.

2. Enquête sur le narrateur et les personnages du roman policier

- Distribuer la fiche-outil 3.
- Répartir les enfants en huit groupes hétérogènes. Au sein de chaque groupe ils lisent les extraits proposés. Dire que chaque groupe va être chargé d'une enquête particulière sur un des textes proposés (deux groupes travailleront sur le même texte).
- Écrire les consignes suivantes au tableau :
 - Repère l'enquêteur (ou les enquêteurs) et caractérise-le(s) : amateur ou professionnel, enfant ou adulte, motivation par rapport au méfait, etc.
 - Repère le coupable et caractérise-le : quel méfait, quel mobile, quelle sanction ?
 - Repère le narrateur : narrateur-personnage ou narrateur extérieur à l'histoire ?



- Organiser ensuite un moment de présentation puis de validation des travaux des groupes, extrait par extrait. Chaque proposition doit être justifiée en s'appuyant sur le texte. Mettre en parallèle les différents points étudiés dans chacun des extraits.

➡ Fiche activité 3 p. 34 : Étude d'extraits de romans policiers.

➡ Fiche activité 4 p. 35 : Étude des caractéristiques des personnages du roman policier dans plusieurs extraits de romans.

Cette fiche peut être exploitée en pédagogie différenciée. Pour cela, constituer trois groupes qui travaillent sur les textes de la fiche-outil 3 : le premier sur les textes 1, 2 et 3 (groupe moyen) ; le second sur les textes 2 et 3 ; le troisième (groupe avancé) sur le texte 4 (remplacer alors, dans la consigne, le mot « victime » par « enquêteur ».)

Étape 2 : Travail sur l'atmosphère spécifique du roman policier

Dominante Lecture (3 ou 4 séances)

Compétences visées

- Savoir repérer les indicateurs de lieux quelle que soit leur nature (noms propres et noms communs, adjectifs, etc.).
- Dégager les caractéristiques des lieux propres au genre.
- Reconnaître un genre à partir d'une description.
- Repérer le champ lexical relatif au roman policier.

Matériel

- À disposition**
- Fiche activité 5 p. 36 : Lecture et caractéristiques d'extraits de textes, classement par genre.
 - Fiche-outil 4 p. 32 (une par enfant).

1. L'atmosphère dans *La nuit du rendez-vous*



- Proposer aux enfants de reprendre le panneau récapitulatif élaboré en fin de première séquence, à partir de *La nuit du rendez-vous*. S'intéresser aux lieux décrits dans l'histoire : quels sont-ils ? (le caucase désert et la ville quasi déserte, elle aussi). Insister sur l'importance de l'obscurité dans ce texte : l'histoire se passe la nuit.



- Proposer aux enfants de prendre en charge, par deux, un chapitre du roman. Il s'agit de relever des mots et expressions utilisés par l'auteur pour décrire le lieu et/ou le rapport entre lumière et obscurité.

Par exemple, les enfants pourront relever pour le chapitre 1 : *une sorte de cause, plutôt sinistre, orné de boules de ronces qui ne vous donnaient guère envie d'aller voir plus loin, route déserte, plateau désert, vieille bâtisse, abîme sans fin, vague esplanade, abandonnée, pendouillaient deux rideaux d'un blanc grisâtre, l'endroit était absolument sinistre, la nuit allait tomber, paysage lunaire.*

Approfondir ce travail en repérant les mots qui participent à l'élaboration d'une atmosphère inquiétante, noire, si caractéristique du policier (par exemple : *endroit désert, paysage sinistre, pleine obscurité, il régnait un tel silence, etc.*).

👉 Fiche activité 5 p. 36 : Lecture et caractéristiques d'extraits de textes, classement par genre.



- Chaque binôme partage son « butin » avec le reste de la classe.
- Dresser des listes au tableau sous la dictée des enfants.



2. Travail sur les lieux caractéristiques du roman policier

- Distribuer aux élèves la fiche-outil 4. Écrire la consigne suivante au tableau :

⋮ Souligne les indications de lieux apparaissant dans les titres.
.....



- Les enfants font part de leur repérage.
- Classer au fur et à mesure tous les lieux en déterminant au préalable les critères de classement (nom propre de ville, de pays, etc.; lieux dangereux par excellence; lieux publics, etc.).
- Montrer comment certains titres jouent sur le contraste entre un lieu *a priori* réglementé et un élément très perturbateur (par exemple *Le squelette de la mairie*).

Étape 3 : Étude des caractéristiques du genre policier à partir de diverses quatrièmes de couverture

Dominante Lecture (3 ou 4 séances)

Compétences visées

- Apprendre à lire une quatrième de couverture.
- Repérer les caractéristiques du texte de présentation.
- Repérer son rôle incitatif auprès du lecteur.
- Être capable de retrouver dans une quatrième de couverture des éléments qui participent au suspense.

Matériel

À disposition

- Fiche activité 6 p. 37 : Repérage des éléments apportés dans une quatrième de couverture.
- Fiche-outil 5 p. 33.



1. Lecture de textes de quatrièmes de couverture

- Distribuer la fiche-outil 5. Les enfants prennent connaissance des quatrièmes de couverture. Leur demander de quoi il s'agit.
- Les faire parler sur le rôle et le statut d'un texte de quatrième de couverture. Demander à chacun quel livre il aurait le plus envie de lire et pourquoi. Dégager ainsi le côté incitatif ou pas de la quatrième de couverture.



- Répartir les quatrièmes de couverture entre les enfants (chaque enfant en prend au moins une en charge).
- Écrire le questionnaire suivant au tableau :
 - ⋮ *Quels personnages apparaissent dans ce texte ? Quelles sont leurs caractéristiques ?*
 - ⋮ *Où l'action se déroule-t-elle ? Quand ?*
 - ⋮ *Quel est le méfait commis ?*
 - ⋮ *Quels sont les temps utilisés dans le texte ?*
 - ⋮ *Quels sont les signes de ponctuation présents dans le texte ?*



- Distribuer la fiche activité 6. Les enfants complètent le tableau.



- Organiser un temps de correction de la fiche activité 6 en grand groupe. Examiner chaque quatrième de couverture (textes 1, 2, 3, puis 4) de façon à valider les réponses des enfants. Ceux-ci complètent la fiche au fur et à mesure du travail de validation en grand groupe.

➡ Fiche activité 6 p. 37 : Repérage des éléments apportés dans une quatrième de couverture.

2. Dégager les constantes des quatrièmes de couverture de romans policiers



- Les élèves prennent le livre *La nuit du rendez-vous*. Compléter collectivement la cinquième colonne de la fiche activité 6 à partir de la quatrième de couverture du livre étudié.
- Montrer que ces textes de quatrièmes de couverture, très courts, présentent cependant de nombreux éléments qui participent au suspense : énigme, indice, soupçon, hypothèse, etc.

Prolongements

Intertextualité

Lire des romans policiers choisis à partir de leur quatrième de couverture. Sélectionner pour cela un certain nombre de romans policiers et lire aux enfants les quatrièmes de couverture. Puis les enfants échangent sur le livre qu'ils aimeraient lire à partir de la quatrième de couverture. Leur faire préciser ce qui, dans le texte, leur a donné envie de choisir ce livre plutôt qu'un autre (éléments déclencheurs du désir).

Mathématiques (logique)

Proposer aux enfants de jouer à des jeux de société dans lesquels le joueur doit résoudre une énigme à partir d'indices donnés et d'un raisonnement logique (*Cluedo*, *Qui est-ce ? Les mystères de Pékin*).



Fiche-outil 2

Personnage	Ce qui le caractérise (humeur, trait de caractère, particularités physiques, etc.)	Ses actions (réalisées ou subies)
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Que d'histoires / CM2 - photocopie autorisée pour une classe seulement





Fiche-outil 3

Texte 1

C'est la pierre qui vous parle.

Au procès, j'aurais eu tant de choses à dire. Mais voilà, nous, les armes du crime, nous n'avons pas droit à la parole. Nous sommes condamnées à moisir au fond des armoires métalliques de la P.J., dans des sacs plastique qui nous étouffent. [...]

C'est la fin d'un bel après-midi. À quelques mètres, des crabes se disputent les restes d'un goûter d'enfant.

La nuit vient de tomber quand deux longues mains m'enlèvent de terre en me réchauffant instantanément. Dans l'obscurité, je distingue le visage d'une jeune femme. À la façon dont ses mains me caressent, je sens qu'un grand bonheur l'habite.

Elle sort un stylo feutre de sa poche. Après m'avoir lissée comme une pomme dans son chandail, elle écrit deux prénoms sur mon dos, Pierre et Claire, qu'elle entoure d'un cœur.

– Pourquoi es-tu revenue ?

La jeune femme se retourne brusquement, et se trouve nez à nez avec la silhouette d'un homme qu'elle n'a pas entendu approcher. Ses paumes deviennent un peu humides.

– Pierre ? Tu m'avais promis.

– Idiote ! Tu crois à tout ce qu'on te dit !

Elle me presse de plus en plus fort contre sa poitrine. Je sens les battements affolés de son cœur.

– Je t'aime.

– Tais-toi !

Tout à coup, la main glacée de l'homme m'arrache à elle.

– Fous le camp !

Il lève la main en signe de menace. La jeune femme recule. Un éclair de panique traverse son regard. Au moment où elle se retourne pour s'enfuir, je me sens violemment propulsée en avant. L'arête siffle comme le serpent. Le choc est sourd. J'atteins la jeune femme à la nuque. Elle s'écroule d'un côté. Je retombe de l'autre. J'entends une course dans les rochers, le claquement d'une portière et le démarrage précipité d'une voiture. Puis c'est le silence, et l'œil accusateur de la morte que je dois supporter toute la nuit.

Pierre Dorin, *Cœur de pierre*, DR.



Fiche-outil 3 (suite)

Texte 2

Mercredi 11 novembre

Au retour de la cérémonie en mairie, j'ai retrouvé Sonia toute bouleversée.

Le « corbeau » s'est manifesté une seconde fois. Le même papier quadrillé, les mêmes lettres majuscules tracées en s'aidant des carreaux...

« *Dernier avertissement. Tu crois peut-être que ton chat va continuer longtemps à se donner du bon temps avec nos femelles? Fais-le couper ou on s'en chargera. Définitivement.* »

– Sonia attend que j'aie fini de lire.

– Tu en as reçu d'autres ?

– Oui... je ne voulais pas t'inquiéter avec ça... C'est sûrement un pauvre type qui n'a rien trouvé d'autre pour s'amuser...

Vendredi 13 novembre

Le pauvre type dont je parlais il y a deux jours ne plaisantait pas.

L'une des deux vieilles aux pies m'a apporté le cadavre d'Amchiche enveloppé dans un exemplaire du « Méridional ». Son œil grand ouvert ne brille plus, une mousse teintée de vert coule au coin de sa bouche.

Elle l'a découvert près de la fontaine, à deux pas des poubelles communales, étendu sous une voiture, le corps agité de soubresauts.

Le vétérinaire a procédé à une rapide analyse des viscères d'Amchiche. Son diagnostic est sans appel : notre chat a avalé une demi-douzaine de boulettes de viande fourrées à la mort-aux-rats.

Mercredi 23 décembre

Nous faisons quelques provisions pour le réveillon dans la supérette de Saint-Martin.

Vanessa est grimpée dans le caddy et ses pieds disparaissent sous les paquets de café, les boîtes de conserve, les produits d'entretien et les gâteaux. Sonia pousse le chariot par à-coups, freine brusquement, s'amuse à foncer dans une pile de boîtes de petits pois et change de direction au dernier moment.

Je m'arrête devant l'armoire des surgelés pour choisir une glace. La gamine n'aime que le chocolat, Sonia adore la pistache et j'ai un faible pour la vanille...

Jusqu'à là, je ne prêtai pas attention à la conversation qui s'était engagée de l'autre côté du présentoir, vers la caisse. Je tends l'oreille en reconnaissant la voix du maire, Eugène Mouillot.

– Les boulettes, il n'y a rien de meilleur... la bête a beau renifler, l'odeur du produit ne passe pas...

Sonia se retourne, me fait signe de la rejoindre. Je porte mon doigt à mes lèvres et tends mon autre main vers elle pour lui dire de ne pas bouger.

Une autre voix, anonyme celle-là, enchaîne.

– Oui mais moi, j'ai bien failli l'avoir le jour de l'ouverture... Un centimètre plus bas et c'était pas un bout d'oreille qu'il y laissait... Si j'avais...



Fiche-outil 3 (suite)

Le maire lui coupe la parole.

– L'essentiel, c'est qu'on n'en parle plus !

Un troisième personnage se met à parler pour conclure d'une voix pointue.

– Tu as parfaitement raison Eugène... Il n'est pas près de venir, le jour où les Arabes feront la loi chez nous !

Ils sortent après avoir réglé leurs achats. Un amoncellement de Pamper's me dissimule à leurs yeux. Ils sont trois qui accompagnent le maire : Jean-Marie Piquebois, président du Syndicat d'initiative, Lambert, le dresseur de chiens d'attaque, propriétaire du chenil de Saint-Martin, et une blonde que j'avais remarquée lors du défilé du 11 novembre : elle était la seule femme à porter un drapeau.

Didier Daeninckx, *Le Chat de Tigali*, Souris noire, © Syros Jeunesse.

Texte 3

« Circulez, y'a rien à voir. Dégage, toi ! du vent ! »

Le chien policier donna une claque à une mouche qui s'éloigna du cadavre sans même soupirer.

« Qu'est-ce que j'veis en faire, moi, de cette grosse ? Et on n'a toujours pas d'indice ! Mais qu'est-ce que c'est que ce truc qui m'colle aux pieds ? »

Barigrognon enrageait. Il venait de marcher dans une flaque sombre. En partie enfouie sous une pyramide de graines, la dernière victime reposait, le bec mi-ouvert. Le poulailler venait de perdre une cinquième pondeuse en l'espace d'une semaine. Une voix résonna dans le noir :

« Poule qui pond n'amasse rien de bon.

– Ah ! ça, j'aurais pas trouvé mieux commissaire, dit Barigrognon en dégageant la victime de sous la pyramide.

– Nous mettrons fin à ce carnage avant demain, foi de poulet ! »

Le chien lieutenant et le poulet commissaire rural partirent chez le cochon Rave, docteur. Le commissaire Juste avait son Q.G. dans la ferme de Monsieur Claude, le lieu même des crimes, suprême ironie ! Juste marchait droit devant lui, sans éviter les bouses de vache. Barigrognon traînait la poule dans la boue en chantant pour se donner de l'entrain. *À la pêche aux poules poules poules, non je n'irai plus ma...*

« Le silence est le meilleur ami des morts, pensez-y, lieutenant », dit son chef.

Barigrognon porta la poule avec davantage de dignité. Il sortait de l'école de police des campagnes. Là, il avait obtenu d'excellentes notes en art de la ferme : semer la terreur, récolter réponses et aveux. Il avait aussi appris l'obéissance au chef, même si ce dernier avait trois têtes de moins que lui et la fâcheuse manie de s'exprimer en vers, proverbes, dictons ou autres justes paroles.

Christine Beigel, *Du rifici chez les poules*, Magnard jeunesse.



Fiche-outil 3 (suite)

Texte 4

– Excusez-moi, dit Holmes aimablement, mais je n'ai pas pu éviter d'entendre les questions que vous posiez, tout à l'heure, au marchand. Je pense que je pourrais peut-être vous aider.

– Vous ? Qui êtes-vous ? Comment pourriez-vous être au courant de cette affaire ?

– Mon nom est Sherlock Holmes. Mon métier est de savoir ce que les autres ne savent pas.

– Mais vous ne pouvez rien savoir de cela !

– Excusez-moi, mais je sais tout. Vous vous efforcez de retrouver la trace d'oies qui ont été vendues par M^{me} Oakshott, de Brixton Road, à un marchand du nom de Breckinridge, qui les a lui-même vendues à M. Windigate de l'Alpha Inn, et, par lui, aux membres de son club, dont monsieur Henry Baker fait partie.

– Oh ! Monsieur, vous êtes exactement l'homme que je désirais rencontrer, s'écria le petit homme, les mains tendues et les doigts tremblants. Je peux difficilement vous expliquer à quel point cette histoire m'intéresse.

Sherlock Holmes fit signe à un fiacre qui passait.

– Dans ce cas, nous serons mieux pour discuter dans une pièce confortable que sur cette place de marché, balayée par le vent, dit-il. Mais, dites-moi, s'il vous plaît, avant d'aller plus loin, qui vais-je avoir le plaisir d'aider ?

L'homme hésita un instant.

– Mon nom est John Robinson, répondit-il en jetant un regard oblique.

– Non, non, le nom véritable, dit Holmes avec une exquise douceur. Je n'ai pas l'habitude de traiter avec des gens qui se présentent sous un pseudonyme.

Une rougeur subite empourpra les joues pâles de l'inconnu.

– Dans ce cas, mon vrai nom est James Ryder.

– Exactement. Chef du personnel à l'hôtel Cosmopolitan. Je vous en prie, montez dans le fiacre ; dans un instant je vais pouvoir vous raconter tout ce que vous désirez savoir.

Le petit homme nous regardait l'un après l'autre, un mélange d'effroi et d'espoir dans les yeux, comme quelqu'un qui ne sait pas s'il doit s'attendre à une bonne fortune ou à une catastrophe. Enfin, il monta dans le fiacre et, une demi-heure plus tard, nous étions de retour dans le salon de Baker Street. Nous ne dûmes mot pendant le trajet, mais la respiration courte et rapide de notre nouveau compagnon, ses mains, qu'il croisait et décroisait, en disaient long sur sa nervosité.

– Nous y voilà ! dit Holmes d'un ton enjoué comme nous entrions l'un derrière l'autre dans la pièce. Par ce temps, on est content de trouver un bon feu. Vous avez l'air frigorifié, monsieur Ryder ? Je vous en prie, asseyez-vous dans le fauteuil en rotin ; j'enfile mes pantoufles, et nous allons régler cette petite affaire qui vous préoccupe. Voilà ! Vous voulez savoir ce qui est arrivé à ces oies ?

– Oui, Monsieur.

– Ou plutôt, j'imagine, à cette oie. Je pense qu'il n'y en a qu'une qui vous intéresse, la blanche avec une raie noire sur la queue.



Fiche-outil 3 (suite)

Ryder frémit.

– Oh ! Monsieur ! s'écria-t-il, pouvez-vous me dire où elle a atterri !

– Ici.

– Ici ?

– Oui, et elle s'est avérée un volatile tout à fait remarquable. Je comprends que vous vous y intéressiez. Après sa mort, elle a pondu un œuf, le plus précieux, le plus brillant petit œuf bleu que j'aie jamais vu. Je l'ai là, dans mon musée.

Notre visiteur se releva en titubant et s'agrippa de la main droite au chambranle de la cheminée. Holmes ouvrit la porte du coffre-fort et montra l'escarboucle bleue qui scintillait comme une étoile, d'un éclat froid, brillant, à multiples facettes. Ryder restait debout à la regarder, les traits tirés, ne sachant pas s'il devait la réclamer ou feindre de ne pas la reconnaître.

– Le jeu est terminé, Ryder ! dit calmement Holmes. Retenez-vous, mon vieux, ou vous allez tomber dans la cheminée ! Aidez-le à se remettre dans son fauteuil, Watson. Il n'a pas assez de sang dans les veines pour jouer les durs sans se faire prendre. Donnez-lui un peu de cognac... Bien ! Maintenant, il paraît un peu plus humain. Quelle mauviette, tout de même !

L'espace d'un instant, Ryder avait chancelé et était presque tombé, mais le cognac lui redonna quelques couleurs et il s'assit fixant son accusateur avec des yeux épouvantés.

– J'ai presque tous les maillons en mains, et quasiment toutes les preuves dont j'ai besoin, aussi il ne vous reste pas grand-chose à me raconter. Néanmoins ce « pas grand-chose » vaut la peine d'être éclairci pour en terminer avec cette affaire. Ryder, vous aviez entendu parler de cette pierre bleue appartenant à la comtesse de Morcar ?

– C'est Catherine Cusack qui m'en a parlé, dit-il en claquant des dents.

Conan Doyle, *L'Escarboucle bleue*, « Les classiques du polar », Hatier.



Fiche-outil 4

- Le squelette de la mairie.
- Magouilles dans le métro.
- Réveillon au sous-sol.
- À fond de train.
- Le port du désert.
- Les six compagnons à Scotland Yard.
- Le monstre du lac noir.
- Le mystère de la chambre jaune.
- Panique au cirque.
- Un scandale en Bohême.
- Une semaine au cimetière.
- Rap à Cambridge.
- L'assassin est dans la classe.
- Crimes en coulisse.
- L'impasse du crime.
- L'inconnue de la Seine.
- Un loup dans le manège.

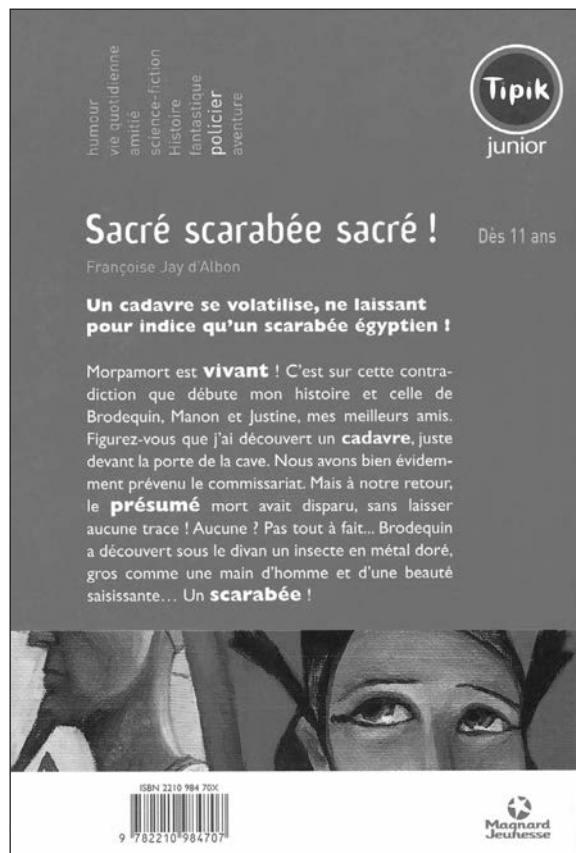


Fiche-outil 5



Le Chat de Tigali
de Didier Daeninckx,
Souris noire, Syros.

Le Canon du diable
de Francisco Arcis,
Magnard jeunesse.



Sacré scarabée sacré !
de Françoise Jay d'Albon,
Tipik Magnard.



Que d'histoires / CM2 - photocopie autorisée pour une classe seulement



Date _____

Nom _____

Étude d'extraits de romans policiers.



Fiche activité 3



Remplis le tableau à l'aide de la fiche-outil 3.

	Texte 1	Texte 2	Texte 3	Texte 4
<i>narrateur</i>
<i>enquêteur(s)</i>
<i>coupable(s)</i>
<i>méfait</i>
<i>victime(s)</i>

Que d'histoires / CM2 - photocopie autorisée pour une classe seulement



Date _____

Nom _____

Étude des caractéristiques des personnages du roman policier dans plusieurs extraits de romans.



Fiche activité 4



Relève dans chaque extrait les groupes de mots qui caractérisent coupable et victime (pour les textes 1, 2 et 3), coupable et enquêteur (pour le texte 4).

	Texte 1	Texte 2	Texte 3
<i>coupable</i>
<i>victime</i>

	Texte 4
<i>coupable</i>
<i>enquêteur</i>



Fiche activité 5



Ces quatre textes sont extraits d'un roman policier, d'un roman de science-fiction, d'un texte documentaire pris dans un manuel scolaire et d'un conte. Retrouve le genre de chacun des textes et écris-le.

1.

À peine s'avança-t-il vers les bois, que tous ces grands arbres, ces ronces et ces épines s'écartèrent d'elles-mêmes pour le laisser passer : il marcha vers le château qu'il voyait au bout d'une grande avenue où il entra, et ce qui le surprit un peu, il vit que personne de ses gens ne l'avait pu suivre, parce que les arbres s'étaient rapprochés dès qu'il avait été passé. Il ne laissa pas de continuer son chemin : un jeune prince amoureux est toujours vaillant. Il entra dans une grande cour où tout ce qu'il vit d'abord était capable de le glacer de crainte : c'était un silence affreux, l'image de la mort s'y présentait partout et ce n'était que des corps d'hommes et d'animaux qui paraissaient morts.

2.

Le spectacle était d'une somptuosité défiant l'imagination : une île de tours hautes comme des montagnes flottant au milieu d'un océan d'étoiles sans surface et sans fond. La navette était propulsée par fusée de sorte que Chris voyait pour la première fois de sa vie scintiller les astres qui étaient tout autant de gemmes dans toute leur majesté. Mais la splendeur silencieuse de l'immense cité humaine, hautaine et solitaire, à l'intérieur de la bulle gravitique l'emportait sur tout le reste.

3.

La ville se signale par ses remparts : elle est entourée de murs. À l'intérieur, des maisons en pierre ou en torchis (un mélange d'argile et de paille) et colombages sensibles au feu se serrent autour de rues étroites ; on y trouve aussi des églises, des couvents, les résidences de l'évêque et du seigneur. [...]

Les places et les marchés sont animés jusqu'au soir. La journée de travail est longue : du lever au coucher du soleil ; mais les fêtes religieuses sont nombreuses et près d'un jour sur trois est chômé.

4.

Déjà, cette ruelle étroite longée par les hauts murs sinistres de l'usine, je ne l'aimais pas beaucoup. Personne dans le quartier n'avait envie d'y traîner. Car c'était là qu'on y avait trouvé, il y avait moins d'un an, le cadavre d'une des victimes de Jack l'Éventreur ! En entrant dans Buck's Row, donc, je n'en menais pas large. Il régnait dans la rue un silence de mort et je commençais à avoir la chair de poule quand, tout à coup, il m'a semblé entendre des pas furtifs derrière moi. Alors j'ai pris mes jambes à mon cou et je me suis précipité vers le 10, là où se trouvait la vingt-cinquième boutique de ma liste.

Date _____

Nom _____

Repérage des éléments apportés
dans une quatrième de couverture.



Fiche activité 6



Complète le tableau récapitulatif. Pour l'instant, ne t'occupe pas de la quatrième colonne.

	texte 1	texte 2	texte 3	La nuit du rendez-vous
Personnages
Lieu
Temps
Méfait (ou problème)
Signes de ponctuation spécifiques
Verbes conjugués au...

La nuit du rendez-vous

Travail sur les caractéristiques de l'écriture dans le roman policier

Le roman policier a ses propres règles qui le caractérisent en tant que genre littéraire. La troisième séquence propose de les explorer en trois étapes.

La première étape s'intéresse au *vocabulaire générique* du policier à partir d'extraits.

La deuxième est centrée sur les réseaux lexicaux qui caractérisent le récit policier (celui des personnages : *coupable, suspect, témoin, victime, etc.* ; celui des événements : *enquête, interrogatoire, etc.* ; ou de lieux ou moments particulièrement évocateurs : *la nuit, les rues désertes, les maisons isolées, etc.*).

Enfin, la troisième permet de travailler sur la variété des registres de langue utilisés. Elle s'intéresse aussi aux locuteurs du récit.

Étape 1 : Repérage des mots génériques du roman policier

Dominante ORL (2 séances)

Compétences visées

- Repérer le vocabulaire générique du roman policier.
- Relever et classer des mots (qui évoquent le policier) en fonction de leur sens.

Matériel

À disposition

- Fiche activité 7 p. 46-47 : Texte à compléter avec les mots du roman policier.
- Fiche-outil 6 p. 41-42 (une pour deux enfants).

1. Inventaire des mots liés à l'univers du policier (dans plusieurs extraits)

- Distribuer la fiche-outil 6. Les enfants, par groupes de deux, doivent souligner les mots (ou groupes de mots) qui renvoient à l'univers du roman policier dans les extraits proposés.
- Ils les listent sur leur cahier de brouillon.

- Organiser un temps d'échanges. Les mots sont écrits au tableau.

- Demander aux élèves de retrouver d'autres mots dans le livre *La nuit du rendez-vous* en s'appuyant sur le travail mené au cours de la séquence 1.

2. Classement des mots du roman policier

- Écrire la consigne suivante au tableau :

.....
 : Classe les mots (ou groupes de mots) de la liste en fonction de tes propres critères.

- Les enfants établissent un tableau comportant ces mots. Les laisser déterminer individuellement les critères qui leur semblent judicieux et procéder au classement.

- Organiser un temps d'échanges en grand groupe. Chaque enfant fait part de ses propres critères de classement et les justifie.

- Déterminer ensuite les critères qui paraissent les plus pertinents, collectivement. On peut déboucher, par exemple, sur le classement suivant :

1. *les personnages (voleur, détective, commissaire, etc.) ;*

2. *les événements (vol, enlèvement, crime, etc.) ;*

3. *l'atmosphère liée aux lieux et aux moments du récit (le noir, etc.).*

- 🕒 Fiche activité 7 p. 46-47 : Texte à compléter avec les mots du roman policier.

Cette fiche peut être utilisée en pédagogie différenciée. Les élèves avancés reconstituent le texte présenté sous forme de puzzle, les autres font le deuxième exercice.

Étape 2 : Travail autour des champs lexicaux propres au genre

Dominante ORL (2 ou 3 séances)

Compétences visées

- S'approprier la notion de champ lexical.
- Distinguer les mots intrus dans un champ lexical donné.
- Repérer et connaître le vocabulaire spécifique d'un genre.

Matériel

À disposition
Fiche-outil 7 p. 43.

1. Repérage de mots intrus dans un champ lexical donné



- Distribuer la fiche-outil 7. Les enfants prennent connaissance des listes de mots tirés de *La nuit du rendez-vous*. Préciser qu'il s'agit de trouver les mots intrus dans ces listes (ceux qui n'appartiennent pas au champ lexical du policier).
- Les enfants entourent les intrus sur la fiche-outil 7.



- Organiser un temps d'échanges en grand groupe. Croiser les travaux des enfants.
- Faire remarquer qu'il existe deux sortes d'intrus et les faire différencier : les personnages n'appartenant pas au genre policier, et les objets ou événements qui ne sont pas obligatoirement caractéristiques du genre (repérage du contexte).

2. Organisation du jeu des intrus



- Les enfants choisissent un roman policier qu'ils ont lu et apprécié. Ils constituent le répertoire de ce livre en relevant les mots appartenant au champ lexical du policier. Ils glissent des intrus dans cette liste.
- Chaque liste est ensuite écrite sur une feuille de papier pliée en quatre.
- Chacun récupère une liste (qui ne doit pas être la sienne) et doit retrouver les intrus.



- À partir de ce travail, faire comparer le vocabulaire utilisé dans ces romans.

Étape 3 : Travail sur les différents registres de langue dans le roman policier

Dominante Lecture (2 séances)

Compétences visées

- Repérer les différents registres de langue.
- Analyser les caractéristiques des registres de langue et les effets produits sur le lecteur.

Matériel

À disposition
– Fiche activité 8 p. 48-49 : Réécriture d'un texte en changeant de registre.
– Fiche-outil 8 p. 43.
– Fiche-outil 9 p. 44-45.



1. Comparaison de textes écrits dans deux registres de langue différents

- Distribuer la fiche-outil 8. Les enfants lisent ces deux extraits.



- Organiser un temps d'échanges. *Quelles différences y a-t-il entre les textes 1 et 2 ?* Le texte 1 est un extrait de *La nuit du rendez-vous*, le langage y est plutôt soutenu. Le texte 2 raconte la même chose que le texte 1, mais le langage y est plus familier.
- Faire analyser les caractéristiques principales de ces deux types de langage: l'emploi des temps, les types de phrases et leur construction, la présence de nombreuses phrases exclamatives et non verbales dans le texte 2, le vocabulaire plus ou moins familier, etc.
- Montrer l'effet produit chez le lecteur. Le texte 1 est écrit par un narrateur extérieur. Le texte 2 aussi, mais le style permet au lecteur d'adopter le point de vue de Thomas.
- À partir de ce travail, constituer un tableau récapitulatif sur deux colonnes (ce qui est commun/ce qui varie) sur les deux registres de langue étudiés.

→ **Observation réfléchie de la langue : travail sur les synonymes**

Proposer un travail plus approfondi sur les synonymes (recherche de synonymes adaptés à un contexte donné et appartenant au vocabulaire du policier ainsi qu'à des registres de langue divers).

🔄 Fiche activité 8 p. 48-49 : Réécriture d'un texte en changeant de registre.

2. Lecture d'extraits de romans policiers et classement en fonction du registre de langue



- Les enfants se répartissent en groupes hétérogènes. Distribuer la fiche-outil 9. Les enfants lisent les textes et doivent les comparer puis les classer selon qu'ils renvoient à un registre de langue plutôt familier ou plutôt soutenu.



- Mettre en évidence les variations possibles des registres de langue utilisés dans le genre policier (y compris dans le même récit, en fonction des locuteurs).

Prolongements

Théâtre

- Proposer des situations d'improvisation théâtrale: rencontre dans la rue entre des personnages caractérisés par leur façon intonation, timbre de voix, registre de langue, etc.
- Proposer aux enfants de jouer au jeu du traducteur. Un enfant récite une fable, un autre la traduit en langage familier (prévoir un temps de préparation).

Production d'écrits

Par groupes de deux ou trois, les enfants établissent une liste de dix mots caractéristiques du policier. Par exemple: *revolver, menottes, victime, commissariat, bâillon, hold-up, sang, menaces*.

Puis chaque groupe récupère une liste qui n'est pas la sienne et écrit un fragment de roman policier comportant au moins huit mots choisis dans la liste proposée.



Fiche-outil 6

Texte 1

Nous avons tout emballé dans une pochette Cardin que j'ai prise dans le dressing de ma mère et, après une discussion qui a failli tourner à la brouille complète, nous sommes finalement tombés d'accord pour aller chez les flics. C'était la seule manière de faire libérer cette femme.

Nous nous sommes précipités dehors. Marianna a d'abord un peu traîné la patte, puis quand elle m'a vu me diriger vers le poste de police, elle m'a fait une drôle de grimace :

« Allez, j'te laisse, on s'voit demain à Châteaurouge ?

– Lâcheuse ! Trouillarde !

– C'est clair ! Pourquoi, y'a un lézard ? Te fatigue pas, ça marchera pas ! À demain, deux heures ! »

Et elle s'est éloignée en riant.

J'aurais dû partir avec elle ! Si j'avais su ce qui m'attendait !

Pour commencer, j'ai poireauté – il n'y a pas d'autre expression, car j'ai eu vraiment le sentiment de prendre racine – plus d'une heure dans un couloir plein de courants d'air. Je n'arrêtais pas de répéter à l'agent derrière le comptoir que j'avais des éléments à propos du meurtre dont il était question dans les journaux. Il ne savait que me dire d'attendre. Je voyais bien qu'il ne me croyait pas, qu'il me prenait pour un rigolo ! Certainement à cause de ma chemise Allaia à fleurs rose fluo... J'ai fini par en avoir assez et j'ai jeté le paquet sur son comptoir en lui lançant un ironique :

« *La vengeance d'une mère !* Vous vous souviendrez ? »

J'ai quitté le poste de police.

J'ai marché un moment le plus lentement possible. En effet, à chaque instant, je m'attendais à ce qu'on me rappelle. J'ai fait l'escargot, afin de leur laisser le temps d'ouvrir le paquet et de me courir derrière pour m'interroger. Mais ce type était encore plus lent que lent ! Je suis sûr qu'il a fini par ouvrir le paquet et qu'il est descendu à ma poursuite, mais un siècle plus tard !

J'espère quand même qu'il l'a remis au type chargé de l'enquête, et que le numéro de la voiture de Bruno était vrai ! Parce qu'à l'heure actuelle, ce serait ma seule chance de me sortir de cette crotte dans laquelle je me suis mis ! Mais je continue mon récit.

Brigitte Aubert et Gisèle Cavali, *Témoins sur Vidéo*, Magnard Jeunesse.

Texte 2

« Je suis tout près... près de la solution de l'énigme ! J'en suis sûr. Il y a quelque chose qui me tracasse et que je n'arrive pas à isoler. Un détail... Un mot ou une impression ! Je dois trouver ce que c'est pour éviter que Lamorrissette subisse le même sort que ses compagnons. »

Diogène se penche sur sa casserole pour juger au nez si le thé a suffisamment infusé et, satisfait, entreprend d'en servir deux tasses.



Fiche-outil 6 (suite)

Quentin poursuit :

« Trois... puis quatre ! On a cru qu'ils n'étaient que trois lors des derniers jours de fouille sur le site de Deir El-Médineh. Trente ans plus tard, on retrouve quatre personnages. Mais, en partant du principe que le tueur n'est pas le quatrième qui se cache sur la photographie, il nous faut réviser les données du problème !

– Eh, pas si vite ! N'oublie pas que mon cerveau ne roule pas aussi rapidement que le tien. J'ai un peu de peine à embrayer, petit génie.

– C'est pourtant simple ; les trois archéologues ont toujours affirmé qu'ils avaient à eux seuls dégagé le sarcophage de l'architecte Pazer. Dans tous les articles ou livres qui ont paru à leur retour en France, ils n'évoquent à aucun moment la présence d'un quatrième associé sur les lieux. J'en déduis que s'ils étaient quatre à l'époque, on en soustrait un pour trouver le chiffre trois représentant Méliçon, Rébouvile et Lamorrise ! Où est passé le quatrième ? Est-il resté en Égypte ? Est-il revenu avec les trois archéologues ou...

– Ou ? demande Diogène, de plus en plus attentif.

– Ou il est mort ! Et le tueur est un cinquième personnage... Oui, nous avons cinq acteurs. Pas quatre, pas trois... Mais cinq ! Cinq dont un mort.

– J'en reviens à ma première constatation, Quentin ; malgré tes dernières déductions, nous ignorons l'identité de l'assassin.

– Plus pour très très longtemps », précise le garçon.

Didier Convard, *Les trois crimes d'Anubis*, Magnard Jeunesse.

Texte 3

Sur l'écran, Pouly voit le coin d'une rue qu'il connaît, à cinquante pas de la maison. Il reconnaît même la banque devant laquelle il passe quatre fois par jour. Le présentateur dit :

– C'est dans l'après-midi, un peu avant dix-sept heures, donc juste avant la fermeture de l'établissement, que trois malfaiteurs, le visage masqué par une cagoule et brandissant des revolvers, ont fait irruption dans les locaux. Ils se sont fait remettre sous la menace de leurs armes le contenu des tiroirs des guichets, d'un montant évalué à environ 200 000 francs...

Pouly est passionné, maintenant. Il en oublie son poulet, ses pommes vapeur, sa mayonnaise. Les trois bandits ont pu s'échapper en tirant des coups de feu qui, par bonheur, n'ont atteint personne. Malgré la prompt intervention de la police, ils n'ont pour l'instant pas été retrouvés...

– Vous vous rendez compte, dit papa en souriant sous sa moustache. Un hold-up à côté de chez nous...

J.-P. Andrevon, *Il y a un bandit sous mon lit*, DR.



Fiche-outil 8

1. Toujours poussant la mobylette, les deux enfants commencèrent à déambuler dans les rues désertes de la ville endormie. Mais sans doute n'étaient-ils pas dans le bon quartier, car ils ne rencontrèrent personne, à part un chien qui vidait une poubelle et un chat qui s'enfuit à leur approche.

Enfin, la chance leur sourit. Ce fut Thomas qui les remarqua le premier.

– Regarde!

À l'entrée d'une rue, une série de petits panneaux indiquaient plusieurs directions.

2. Les deux enfants ont continué à pousser la mob dans les rues de la ville. Tout le monde pionçait ici! Peut-être qu'après tout, ça n'était pas le bon quartier. Y'avait personne, mais personne! Juste un clébard en train de farfouiller dans une poubelle et un trouillard de chat qui a pris la tangente quand ils se sont approchés.

Tout à coup Thomas a dit:

– Vise un peu ces panneaux avec les directions écrites dessus!

Ouf! la chance revenait.



Fiche-outil 7

un lapin	une voiture de police	enquêter
un ivrogne	un lac	interroger
un gendarme	une carte d'identité	faire du vélo
un enquêteur	un interrogatoire	poursuivre
un amoureux	des menottes	enlever
un suspect	une estafette de gendarmerie	arrêter
un coupable	un barrage	danser
un complice	une lampe	suspecter
une sorcière	un mouchoir	grelotter





Fiche-outil 9

Texte 1

Quand j'ai quitté Alex, j'ai commencé par me sentir soulagée. J'avais réussi à me tirer de son plan poulaga ! Et puis, petit à petit, je me suis sentie un peu moins fière. Ce qui m'embêtait le plus, c'était de l'avoir laissé tout seul dans la cage aux lions. Ce n'était pas vraiment courageux de ma part, et je ne me sentais pas très bien dans mes – ses – Nike.

Je n'avais pas envie de rentrer chez moi. Pourtant, j'avais rendez-vous avec les jumeaux pour une séance d'entraînement. On essaye de rester dans le coup en attendant le jour où on pourra se payer de nouveau un trapèze et tout. D'accord, s'accrocher à un fil électrique suspendu entre deux poteaux des télécom, à deux mètres du sol, ça n'est pas vraiment pareil. De toute façon, le moins qu'on puisse dire, c'est que je n'étais pas en forme. Mes frangins s'en sont tout de suite aperçus et ils m'ont charriée sur le thème : « Elle est sûrement amoureuse » et tout le tralala ! Moi, amoureuse ? S'ils avaient su la vérité, ils auraient moins rigolé !

Brigitte Aubert et Gisèle Cavali, *Témoins sur Vidéo*, coll. « Tipik », Magnard.

Texte 2

À l'hôpital, ma mère s'est remise à dessiner avec plaisir. Ma petite sœur farouche a sonné l'alerte la nuit passée et puis non, le monde du dehors doit patienter encore un peu pour la venue de la star. La proximité de l'accouchement remplit ma mère de bonheur, elle nous accueille dans un éclat de rire. Papa, Tango et moi, restons en face du lit, hébétés par tant de bonne humeur...

Ahhh, la voix de maman :

« Hummm, mes trois hommes préférés, venez me couvrir de baisers. »

Elle veut tout savoir. Comment se déroulent les répétitions ? Pourquoi Tango a-t-il arrêté ses anciens numéros ? Est-ce que j'ai bien travaillé au collège ce matin ?

« Mais maman, aujourd'hui c'est férié ! Halalalala, va falloir réviser ton histoire de France, les guerres, les artifices et tout l' tintin.

– Les armistices et tout l' tintouin, fils d'imbécile ! » rigole mon père.

Le ton devient plus grave quand mes parents évoquent la question d'argent concernant l'achat du pavillon. Mon père fait les comptes. Il donne le feuillet rempli de colonnes de chiffres à ma mère qui met ses lunettes et inspecte les résultats.

Dominique Zay, *Magic mic mac*, Magnard Jeunesse.



Fiche-outil 9 (suite)

Texte 3

Cette fois, la cérémonie de l'ouverture du courrier peut commencer. Une à une les enveloppes sont soigneusement décachetées, les lettres ou prospectus extraits, lus attentivement puis classés en deux tas à ses pieds. Un premier tas pour ceux qui ne nécessitent pas de réponse. Un second tas pour ceux, plus rares, qui obligeront Léonard Méliçon à se mettre à son bureau pour son travail quotidien d'écriture. Mais ce vendredi matin, le professeur Léonard Méliçon fait une découverte surprenante qui le rend mal à l'aise. « Une plaisanterie ! » pense-t-il en tombant sur une enveloppe blanche. Entièrement blanche ! Une enveloppe sans son nom, sans son adresse ! Il s'interroge un instant en la tournant et retournant, étonné, curieux et inquiet. Et puis, il y a ce léger parfum qui flotte d'un seul coup autour de lui. C'est une odeur étrange, très discrète, mais tellement inhabituelle qu'il croit d'abord la rêver.

« À moins que ce soit une de ces publicités ridicules, dit-il à voix basse. On ne sait plus quoi inventer pour vendre n'importe quel produit de bazar ! »

Didier Convard, *Les trois crimes d'Anubis*, Magnard Jeunesse.

Texte 4

C'était un chapeau noir très ordinaire, rond comme le sont habituellement les chapeaux melons, dur et importable. La doublure, qui avait été en soie rouge, était en grande partie décolorée. Il n'y avait pas de nom de fabricant mais, comme Holmes l'avait fait remarquer, les initiales « H. B. » étaient griffonnées sur un côté. Le bord était percé, comme pour une jugulaire, mais l'élastique manquait. Pour le reste, il était fendu, extrêmement poussiéreux, taché en plusieurs endroits ; il semblait qu'on avait essayé de cacher les parties décolorées en les barbouillant d'encre...

– Je ne vois rien, dis-je en le tendant à mon ami.

– Au contraire, Watson, vous voyez tout, mais vous n'arrivez pas à raisonner d'après ce que vous voyez. Vous êtes trop timoré pour en tirer des conclusions.

– Alors, dites-moi, s'il vous plaît, ce que vous déduisez de l'examen de ce chapeau. Il le prit et l'observa de sa manière bien particulière.

– Il est peut-être moins évocateur qu'il aurait pu l'être, remarqua-t-il, mais on peut en déduire quelques faits précis et d'autres qui présentent au moins de fortes probabilités. D'après l'aspect extérieur de ce chapeau, il est, bien sûr, évident que son propriétaire est un intellectuel qui, au cours de ces trois dernières années, était très à l'aise, bien qu'il traverse maintenant une période de vaches maigres. Il était prévoyant, mais l'est moins actuellement, ce qui dénote une dégénérescence morale qui, ajoutée au déclin de sa fortune, semble indiquer une mauvaise influence, probablement celle de la boisson. Ceci peut aussi expliquer un autre fait évident, à savoir que sa femme a cessé de l'aimer.

– Mon cher Holmes !

Conan Doyle, *L'Escarboucle bleue*, coll. « Les classiques du polar », Hatier.



Fiche activité 7



Reconstitue le texte (découpe puis remets les extraits dans le bon ordre).

A. – Excusez-moi, Monsieur le Commissaire, mais hier soir je vous jure que j'étais au café avec trois amis. Ils pourront en témoigner.
– Vous mentez, M. Julet!



B. Il était 16 heures. Un jeune homme montait les marches du commissariat central. Il s'adressa au policier de faction dans le hall.
– Bonjour, je suis l'inspecteur stagiaire Lemarchand. J'ai rendez-vous avec le commissaire divisionnaire Martin, chef de la police judiciaire.
– Oui, je suis au courant. Son bureau est au deuxième étage, porte 212.
– Merci.



C. – Ceci, dit l'enquêteur en saisissant un portefeuille.
M. Julet s'effondra. Il avoua le vol et les précédents. Le coupable était démasqué, les enquêteurs pouvaient être fiers d'eux. Après la perquisition au domicile de M. Julet, les objets volés furent retrouvés et les victimes récupèrent leurs biens.



D. L'inspecteur Lemarchand frappa et entra dans le bureau. Le commissaire le salua et lui apprit qu'il avait un interrogatoire à mener.
– Nous soupçonnons M. Julet d'avoir commis un nouveau vol, le cinquième au moins. Le capitaine Durand l'amène tout de suite.
Les deux policiers s'assirent derrière le bureau pendant que deux hommes entraient.



E. – Non, Monsieur le Commissaire, je vous jure !!
– Bien sûr que si vous mentez, reprit le policier, et si vos amis viennent témoigner, et bien ce seront de faux témoignages. D'ailleurs, nous le savons, nous, que votre alibi est faux et nous en avons la preuve.
– Quelle preuve ? demanda le suspect d'une voix tremblante.



F. – Voilà, M. Julet le suspect numéro 1 pour le vol, Commissaire.
– Asseyez-vous, M. Julet, et dites-nous ce que vous faisiez hier soir entre 20 heures et 22 heures.
– Hier soir, Commissaire, j'...
– On dit Monsieur le Commissaire, l'interrompit le capitaine.

Date _____

Nom _____

Lecture puzzle
d'un texte policier.



Fiche activité 7 (suite)



Complète le texte avec les mots de la liste.

les victimes – le commissaire – le vol – les enquêteurs – un interrogatoire – la preuve – le suspect – le coupable – la perquisition – témoigner – votre alibi.

Il était 16 heures. Un jeune homme montait les marches du commissariat central. Il s'adressa au policier de faction dans le hall.

– Bonjour, je suis l'inspecteur stagiaire Lemarchand. J'ai rendez-vous avec le commissaire divisionnaire Martin, chef de la police judiciaire.

– Oui, je suis au courant. Son bureau est au deuxième étage, porte 212.

– Merci.

L'inspecteur Lemarchand frappa et entra dans le bureau. Le commissaire le salua et lui apprit qu'il avait à mener.

– Nous soupçonnons M. Julet d'avoir commis un nouveau vol, le cinquième au moins. Le capitaine Durand l'amène tout de suite.

Les deux policiers s'assirent derrière le bureau pendant que deux hommes entraient.

– Voilà, M. Julet numéro 1 pour le vol, Commissaire.

– Asseyez-vous, M. Julet, et dites-nous ce que vous faisiez hier soir entre 20 heures et 22 heures.

– Hier soir, Commissaire, j'...

– On dit Monsieur le Commissaire, l'interrompt le capitaine.

– Excusez-moi, Monsieur le Commissaire, mais hier soir je vous jure que j'étais au café avec trois amis. Ils pourront en

– Vous mentez, M. Julet !

– Non, Monsieur, je vous jure !!

– Bien sûr que si vous mentez, reprit le policier, et si vos amis viennent témoigner, eh bien ce seront de faux témoignages. D'ailleurs, nous le savons, nous, que est faux et nous en avons

– Quelle preuve ? demanda le suspect d'une voix tremblante.

– Ceci, dit l'enquêteur en saisissant un portefeuille.

M. Julet s'effondra. Il avoua et les précédents.

était démasqué, pouvaient être fiers d'eux. Après au domicile de M. Julet, les objets volés furent retrouvés et

..... récupèrent leurs biens.

Que d'histoires / CM2 - photocopie autorisée pour une classe seulement

PHOTOCOPIABLE
MAGNARD





Fiche activité 8



Choisis une des deux activités suivantes.

a) Réécris les dialogues de ce texte en langage familier.

Là, nous avons retrouvé Ali en grande conversation avec un homme que nous aurions aimé ne pas revoir.

« Bonjour, mes amis, a dit le directeur du Musée du Caire, vous connaissez le commissaire Berto ?

– Oui », avons-nous marmonné en chœur, les yeux sur nos chaussures.

Nous avons été étonnés de la courtoisie du commissaire. Il n'a fait aucune remontrance à Brodequin. Il n'était plus en colère contre nous. Bien au contraire, il nous a écoutés avec intérêt déballer tout ce que nous savions sur cette histoire.

« Mes enfants, a-t-il expliqué ensuite, j'aurai besoin de vous dans deux jours pour identifier ces deux individus lors de leur rendez-vous sur la passerelle Saint-Georges. Soyez au commissariat à dix heures. Et n'ayez aucune crainte, vous ne courrez aucun risque, l'identification aura lieu de loin. »

Il nous a encore conseillé d'être vigilants et de ne pas trop nous éloigner de chez nous. Il craignait que les deux types ne cherchent à nous retrouver.

« Calme, hein ? Cette affaire prend une mauvaise tournure ! Tâchez de vous faire oublier jusque-là », a-t-il encore insisté au moment de quitter l'atelier.

Françoise Jay d'Albon, *Sacré Scarabée sacré*, coll. « Tipik », Magnard.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

b) Choisis un passage à réécrire en langage soutenu.

Ce soir-là, j'étais sorti pour acheter à becqueter. Comme j'avais plus de fric, j'ai bigophoné à un vieux pote et je lui ai donné rencard dans un troquet. Il avait l'air crevé et il buvait un verre de flotte, lui qui d'habitude picole autre chose. Il m'a aussitôt reconnu et a levé ses paluches en l'air.

– C'est bon, j'me rends, sale flic !

Que d'histoires ! CM2 - photocopie autorisée pour une classe seulement



Date _____

Nom _____

Réécriture d'un texte
en changeant de registre.



Fiche activité 8 (suite)

J'étais pas venu pour me marrer, mais pour lui demander un service.

– D'abord, j'suis pas un poulet, mais un privé. Ensuite, j'voudrais pas qu'on se prenne la tête avec ça mais, tu vois, j'ai pas trop de bol en ce moment. Alors est-ce que t'aurais pas un peu de fric à me filer pour une semaine ou deux ?

– Y'a pas de lézard, il m'a dit, surtout j'ai touché un bon p'tit paquet au Loto, alors j'peux t'filer un coup de main. Entre potes, faut s'entraider !

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



Associe chaque groupe de mots de la liste A (langage soutenu) à celui qui lui correspond dans la liste B (langage familier).

Les groupes de mots de la liste A sont extraits des chapitres 8 et 13 de La nuit du rendez-vous.

Liste A

- a. Les conversations se turent.
- b. Thomas se sentit rougir.
- c. son pantalon
- d. Elle était mignonne.
- e. Tout se termina dans un café.
- f. elle était affamée
- g. le conducteur était ivre.
- h. Elle s'était perdue.
- i. Le père de Lili ne trouva rien à ajouter.

Liste B

- 1. Son père la boucla.
- 2. Elle était canon.
- 3. Tout ça a fini dans un rade.
- 4. Tout le monde la boucla.
- 5. Elle avait la dalle.
- 6. Elle était paumée.
- 7. Thomas piqua un fard
- 8. son falzar
- 9. Le gars était pompette.

a..... b..... c..... d..... e.....
f..... g..... h..... i.....

La nuit du rendez-vous

Écriture d'une nouvelle policière

La quatrième séquence clôt ce parcours de lecture. Il s'agit de réinvestir le travail effectué au cours des trois séquences précédentes de façon à écrire un court texte policier. Cette séquence s'organise en deux étapes.

La première propose un travail de création individuelle à partir d'une trame commune donnée aux élèves. Elle permet de mettre en valeur les constantes mais aussi les variations possibles au sein d'un même genre littéraire à travers la fabrication d'un jeu de cartes.

La seconde permet de travailler le scénario d'une courte nouvelle policière puis de passer à la production individuelle d'une nouvelle policière à partir d'une trame forte et bien construite.

Étape 1 : Écriture d'un texte à partir d'une trame donnée

Dominante Production d'écrits (5 ou 6 séances)

Compétences visées

- Réinvestir de nombreuses connaissances sur le genre policier.
- Produire un outil favorisant la création d'histoires policières.
- Inventer une intrigue policière.
- Rédiger une nouvelle policière cohérente.

Matériel

À disposition

- Fiche-outil 10 p. 53-54.
- Fiche-outil 11 p. 55 (une par enfant).

1. Repérage des éléments essentiels du roman policier

- Distribuer la fiche-outil 10. Il s'agit d'apporter un matériau de base à l'élaboration d'un jeu de cartes qui permettra d'inventer plusieurs intrigues policières.

Pour chaque résumé de roman, les enfants doivent repérer, quand c'est possible :

- la nature du crime,
- le mobile,
- l'objet essentiel (arme, bâillon, etc.),
- le coupable,
- la victime,
- l'enquêteur,
- l'indice (ou les indices).

- Distribuer ensuite la fiche-outil 11. Les enfants complètent le tableau.

- Organiser un échange en grand groupe.

- Un tableau collectif est élaboré et recopié sur un grand poster affiché en classe.

- Proposer ensuite aux élèves d'enrichir chaque catégorie de ce tableau en s'appuyant sur d'autres romans policiers (*La nuit du rendez-vous*, mais aussi des romans lus par les enfants individuellement à la maison, ou lus en classe par l'enseignant à haute voix).

2. Réalisation d'un jeu de cartes (à partir des éléments de l'intrigue policière)

- Partir du poster réalisé précédemment pour fabriquer un jeu de cartes. Chaque carte reprend un élément du tableau. Les cartes sont de différentes couleurs (une couleur par catégorie). Elles peuvent bien entendu être illustrées.

- Faire « piocher » une carte dans chaque paquet (une de chaque couleur) et faire imaginer oralement une histoire policière à partir des cartes piochées. Renouveler l'opération à plusieurs reprises de façon à faciliter l'entrée dans l'imaginaire.



3. Écriture d'un récit policier à partir d'une trame donnée

- « Piocher » solennellement une carte de chaque couleur. Écrire au tableau les indications données par les cartes.
- Inviter les enfants à produire individuellement une histoire courte (une demi-page à une page maximum), à partir de ce scénario unique (un seul tirage pour tous).
- Les textes sont lus les uns après les autres en grand groupe. Faire repérer les caractéristiques de chacun : choix d'un registre de langue particulier, mise en place de la situation initiale, problème (ou crime ou faux méfait) à résoudre, enquêteur (questionnement, recherche), découverte d'indices, hypothèses, vérification, résolution avec résultats (arrestation, fuite, etc.) et situation finale.
 - Faire préciser si nécessaire :
 - le mobile du crime (il doit être compatible avec le méfait commis) ;
 - les circonstances du méfait (veiller à la clarté de cette restitution) ;
 - les motivations des enquêteurs (quand ce sont des amateurs par exemple).



Étape 2 : Écriture d'une nouvelle policière (une par enfant) à partir d'un scénario original

Dominante Production d'écrits (3 ou 4 séances)

Compétences visées

- Réinvestir des connaissances sur le genre policier.
- Organiser, planifier les éléments essentiels à une intrigue policière cohérente.
- Réécrire un texte à partir d'une grille de relecture donnée.

Matériel

À disposition
Fiche-outil 12 p. 56
(une par enfant).



1. Élaboration d'une trame forte (scénario) pour préparer l'écriture de la nouvelle policière

- Distribuer la fiche-outil 12.
- Chaque enfant choisit une carte de chaque couleur puis il répond aux questions de la fiche-outil 12 de façon à élaborer un scénario cohérent.
- Chacun lit son scénario en grand groupe (résumé de l'histoire). Les enfants réagissent à propos de cette trame quand elle ne leur semble pas suffisamment claire ou logique.
- Puis chacun rédige son scénario en un court paragraphe de quelques lignes.



2. Production d'un premier jet de nouvelle policière

- À partir du scénario rédigé, les enfants écrivent leur nouvelle policière. Leur rappeler au préalable tout ce qui a été vu depuis le début du parcours : le choix du narrateur, l'atmosphère mise en place (description des lieux et du moment particulier où se déroule l'histoire), les champs lexicaux caractéristiques du récit policier, le registre de langue (choix des temps, vocabulaire, construction des phrases), etc.



3. Grille de relecture du texte produit et réécriture

Pédagogie différenciée

- Les enfants autonomes relisent leur nouvelle en s'aidant de la grille de relecture suivante (questionnaire) écrite au tableau. Préciser que, pour que l'histoire soit réussie, il ne doit y avoir que des réponses positives aux questions 3 à 8.

1. Qui raconte l'histoire (narrateur extérieur ou personnage du récit) ?
2. Quel registre de langue a été utilisé et pourquoi ?
3. Les motivations des enquêteurs sont-elles clairement définies ?
4. Les méthodes d'investigation de l'enquêteur sont-elles clairement exposées (hypothèse, vérification, preuve) ?
5. Les différentes valeurs des temps du récit sont-elles respectées (texte au passé : passé simple pour les actions brèves ; imparfait pour les actions qui se prolongent ou pour fixer un décor) ?
6. L'atmosphère est-elle mise en place de façon efficace ?
7. Les étapes de l'enquête (découverte du méfait, interrogation, hypothèse, vérification, résolution) sont-elles respectées dans l'histoire ?
8. L'énigme est-elle finalement dénouée ?

- Les autres enfants se regroupent autour de l'enseignant. Chacun lit son premier jet. Les retours sont faits par les enfants du groupe et par l'enseignant, à partir du questionnaire donné dans la grille de relecture.

- Chaque enfant réécrit son texte de façon à l'améliorer en complétant les éléments manquants qui ont été repérés.

- Procéder à la lecture des nouvelles policières en grand groupe.

Prolongements

Production d'écrits

Faire réaliser un recueil des nouvelles policières de la classe (chaque texte est recopié au propre ou saisi et photocopié).

Arts plastiques

À partir du travail mené au cours du CM1 dans le dossier *Prolongement* sur l'ouvrage *Nuits d'Orient*, lancer une recherche sur les caractéristiques de l'illustration dans le roman policier (fournir pour cela de nombreux ouvrages policiers aux enfants).

Puis faire illustrer chaque nouvelle du recueil produit par les enfants.

Production d'écrits/ORL

Réaliser, par groupes de six, des cadavres exquis :

- un complément circonstanciel de lieu pour le lieu du méfait ;
- un CC de temps pour le temps du méfait ;
- un sujet pour le coupable ;
- un verbe conjugué + un complément d'objet, pour le méfait et la victime ;
- un CC de moyen pour ce qui a aidé le méfait (arme du crime, par exemple) ;
- un CC de but ou de cause pour le mobile.

Les enfants écrivent sur une feuille à tour de rôle puis replient la feuille de façon à cacher ce qu'ils ont écrit. Les feuilles tournent. Quand les six enfants du groupe ont écrit, on lit les textes produits.

Éducation civique

Faire étudier les grandes institutions judiciaires en France (police, gendarmerie, justice) au travers d'enquêtes, de visites ou de rencontres avec des gens de terrain : policier, juge pour enfants, personnel de la PJJ (Protection Judiciaire de la Jeunesse), etc.



Fiche-outil 10

1. Crime caramels

Jean-Loup Craipeau, illustrations de Christophe Rouil. Syros Jeunesse, 1997. 32 p. (coll. Mini Souris).

Gilles est un incorrigible gourmand. Sans doute, ce jour-là, n'aurait-il pas dû céder à la tentation de voler les caramels, mais c'est trop tard ! Le voici avec un mort sur la conscience et obligé de composer avec son terrible voisin, M. Kolestérol.

Un vrai polar où le comique naît du contraste entre les deux personnages principaux, calculs sordides d'un côté, franche naïveté de l'autre.

À partir de 8 ans.

3. Où est passée Priss la poupée ?

Alexis Lecaye, illustrations d'Antoon Krings. Gallimard Jeunesse, 1995. 40 p. (Folio Benjamin).

Fennec le privé mène à bien les enquêtes les plus compliquées et les plus variées. Fidèle en amitié, Fennec le Futé défend Souris sucrée et l'aide à rechercher sa poupée kidnappée. Ses tarifs sont toujours les mêmes : deux chewing-gums de l'heure plus les frais !

Beaucoup de fraîcheur et de gravité à la fois.

2. Crime en coulisses

Martine Delerm. Magnard Jeunesse, 1999. 48 p. (coll. Les p'tits policiers).

C'est le mois d'août. La petite ville d'Ambert (Puy-de-Dôme) vit au rythme de son festival de théâtre. Comme tous les étés, Marion passe ses vacances chez ses cousins, Mathilde et Arthur. Tous trois passionnés de théâtre, ils se régaleront à l'avance de cette semaine de festivités... Mais, cette année, le festival d'Ambert leur réserve une bien sinistre comédie : un crime est commis dans les coulisses du théâtre ! Marion et ses cousins décident d'élucider ce mystère...

Un bon suspense, mystérieux et inquiétant à souhait.

4. Qui a tué Minou-Bonbon ?

Joseph Perigot, illustrations de Frédéric Rébéna. Syros Jeunesse, 1997. 32 p. (coll. Mini Souris).

La gourmandise est un vilain défaut, mais ce n'est pas une raison pour se faire tuer à coups de bâton ! Nico s'enfuit de l'école pour retrouver l'assassin de Minou-Bonbon, le vieux minou trop gourmand.

Un vrai roman policier avec les ingrédients classiques : un meurtre, plusieurs suspects, des indices qui mènent peu à peu au coupable que l'on châtie. Et puis la vie et la bonne humeur reviennent. Beaucoup de fraîcheur et de gravité à la fois.

À partir de 8 ans.

5. Le Chat de Tigali

Didier Daeninckx, illustrations d'André Juillard. Syros Jeunesse, 1997. 32 p. (coll. Mini Souris).

Un couple d'instituteurs quitte l'Algérie pour la France. Ils emmènent avec eux leur chat, une bête fière et indépendante aux allures de seigneur. Mais bientôt arrivent des lettres de menace.

À travers l'histoire de la mort de ce chat, c'est le problème de l'intégration qui est évoqué ici avec des mots sobres et justes. La chute malicieuse de l'histoire montre la victoire de la vie sur la méchanceté et le racisme. Un chef-d'œuvre !



Fiche-outil 10 (suite)

6. L'École frissonnière

Sarah Cohen-Scali, illustrations de Christophe Besse. Casterman, 1996. 90 p. (coll. Dix et plus, Mystère).

La nuit, un horrible tondeur de cheveux hante les rues de la petite ville. Déjà trois enfants en ont été victimes. Patrick, 10 ans, dit « la Puce », mène l'enquête.

Dans ce pastiche très réussi de roman policier, l'auteur a su, par la magie des mots, créer une atmosphère noire, faire monter la pression et la maintenir jusqu'au bout. Une réussite !

7. Arrêtez la musique

Christian Grenier. Rageot, 1999. 192 p. (coll. Cascade Policier).

L'assassin connaît la musique et frappe toujours au même moment : la 114^e mesure de l'œuvre désormais maudite a déjà été fatale au chef d'orchestre et à un percussionniste ! Logicielle est chargée de traquer la moindre fausse note dans le diabolique concert du tueur musicien.

Troisième tome des enquêtes de Logicielle, alias Laure-Gisèle. Les personnages sont sympathiques et l'énigme haletante.

8. Le Mystère de la toile d'araignée

Stéphanie Benson, illustrations de Frédéric Rébena. Albin Michel, 1998. 157 p. (coll. Le Furet enquête)

Un voyage scolaire à Londres encadré par une « prof » d'anglais plutôt coincée : *a priori* rien de très palpitant. Mais lorsqu'un inconnu en fuite confie des informations secrètes au Furet, l'aventure démarre à toute allure. Complot, message codé sur Internet, disquette convoitée... Le Furet n'a pas fini de courir pour résoudre le mystère de la toile d'araignée.

À partir de la réalité la plus familière (un voyage scolaire) jusqu'aux outils technologiques les plus récents (Internet), on trouve là un échantillon varié de la réalité dans laquelle évoluent les adolescents d'aujourd'hui.

9. Tête à rap

Marie-Aude Murail. L'École des Loisirs, 1994. 210 p. (coll. Médium).

« Serial Killer va te faire ta teuf. Il tue pas pour le flouze, Sériat Killer, il kill le blues. » Ce ne sont que les paroles d'un rap, écrites par Axel, le lycéen qu'a adopté Nils Hazard. Pourtant, ces paroles sont devenues vraies. Dans Paris, un tueur frappe. Ses victimes sont toujours des drogués. Nils Hazard mène l'enquête.

L'auteur restitue le langage des rappeurs, sous le regard critique puis convaincu de Nils Hazard, professeur d'étruscologie à la Sorbonne. Ironique mise en scène du choc des cultures.

10. Une magouille pas ordinaire

Bruno Heitz, illustrations de Frédéric Rébena, 1997. 120 p. (coll. Roman graphique).

L'épicier Favergeot a disparu avec son camion et sa cargaison. Hubert, détective privé de « cambrousse », est chargé de l'enquête. Il cherche des traces... en vain. On lui annonce alors que Favergeot a été retrouvé mort à Paris, victime d'un coma éthylique. Or il ne buvait pas.

Ce livre au style riche et à la structure complexe (retours en arrière, plusieurs histoires parallèles menées dans l'ouvrage) plaira à partir de 12 ans.

Repérage des éléments fondamentaux d'un récit policier dans des résumés de romans.



Fiche-outil 11

Texte	nature du crime	mobile	arme	coupable	victime	enquêteur	indice
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							



Fiche-outil 12

1. Les éléments qui déclenchent l'histoire policière.

Dans ton histoire :

- Qui est le coupable ?
- Quel méfait a-t-il commis et qui est sa victime ?
- Quel moyen a-t-il utilisé pour commettre son méfait ?
- Quand le méfait a-t-il été commis ?
- Où le méfait a-t-il été commis ?
- Quel est le mobile du coupable ?

2. L'enquête dans l'histoire policière.

Dans ton histoire :

- Qui est l'enquêteur ?
- Est-ce un professionnel (policier, gendarme, détective privé) ou un amateur ?
- Précise les raisons qui le poussent à mener l'enquête.
- Quels indices vont aider l'enquêteur (*en trouver au moins deux*) à découvrir le coupable ?
- Quels indices vont entraîner l'enquêteur (*en trouver au moins deux*) sur une fausse piste ?
- Y a-t-il un ou plusieurs suspects ?

De l'enquête au journal vidéo de l'école

Dominante Oral (5 ou 6 séances)

Compétences visées

- Construire un projet collectif et le mener à son terme.
- Être capable de rechercher des informations précises à partir de supports variés.
- Analyser des journaux télévisés pour en dégager les caractéristiques.
- Réaliser des reportages en équipe.

Matériel

À préparer

- Enregistrer par avance plusieurs journaux télévisés.
- Prévoir une caméra vidéo pour la réalisation du projet.
- Prévoir également des costumes et le maquillage pour le jour J.



1. Analyse du fonctionnement d'un journal télévisé

- Faire visionner aux enfants les extraits enregistrés (voir matériel à préparer) de journaux télévisés.
- Leur demander de lister les étapes de ces journaux :
 - ouverture ;
 - présentation du « sommaire » ;
 - alternance d'interventions du présentateur et de reportages sur le terrain (avec l'aide d'un correspondant spécial, d'un spécialiste interviewé, etc.) ;
 - présence occasionnelle d'un invité qui commente les événements au cours du journal télévisé.



2. Mise en place d'un projet de journal vidéo d'école (sur un sujet choisi en classe)

- Proposer aux enfants de réaliser un journal vidéo de l'école sur un événement marquant dans l'école (20^e anniversaire de son ouverture, visite d'une classe de correspondants, projet spécifique théâtre-écriture avec des comédiens, etc.).
- Une fois le sujet déterminé, lister les éléments nécessaires à son bon traitement (reportage, interviews de témoins, spécialistes sur la question, participants, photographies, schémas, etc.).
- Puis lister les personnes indispensables à la réalisation : présentateur, costumier, maquilleuse, caméraman, réalisateur, reporters, responsables d'interviews, etc.



3. Préparation avant le jour J du tournage

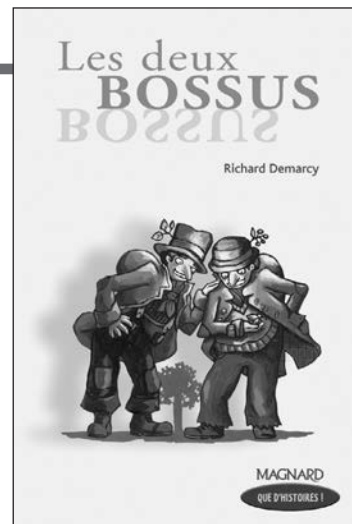
- Les élèves choisissent un sujet qui les intéresse particulièrement. Ils se regroupent en fonction de ces choix. Puis ils mènent un travail de recherche (Internet, dans des livres documentaires, préparation d'interviews, etc.).
- Chaque équipe prépare son reportage (liste des tâches à accomplir, liste des responsabilités au sein de chaque groupe, échéancier, etc.).
- Une fois ces éléments fixés, les enfants présentent leur travail au reste de la classe. Les autres peuvent intervenir pour enrichir ou faire préciser le projet du groupe. Puis le reportage est fixé de manière définitive.



4. Répartition des rôles et tournage

- Réaliser avec toute la classe le sommaire de ce journal vidéo de l'école. Classer les reportages dans un ordre déterminé.
- Reprendre la liste des personnes nécessaires à la réalisation du projet. Chacun endosse un rôle qu'il choisit.
- Le jour J, l'équipe de tournage se met en place avec costumes, maquillage, etc. Le journal est ensuite projeté aux familles ou aux autres classes de l'école.

Les deux bossus



Présentation

L'ouvrage de Richard Demarcy *Les deux bossus* est un texte théâtral adapté d'un conte populaire du Moyen Âge. Il s'agit donc d'un classique de la littérature.

Cet ouvrage fait partie de la liste conseillée par le ministère de l'Éducation nationale. Il met en scène deux personnages : deux bossus qui, à l'issue d'une série d'épreuves et de rencontres, vont finir par perdre leur bosse.

Les jeux avec les mots, la vivacité de l'écriture théâtrale font de cette quête un texte intéressant à découvrir au cycle 3.

Les thématiques abordées concernent de grandes questions intéressantes particulièrement les enfants de cycle 3 : l'amitié mais aussi l'acceptation de la différence, l'écoute et la tolérance, ainsi que la transformation du corps.

Orientations pédagogiques

Le théâtre est un spectacle vivant.

Le parcours proposé sur *Les deux bossus* s'oriente d'emblée dans cette direction. L'enfant commence par repérer les caractéristiques du personnage de théâtre, puis travaille plus spécifiquement sur les personnages de la pièce *Les deux bossus*.

À travers la lecture de l'ouvrage, l'enfant découvre les particularités d'un texte théâtral et aborde la mise en jeu et en espace d'un tel texte. L'écriture théâtrale et la lecture d'extraits de différentes pièces sont à l'œuvre dans ce parcours qui s'enrichit également d'une réflexion sur les divers types de textes au théâtre. Il permet enfin d'aborder la transposition d'un conte en texte théâtral à partir de l'exemple concret de la pièce *Les deux bossus*.

Organisation de la lecture du texte *Les deux bossus*

2

→ Séquence 1 : Découverte de l'univers théâtral

■ Étape 1.

Découverte d'une pièce de théâtre filmée.

Mise en évidence des caractéristiques des personnages de cette pièce.

■ Étape 2.

Repérage des différents métiers du théâtre.

Étude du lexique spécifique du théâtre.

■ Étape 3.

Découverte du texte *Les deux bossus* (p. 3 à 11).

Mise en évidence des caractéristiques des personnages des deux bossus.

→ Séquence 2 : Étude des spécificités de l'écriture théâtrale

■ Étape 1. Oralisation de la première partie du texte (p. 3 à 11).

Découverte de l'intégralité de l'œuvre par une lecture à haute voix.

■ Étape 2. Étude de deux extraits de pièces de théâtre.

Repérage des caractéristiques de l'écriture théâtrale (mise en page, didascalies, monologue, dialogue théâtral).

Travail autour du dialogue théâtral.

■ Étape 3. Découverte d'autres types de textes de théâtre.

Construction d'un outil permettant de résumer les caractéristiques du texte théâtral.

→ Séquence 3 : La théâtralisation du texte *Les deux bossus* (mise en jeu, mise en espace)

■ Étape 1. Élaboration d'un projet collectif de mise en scène de la pièce.

Découpage du texte *Les deux bossus* en plusieurs scènes.

Travail de mémorisation d'une partie du texte.

■ Étape 2. Création d'un espace scénique (travail sur les lieux

du récit, construction de décors).

■ Étape 3. Travail sur la mise en scène du texte.

→ Séquence 4 : Du théâtre au conte et du conte au théâtre

■ Étape 1. Travail sur le résumé.

Repérage de la structure du texte *Les deux bossus* (structure de conte, schéma actanciel).

■ Étape 2. Lecture et étude de deux versions du conte *Les deux bossus*.

Travail sur les différences entre conte et texte théâtral.

■ Étape 3. Transposition d'un conte choisi en une pièce de théâtre écrite et à jouer.

Dossier *Prolongement* : Écrire une critique de théâtre (texte d'analyse argumenté).

Les deux bossus

Découverte de l'univers théâtral

La lecture d'une pièce de théâtre peut se faire de différentes façons. Cependant, le texte de théâtre renvoie toujours, à un moment donné, au spectacle vivant. Ce parcours débute donc par une plongée dans cet univers avec un travail de repérage des caractéristiques des personnages. La première étape de cette séquence concerne la découverte et l'analyse d'une pièce de théâtre visionnée (ou vue) collectivement.

La deuxième s'intéresse aux différents intervenants qui participent à la transformation d'un texte écrit en un texte joué. C'est l'occasion de mener un travail sur les métiers et les mots du théâtre. La troisième étape, enfin, propose de découvrir le début de la pièce *Les deux bossus*, en étudiant les deux principaux personnages de la pièce.

Étape 1 : Découverte d'une pièce de théâtre

Dominante Oral (1 ou 2 séances)

Compétences visées

- Utiliser sa mémoire pour restituer le contenu d'une pièce de théâtre vue.
- Caractériser les personnages principaux d'une pièce.
- Exposer son point de vue et l'étayer.
- Formuler une interprétation et la confronter à celle des autres.

Matériel

À préparer

Se procurer (vidéothèque, CDDP, etc.) un enregistrement d'une pièce de théâtre adaptée aux enfants et répondant au critère suivant : pièce en plusieurs actes et plusieurs scènes (exemples : *L'Avare* ou *Le Bourgeois gentilhomme* de Molière, *Victor ou les enfants au pouvoir* de Vitrac, etc.).

1. Découverte d'une pièce de théâtre filmée

- Faire visionner la pièce de théâtre collectivement (bien entendu, il est encore mieux de pouvoir se rendre au théâtre avec sa classe). L'objectif est de faire comprendre aux enfants que le texte de théâtre est avant tout écrit pour être joué.
- À la fin de la projection, demander aux enfants ce qui différencie ce qu'ils viennent de voir d'un spectacle de variétés ou d'un film, par exemple.
- Proposer ensuite à ceux qui sont déjà allés au théâtre de témoigner : leur demander de raconter le sujet de la pièce qu'ils ont vue, les impressions laissées par le spectacle, de décrire le lieu où la pièce était présentée.
- Revenir à la pièce qui vient d'être visionnée. Laisser le dialogue s'installer entre les enfants (travail d'interprétation sur le sens, appréciation de la mise en scène, le jeu des acteurs, etc.).

2. Mise en évidence des caractéristiques des personnages de cette pièce

- Demander aux enfants de faire la liste (sur leur cahier de brouillon) des personnages de la pièce qu'ils ont vue. Ils en choisissent un (par exemple, celui qu'ils ont préféré) et écrivent toutes les caractéristiques qui le concernent.

- Provoquer un échange en grand groupe. Montrer que chaque personnage a sa personnalité propre (exprimée par sa démarche, son costume, ses émotions, ses traits de caractère, son langage particulier).

Faire remarquer aussi qu'au théâtre c'est en voyant le personnage agir et en l'écoutant qu'on peut dessiner son portrait (utiliser l'expression « spectacle vivant »).

Étape 2 : Travail sur le lexique en lien avec le théâtre

Dominante ORL (1 ou 2 séances)

Compétences visées

- Enrichir son vocabulaire (champ lexical du théâtre).
- Comprendre le rôle et les fonctions des différents intervenants dans le monde du théâtre (du texte à la mise en scène).

Matériel

À disposition

Fiche activité 1 p. 63 : Le champ lexical du théâtre.

À préparer

Grandes feuilles de papier.



1. Repérage des différents métiers du théâtre

- Proposer aux enfants (à partir de la pièce vue) de lister tous les métiers en lien avec le théâtre. Ils peuvent s'aider pour cela du générique du film (ou du programme du théâtre).



- Organiser la restitution du travail individuel mené sur les métiers du théâtre. Écrire une liste (réalisée collectivement) au tableau et la compléter si nécessaire : *auteur, metteur en scène, acteur, éclairagiste, technicien, accessoiriste, costumier, maquilleuse, décorateur*, etc.

- Sur une grande feuille de papier, classer les mots de la liste obtenue précédemment en deux colonnes. Mettre dans la première colonne tout ce qui concerne le travail à effectuer avant la représentation ; dans la deuxième, le travail à effectuer au moment de la représentation. Bien préciser ainsi le rôle et la fonction de chacun.



2. Étude du lexique spécifique en lien avec le théâtre

- Travailler par association sur les mots du théâtre et sur son lexique spécifique : *scène, rideaux, pendrillons, guindes, coulisses, mise en scène, comédien, décors, côté cour/côté jardin*, etc.

- Puis faire rechercher, pour chaque mot trouvé, des synonymes.

➡ Fiche activité 1 p. 63 : Le champ lexical du théâtre.

Étape 3 : Découverte du début du texte *Les deux bossus* et des personnages principaux

Dominante Lecture (2 séances)

Compétences visées

- Lire et comprendre le début d'un texte théâtral (la scène d'exposition).
- Relever des informations dans un texte et les organiser.
- Repérer les similitudes et les différences entre deux personnages principaux d'une pièce.
- Repérer la mise en relation des personnages.

Matériel

À disposition

Fiche activité 2 p. 64-65 : Étude des caractéristiques des personnages (pédagogie différenciée : le texte 1 s'adresse aux bons lecteurs).

À préparer

Deux grandes feuilles, marqueurs bleu et rouge.



1. Découverte du texte *Les deux bossus* (p. 3 à 11)

- Distribuer le livre *Les deux bossus*. Demander aux enfants de dire de quel livre il s'agit (c'est un texte théâtral) et d'expliciter leurs réponses.



- Leur donner à lire le texte de la page 3 à la page 11.



- Provoquer un échange sur le contenu de l'histoire. De quoi et de qui s'agit-il? De deux bossus. Quelle est la problématique de ce début de récit? Ces deux bossus souffrent à cause de leur bosse (ils sont rejetés parce qu'ils sont différents).
- Faire résumer ce début de texte qui correspond à la scène d'exposition. Le dramaturge (l'auteur) plonge immédiatement (c'est-à-dire dès le début du texte) le lecteur dans une action qui a déjà commencé.

2. Caractérisation des personnages des deux bossus



- Proposer, à partir de là, un travail de repérage sur les personnages des deux bossus. Les enfants se mettent par deux (par affinité). Ils prennent une grande feuille partagée en deux colonnes (la première correspond au premier bossu, la deuxième au second).
- Dans chaque colonne, les enfants listent ce qui caractérise chacun des personnages (certaines caractéristiques se retrouvent dans les deux colonnes, d'autres pas).



- Organiser un échange en grand groupe à partir de ce travail. Montrer que ces deux bossus ont une relation très forte : ils ont quasiment le même nom, ils ont le même genre, la même caractéristique (une bosse), ils sont rejetés par les hommes. Ils constituent donc bien un duo.
- Étudier aussi leur personnalité respective : le premier bossu a un comportement de « leader » (c'est lui qui propose, qui rectifie, rassure, montre ou explique); le second bossu semble plus fragile (c'est lui qui se plaint, qui se laisse emporter, qui se trompe, qui rêve).
Cependant l'un et l'autre ont besoin d'être ensemble (ainsi le premier bossu pleure lorsqu'il perd le second bossu).
- Faire remarquer que ces personnages sont caractérisés par leurs propos (c'est par ce biais qu'on peut les différencier). Dire aussi que, contrairement à ce qui se passe dans un récit en général, on ne connaît rien de leur physique (à part qu'ils sont bossus) : on ne sait pas s'ils sont grands ou petits, gros ou maigres, quelle est la couleur de leurs cheveux, de leurs yeux, etc.).
- Établir avec les enfants un panneau récapitulatif des caractéristiques de ces personnages. Ce panneau sera complété au fur et à mesure de la découverte du texte. Utiliser une feuille par personnage. Noter en bleu ce qui est commun aux deux bossus et en rouge ce qui diffère (et donc les singularise).

🔄 Fiche activité 2 p. 64-65 : Étude des caractéristiques des personnages.

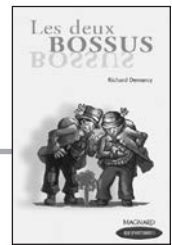
Prolongements

Vocabulaire/Orthographe lexicale

Travailler de façon systématique, à partir des mots du théâtre, sur les mots de la même famille. Par exemple : *personnage, personnifier, personnification*, etc. / *scène, espace scénique, scénario, scénariste*, etc.

Éducation civique

Proposer un travail sur la différence, les handicaps (à partir de la situation des deux bossus qui subissent insultes et jets de pierres).



Fiche activité 1

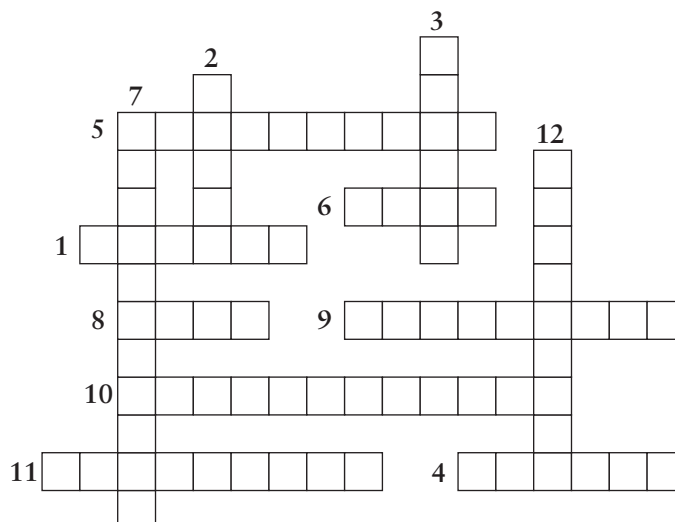
1

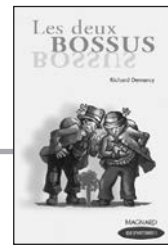
Relie chaque définition au mot correspondant, puis quand c'est possible, chaque mot à son synonyme (attention, un mot peut parfois être synonyme de plusieurs autres mots).

- | | | |
|--|----------------|----------------|
| 1. Créateur du texte. | • machiniste | |
| 2. C'est là où tout se joue. | • auteur | |
| 3. Sans lui, le théâtre n'est rien. | • scène | • écrivain |
| 4. Côté droit de la scène. | • cour | • artiste |
| 5. Il fait en sorte que tout fonctionne bien. | • maquilleuse | • technicien |
| 6. Côté gauche de la scène. | • acteur | • comédien |
| 7. Elle met en valeur les visages des acteurs. | • éclairagiste | • coordinateur |
| 8. Endroit où l'artiste se concentre. | • coulisses | |
| 9. L'acteur y attend son entrée en scène. | • jardin | |
| 10. Grâce à lui, la lumière est. | • régisseur | |
| 11. Il habille les comédiens. | • loge | |
| 12. Il fait le lien entre techniciens et artistes. | • costumier | |

2

Complète la grille de mots croisés avec les mots de l'exercice 1.





Fiche activité 2

1

Texte 1. Lis ce texte.

Le guide, Julien, Michael, Jérôme, Driss, Laetitia et Ombeline.

La fusée se stabilise, le guide se précipite sur le hublot et réalise que la fusée est partie!

LE GUIDE – Quelle catastrophe!

JÉRÔME – Formidable!

LAETITIA (à Ombeline) – C'est malin!

OMBELINE – Qu'est-ce que j'ai fait?

MICHAEL (très calme) – Je pense que tu as provoqué le décollage de la fusée.

JULIEN – Oui, en appuyant sur ce bouton, tu as ouvert une trappe laissant échapper des gaz inflammables à l'air, qui sont donc entrés immédiatement en combustion.

Les moteurs de la fusée...

LE GUIDE – Mais nous sommes réellement partis!

DRISS (vérifiant dans son sac) – Heureusement que j'ai un sandwich en réserve!

JÉRÔME (regardant à travers le hublot) – Regardez la Terre! Elle est minuscule! Formidable!

LAETITIA (regardant à son tour) – On dirait une balle de ping-pong!

LE GUIDE – Nous sommes perdus...

MICHAEL – Ne dites pas de bêtises! Il faut envisager la situation avec calme.

OMBELINE – Je suis désolée.

JÉRÔME – Mais non! On ne voit déjà plus la Terre. Grâce à toi, nous allons découvrir un nouveau monde.

LUCIEN – De nouvelles sciences!

DRISS – Une nouvelle cuisine!

LAETITIA – Mais où allons-nous? Michael, tu as une idée?

MICHAEL – Non, pas pour l'instant. Je préfère économiser ma matière grise.

Je sens que nous allons en avoir besoin.

LE GUIDE (très inquiet) – La fusée ralentit...

LUCIEN – Ça y est! Elle est entrée dans un champ d'attraction planétaire!

JÉRÔME – C'est le plus beau jour de ma vie!

LAETITIA – Il y a des parachutes?

OMBELINE – J'ai peur!

LUCIEN – Mais non. Tout a l'air de fonctionner normalement.

JÉRÔME (regardant sur une carte qu'il a trouvée) – Mais où allons-nous atterrir?

MICHAEL – Atterrir n'est pas le mot juste. C'est « aplanétir » qu'il faut dire!

LE GUIDE (visiblement très nerveux) – Oh là là! Je vais me faire renvoyer, moi...

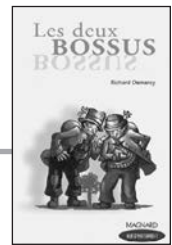
Bruitages de moteur. Les comédiens doivent mimer l'arrêt de la fusée.

DRISS (regardant par le hublot) – Ça y est! On est arrivé!

JÉRÔME – Formidable!

LUCIEN – Si l'analyseur d'air extérieur fonctionne bien, nous pouvons sortir de la fusée sans risque. Le pourcentage d'oxygène et d'hydrogène est bon!

Anne-Caroline d'Arnaud, *Le Vol dans l'espace*, scène 2, « Théâtre en scène tome 2 », Magnard.



Fiche activité 2 (suite)

Associe chaque personnage à sa caractéristique

- | | |
|------------|---|
| Le guide • | • est enthousiaste. |
| Jérôme • | • pose des questions. |
| Laetitia • | • est très inquiet. |
| Ombeline • | • explique les choses, est un scientifique. |
| Michael • | • a souvent faim, aime bien manger. |
| Julien • | • est désolée, se rend compte de ce qu'elle a fait. |
| Driss • | • est très calme, très posé. |

2

Texte 2. Lis ce texte.

À la dérobée, César fait un signe qu'Escartefigue ne voit pas, mais Panisse l'a surpris.

PANISSE *furieux* – Et je te prie de ne pas lui faire de signes.

CÉSAR – Moi, je lui fais des signes ? Je bats la mesure.

PANISSE – Tu ne dois regarder qu'une seule chose : ton jeu. (à Escartefigue) Et toi aussi.

CÉSAR – Bon.

Il baisse les yeux vers ses cartes.

PANISSE, à Escartefigue – Si tu continues à faire des grimaces, je fous les cartes en l'air et je rentre chez moi.

M. BRUN – Ne vous fâchez pas, Panisse. Ils sont cuits.

ESCARTEFIGUE – Moi, je connais très bien le jeu de la manille et je n'hésiterais pas une seconde si j'avais la certitude que Panisse coupe à cœur.

PANISSE – Je t'ai déjà dit qu'on ne doit pas parler, même pour dire bonjour à un ami.

ESCARTEFIGUE – Je ne dis bonjour à personne. Je réfléchis.

PANISSE – Eh bien ! réfléchis en silence... Et ils se font encore des signes ! Monsieur Brun, surveillez Escartefigue. Moi, je surveille César.

CÉSAR, à Panisse – Tu te rends compte comme c'est humiliant ce que tu fais là ? Tu me surveilles comme un tricheur. Réellement, ce n'est pas bien de ta part. Non, ce n'est pas bien.

Marcel Pagnol, *Marius*, 1929, Bernard de Fallois.

Associe chaque personnage à sa caractéristique.

- | | |
|----------------|-------------------------------|
| Escartefigue • | • ne supporte pas la triche. |
| Panisse • | • nie qu'il triche. |
| M. Brun • | • est sûr de gagner. |
| César • | • fait semblant de réfléchir. |

Les deux bossus

Étude des spécificités de l'écriture théâtrale

La séquence 2 propose de lire la pièce *Les deux bossus* dans son intégralité. Ce travail de lecture passe par un travail de repérage des spécificités de l'écriture d'un texte de théâtre, de ses conventions, et de son fonctionnement particulier.

Cette séquence s'organise en trois étapes.

La première s'intéresse plus particulièrement à « l'histoire » racontée dans cette pièce. C'est une étape clé pour la compréhension du texte dans son ensemble ; elle s'appuie sur la dimension ludique de l'écriture (jeu des personnages et entre les personnages, jeu avec les mots).

La deuxième étape est centrée sur les particularités de l'écriture théâtrale. À travers un repérage dans le texte, les enfants analysent le dialogue théâtral, le monologue et les didascalies.

Enfin, la troisième vise l'étude élargie de plusieurs textes de théâtre (pièces en un acte ou en plusieurs ; découpage en scènes ; distinguer pièce et sketch, etc.).

Étape 1 : Lecture de l'intégralité de l'œuvre

Dominante Lecture (5 séances)

Compétences visées

- Relever des informations dans un texte, et savoir les organiser.
- Lire, en le comprenant, un texte littéraire long.
- Mettre sa voix en jeu dans un travail collectif portant sur un texte théâtral.



1. Oralisation de la première partie du texte (p. 3 à 11)

- Proposer aux enfants de relire silencieusement le début de la pièce (p. 3 à 11).



- Faire repérer la silhouette globale du texte : nom du personnage en petites capitales, d'imprimerie, point, son texte ; retour à la ligne : nom de l'autre personnage en petites capitales d'imprimerie, point, son texte ; indications scéniques en italique (didascalies).

- Faire distinguer ce qui doit être dit à haute voix (les paroles des personnages) et ce qui relève des indications scéniques (la présentation initiale, les noms des personnages écrits en capitales d'imprimerie et les didascalies).



- Organiser une lecture du texte à voix haute. Les enfants se répartissent par petits groupes. Chaque personnage est pris en charge par un enfant. La lecture doit être préparée au préalable, chaque enfant prenant en charge un personnage dans une partie du texte (tenir compte des indications en italique pour « mettre le ton » quand c'est précisé). Attention, certaines répliques sont longues à lire et l'insertion de didascalies peut faire perdre le fil au lecteur.

2. Découverte de l'œuvre dans son intégralité, par le biais d'une lecture à haute voix

- Procéder de façon identique pour le reste de l'œuvre, en prévoyant le découpage suivant :
 - Lecture p. 11 à 20 (jusqu'au passage où le bossu repart au village) : le premier bossu rencontre les sorciers et sorcières, il chante correctement leur chanson, il est récompensé et repart sans sa bosse.



- Lecture p. 20 à 25 : le premier bossu raconte son aventure au deuxième bossu qui part retrouver les sorciers et sorcières ; il se trompe dans la chanson et reçoit une deuxième bosse.
- Lecture p. 26 à 38 (jusqu'à ce que les deux bossus repartent) : retrouvailles des deux bossus, désespoir du deuxième bossu, le premier bossu essaie d'aider le deuxième bossu, il a une idée.
- Lecture p. 39 à la fin : le deuxième bossu chante correctement la chanson, il est récompensé : ses deux bosses sont supprimées. Les deux ex-bossus sont contents.
- Après chaque lecture, organiser un débat interprétatif sur l'extrait lu.
Lister les changements intervenus dans le parcours des personnages : les changements de nom : *bossu*, *ex-bossu*, l'affirmation de leur caractère. Faire remarquer aussi comment les bossus jouent avec les mots (polysémie autour des mots : *bosse*, *bosses*, etc.).
Faire repérer par les enfants les bascules entre les moments humoristiques et les moments dramatiques (le moment où le bossu veut retirer ses chaussures (p. 9) ; l'histoire de la pierre qui ressemble à une prémolaire d'enfant préhistorique (p. 10) ; la façon dont le premier bossu se parle à lui-même (p. 7, 11, etc.) ; le moment où le bossu caché répond que c'est lui qui épie (p. 14) ; le jeu des devinettes avec les sorciers (p. 15, 16, 17) ; etc.
- Pour le dernier extrait, dire que deux fins sont proposées. Organiser un débat pour que chacun puisse choisir la fin qu'il préfère et la défendre en argumentant.

Étape 2 : Étude des caractéristiques de l'écriture théâtrale (mise en page, didascalies, monologue, dialogue théâtral)

Dominante Production d'écrits
(5 séances)

Compétences visées

- Dégager les caractéristiques de l'écriture théâtrale.
- Effectuer des manipulations dans un texte écrit (passage du théâtre au récit et vice versa).
- Repérer les temps utilisés dans un texte de théâtre.

Matériel

À disposition

- Fiche activité 3 p. 80 : Travail sur le dialogue théâtral et sur les didascalies.
- Fiche activité 4 p. 81-82 : Travail sur les didascalies (bons lecteurs).
- Fiche activité 5 p. 83 : Compléter un dialogue théâtral.
- Fiche-outil 1 p. 71 (une par enfant).
- Fiche-outil 2 p. 72-73 (une par enfant).
- Fiche-outil 3 p. 74 (une pour deux enfants).

1. Étude de deux extraits de théâtre, mise en évidence des particularités du genre



- Distribuer la fiche-outil 1 aux enfants. En s'aidant du texte *Les deux bossus*, ils remplissent la première colonne.
- Distribuer ensuite la fiche-outil 2. Les enfants lisent l'extrait proposé et complètent la deuxième colonne de la fiche-outil 1.



- Organiser un temps d'échanges en grand groupe à partir de ce travail. Mettre en relation points communs et différences entre les deux textes. Montrer certains invariants, qui constituent les particularités d'un texte théâtral : la présence de didascalies, les noms des différents personnages qui interviennent, etc.
- Rédiger collectivement, à partir de ce travail de comparaison, une synthèse des points vus par les enfants. Cette synthèse est conservée durant la suite du parcours (de façon à construire un outil permettant de résumer les caractéristiques d'un texte théâtral).

- Ces points sont ensuite reportés sur une grande feuille de papier qui reste affichée dans la classe. On doit ainsi obtenir :
 - Une pièce de théâtre commence toujours par une scène d'exposition (situation initiale).
 - Il n'y a pas de description, ni de portrait dans un texte théâtral. Ces renseignements sont donnés au travers des répliques des différents personnages.
 - Le texte de théâtre est avant tout écrit pour être joué.
 - Seules les paroles des personnages sont dites (répliques de dialogue).
 - Chaque personnage sait quand il doit parler (son nom est précisé avant chaque réplique).
 - Les indications pour jouer les scènes (émotions, gestes, intonations, déplacements, etc.) sont données dans le texte, on les appelle les didascalies. Elles sont le plus souvent au présent (ou au participe présent). Parfois ce sont des phrases nominales.
- ➡ Fiche activité 3 p. 80 : Travail sur le dialogue théâtral et sur les didascalies.
- ➡ Fiche activité 4 p. 81-82 : Travail sur les didascalies (bons lecteurs).

2. Étude des particularités d'un dialogue théâtral



- Demander aux enfants, groupés par deux, de lister les différences entre un dialogue théâtral et un dialogue inséré dans un récit (pour cela, se reporter au texte : *La nuit du rendez-vous*, étudié précédemment, dans le chapitre 4, au moment où Thomas rencontre Lili par exemple).



- Faire constater que le dialogue théâtral ne contient pas de verbes d'introduction. On sait toujours qui parle, car le nom de chaque personnage précède chaque réplique.



- Distribuer alors la fiche-outil 3. Proposer aux enfants de transposer cet extrait de la pièce *Les deux bossus* en l'écrivant comme un dialogue inséré dans un récit. Pour cela, rappeler les caractéristiques du dialogue dans le récit :
 - ouverture des guillemets en début de dialogue et fermeture à la fin ;
 - tiret devant chaque réplique, avec passage à la ligne à chaque changement de locuteur ;
 - présence de verbes introducteurs.



- Les enfants peuvent au préalable construire un outil d'aide à l'écriture du dialogue en travaillant à partir de trois axes.

1. Liste de verbes d'expression.

Lister au tableau les verbes d'incises autres que *dire* et *répondre* que les enfants sont invités à proposer. Par exemple : *approuver, acquiescer, s'exclamer, chuchoter, bougonner, demander, déclarer, déduire, gémir, grogner, s'interroger, remarquer, répéter, répliquer, etc.*

2. Les interjections et exclamations.

Procéder de la même façon que précédemment. On obtiendra par exemple la liste suivante : *Aïe ! Dommage ! Assez ! Bravo ! Hélas ! Tope-là ! Tant pis ! Tant mieux ! Ouf !, etc.*

3. Les expressions qui signifient « oui » ou « non ».

Procéder de même que précédemment. On obtiendra par exemple la liste suivante : *absolument, d'accord, parfaitement, si, sans aucun doute, bien entendu, etc. ; absolument pas, pas du tout, jamais de la vie, impossible, il n'en est pas question, etc.*

- Ces listes peuvent ensuite être saisies et photocopiées de façon à constituer un outil d'aide à l'écriture de dialogues.

→ Observation réfléchie de la langue

Les propos des personnages (style direct, style indirect).

Proposer un travail approfondi sur le style direct et le style indirect en manipulant différents textes (transposer ces textes du style direct au style indirect, et inversement).

- ➡ Fiche activité 5 p. 83 : Reconstituer un dialogue théâtral.

Étape 3 : Les différents types de textes de théâtre

Dominante Oral (3 séances)

Compétences visées

- Lire un texte à haute voix et de façon vivante.
- Formuler une interprétation d'un texte lu et la confronter aux autres.
- Mettre en relation plusieurs textes de théâtre et procéder à une analyse comparative de chacun.

Matériel

À disposition
Fiche-outil 4 p. 75-79.

1. Découverte d'autres types de textes de théâtre (pièces en plusieurs scènes, en plusieurs actes)



- Distribuer la fiche-outil 4.
- Lire les textes aux enfants de façon vivante (ils suivent sur la fiche-outil). Pour chaque texte, prendre le temps de vérifier qu'il est bien compris. Pour cela, interroger les enfants : *Qui sont les personnages ? Que leur arrive-t-il ? Dans quel lieu ces scènes se déroulent-elles ? Qu'apportent les didascalies dans ces textes ?*, etc.



- Les enfants se répartissent par groupes (par affinité). Chaque groupe prend en charge un texte (veiller à la bonne répartition des textes) qu'il va tenter de mettre en voix. Il ne s'agit pas ici de mémoriser et de jouer un texte, mais d'en faire une lecture vivante oralisée.



- Chaque groupe présente son travail au reste de la classe.
 - Reprendre la fiche-outil 4. Demander aux enfants ce qu'ils repèrent dans ces textes. Insister et expliquer le sens des mots « scènes », « actes ».
- Montrer aussi que dans le texte 2, par exemple, le chœur constitue un personnage à part entière. Demander aux enfants de préciser ce qu'est un chœur. Au théâtre, il s'agit le plus souvent d'un groupe de personnes qui interviennent ensemble pour présenter ou commenter l'action.
- Pour le texte 1, utiliser le terme *sketch*. Ce mot renvoie à un texte court en une seule scène, généralement comique ou satirique (qui se moque en critiquant).

2. Réactualisation de la fiche de synthèse (caractéristiques des différents types de texte théâtral)



- Reprendre l'affiche sur les particularités du genre théâtral et y ajouter les points dégagés précédemment :
 - Une pièce de théâtre peut être découpée en actes (chaque acte correspond à un moment donné et à un lieu donné : unités de temps et de lieu).
 - Entre les actes, on procède souvent à un changement de décor.
 - Chaque acte peut être découpé en une ou plusieurs scènes (qui correspondent à des entrées, apparitions ou sorties de personnages).
 - On peut parler de « théâtre classique » et de « théâtre contemporain ».
 - Un sketch est une pièce très courte qui a pour but d'amuser le public.

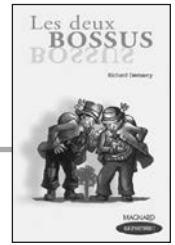
Prolongement

Intertextualité

Donner à lire divers textes de théâtre. Par exemple : *Neige écarlate* de Bruno Castan, Editions théâtrales ; *Le Petit violon* de Jean-Claude Grumberg, Actes Sud ; *Il faut tuer Sammy*, d'Ahmed Madami, École des Loisirs.

→ Observation réfléchie de la langue

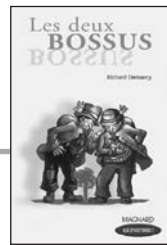
Faire constater que les temps utilisés au théâtre diffèrent des temps du récit : présent et impératif (impératif hors programme).



Fiche-outil 1

	<i>Les deux bossus</i>	<i>Drôle de cirque</i>
Écris le nom des personnages de l'histoire.		
De quelle manière le nom des personnages est-il indiqué ?		
De quelle manière sont écrites les didascalies ? Où se trouvent-elles ?		
À quoi servent les didascalies ?		
Quel est le temps utilisé dans les didascalies ?		





Fiche-outil 2

Drôle de cirque

La pièce se passe dans un cirque.

Le présentateur entre en souriant sous les applaudissements du public. Il est très sûr de lui. Il peut avoir un (faux !) micro, mais ce n'est pas obligatoire.

LE PRÉSENTATEUR – Mesdames et messieurs, jeunes filles et jeunes gens, petites filles et petits garçons, nous allons vous présenter le plus beau spectacle de cirque que vous n'avez jamais vu : des acrobates extraordinaires, des dompteurs qui jouent avec la mort, des jongleurs merveilleux, des magiciens vraiment magiques, bref des artistes bien plus forts que tous ceux que vous avez déjà rencontrés.

Pour commencer, le dompteur de serpents ! (Applaudissements dans la salle.)

Le présentateur recule pour laisser le devant de la scène à l'artiste annoncé.

Le dompteur de serpents entre en cherchant quelque chose... Il a l'air plutôt ennuyé. Un petit sourire au public et il se retourne vers le présentateur.

LE DOMPTEUR DE SERPENTS – Il y a un petit problème, je ne trouve plus mon serpent...

LE PRÉSENTATEUR – Comment !

(Au public.) Ne vous inquiétez surtout pas, il n'est pas dangereux...

(Au dompteur.) Mais que faire ?

LE SPECTATEUR *(dans la salle)* – Je peux vous aider si vous voulez ?

LE DOMPTEUR DE SERPENTS – D'accord, venez ici... *(Le spectateur monte sur scène.)*

Voyons... Tenez ce bout de ficelle et faites ce que je vous dis.

LE SPECTATEUR – Bien, Monsieur.

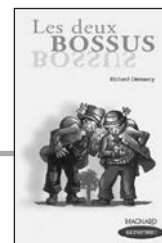
LE DOMPTEUR DE SERPENTS – Quand je lève ma main, vous levez votre main, et quand je la baisse, vous la baissez. C'est entendu ? Mettez-vous là. Ne bougez plus !

(S'adressant au public.) Mesdames et messieurs, voici un numéro exceptionnel ! et dangereux...

(Se tournant vers le spectateur.) Serpent, redresse-toi, plus haut. *(Le spectateur lève son faux serpent.)* Et maintenant, couché ! *(Le spectateur met le faux serpent par terre.)*

LE PRÉSENTATEUR *(surgissant du fond de la salle)* – Bravo, vous êtes très fort, on l'applaudit !

Applaudissements et saluts brefs du dompteur et du spectateur. Le spectateur rejoint sa place après avoir serré la main du dompteur qui salue une dernière fois.



Fiche-outil 2 (suite)

LE PRÉSENTATEUR (*au dompteur*) – Et essayez de retrouver le vrai serpent, quand même... Et maintenant, le jongleur !

Le jongleur entre sous les applaudissements du public et se met en place.

Le comédien mime la jonglerie de deux, trois, quatre... balles. Il doit montrer qu'elles vont très haut. Il peut faire un tour.

LE PRÉSENTATEUR – Hé bien, où sont vos balles ?

LE JONGLEUR – Elles sont invisibles, c'est encore plus difficile ! Et hop, et hop...

LE PRÉSENTATEUR – Bravo, vous êtes très fort, on l'applaudit. (*Applaudissements et saluts du jongleur.*) Eh ! Vous oubliez une balle. (*Le jongleur s'en va.*)

LE JONGLEUR (*il se retourne*) – Ah oui ! merci.

LE PRÉSENTATEUR (*au jongleur, en lui tendant la balle*) – Je vous en prie. Et maintenant nous allons rire un peu avec les clowns ! (*Les clowns entrent en scène en pleurant à gros sanglots.*) Qu'est-ce qui vous arrive ?

LES CLOWNS – C'est affreux ! On n'a pas le moral, on est triste, on pleure tout le temps...

LE PRÉSENTATEUR – Pourquoi ?

LES CLOWNS – Parce qu'on n'arrive pas à rire, c'est affreux !

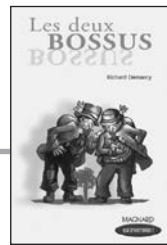
LE PRÉSENTATEUR – Faites-vous des chatouilles !

Les clowns arrêtent de pleurer, se regardent, commencent à se chatouiller et se mettent à rire. Les clowns partent en riant sous les applaudissements.

Et voilà, on les applaudit bien fort !

[...]

Anne-Caroline d'Arnaudy, *Théâtre en scène*, tome II, Magnard.



Fiche-outil 3

LE PREMIER BOSSU – Tu as fini ton travail ?
Tu as tout ressemelé ?

LE DEUXIÈME BOSSU – J'ai fini mon travail.
J'ai tout ressemelé.

LE PREMIER BOSSU – Alors Bossu, allons nous promener avant que la nuit tombe.

*Le deuxième bossu sort et ils déambulent tous deux côte à côte comme deux frères amis ou comme Tweedledum et Tweedledee allant à la forêt.**

LE DEUXIÈME BOSSU – Tu sais Bossu, de quoi ils m'ont traité ce matin en me voyant passer ?

LE PREMIER BOSSU – Non.

LE DEUXIÈME BOSSU – De « chameau » ! « Hé ! chameau ! » qu'ils m'ont crié, « je peux toucher ta bosse ? »

LE PREMIER BOSSU – Eh bien, ça c'est nouveau. Et qu'est-ce que tu as fait ?

LE DEUXIÈME BOSSU – Que voulais-tu que je fasse ? J'ai haussé les épaules, trois fois, ça a fait remuer ma bosse et ils se sont enfuis.

Un silence, ils marchent côte à côte.

Et tu sais de quoi ils nous ont traités ce midi en nous voyant passer tous les deux ?

LE PREMIER BOSSU – Non ? Non ?

LE DEUXIÈME BOSSU – « Hé, dromadaire ! », qu'ils ont crié.

LE PREMIER BOSSU – Non, ça doit être l'inverse. Ce matin dromadaire et ce midi chameau : une bosse le matin, deux bosses le midi et le soir.

LE DEUXIÈME BOSSU – Ah oui, tu as raison.

Ils marchent en silence.

LE PREMIER BOSSU – Allons n'y pense plus. Et puis après tout, ça veut dire que nous sommes très endurants.

LE DEUXIÈME BOSSU – Ah ! oui, tu as raison. Endurants et ruminants.

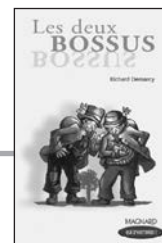
Ils marchent en silence.

LE PREMIER BOSSU – À part ça, tu as bien bossé ?

LE DEUXIÈME BOSSU – Oui, j'ai bien bossé Bossu, j'ai tout fini. J'ai tout ressemelé. Tiens, voilà la forêt.

Les deux bossus se promènent dans la forêt.

*Tweedledum et Tweedledee sont deux personnages que rencontre Alice dans *Alice au pays des merveilles* de Lewis Carroll (on pourrait traduire leur nom de la façon suivante : *Bonnet blanc* et *Blanc bonnet*).



Fiche-outil 4

Texte 1

LA PHOTO

Dix joueurs en tenue rentrent sur la scène à la file indienne, en petite foulée, sous les hourras du public (bande son). Ils saluent d'un côté, puis de l'autre, se dégourdisent les jambes, les bras, font des exercices d'assouplissement, etc.

LE PUBLIC – Voilà nos héros du dimanche

Nos Supermen, nos stars chéries !

On est fin prêts pour la revanche

Les gars d'en face sont archi-cuits !

Arrive le photographe avec son matériel.

LE PHOTOGRAPHE – En place pour la photo, messieurs !

Chacun sort un peigne ou une brosse et se coiffe. Les joueurs peuvent se coiffer mutuellement, sortir des miroirs de poche, etc. Le photographe installe son matériel. Tout le monde se met en rang d'oignons.

LE PHOTOGRAPHE – Les petits devant, les grands derrière !

Tout le monde essaie de se placer devant.

LE 2 – J'ai une tête de moins que toi !

LE 4 – Quand on n'a pas de tête, on ne la ramène pas !

LE 3 – Arrêtez de me marcher sur les pieds, quoi !

S'ensuit un brouhaha d'enfer. Ils en viennent aux mains.

LE PHOTOGRAPHE – Du calme ! Je vais vous placer !

Le photographe dispose les joueurs en deux rangs, les petits devant.

LE PHOTOGRAPHE – À genoux, le premier rang, s'il vous plaît !

LE 2 – Moi je ne m'agenouille devant personne !

LE 10 – Oui ! On commence par s'agenouiller et après on finit à plat ventre !

LE PHOTOGRAPHE – Accroupissez-vous, alors !

LE 10 – Accroupis, d'accord !

Ils s'accroupissent tous.

LE PHOTOGRAPHE (*qui s'énerve*) – Le premier rang ! Pas les autres ! (*Le second rang se relève*). Lààààà... Trèèèèè bien ! On ne bouge plus...

LE 5 – Où est le gardien ?

LE 7 – Pas besoin de gardien. Les buts, c'est nous qui les marquons !

LE 11 – Ah pardon ! Une équipe sans gardien, c'est comme un hamburger sans ketchup ! Je vais le chercher !

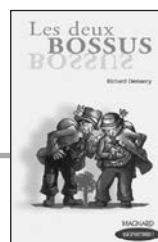
Toute l'équipe s'égayé dans les coulisses.

LE PHOTOGRAPHE (*l'air abattu*) – On n'y arrivera jamais !

Arrive l'entraîneur, en survêtement, complètement affolé.

L'ENTRAÎNEUR – Je suis l'entraîneur. Qu'est-ce qui se passe ?

LE PHOTOGRAPHE – Le gardien a disparu.



Fiche-outil 4 (suite)

L'ENTRAÎNEUR – Je me rappelle qu'une fois, on avait perdu le ballon. Mais le gardien, jamais !

Le gardien traverse la scène en courant, poursuivi par les dix autres. Ils reviennent dans l'autre sens. Au troisième passage (on peut les multiplier), l'entraîneur barre la route au gardien.

L'ENTRAÎNEUR – Ça suffit !

LE GARDIEN – Je ne veux pas jouer.

L'ENTRAÎNEUR – Comment ça, pas jouer ?

LE GARDIEN – Y a un type dans l'équipe adverse qui n'arrête pas de marquer des buts.

L'ENTRAÎNEUR – Tu es là pour les arrêter, mon garçon.

LE GARDIEN – La cage est trop grande. Petit comme je suis, je n'arrive pas à toucher la barre du haut, même en sautant.

L'ENTRAÎNEUR – Tu manques de confiance en toi.

LE GARDIEN – Je ne suis pas le seul. Toute l'équipe m'appelle « La Passoire ».

L'ENTRAÎNEUR – Si tu étais troué, ça se saurait.

LE PHOTOGRAPHE – Je peux prendre la photo ? (*Tout le monde se replace.*)

Bieeeeeen... Souriez, les enfants ! Un, deux...

LE 11 – Le ballon !

LE PHOTOGRAPHE – Quoi, le ballon ?

LE 11 – Il faut un ballon. Une photo de l'équipe sans ballon, c'est comme...

TOUTE L'ÉQUIPE – ... un hamburger sans ketchup !

L'ENTRAÎNEUR – Allez en chercher un, saperlipopette !

Personne ne bouge. L'entraîneur désigne le 2.

L'ENTRAÎNEUR – Toi, là ! Ramène-nous un ballon.

LE 2 – Pourquoi moi ? Pourquoi pas « La Passoire » ? Ça lui ferait plaisir de toucher un ballon. Il n'a pas tellement l'habitude, le pauvre !

LE GARDIEN (*agrippant le maillot du 2*) – Tu sais ce qu'elle te dit, « La Passoire » ?

L'ENTRAÎNEUR (*hurlant*) – Trouvez-moi un ballon à toute allure, bande de cornichons !

Les joueurs sortent de scène à une allure d'escargot. Arrive l'arbitre.

L'ARBITRE – Messieurs, le public s'impatiente !

LE PUBLIC – C'est vrai, on a payé nos places

Pour voir des buts et des corners

Vos blablablas, ça nous agace !

Là, vous jouez avec nos nerfs !

L'ARBITRE – Si dans trois minutes vous n'êtes pas sur la pelouse, je vous disqualifie, boum. (*Il sort.*)

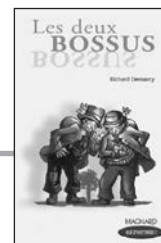
LE PUBLIC (*scandant*) – Le ballon ! Le ballon ! Le ballon !

L'équipe arrive sans se presser. Le 2 a le ballon sous le bras.

LE 2 – On arrive, on arrive... (*Il se place au premier rang, à genoux, avec le ballon.*)

LE 10 – Hé ! C'est à moi de porter le ballon.

LE 2 – Pourquoi ? T'as un ticket ?



Fiche-outil 4 (suite)

LE 10 (*tapotant son brassard*) – C'est toujours le capitaine qui tient le ballon, sur la photo, mon pote.

LE 2 – Je veux être capitaine, alors.

LE 5 – Moi aussi !

LE 7 – Moi aussi !

LE 9 – Moi aussi !

Brouhaha indescriptible. Ils se disputent le brassard. Arrive l'arbitre. Silence soudain.

L'ARBITRE – Les trois minutes sont passées... Vous êtes disqualifiés.

TOUTE L'ÉQUIPE – Disqualifiés ? Nous ?

L'ARBITRE – Vous êtes l'équipe la plus disqualifiée que j'aie jamais vue. (*Il sort.*)

Tout le monde le regarde partir dans un grand silence.

LE PHOTOGRAPHE – Souriez, messieurs !

Ils tournent tous vers le photographe des figures d'enterrement. Flash.

LE PHOTOGRAPHE – Et voilà ! C'est dans la boîte !

Il range ses affaires et sort.

LE PUBLIC – On ressemble à quoi, nous, là-haut.

Les fesses sur les gradins

Avec nos crécelles, nos drapeaux,

Nos airs de boute-en-train ?

Triste et sombre dimanche !

plus question d'« Hip ! Hip ! Hip ! Hourra ! »

De « Tu joues comme un manche ! »

De « Pédale, andouille, tu l'auras ! »

Qui va nous faire râler,

Fumer, pester, nous les ronchons,

Les grands braillards, les soupe au lait,

Si tous ces cornichons

En short et en chaussettes

Prennent la poudre d'escampette ?

Les joueurs restent silencieux un long moment.

L'ENTRAÎNEUR – Et si on allait faire un baby-foot, les gars !

LE 2 – Ça c'est une idée d'enfer !

LE 9 – Attention ! Pas question de tirer de l'arrière !

LE 5 – Bien sûr que si ! On tire d'où on veut !

LE 7 – Pas question ! On ne tire qu'avec les avants, mon gars !

LE 10 – Moi j'ai toujours tiré avec les demis !

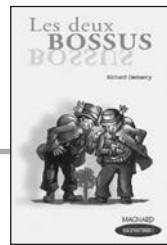
LE 9 – Quoi ? les demis ? Ah mais je ne suis pas d'accord du tout, là !

Ils sortent tous dans une cacophonie infernale, en continuant à se disputer.

Le Chœur du public les suit.

LE PUBLIC (*scandant*) – On va gagner, on va gagner, on va gagner...

G. Moncomble et M. Piquemal, « La photo », 17 pièces humoristiques pour l'école, Magnard.



Fiche-outil 4 (suite)

Texte 2

Présentation des personnages de la pièce : *On ne badine pas avec l'amour*.

LE BARON.

PERDICAN, *son fils*.

MAÎTRE BLAZIUS, *gouverneur de Perdican*.

MAÎTRE BRIDAINE, *curé*.

CAMILLE, *nièce du baron*.

DAME PLUCHE, *sa gouvernante*.

ROSETTE, *sœur de lait de Camille*.

PAYSANS, VALETS, etc.

La première scène de l'acte 1 met en scène Maître Blazius, dame Pluche et le Chœur. Au cours de cette scène, l'on apprend que Camille, la nièce du baron, et Perdican, le fils du baron, arrivent tous deux le jour même au château.

ON NE BADINE PAS AVEC L'AMOUR

ACTE 1 – SCÈNE PREMIÈRE

Une place devant le château

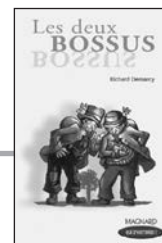
LE CHŒUR. Doucement bercé sur sa mule fringante, messer¹ Blazius s'avance dans les bluets fleuris, vêtu de neuf, l'écritoire au côté. Comme un poupon sur l'oreiller, il se ballotte sur son ventre rebondi, et, les yeux à demi fermés, il marmotte un *Pater noster* dans son triple menton. Salut, maître Blazius, vous arrivez au temps de la vendange, pareil à une amphore² antique.

MAÎTRE BLAZIUS. Que ceux qui veulent apprendre une nouvelle d'importance m'apportent ici premièrement un verre de vin frais.

LE CHŒUR. Voilà notre plus grande écuelle; buvez, maître Blazius; le vin est bon; vous parlerez après.

MAÎTRE BLAZIUS. Vous saurez, mes enfants, que le jeune Perdican, fils de notre seigneur, vient d'atteindre à sa majorité, et qu'il est reçu docteur³ à Paris. Il revient aujourd'hui même au château, la bouche toute pleine de façons de parler si belles et si fleuries qu'on ne sait que lui répondre les trois quarts du temps. Toute sa gracieuse personne est un livre d'or⁴; il ne voit pas un brin d'herbe à terre, qu'il ne vous dise comment cela s'appelle en latin; et quand il fait du vent ou qu'il pleut, il vous dit tout clairement pourquoi. [...] Vous sentez que cela me fait quelque honneur, à moi, qui suis son gouverneur depuis l'âge de quatre ans; ainsi donc, mes bons amis, apportez une chaise que je descende un peu de cette mule-ci sans me casser le cou; la bête est tant soit peu rétive, et je ne serais pas fâché de boire encore une gorgée avant d'entrer.

LE CHŒUR. Buvez, maître Blazius, et reprenez vos esprits. Nous avons vu naître le petit Perdican, et il n'était pas besoin, du moment qu'il arrive, de nous en dire si long. Pussions-nous retrouver l'enfant dans le cœur de l'homme!



Fiche-outil 4 (suite)

MAÎTRE BLAZIUS. Ma foi, l'écuelle est vide; je ne croyais pas avoir tout bu. Adieu; j'ai préparé, en trottant sur la route, deux ou trois phrases sans prétention qui plairont à monseigneur; je vais tirer la cloche. (*Il sort.*)

LE CHŒUR. Durement cahotée sur son âne essoufflé, dame Pluche gravit la colline; son écuyer transi gourdine⁵ à tour de bras le pauvre animal, qui hoche la tête, un chardon entre les dents. Ses longues jambes maigres trépignent de colère, tandis que, de ses mains osseuses, elle égratigne son chapelet. Bonjour donc, dame Pluche; vous arrivez comme la fièvre, avec le vent qui fait jaunir les bois.

DAME PLUCHE. Un verre d'eau, canaille que vous êtes! Un verre d'eau et un peu de vinaigre!

LE CHŒUR. D'où venez-vous, Pluche, ma mie? Vos faux cheveux sont couverts de poussière; voilà un toupet⁶ de gâté, et votre chaste robe est retroussée jusqu'à vos vénérables jarretières⁷.

DAME PLUCHE. Sachez, manants, que la belle Camille, la nièce de votre maître, arrive aujourd'hui au château. Elle a quitté le couvent sur l'ordre exprès de monseigneur, pour venir en son temps et lieu recueillir, comme faire se doit, le bon bien qu'elle a de sa mère. Son éducation, Dieu merci, est terminée; et ceux qui la verront auront la joie de respirer une glorieuse fleur de sagesse et de dévotion. Jamais il n'y a rien eu de si pur, de si ange, de si agneau et de si colombe que cette chère nonnain⁸; que le seigneur Dieu du ciel la conduise! Ainsi soit-il! Rangez-vous, canaille; il me semble que j'ai les jambes enflées.

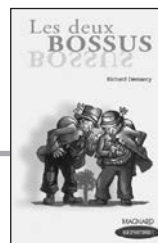
LE CHŒUR. Défripez-vous, honnête Pluche; et quand vous prierez Dieu, demandez de la pluie; nos blés sont secs comme vos tibias.

DAME PLUCHE. Vous m'avez apporté de l'eau dans une écuelle qui sent la cuisine; donnez-moi la main pour descendre; vous êtes des butors et des malappris. (*Elle sort.*)

LE CHŒUR. Mettons nos habits du dimanche, et attendons que le baron nous fasse appeler. Ou je me trompe fort, ou quelque joyeuse bombance⁹ est dans l'air aujourd'hui. (*Ils sortent.*)

Alfred de Musset, *On ne badine pas avec l'amour*.

1. *Messer*: (ancien français) messire ou monsieur.
2. *Amphore*: vase de forme ovale à deux anses.
3. *Docteur*: qui vient de faire un doctorat (études de niveau élevé).
4. *Livre d'or*: recueil de signatures de personnages importants. Ici, quelqu'un de cultivé et de noble.
5. *Gourdine*: donne des coups de gourdin.
6. *Toupet*: faux cheveux arrangés sur le sommet du front.
7. *Jarretières*: bande élastique qui fixe les bas.
8. *Nonnain*: (ancien français) nonne ou religieuse.
9. *Bombance*: fête où l'on mange beaucoup.



Fiche activité 3

1

Complète le texte avec les quatre répliques suivantes.

- Il y a un petit problème...
- Bon, hé bien, pas d'acrobates pour aujourd'hui. C'est dommage, ils vous auraient fait des triples sauts périlleux. Tant pis!
- En descendant de notre roulotte...
- Oh non! Comment vous êtes-vous fait ça?

LE PRÉSENTATEUR – Faites-vous des chatouilles!

Les clowns arrêtent de pleurer, se regardent, commencent à se chatouiller et se mettent à rire. Les clowns partent en riant sous les applaudissements.

Et voilà, on les applaudit bien fort!

Et maintenant, vous allez trembler en regardant les acrobates!

Les acrobates entrent avec des béquilles et des pansements.

LES ACROBATES (*un peu gênés*) –

LE PRÉSENTATEUR –

LES ACROBATES (*au public, avec un sourire forcé*) –

LE PRÉSENTATEUR –

.....

2

Remets les didascalies à leur place.

- (*Il va se cacher derrière le présentateur.*)
- (*terrorisé*)
- *Œil de Lynx apparaît, menacé par Buffalo Bill et son pistolet. Œil de Lynx est couvert de pansements. Il tient dans ses mains des ballons gonflables.*

LE PRÉSENTATEUR – Elle est extraordinaire! (...). Maintenant, nous partons dans l'Ouest avec Buffalo Bill et Œil de Lynx!

.....

ŒIL DE LYNX – Je ne veux pas! Je ne veux pas!

BUFFALO BILL – Avance ou je tire!

ŒIL DE LYNX – Au secours!

BUFFALO BILL – Viens par ici!

ŒIL DE LYNX – Non!

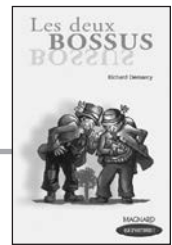
LE PRÉSENTATEUR – Ah! non! pas moi! laissez-moi tranquille!

ŒIL DE LYNX – Il va encore rater les ballons... J'ai dix-huit enfants à charge... pitié...

Date _____

Nom _____

Travail sur les didascalies.



Fiche activité 4

1

Lis le texte

Personnages : LE TAILLEUR – LE CLIENT

(La pancarte « Tailleur » est face au public. Le tailleur fait les cent pas sur la scène. Arrive le client.)

LE CLIENT – Bonjour monsieur ! Je voudrais une veste !

LE TAILLEUR – Bien sûr, monsieur ! Je prends tout de suite vos mesures !

(Le tailleur prend la règle et mesure n'importe quoi n'importe comment : longueur des jambes, tour de taille... Air étonné du client.)

Parfait ! J'ai toutes les mesures ! Je vais pouvoir vous faire une belle veste ! Si vous voulez, je peux vous la faire en peau d'éléphant.

LE CLIENT – Euh... non merci ! Les éléphants, je préfère les voir en liberté ! Je préférerais une veste normale, en tissu. Une veste comme tout le monde, quoi !

LE TAILLEUR – Parfait ! Alors ici je vais mettre une manche verte... *(Il montre en même temps qu'il propose.)* et là une manche jaune. Au milieu, nous aurons quelques rayures mauves, avec des petits points roses et blancs. Qu'en pensez-vous ?

LE CLIENT – Eh bien... C'est un peu trop coloré ! Je n'ai pas envie d'avoir une veste de clown pour aller travailler ! Je veux une veste grise, une veste normale, quoi...

LE TAILLEUR – Parfait ! Elle sera donc grise ! Grise ici... *(Il montre.)*, grise là... Grise ici... *(Il montre tous les endroits de la veste.)*

LE CLIENT, *qui commence à s'énerver* – Oui, bon... Elle sera grise partout !

LE TAILLEUR – Parfait ! Grise partout ! Voulez-vous des poches ?

LE CLIENT – Bien sûr ! Une veste, ça a toujours des poches !

LE TAILLEUR – Parfait ! Alors je vais vous mettre une poche là *(sur la poitrine)*... et une ici *(sur une manche)*... et puis une dizaine de poches dans le dos !

LE CLIENT – Des poches dans le dos ? Pour quoi faire ?

LE TAILLEUR – Mais je ne sais pas, moi ! Vous me demandez des poches, alors je vous mets des poches !

LE CLIENT, *à part* – Oh ! Il commence à m'énerver, ce tailleur ! *(Au tailleur.)* Je veux une veste normale ! Avec une poche ici *(Il montre.)* et une autre là ! C'est tout !

LE TAILLEUR – Parfait ! Pour fermer votre veste, je vous mets une serrure avec une clé ou bien vous préférez un petit cadenas ?

LE CLIENT – Pas du tout ! Vous me mettez des boutons !

LE TAILLEUR – Parfait ! Je vous mettrai des boutons ! Ici et là... *(Il montre n'importe quoi.)*

LE CLIENT, *qui s'énerve de plus en plus* – Mais non ! Des boutons ici ! *(Il montre.)* Et là, vous me mettez des boutonnières, pour attacher les boutons ! Ce n'est pourtant pas compliqué !

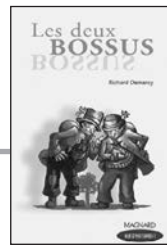
LE TAILLEUR – Parfait ! Des boutons ici et des boutonnières là ! Votre veste sera superbe !

LE CLIENT, *se tournant vers le public* – Il est fou ! Ce tailleur est fou !

Que d'histoires ! CM2 - photocopie autorisée pour une classe seulement

PHOTOCOPIABLE
MACQARD





Fiche activité 4 (suite)

LE TAILLEUR – Donc, je résume! Vous voulez une veste grise, avec une poche ici et une autre là... Des boutons ici et des boutons là... *(Il montre à chaque fois.)*
 Je me mets aussitôt au travail! *(Il pousse le client hors de la scène.)*
 Revenez la semaine dernière! Elle sera prête et nous pourrons la manger ensemble! Au revoir madame! Bon voyage, bon appétit et bonne nuit!
(Le client est parti. Le tailleur se tourne vers le public.)

LE TAILLEUR – Oh là là! quel drôle de client! À mon avis, il n'est pas normal! Une veste grise, quelle horreur! Avec des poches, des boutons, des boutons là... Beurk! Beurk beurk beurk! Ça me donne envie de changer de métier! À partir de la semaine prochaine, je serai médecin! Je peux même commencer tout de suite!
(Il regarde le public à la recherche d'un malade et s'approche d'un spectateur.)
 Vous, par exemple... Vous me semblez bien pâle... Je vais vous soigner! *(Il cherche dans ses poches.)* Ah non, je n'ai pas encore mes instruments! Il me faut des scies *(air illuminé)* et puis des pinces... Je vais chercher tout cela! Attendez-moi bien tranquillement! Surtout ne partez pas! Et surtout ne guérissez pas! Je reviens!
(Il remonte sur scène et s'en va en s'assurant que son « malade » reste bien là. Il disparaît en criant.) Ne bougez pas! Je reviens!

Christian Lamblin, *Petites Comédies pour les enfants de 7 à 11 ans*,
 © éditions Retz, 1993.

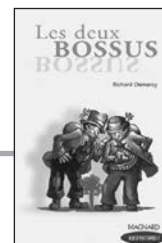
2

Classe les didascalies dans le tableau suivant.

Pour indiquer un geste, une action	Pour dire la façon de parler	Pour dire à qui le personnage s'adresse
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Que d'histoires / CM2 - photocopie autorisée pour une classe seulement





Fiche activité 5

1

Complète les dialogues avec les noms des personnages :
Lili, Thomas, L'homme, Le serveur.

Lili et Thomas entrent et se dirigent vers l'homme. Le serveur débarrasse la table.

- (Elle s'assoit.) – Bonjour !
- (étonné) – Bonjour
- (Il propose la carte.) – Ce sont les personnes que vous attendiez, Monsieur ?
- – Euh, pas vraiment. J'attendais une dame.
- (Elle montre Thomas.) – Sa mère.
- (Il grogne.) – Salut.
- (Le serveur sort.)
- (Il regarde Thomas puis Lili.) – Sa mère ?
- (Elle explique en insistant sur les mots.) – Ben oui, vous savez bien, la dame de Collioure avec de grands yeux.
- (Il prend un air étonné.) – Euh, oui, mais où est-elle ?
- (agressif) – Ma mère a disparu.
- – Comment ça, disparu ?
- (énervé) – Ben oui, quoi ! On a crevé, je suis parti chercher le vieux pour qu'il nous aide, et, quand je suis revenu, elle était plus là.

Texte créé à partir d'un extrait de *La nuit du rendez-vous*.

2

Transforme ce dialogue en scène de théâtre. Respecte la présentation, n'oublie pas les didascalies.

Cosette était sortie de dessous la table.

– Oh ! si ! monsieur ! dit-elle, le cheval a bu, il a bu dans le seau, plein le seau, et même que c'est moi qui lui ai porté à boire, et je lui ai parlé.

Ce n'était pas vrai, Cosette mentait. [...]

Cosette rentra sous la table.

– Au fait, c'est juste, dit la Thénardier, cette bête n'a pas bu, il faut qu'elle boive.

Puis, regardant autour d'elle :

– Eh bien, où est donc cette autre ?

Elle se pencha et découvrit Cosette blottie à l'autre bout de la table, presque sous les pieds des buveurs.

– Vas-tu venir ! cria la Thénardier.

Cosette sortit de l'espèce de trou où elle s'était cachée. La Thénardier reprit :

– Mademoiselle Chien-faute-de-nom, va porter à boire à ce cheval.

– Mais, Madame, dit Cosette faiblement, c'est qu'il n'y a pas d'eau.

La Thénardier ouvrit toute grande la porte de la rue.

– Eh bien, va en chercher !

Victor Hugo, *Les Misérables*.

Les deux bossus

La théâtralisation du texte *Les deux bossus* (mise en jeu, mise en espace)

L'étude de l'œuvre *Les deux bossus* va permettre de travailler sur la mise en jeu du texte. C'est l'enjeu fondamental de cette troisième séquence : montrer le travail qui permet de passer d'un texte de théâtre lu à la création d'un spectacle vivant.

Cette séquence s'organise en trois étapes.

La première propose un temps de travail sur le texte lui-même, de façon à réussir à organiser la pièce en plusieurs scènes. Elle débouche sur la mémorisation d'une partie du texte par chaque enfant (travail indispensable au théâtre).

La deuxième étape s'intéresse à la création de l'espace scénique. Elle pose la question des décors, des déplacements, des entrées et des sorties des acteurs.

La troisième concerne la mise en scène du texte et le travail de l'acteur qui s'approprie un personnage. Elle s'appuie directement sur les indications données par l'auteur (didascalies) et sur la compréhension du texte pour restituer le plus finement possible la psychologie de chaque personnage.

Étape 1 : Appropriation du texte *Les deux bossus*

Dominante Oral (4 séances)

Compétences visées

- Construire un projet, prendre la responsabilité d'une tâche et la mener à son terme.
- Découper un texte de théâtre en scènes.
- Situer un extrait de pièce de théâtre dans son contexte.
- Mémoriser un extrait de pièce de théâtre.

Matériel

À disposition
Fiche-outil 5 p. 88.

1. Élaboration d'un projet collectif

- Proposer aux enfants de « monter » *Les deux bossus* pour le jouer devant un public. Les enfants doivent être partie prenante de ce projet.
- Dans un premier temps, laisser la discussion s'engager librement sur tout ce qu'il va falloir faire pour y arriver : trouver un lieu, réaliser les décors, choisir et répartir les rôles, apprendre par cœur, etc.
- Proposer de revenir aux affiches portant sur les différents intervenants au cours de la création d'un spectacle vivant (réalisées au cours de la séquence 1).
- Commencer par la première étape : le travail sur le texte. Énoncer la contrainte suivante : chaque enfant doit pouvoir jouer dans cette pièce.
Comment faire ? Il faut se répartir les rôles (le même personnage va donc être interprété par plusieurs enfants). Pour cela, il est nécessaire de découper le texte en plusieurs parties. Expliquer aux enfants que ce montage du texte en différentes scènes est délicat à opérer (on ne peut pas couper n'importe où).

2. Découpage du texte *Les deux bossus* en plusieurs scènes à jouer

- Les enfants se répartissent en petits groupes : chaque groupe est chargé de reprendre le texte et de le découper en huit parties (qui correspondent à huit unités de sens).
- Confronter les travaux des groupes. Chacun explique ses choix et les justifie.
- Mettre en commun ce travail pour aboutir à un découpage validé par la classe entière.

On peut ainsi obtenir :

- Scène 1 : rencontre des deux bossus, découverte des personnages, jusqu'à la sortie du premier bossu (p. 3 à 6).
 - Scène 2 : les bossus se perdent dans la forêt, sortie du deuxième bossu, entrée du premier bossu (p. 6 à 8).
 - Scène 3 : monologue du premier bossu, il suit une ombre, rencontre les sorciers et sorcières, il chante la chanson et sa bosse disparaît (p. 8 à 20).
 - Scène 4 : le bossu sans bosse retrouve le deuxième bossus, dialogue entre les deux (p. 20 à 23);
 - Scène 5 : le deuxième bossu part retrouver les sorciers et sorcières, il se trompe dans la chanson et récupère une deuxième bosse (p. 23 à 25).
 - Scène 6 : retrouvailles du bossu à deux bosses et de l'ex-bossu. Dialogue entre les deux (p. 26 à 38);
 - Scène 7 : l'ex-bossu accompagne le bossu à deux bosses chez les sorciers et sorcières. Le bossu à deux bosses ne se trompe pas dans la chanson, il est récompensé : il n'a plus de bosse (p. 38 à 41);
 - Scène 8 : retrouvailles des deux ex-bossus (avec deux fins possibles, donc une fin à choisir) (p. 41 à 45).
- Ce découpage est écrit sur une grande feuille de papier affiche et conservé pour la séquence 4.



- Distribuer la fiche-outil 5. Les enfants listent, pour chaque scène, les personnages en jeu (dans l'ordre où ils apparaissent).



- Corriger collectivement la fiche-outil 5 en prévoyant des retours sur le texte de la pièce.
- Compléter l'affiche du découpage de la pièce en y ajoutant les personnages présents dans chacune des scènes.

3. Travail de mémorisation d'une partie du texte



- Les enfants se répartissent dans les différentes scènes, en fonction du nombre d'acteurs nécessaire. Chaque rôle doit être pris. Certains enfants peuvent éventuellement assumer plusieurs rôles (un rôle principal et un rôle secondaire).
- Rappeler la nécessité, pour chaque acteur, d'apprendre son texte. Prévoir un temps de mémorisation puis organiser des « italiennes » : les acteurs disent leur texte (par cœur), sans le jouer. Il s'agit d'une première mise en place avant le travail théâtral proprement dit.

Étape 2 : Mise en espace du texte

Dominante Oral (4 à 6 séances)

Compétences visées

- Élaborer un projet collectif en tenant compte du point de vue des autres.
- Confronter ses productions et les améliorer.

Matériel

À préparer

- Récupérer divers matériaux : boîtes à chaussures, brindilles, laine, carton à découper et à peindre, ciseaux, colle forte, tissu, petits cailloux, etc., pour la réalisation de la maquette du décor.
- Apporter des grands cartons, des branches, des feuilles d'arbre sèches, etc. pour la réalisation du décor.



1. Création d'un espace scénique, travail sur les lieux du récit

- Proposer aux enfants de choisir un lieu où présenter la pièce devant un public (parents, autres classes, etc.). Prévoir de délimiter l'espace scénique et de le séparer de l'espace où seront installés les spectateurs.

Prévoir également un système d'entrée et de sortie pour les personnages (portes, mais aussi paravents, etc.) en fonction du lieu choisi.

- Répertorier collectivement les lieux du récit : l'orée du village (avec une grosse pierre) ; la forêt (avec des arbres et une pierre où va être posé le petit caillou qui ressemble à une prémolaire d'enfant préhistorique), une clairière.

2. Construction du décor



- Les enfants sont invités, par groupes, à confectionner une maquette du décor de la pièce en volume (boîte à chaussures délimitant l'espace scénique). Les différents lieux et les indications données dans le texte doivent se retrouver dans les décors. Les espaces d'entrée et de sortie aussi.



- Organiser une exposition des maquettes réalisées. Il s'agit de repérer les bonnes idées de chacun pour construire un projet de décor collectif.

C'est le texte qui aide à faire les choix judicieux (nécessité de prévoir un arbre où se cacher, nécessité pour le spectateur de bien visualiser les lieux, nécessité d'un espace disponible pour la sarabande des sorciers, etc.).

- Une fois le projet déterminé collectivement, le décor est réalisé (voir le matériel à préparer).

Étape 3 : Mise en scène du texte *Les deux bossus*

Dominante Lecture/Oral (4 séances)

Compétences visées

- Relever des informations dans un texte, savoir les organiser.
- Prendre en compte les points de vue des autres membres du groupe.
- Oraliser et jouer des textes sus par cœur devant un public.
- Jouer avec sa voix (diction, articulation).
- Tenir compte des indications scéniques données par l'auteur pour jouer une pièce.



1. Travail de repérage dans le texte : les accessoires indispensables

- Les enfants se répartissent par groupes. Chaque groupe est chargé dans un premier temps de relever par écrit, dans le texte, les accessoires, les costumes... (souvent indiqués par l'auteur dans les didascalies).



- Récapituler collectivement tout ce qui va servir à la réalisation de la pièce, en croisant les listes.

On obtient ainsi :

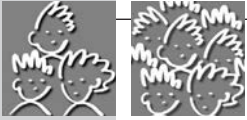
– Scène 1 : un ventre rondelet pour le premier bossu, une veste noire élégante et un chapeau melon, une montre de gousset, un petit caillou, une craie, un scarabée, des fleurs.

– Scène 3 : un caillou comme une prémolaire, un arbre pour se cacher, une chaise haute, de quoi nettoyer et parfumer, un chapeau fleuri, des chaussures neuves brillantes, une canne, des pièces d'or et d'argent, une grande hache, un mouchoir.

– Scène 5 : un sifflet, un tambour, des cloches.

– Scène 7 : deux longs voiles rouge et blanc.

– Deuxième fin : masque de sorcière et violon.



2. Travail d'adaptation du texte

- Répertorier ensuite les problèmes à résoudre avant de mettre en jeu cette pièce. On obtient ainsi :
 - Scène 1 : résoudre la question de l'entrée du deuxième bossu et de la craie qui dessine une porte dans le sol, d'où sort le deuxième bossu.
 - Scène 3 : résoudre le problème de la disparition de la bosse (le coup de hache du sorcier libère des centaines d'oiseaux).
 - Scène 5 : résoudre le problème de la seconde bosse pour le deuxième bossu
 - Scène 6 : trouver une solution à la question du descellement de la deuxième bosse (elle passe du ventre au dos).
 - Scène 7 : résoudre le problème de la disparition des deux bosses du deuxième bossu.
- Il s'agit pour chacun de ces points de proposer une solution possible et facile.
- Puis, les objets et accessoires indispensables à la réalisation de la pièce sont rapportés de la maison (ou fabriqués) et regroupés dans un coin de la classe.

3. Travail sur le jeu des personnages



- Les enfants se répartissent en fonction des scènes pour lesquelles ils se sont inscrits. Huit groupes sont ainsi constitués (un par scène).
- Chaque groupe travaille dans son coin, en s'appuyant toujours sur le texte et sur les indications scéniques (notamment pour les déplacements : entrées et sorties de scène ; les postures : personnage voûté ou bien droit ; les émotions restituées : joie, colère, tristesse, étonnement, peur, etc.).



- Puis chaque groupe présente son travail au reste de la classe qui relance si nécessaire le travail d'interprétation.
- On peut à ce moment-là relire le tableau réalisé au cours des deux premières séquences sur les personnages, de façon à vérifier si le parcours (affectif et émotionnel) de chacun est bien rendu par le jeu des acteurs.
- Enfin, parler du spectateur (c'est à lui que l'on s'adresse ; on ne lui tourne pas le dos sans raison valable, on parle de façon vivante, en articulant et suffisamment fort pour qu'il entende).
- Le spectacle est présenté à la fin de cette séquence de travail.

Prolongements

Arts plastiques

Faire réaliser une affiche pour annoncer la pièce *Les deux bossus*. Pour cela, rechercher les différentes composantes d'une affiche en étudiant plusieurs (affiches de théâtre de préférence).

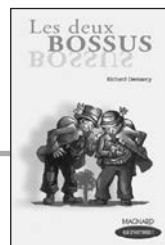
Musique

Faire mettre en musique et en voix le chant des sorciers et sorcières. On peut imaginer un accompagnement avec des percussions (tambourins, maracas, éventuellement fabriqués en classe).

Production d'écrits

Proposer aux enfants de titrer les scènes.

Chacun réécrit ensuite une scène en récit : le point de vue d'un sorcier, celui d'un bossu, ou encore celui d'un spectateur, etc.



Fiche-outil 5

	Personnages par ordre d'apparition
Scène 1	
Scène 2	
Scène 3	
Scène 4	
Scène 5	
Scène 6	
Scène 7	

Que d'histoires / CM2 - photocopie autorisée pour une classe seulement



Les deux bossus

Du théâtre au conte et du conte au théâtre

La dernière séquence s'intéresse à l'origine du texte *Les deux bossus* qui, au départ, est un conte traditionnel. Dans une interview accordée à J.-C. Lantier en 1996, Richard Demarcy, auteur de cette pièce, explique : « Les contes et légendes qui viennent de l'oralité ont des racines profondes et offrent des fables, des canevas de base qui sont très forts. » Il ajoute : « Je choisis les contes que je trouve attractifs, ceux qui ont une grande proximité avec le théâtre, ceux qui ont trait au corps... Ils mettront très rapidement les acteurs en situation de jeu. Il faut des contes assez courts que l'on peut réduire à un canevas et qui permettront de créer du nouveau. »

Cette séquence s'appuie sur le travail de Richard Demarcy. Elle s'organise en trois étapes. La première permet de repérer la structure du texte *Les deux bossus*.

La deuxième étape propose de lire plusieurs versions du conte et met en évidence les différences entre conte et texte théâtral.

Enfin, la troisième débouche sur la transposition, par les enfants, d'un conte en texte théâtral.

Étape 1 : Repérage de la structure du texte *Les deux bossus* (structure de conte)

Dominante Production d'écrits (2 ou 3 séances)

Compétences visées

- Dégager les caractéristiques de l'écriture d'un résumé.
- Résumer une histoire donnée.
- Dégager le schéma narratif d'un texte lu et étudié.

Matériel

À préparer

Affiche du récapitulatif des grandes étapes du texte (voir séquence 3, étape 1).



1. Résumé de l'histoire

- Proposer aux enfants de récapituler oralement l'histoire des deux bossus.
 - Les inviter ensuite à écrire, à partir de là, le résumé de la pièce.
- Pour cela, faire dégager auparavant les critères de réussite pour réaliser un bon résumé. Les noter au tableau. On peut ainsi obtenir :

- – Pour faire un résumé il faut repérer les différentes parties de l'histoire et retenir l'idée importante de chaque partie.
- – Un résumé est un texte court. Il est moins complet et moins précis que le texte initial.
- – Un résumé ne contient pas de phrases du texte initial.
- – Dans un résumé, tous les verbes sont écrits à la troisième personne (il n'y a pas de narrateur).

- Il s'agit donc, tout d'abord, de repérer les éléments essentiels de l'histoire. Pour cela, proposer aux enfants de reprendre le découpage du texte tel qu'il a été élaboré lors de la séquence 3 (afficher le travail récapitulatif).
- Souligner sur l'affiche ce qui est essentiel.



- Les enfants s'aident des critères écrits au tableau pour produire un résumé.



- Organiser la lecture de ces textes collectivement. Pour chaque résumé, reprendre la grille de réussite réalisée en début d'étape.



- Les enfants réécrivent leur résumé en fonction des retours qui leur ont été faits.

2. Repérage du schéma actanciel de la pièce *Les deux bossus*

- Demander aux enfants de formuler (en s'aidant de la structure suivante : « Quelqu'un avance, quelque part, à la recherche de quelque chose. ») la situation initiale dans ce texte.
- Puis ils repèrent les différentes étapes :
 - Quel est le problème (source de déséquilibre) ?
 - Qui aide les héros à le résoudre ?
 - Qui les en empêche ?
 - Quelle épreuve doivent-ils réussir pour être récompensés ?
- Enfin, leur demander de formuler la situation finale (quête aboutie, équilibre retrouvé).
- Faire remarquer, à la suite de ce travail, que la structure de la pièce *Les deux bossus* s'apparente à la structure d'un conte merveilleux : les héros ont une quête à mener (se débarrasser de leurs bossus). La rencontre avec les sorciers (qui ont un pouvoir magique) va leur permettre de mener à bien cette quête, s'ils réussissent une épreuve (ne pas prononcer le mot *dimanche*).

Étape 2 : Découverte et mise en perspective du conte *Les deux bossus* avec la pièce qui en est tirée

Dominante Lecture (3 ou 4 séances)

Compétences visées

- Comparer plusieurs versions d'un même conte (repérer points communs, différences, variations).
- Distinguer deux genres littéraires donnés en faisant émerger les caractéristiques de l'un par rapport à l'autre.

Matériel

À disposition

- Fiche activité 6 p. 101 : Questionnaire portant sur deux versions d'un même conte.
- Fiche-outil 6 p. 93-96.
- Fiche-outil 7 p. 97.



1. Lecture de deux versions du conte *Les deux bossus*

- Distribuer la fiche-outil 6. Les enfants lisent les deux versions du conte. Distribuer la fiche activité 6. Les enfants répondent aux questions.



- Organiser un échange collectif à partir de la fiche activité 6. Le but est de faire émerger différences et ressemblances entre les deux versions.

➡ Fiche activité 6 p. 101 : Questionnaire portant sur deux versions d'un même conte.



2. Travail sur les différences entre un conte et une pièce de théâtre

- Les enfants se répartissent par groupes. Leur proposer de comparer le conte *Les deux bossus* d'Elesmes et *Les deux bossus* de R. Demarcy en s'aidant de la fiche-outil 6.



- Proposer une confrontation des travaux des différents groupes. Faire repérer la présence de la description des lieux, des personnages dans le conte. Ce qu'on n'a pas (ou peu, sauf dans les didascalies) au théâtre.
- Montrer aussi que les personnages des contes sont caractérisés par leurs actions (ce qui compte c'est ce qu'ils font, ils existent parce qu'ils agissent). Au théâtre, les personnages sont plus complexes. Ils ressentent des émotions, verbalisent leurs peurs, leur étonnement, leurs difficultés comme des êtres vivants.
- Enfin, la pièce de théâtre, ici, propose une autre chute que le conte. Insister sur ce travail d'interprétation personnel de l'auteur. Il a gardé des éléments clés du conte (qui est antérieur à l'écriture de la pièce) mais il a transformé l'histoire à sa manière.

Étape 3 : Transposition d'un conte en une pièce de théâtre écrite

Dominante Production d'écrits (7 séances)

Compétences visées

- Dégager la structure narrative d'un conte.
- Réinvestir les connaissances acquises sur les caractéristiques de l'écriture théâtrale en les appliquant à une écriture personnelle.
- Adapter un récit en pièce de théâtre.
- Réécrire un texte à partir d'indications données.
- Orthographier correctement un texte.



1. Choix d'un conte et repérage des éléments clés



- Distribuer la fiche-outil 8. Les enfants lisent les contes en silence. Puis ils en choisissent un (celui qu'ils préfèrent). Il va s'agir de transposer ce conte en pièce de théâtre comme l'a fait Richard Demarcy avec le conte des bossus.



- Les enfants se regroupent en fonction du conte choisi (autant de groupes que de contes). Ils sont chargés de repérer les éléments clés de leur conte en s'aidant de la grille suivante écrite au tableau :

- ⋮ a) Les personnages du conte
- ⋮ Les lister, souligner le nom du héros, entourer en rouge les personnages positifs et en vert les personnages négatifs s'il y en a.
- ⋮ b) Les lieux du conte
- ⋮ Lister les lieux traversés dans l'ordre chronologique.
- ⋮ c) Les étapes du conte
- ⋮ Récapituler les grandes étapes du conte : situation initiale, série de phrases courtes qui « résument » les événements du conte (une phrase par événement), situation finale.



- Chaque conte est ensuite lu au reste de la classe par un ou deux élèves volontaires du groupe. Puis les enfants exposent leur travail de recherche à la classe. C'est la classe entière qui valide le travail effectué dans chaque groupe.

2. Écriture d'un texte théâtral



■ Demander aux enfants d'écrire à partir des éléments repérés précédemment une pièce de théâtre en un acte qui va restituer tout ou partie du conte. Chaque pièce est écrite individuellement.

■ Pour ce travail, rappeler le travail effectué sur les caractéristiques de l'écriture théâtrale (le dialogue théâtral, les didascalies, etc.).

■ Faire procéder à une mise au propre des textes : correction des fautes, travail sur la ponctuation, la mise en page. Chaque texte est ensuite recopié, photocopie et distribué à tous les enfants.



■ Mettre en place le dispositif suivant (sur plusieurs séances) :

Chaque pièce doit être présentée au reste de la classe (le même jour, toutes les pièces issues d'un même conte).

■ Après un moment de lecture silencieuse, des élèves volontaires lisent la pièce en se répartissant les personnages (travail sur la voix et l'intonation uniquement). Les didascalies (au cours de cette seconde lecture) ne sont évidemment pas lues. Il s'agit d'une lecture vivante.

■ Le groupe classe peut, à la suite de chaque lecture, envisager les retours à faire à l'auteur du texte (au niveau de la mise en place de l'intrigue mais aussi au niveau des personnages) de façon à souligner les qualités mais aussi les manques dans la pièce écrite.

Pour cela, il est possible de s'aider de la grille de lecture écrite au tableau :

- - Y a-t-il un écart important entre le conte initial et la pièce ?
- - Les étapes successives sont-elles respectées ?
- - Les personnages sont-ils bien caractérisés ?
- - Les didascalies suffisent-elles pour visualiser la scène ?
- - Les lieux et déplacements des personnages sont-ils bien précisés ?
- - Le dialogue théâtral est-il correctement mis en page ?
- - Est-ce que des éléments manquent pour une bonne compréhension du lecteur ?
-



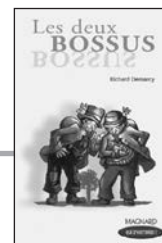
■ Chaque enfant réécrit sa pièce à partir des indications données par le reste de la classe.

■ Prévoir ensuite un temps pour que chaque pièce finalisée soit jouée en classe ; l'auteur prenant en charge le rôle de metteur en scène (voir séquence 1, le travail sur les métiers du théâtre).

Prolongement

Intertextualité

Proposer aux enfants de travailler sur la transposition d'œuvres théâtrales. Par exemple : du théâtre au film (avec *Le Roi et l'Oiseau* de Jacques Prévert, *Boudu sauvé des eaux* de René Fauchoix, 1919).



Fiche-outil 6

Texte 1

LES DEUX BOSSUS D'ELESMES

Il était une fois, il y a bien longtemps, deux bossus qui habitaient Nîmes. Le premier se nommait Guilhem. Guilhem jouait du violon. Il en tirait des airs si gais, il jouait si bien, qu'il aurait fait danser un mort. On l'invitait partout pour animer les fêtes et les mariages, les baptêmes et les foires.

Comme Guilhem était d'humeur joyeuse, on le surnommait le joyeux bossu, pour le différencier de son voisin, qu'on appelait « le bossu à la triste figure ». Ce dernier s'appelait Mathieu. Autant Guilhem était toujours de bonne humeur, autant Mathieu était toujours d'humeur méchante. Sa voix avait le même effet que la craie du maître crissant sur le tableau de l'école. Il était cordonnier. Il passait son temps à dire du mal des autres, mais surtout de Guilhem à qui il faisait en plus plein de misères parce qu'il était plus fort que lui.

Un jour Guilhem, le joyeux bossu, revenait d'une noce à Uzès. Guilhem avait beaucoup bu. Il fallait bien qu'il ait un petit défaut. La nuit le surprit en plein milieu des bois. Il se dit que le mieux était d'attendre qu'il fût jour pour continuer. Il grimpa dans un arbre pour se protéger des loups. À peine s'était-il installé sur un chêne, qu'il entendit de la musique. Guilhem descendit de son arbre. Se guidant à l'oreille, il parvint près d'une clairière. Là, il vit sous la lune danser des petits lutins musiciens. Qu'est-ce qu'ils jouaient bien ! À tel point que Guilhem s'avança vers eux, les priant d'accepter qu'il jouât avec eux. Le voilà enchaînant les airs, si bien que le roi des lutins lui dit :

– Bossu, tu joues bien !

Guilhem, modeste, répondit :

– Eh, je fais ce que je peux !

Lorsque le jour se leva, le roi des lutins lui dit :

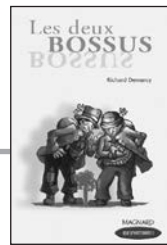
– Bossu, veux-tu de l'or ?

– Je préférerais être débarrassé de ma bosse, dit Guilhem.

– Bossu, tu joues bien et je vais te récompenser comme tu le mérites !

Le roi des lutins tapota doucement la bosse du musicien. Soudain elle se détacha, pour rouler sous un buisson. Pensez si le joyeux bossu était heureux ! Voilà que le meilleur de ses rêves, celui qu'il faisait déjà étant bébé bossu, se réalisait. Notre ami était si content qu'il courut d'une traite jusqu'à Nîmes pour partager son bonheur avec quelqu'un.

Justement Mathieu, le bossu à la triste figure, se trouvait sur le seuil de son échoppe. Mathieu fit comme si cela ne l'intéressait pas. Mais en lui-même le méchant bossu enrageait. Pourquoi une telle aventure devait arriver à ce bon à rien de Guilhem, alors qu'un homme de sa qualité devrait rester bossu ! Le soir Mathieu prit une cabrette qu'on lui avait donnée à réparer. Il se rendit dans les bois entre Nîmes et Uzès. À peine arrivé, Mathieu entendit de la musique. Se guidant à l'oreille, il parvint près de la clairière, où il vit sous la lune danser les lutins. Le bossu à la triste



Fiche-outil 6 (suite)

figure s'avança vers eux, les priant de l'accepter afin qu'il leur montrât ce que lui-même savait tirer de sa cornemuse. Les lutins hésitèrent à accueillir un être qui leur paraissait méchant! Mais les lutins sont de braves garçons. Ils firent place à Mathieu. Voilà le vilain bossu enchaînant les airs, et jouant si aigre... La craie sur le tableau! Jouant si mal, si faux, que le roi des lutins lui dit :

– Bossu, tu joues mal!

Mathieu, plein de morgue :

– Eh, je fais ce que je peux pour ça!

Lorsque le jour pointa le bout de son nez, Mathieu dit au roi des lutins :

– Je veux ce que Guilhem n'a pas voulu.

Il pensait à l'or!

– C'est entendu, dit le roi des lutins. Bossu, tu joues mal, et je vais te récompenser comme tu le mérites!

Le roi des lutins alla chercher la bosse de Guilhem, sous le buisson... et la plaqua sur le ventre de Mathieu!

C'est ainsi qu'à Nîmes, au quartier de la route d'Arles, de deux bossus il n'y en eut plus qu'un! Mais celui-là comptait pour deux, car il était bossu par-devant, et bossu par-derrrière.

Jean-Claude Renoux, in *Créer des contes avec les enfants*, © éditions L'Harmattan, 2003.

Texte 2

LE BOSSU AU SABBAT

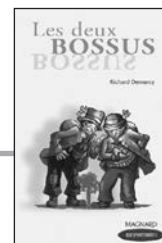
Légende lorraine

C'était au temps lointain où les sorciers et les sorcières se réunissaient dans la nuit du samedi pour leur sabbat traditionnel.

Dans la région de Gondrecourt, ces réunions nocturnes en compagnie des esprits infernaux avaient lieu sur la côte des Fées, un endroit sinistre et désert, situé à proximité de la forêt de Vau.

Or, une nuit, certain bossu du village de Dainville, Mathieu Colleson, qui revenait de la foire de Gondrecourt, s'égarait dans la campagne obscure. Pendant des heures il marcha, ne parvenant pas à retrouver son chemin. Soudain, il aperçut au loin des lumières tremblotantes qui brillaient dans les ténèbres. Il crut d'abord que c'était un feu de bûcherons ou encore la lampe d'une ferme isolée et se dit qu'il y trouverait un abri pour la nuit.

Il hâta donc le pas; mais bientôt, il crut entendre des chants. De plus en plus intrigué, il accéléra encore son allure, malgré sa bosse, qui le gênait dans la plupart de ses mouvements. Les syllabes qui lui parvenaient, emportées par le vent, étaient extrêmement bizarres. Les mots qu'il saisissait ne paraissaient appartenir ni au patois, ni au français. Quant à la mélodie, elle s'égarait parfois sur des notes suraiguës, pour retomber presque aussitôt dans le grave et le terrible.



Fiche-outil 6 (suite)

Pour arriver plus vite, Mathieu s'avancait à travers les taillis, écartant des mains les branches dont les épines accrochaient ses vêtements.

Soudain, s'offrit à lui un spectacle qui le remplit d'étonnement.

Au centre d'une petite clairière, il y avait un grand feu de bches, analogues aux « bles »¹ de la Saint-Jean, qui lançait vers le ciel de hautes flammes claires. Un homme, grand et mince, tout de noir vêtu, se tenait à quelques pas du foyer, appuyé sur une sorte de tabouret. Et autour du feu, se trmoussait une foule de danseurs et de danseuses, aux mines sinistres, aux allures échevelées, vociférant une sorte de litanie.

Mathieu Colleson venait de percer le mystère du sabbat.

– Lundi, Mardi, Mercredi, Jeudi, hurlaient en cheur les sorciers et les sorcières.

Sans penser à mal, notre bossu fit chorus et ajouta naivement :

– Vendredi, Samedi, Dimanche!...

La ronde infernale aussitôt s'arrêta, comme figée de stupeur. Celui qui paraissait le chef s'approcha du bossu et lui dit :

– Que viens-tu faire ici, manant ?

– Rien, dit Mathieu Colleson ; j'ai vu de la lumière, et comme je me suis égaré, j'ai cru pouvoir trouver un gîte pour passer la nuit.

Mais l'autre le dévisagea avec insistance. Son air naif et ahuri parut lui convenir.

– Allons, dit-il, avance un peu. Veux-tu être des nôtres ?

– Hélas ! gémit le bossu, je le voudrais bien. Vous avez l'air de joliment vous amuser, ici. Mais comment pourrais-je danser comme vous, avec l'affreuse bosse qui pèse sur mes épaules?...

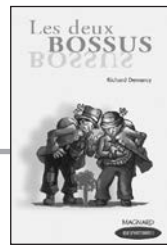
– Ce n'est que cela qui t'arrête ? lui fut-il répondu.

– Eh bien ! approche, mon ami, et tu verras...

Gauche et un peu intimidé, le bossu s'avança au milieu de l'assistance, qui ne le quittait pas des yeux. L'homme en noir appliqua alors son doigt sur la bosse et prononça quelques mots étranges. Aussitôt la bosse disparut, comme escamotée par la main d'un habile prestidigitateur et Mathieu Colleson se trouva aussi droit qu'un lansquenet du Roi. Il se confondit aussitôt en remerciements chaleureux. Mais l'homme en noir lui donna l'ordre de se joindre à la foule et de participer à la cérémonie que son arrivée avait troublée.

Au petit matin, quand tout fut terminé, Mathieu, le ceur en fête, rentra chez lui. Sa femme, la brave Mélanie, ne put en croire ses yeux quand elle vit la métamorphose de son époux. Mathieu lui conta l'affaire en détail, lui recommandant bien de n'en rien dire.

Mais la nouvelle de la guérison de Mathieu se propagea dans le village comme une traînée de poudre. Au couaroil², toutes les commères du voisinage interrogèrent Mélanie. Celle-ci refusa d'abord de donner des explications ; mais pressée de questions, elle répondit à l'une que son époux était allé à Nancy voir un fameux astrologue ; à l'autre, que c'était saint Nicolas qui l'avait guéri après une neuvaine, à une troisième, que Mathieu avait fait une chute de voiture, qu'il était tombé sur le dos



Fiche-outil 6 (suite)

et que cela avait suffi pour redresser son échine. Mais à la vieille Félicité Grandjean, dont le mari était affligé de la même infirmité, elle avoua la vérité.

Félicité s'empressa de rentrer chez elle.

– Eugène, cria-t-elle en ouvrant la porte, tu as vu ce qui est arrivé au Mathieu ? Il n'a plus de bosse !...

Et elle lui raconta comment la guérison s'était produite ; puis, elle ajouta d'une voix pressante :

– Il faut aller au sabbat, comme lui. Et on te guérira.

– Ah ! non, par exemple, répliqua Eugène. Je n'ai pas envie de m'encanailler avec les sorcières.

– Vas-y, une seule fois ! Après, tu seras guéri et libre.

– Non ! Et non ! protesta le mari. Je ne tiens pas à rôtir sur un bûcher comme le Colas de Neufchâteau ou la Nini Vuillaume de Void ! Je préfère conserver ma vie et ma bosse !...

– Dis tout de suite que tu as peur, s'emporta Félicité. Ah ! Sainte Vierge ! Quelle bêtise j'ai faite le jour où j'ai épousé un bossu !

Piqué au vif par le reproche de sa femme, Eugène promit. Il s'informa du lieu où se tenait le sabbat et, au jour indiqué, il se dirigea vers la côte des Fées.

Il arriva, comme l'autre bossu, en plein milieu de la cérémonie.

– Bonsoir, l'honorable compagnie, lança-t-il d'une voix forte. Je viens pour entrer dans votre fameuse société.

Aussitôt, un immense éclat de rire salua ses paroles.

– Tu es fou ! pauvre homme ! lui dit l'homme en noir. Comment oses-tu songer à faire partie de nos rondes avec ton horrible bosse ?

– Ma bosse ne fait rien à la chose, répliqua Eugène, un peu décontenancé. Vous pouvez bien me l'ôter, comme vous l'avez ôtée au Mathieu Colleson.

– Nous ne sommes pas médecins, ricana l'homme en noir. Mais approche, manant. Les sorciers sont parfois capricieux. Le ton de ce nouveau bossu leur déplut fort. Ils comprirent qu'il n'était pas sincère, que sa démarche était purement intéressée.

Mais Eugène Grandjean fit bonne contenance ; il s'avança au milieu de l'assistance, espérant que, malgré ce rude accueil, il serait guéri.

Alors, l'homme en noir, qui n'était autre que le Diable lui-même, s'approcha du bossu, fit quelques signes sur sa poitrine et lui ajusta sur les côtes une nouvelle bosse, celle-là précisément qu'il avait enlevée à Mathieu Colleson. Puis il le renvoya auprès de sa femme.

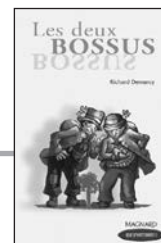
Un formidable ricanement salua son départ. Furieux, bossu par-devant et par-derrière, Eugène s'en fut cacher sa honte, tandis que résonnaient dans la nuit les éclats de rire des sorciers.

« Le bossu au sabbat », in *Contes et légendes de Lorraine*, DR.

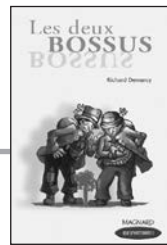
1. Feu de joie de la Saint-Jean. 2. Couaroil : réunion de village, bavardage.

Fiche-outil 7

Mise en parallèle d'un conte et d'une pièce de théâtre.



	<i>Les deux bossus</i> (théâtre)	« Le bossu au Sabbat » (conte)
Situation initiale		
Personnages (noms, caractéristiques)		
Lieux		
Quête		
Rencontres		
Formule et formulette		
Situation finale		



Fiche-outil 8

Conte 1

LE HÉRISSEON

Le hérisson se promenait sur la route, a trouvé un sou. Un petit sou percé, verdi, moisi. Il a dit :

« Quelle chance j'ai ! Me voilà riche maintenant. Le roi n'est pas mon cousin ! »

Or, justement, le roi passait par là. À cheval, avec ses cavaliers. Il a entendu ce que disait le hérisson, il s'est arrêté net.

« Qui se permet de Nous manquer de respect ? C'est toi, petit bonhomme mal peigné ?

– Mal peigné mais bien renté, a répliqué le hérisson. J'ai là un trésor comme tu n'en as jamais vu ! »

Le roi s'est mis à rire :

« Tu as un trésor, drôle de petit bonhomme ? Je voudrais bien voir ça, par exemple ! »

Le hérisson a montré son petit sou percé, verdi, moisi :

« Tiens, regarde – tous ces argents-là, c'est à moi ! Tu ne dois pas en avoir la moitié d'autant. »

Le roi s'est vexé. Il a pris le petit sou et l'a mis dans sa poche :

« Ça t'apprendra à te moquer de ton roi, vilain petit bonhomme ! »

Le hérisson l'a regardé faire.

« J'aurais dû me méfier, il a dit. J'aurais dû me douter que tu me le volerais, mon beau trésor. Tu n'as pas honte ? Seulement, ça ne se passera pas comme ça, que non !... »

Le roi s'est fâché. Il a jeté le petit sou par terre, il a crié :

« Voilà ce que j'en fais de ton trésor, stupide petit bonhomme ! »

Le hérisson a hoché la tête :

« Évidemment ! Tu as peur de moi, alors tu me les rends, mes beaux argents. »

Du coup, le roi n'a plus rien trouvé à répondre. Il a piqué des deux et Il est parti au galop, avec ses cavaliers. Bon voyage !...

Le hérisson a ramassé son petit sou percé, verdi, moisi. Il s'est dit : « Maintenant que me voilà tellement riche, il me faut trouver un endroit où je vivrai en bonne compagnie. »

Il est parti, il a marché, il est arrivé au paradis. Le paradis, c'est vraiment bien. Il y a tout ce qu'il faut, on a tout ce qu'on veut et les gens semblent convenables.

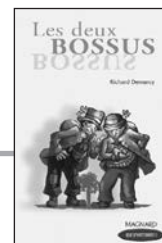
Le hérisson s'est installé, s'est mis à vivre là. Il est resté un bout de temps et encore un peu. Puis il a dit :

« Voilà une bonne chose de faite. Là-dessus, je m'en vais. Bonsoir tout le monde et la compagnie. »

On lui a dit :

« Comment ça, tu t'en vas ? Pourquoi tu t'en vas ? Tu n'es pas heureux ici, tu t'ennuies ?

– Je ne m'ennuie pas. Mais il est temps que je rentre dans la forêt. Dans mon petit chez moi sous les racines. »



Fiche-outil 8 (suite)

On lui a dit encore :

« Mais voyons, c'est le paradis, ici ! On ne peut pas trouver mieux nulle part.

– Je sais, il a répondu. Seulement dans mon petit chez moi sous les racines je fais ce que je veux – si je veux j'étends les pattes, si je veux, je me mets en boule. Tout comme je veux.

– Et alors ? on lui a dit. Ici, tu peux en faire autant. C'est tout pareil ! »

Le hérisson a réfléchi. Il a dit :

« C'est vrai, c'est tout pareil. Alors, puisque c'est tout pareil, j'aime mieux mon petit chez moi sous les racines. »

Et il est parti.

Conte letton inédit recueilli par Luda, DR.

Conte 2

LE CORBEAU QUI FUT PIQUÉ D'UNE ÉPINE À LA PATTE

Il était une fois, et il n'est plus... Il y avait un corbeau. Il s'en allait par la campagne, tantôt se perchait, et tantôt voltigeait. Pendant sa promenade, une épine s'enfonça dans sa patte. Il l'arracha et la porta chez une vieille femme.

– Grand-mère, lui dit-il, garde-moi s'il te plaît cette épine. Je reviendrai te la reprendre.

La vieille prit l'épine et la posa sur la cheminée. Elle attendit un jour, elle attendit deux jours, le corbeau ne venait pas...

Un soir, elle alluma sa chandelle ; la mèche était restée trop bas. La bonne femme voulut la tirer avec l'épine du corbeau. La flamme de la chandelle brûla l'épine. Et juste au même instant, prrrrrr..., voilà notre corbeau qui arrive.

– Grand-mère, je viens chercher mon épine, dit-il.

– Ah, mon fils ! répondit la vieille, elle a brûlé, ton épine. Je voulais retirer la mèche de la chandelle avec...

– Je veux mon épine, grand-mère. Je t'avais bien dit que je reviendrais la chercher...

Et comme la vieille femme ne voulait plus l'écouter, le corbeau se posa sur le bord de la fenêtre, et ne cessa de crier :

– Ou l'épine, ou la chandelle ! Ou l'épine, ou la chandelle...

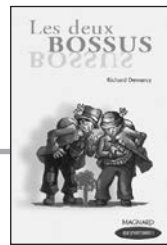
Et cela dura des heures ; la vieille femme ne réussit pas à se débarrasser du corbeau, ni à le faire taire. À la fin, elle fut bien obligée de lui donner sa chandelle, et ainsi elle put avoir la paix.

De là, le corbeau alla trouver une autre vieille à laquelle il donna la chandelle à garder. Le soir, la bonne femme allait traire sa vache.

– Je prends la chandelle du corbeau pour voir clair dans l'étable, se dit-elle.

Elle posa la chandelle derrière la vache. Pendant qu'elle la trayait, la vache donna un coup de sabot et cassa la chandelle. Juste à ce moment vint le corbeau pour demander son bien.





Fiche-outil 8 (suite)

– Ah! mon fils, dit la vieille femme, la vache a cassé la chandelle d'un coup de sabot.

– Alors, donne-moi la vache, dit le corbeau.

Et comme la vieille ne voulait pas l'écouter, il se posa sur le bord de la fenêtre et commença sa chanson :

– Ou la chandelle, ou la vache... Ou la chandelle, ou la vache...

Et il n'en finissait pas. Il cria ainsi pendant des heures et des heures. C'était un supplice pour la bonne femme. Elle fut donc obligée de donner la vache, pour se débarrasser du corbeau.

Celui-ci mena la vache à une autre vieille.

– Grand-mère, garde-moi cette vache s'il te plaît. Je viendrai la chercher d'ici peu. La vieille femme prit la vache et la mit dans l'étable. Elle attendit un jour, deux jours... Elle attendit trois jours... Le corbeau ne revenait pas. La vieille femme mariait son fils. Elle pensa :

– Je vais tuer la vache du corbeau pour faire le repas des noces.

Ce qu'elle fit. Elle eut ainsi de la viande pour tous les bons plats qu'elle offrit aux invités. Quand toute la vache fut mangée, sans qu'il en reste une seule bouchée, juste à ce moment survint notre malin corbeau. Il attendait sans doute l'occasion pour embêter la bonne femme.

– Je viens chercher ma vache, grand-mère, dit-il.

– Ta vache? Je ne l'ai plus, répondit la vieille femme. Je t'ai attendu un jour, deux jours, je t'ai attendu trois jours... Comme tu ne revenais pas, j'ai pensé que tu n'avais point l'intention de la reprendre... Alors, j'en ai fait le repas des noces... Je l'ai donnée à manger aux invités, les gens de la maison de la mariée...

– Eh bien, puisque tu ne peux me rendre ma vache, tu me donneras la mariée, dit le corbeau.

Et comme la vieille ne voulait pas prêter attention à une telle sottise, il se posa sur le bord de la fenêtre et se mit à crier :

– Ou la vache, ou la mariée... Ou la vache, ou la mariée...

Et cela dura des heures et des heures. L'entêté corbeau ne voulait pas partir sans avoir la mariée. On fut bien obligé, à la fin, de la lui donner pour se débarrasser de lui.

Le corbeau, accompagné de la nouvelle mariée vêtue de ses beaux habits, rencontra dans la montagne un berger qui jouait de la flûte. Le son de la flûte plut beaucoup au corbeau. Il dit au berger :

– Frère, si tu veux me donner cette flûte-là, je te donnerai cette nouvelle mariée...
Qu'en dis-tu?

Le berger réfléchit un instant : c'était une jolie fille, toute prête à être mariée, dans ses parures de noces.

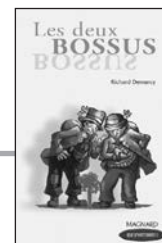
– Eh bien, d'accord, répondit-il au corbeau.

Il lui donna la flûte et prit la nouvelle mariée.

Et le corbeau commença à chanter sur la flûte :

« Je donnai l'épine, – je pris la chandelle.

« Je donnai la chandelle, – je pris la vache.



Fiche-outil 8 (suite)

« Je donnai la vache, – je pris la mariée.

« Je donnai la mariée, – je pris la flûte.

« Dutturu dutturu duuuuuut... »

Et il s'en alla ainsi, chantant et dansant par le monde.

« Le corbeau qui fut piqué d'une épine à la patte », conte populaire turc recueilli par Pierre Boradov, in *Contes turcs*, © éditions Érasme.

Conte 3

LE MIROIR

Il avait essuyé un terrible orage alors qu'il traversait une forêt. Pris au dépourvu, il avait cherché un abri et avait trouvé une misérable cabane habitée par un couple de vieilles gens. Il avait été accueilli comme un prince. Malgré leur pauvreté, les deux vieux lui avaient donné de quoi se changer, se chauffer, se nourrir, lui avaient donné un lit pour dormir sans rien lui demander en échange. Aussi, le lendemain était-il parti en les remerciant du mieux qu'il pouvait, mais en se promettant de revenir leur apporter un cadeau. Il avait remarqué qu'il n'y avait aucun miroir dans la maison. Il en acheta un dans la ville voisine et retourna le leur donner.

Quand il arriva, la vieille était partie, et il donna donc le cadeau au vieux. Celui-ci s'en alla ouvrir son cadeau, il n'avait jamais vu de miroir de sa vie, et le regardant, il pensa voir là le portrait de son vieux père, et il en fut tout réjoui, réjoui à en pleurer de bonheur. Croyant que ce portrait ne pourrait intéresser personne d'autre que lui, il s'en alla le cacher dans le grenier sans rien dire à sa femme. Et chaque fois qu'il pensait à son père, il s'en allait dans le grenier contempler ce qu'il croyait en être le portrait.

Sa femme fut intriguée par ce manège. Un jour qu'il était parti, elle s'en alla, à son tour, dans le grenier voir ce qu'il pouvait bien y cacher et elle découvrit le miroir. Elle n'en avait jamais vu non plus. Elle crut y voir tout autre chose que ce que croyait y voir son époux.

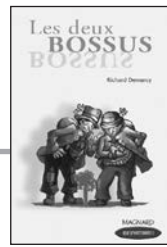
– Je savais bien qu'il me trompait, s'écria-t-elle, mais cela m'est bien égal, parce qu'elle est laide et encore plus vieille que moi !

Et puis elle n'en parla plus, mais les relations des deux vieux se dégradèrent.

Elles se dégradèrent à tel point qu'un garde champêtre qui était de leurs amis et ignorant tout autant qu'eux les objets de notre civilisation s'en inquiéta et, les réunissant, leur demanda ce qui se passait.

Les deux vieux lui montrèrent l'objet qui était à l'origine de leur discorde et le garde champêtre, regardant le miroir dans lequel se reflétait son image, ne put que constater qu'il ne comprenait rien, lui non plus, car ce qu'il voyait, lui, c'était un garde champêtre.

Bruno de la Salle, « Le miroir », in *Le Conteur amoureux*, DR.



Fiche activité 6

1

Complète le tableau.

	Noms et / ou prénoms des bossus	Leurs caractéristiques	Leurs métiers	Les villes citées
Texte 1				
Texte 2				

2

Réponds aux questions.

- a) Quels sont les deux textes qui se ressemblent ?
- b) Cite deux points de ressemblance.

- c) Dans le deuxième texte, quel est le personnage qui influence le deuxième bossu ?
- d) Pour quelle raison l'influence-t-il ?
- e) Dans quel(s) texte(s) de la fiche-outil retrouve-t-on ces éléments de la pièce de théâtre ?
- le cordonnier : – la forêt :
- la formule avec les jours : – les sorciers :
- f) Quel est le point commun entre Henri (texte 2) et Mathieu (texte 1) ?

Que d'histoires / CM2 - photocopie autorisée pour une classe seulement



Écrire une critique de théâtre (texte d'analyse argumenté)

Dominante Production d'écrits (3 séances)

Compétences visées

- Analyser un écrit spécifique : la critique de spectacle.
- Dégager les caractéristiques d'un genre donné.
- Être capable d'explicitier et d'argumenter son point de vue.
- Produire une critique de spectacle.

Matériel

À préparer

Regrouper des critiques de théâtre extraites de journaux (locaux, nationaux, spécialisés). S'assurer que ces critiques sont compréhensibles par les élèves. Réaliser avec tous ces articles (montage) une fiche-outil à photocopier.



1. Découverte de différentes critiques de spectacles

- Distribuer la fiche-outil (voir matériel à préparer). Les enfants lisent les textes proposés.
- S'intéresser au contenu des articles. De quoi est-il question ? (d'un spectacle). Les enfants doivent repérer l'enjeu de chaque article. Amener à dire que certains articles sont élogieux, d'autres plutôt très critiques.



- Revenir sur le mot *critique*. Faire rechercher sa définition dans plusieurs dictionnaires. Attention, bien faire différencier l'adjectif *critique* du nom. Lister au tableau les définitions du substantif *critique*. Entourer le sens qui nous intéresse.



2. Repérage des caractéristiques d'une critique de spectacle

- Proposer aux enfants de choisir un article dans la fiche-outil. Ils se répartissent par groupes, en fonction de l'article choisi. Leur travail consiste à repérer tous les éléments formels d'une critique de théâtre (présentation de la pièce, situation par rapport à d'autres, observations sur la mise en scène, le jeu des acteurs, les décors, la lumière, etc.).



- Chaque groupe présente son travail au reste de la classe. Préciser que l'avis du journaliste doit être argumenté : il ne suffit pas de dire « j'aime » ou « je n'aime pas ».



3. Écriture d'une critique de spectacle

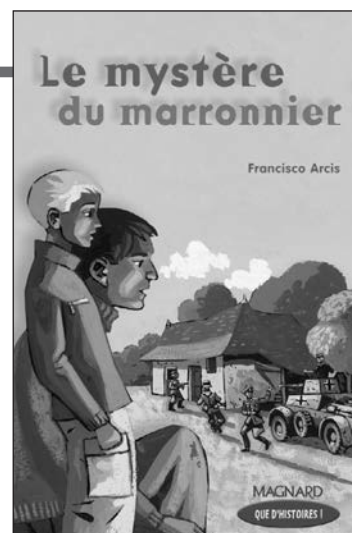
- Chaque enfant est invité à écrire la critique d'au moins trois spectacles (pièces écrites et présentées par les enfants à la fin de la séquence 4).
- Préciser de nouveau le contenu même d'une critique de spectacle :
 - on présente la pièce (son auteur, son contenu) et la représentation ;
 - on décortique ce qui a plu et ce qui a moins plu ;
 - on donne son avis personnel au spectateur en l'argumentant.

Prolongement

Arts plastiques

Réaliser un programme par pièce, pour une soirée théâtrale destinée aux parents. Pour cela, apporter différents programmes de spectacles et repérer ce qu'on y trouve (titre de la pièce, nom de l'auteur, du metteur en scène, des acteurs avec leurs personnages, etc. ; mais aussi extraits de critiques ou courte interview du metteur en scène). Prévoir donc d'insérer dans ce programme des extraits tirés des critiques des enfants.

Le mystère du marronnier



Présentation

Le mystère du marronnier est un roman écrit par Francisco Arcis. Il raconte les aventures vécues par un jeune garçon, Pierre. Le héros retrouve toute sa famille lors de l'enterrement de son arrière-grand-père, et en particulier son oncle François qui va partager ses aventures.

Le moteur de l'intrigue de ce roman est résolument fantastique puisque Pierre va, à travers la fenêtre d'un vieux moulin, effectuer une plongée dans le passé, cinquante ans auparavant.

Ce livre évoque tout un pan historique de la Seconde Guerre mondiale et met en scène résistants, collaborateurs et nazis. C'est aussi un récit écrit à la première personne qui aborde les questions du témoignage et de l'autobiographie romancée.

Orientations pédagogiques

La richesse de cet ouvrage tient à son ancrage dans différents genres littéraires. La dimension fantastique y est particulièrement importante. La dimension historique reste, elle aussi, centrale. Les enfants, pour bien comprendre le roman, doivent se documenter sur cette période de l'histoire de France qui est inscrite aux programmes du cycle 3. Différents témoignages et récits romancés portant sur la Seconde Guerre mondiale permettent de mettre en réseau le texte à étudier. Enfin, cet ouvrage aborde avec beaucoup de finesse la question de l'absurdité de la guerre et de la souffrance qu'elle engendre par le biais d'une histoire dont le leitmotiv trouve ses sources dans un texte d'Aragon mis en musique par Léo Ferré. Les enfants peuvent ainsi aborder la dimension militante d'une certaine littérature qu'on appelle « littérature engagée ».

Organisation de la lecture du roman

3

→ Séquence 1 : Travail sur la dimension fantastique du roman

■ Étape 1

Découverte des trois premiers chapitres (p. 3 à 24).
Étude du basculement fantastique dans le temps.

■ Étape 2

Découverte des chapitres 4 et 5 (p. 25 à 41).
Repérage des constantes du récit fantastique.

■ Étape 3

Découverte du chapitre 6 (p. 42 à 55)
Étude du champ lexical de la peur.

■ Étape 4

Lecture d'œuvres fantastiques ou de contes en lien avec *Le mystère du marronnier* (thématique du voyage dans le temps).

→ Séquence 2 : Travail sur la dimension historique du roman

■ Étape 1

Lecture d'un extrait du dernier chapitre (la lettre).
Mise en perspective avec les six premiers chapitres déjà lus.
Lecture silencieuse du roman dans son intégralité.

■ Étape 2

Repérage des éléments historiques dans le texte.

■ Étape 3

Mise en réseau avec des textes portant sur la guerre.

→ Séquence 3 : Étude de la dimension personnelle dans un roman

■ Étape 1

Lecture et découverte du point de vue de l'auteur du roman.

■ Étape 2

Étude d'écrits autobiographiques.

■ Étape 3

Repérage des caractéristiques du journal intime.
Production d'un extrait de journal fictif à partir du texte.

Dossier Prolongements : Production d'un récit collectif (de nature autobiographique).

→ Séquence 4 : La dimension philosophique du roman

■ Étape 1

Repérage des différentes formes d'engagement dans le roman.

■ Étape 2

Étude d'un extrait du poème d'Aragon (présent dans le texte).
Mise en réseau avec des poèmes portant sur la même thématique.

■ Étape 3.

Repérage des caractéristiques d'un texte poétique.
Production d'un texte poétique engagé sur le thème de la paix.

Le mystère du marronnier

Travail sur la dimension fantastique du roman

Le mystère du marronnier est un roman dont l'intrigue se noue à partir d'un événement fantastique. Le récit est ancré dans le réel et cet élément va permettre un basculement fantastique dans le temps.

Cette première séquence se propose d'entrer de plain-pied dans la dimension fantastique du texte. Elle s'organise en quatre étapes.

La première étape permet la découverte des trois premiers chapitres et s'intéresse plus particulièrement à l'événement fantastique qui débute le roman.

La deuxième étape invite à la découverte des chapitres 4 et 5, avec la mise en évidence de la situation-problème, de l'intrigue, des hypothèses et des actions des personnages.

La troisième étape propose un travail plus spécifique sur le chapitre 6 et sur le rôle de la description dans un récit d'aventures fantastique.

Enfin, la dernière étape met en perspective le début de roman étudié avec des extraits de récits fantastiques portant sur la même thématique (le voyage dans le temps).

Étape 1 : Découverte de l'élément fantastique (moteur du récit)

Dominante Lecture (3 ou 4 séances)

Compétences visées

- Découvrir la situation initiale dans un texte complexe et la reformuler.
- Aborder la mise en place de la dimension fantastique dans un récit.
- Lister des indices mettant en évidence le lien entre présent et passé.

Matériel

À disposition

Fiche activité 1 p. 114 :
Questionnaire
de compréhension portant
sur le premier chapitre.

1. Lecture du premier chapitre

Pédagogie différenciée

- Les élèves autonomes sont chargés de lire le premier chapitre et de répondre au questionnaire de la fiche activité 1.

Les autres se regroupent autour de l'enseignant qui lit à haute voix le premier chapitre (les enfants ont le texte sous les yeux). Ce premier chapitre est difficile à comprendre. Il contient beaucoup d'implicite. La lecture terminée, demander aux enfants de récapituler ce qu'ils en ont retenu. Leur faire dire qui est le héros : où se trouve-t-il et pourquoi ? Leur faire repérer la phrase qui précise que ce héros est déjà venu à Saint-Hippolyte : à quelle occasion ? Énumérer les membres de la famille évoqués et leurs liens avec le héros. Procéder à l'identique pour les lieux évoqués autour de la maison de la grand-mère.

- Puis les enfants répondent au questionnaire de la fiche activité 1.

Cette fiche peut être exploitée en pédagogie différenciée.

Exercice 1 : questionnaire pour tous.

Exercices 2 et 3 à différencier, l'exercice 3 pouvant être proposé aux élèves les plus autonomes.

L'exercice 4 est un exercice optionnel de recherche documentaire.

📎 Fiche activité 1 p. 114 : Questionnaire de compréhension portant sur le premier chapitre.





2. Lecture des chapitres 2 et 3 (p. 7 à 24)

- Proposer aux enfants de lire silencieusement les chapitres 2 et 3.



- Organiser un échange à partir de cette lecture. Demander aux enfants quel nouveau personnage intervient dans le chapitre 2 (l'oncle Léon, avec l'évocation de son arrestation).
- Replacer succinctement ce récit dans le cadre historique de la Seconde Guerre mondiale (expliquer le terme Gestapo) en précisant que cette dimension historique sera abordée plus tard dans le parcours.
- Centrer ensuite l'échange sur la dimension fantastique du récit avec la découverte, dans les chapitres 2 et 3, de cette fenêtre à travers laquelle on peut voir le passé.



3. Étude de la bascule fantastique dans le temps

- Demander aux enfants de lister les anomalies relevées dans le paysage : maisons, taille du marronnier, magasin de meubles, portail en bois, etc. Pour cela, les inviter à s'intéresser plus particulièrement à la fin de la page 16 et aux pages 17 à 19.
- Organiser un échange à partir de ce travail de repérage. Montrer alors les liens qui unissent présent et passé.
- Faire remarquer comment l'accumulation de détails portant sur des modifications du paysage fait monter la peur chez le héros.



Étape 2 : Repérage des constantes du récit

Dominante Lecture (1 ou 2 séances)

Compétences visées

- Dégager les constantes d'un texte narratif de type récit (d'aventures, fantastique et/ou policier).
- Repérer les éléments clés dans un récit (protagonistes, liens entre les personnages principaux, moteurs de l'intrigue).

Matériel

À disposition
Fiche-outil 1 p. 110.



1. Découverte des chapitres 4 et 5 (p. 25 à 41)

- Les enfants lisent les chapitres 4 et 5 en lecture silencieuse. Ils sont ensuite chargés de mettre en parallèle les événements évoqués au cours de ces chapitres avec la trame narrative dégagée lors de l'étude du roman *La nuit du rendez-vous* (voir p. 32). Pour cela, distribuer la fiche-outil 1. Les enfants travaillent sur cette fiche et la conservent pour les étapes et séquences suivantes.



2. Repérage des grandes étapes dans la mise en place du récit

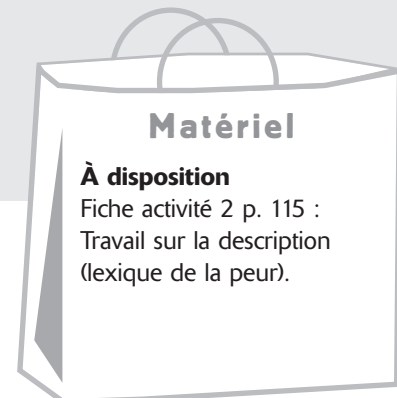
- Organiser une correction collective à partir de la fiche-outil 1. Faire récapituler la mise en place du récit (comme un début de récit d'aventures, voire policier) :
 - énigme à résoudre qui suscite inquiétude, hypothèses et enquête ;
 - un pacte est scellé entre Pierre et son oncle (ils s'allient pour mieux enquêter).

Étape 3 : La description, élément clé du roman

Dominante Lecture/ORL (4 séances)

Compétences visées

- Repérer événements présents et événements passés dans un récit au présent.
- Comprendre l'importance de la description pour la mise en place d'une atmosphère.
- Balayer un texte à la recherche d'indices donnés.
- Relever, dans un texte, des mots appartenant au même champ lexical.



1. Découverte du chapitre 6 (p. 42 à 55)

- Les enfants lisent en silence le chapitre 6.
- Proposer un temps d'échanges après cette lecture. Que s'est-il passé durant cette nuit de veille ?
 - Faire remarquer le va-et-vient entre événements présents et événements passés (montrer que le récit des événements passés est un vrai récit à suspense).
 - Faire souligner qu'un nouvel événement fantastique conclut le chapitre 6 (les hommes du passé ont entendu Pierre et François tambouriner aux carreaux) ; ce qui permet une progression dans la mise en tension du texte (que va-t-il se passer ?).
- Reprendre la fiche-outil 1 et la compléter à partir de ces nouveaux éléments.

2. Étude du champ lexical de la peur

- Les enfants sont ensuite chargés de lister, en groupes (ils se répartissent les pages de ce chapitre), le vocabulaire (mots, expressions) en lien avec l'inquiétude, la peur.
- Effectuer une restitution du travail des groupes page par page. Faire remarquer ainsi que les pages les plus descriptives contiennent le plus d'éléments en lien avec l'inquiétude et la peur. Certaines pages ne contiennent que peu de mots sur ce thème (pages d'action, succession d'événements).
 - Lister au tableau les termes relevés par les enfants.
On obtient ainsi : *la frayeur, nuits peuplées de cauchemars, envie de pleurer, vies gâchées par la guerre, folie des hommes, pensées obscures, je prends garde, des cris pareils aux pleurs d'un bébé, clarté étonnante, forme laiteuse, effrayant, lugubre, qui me hérissé le poil, un avertissement, un long frisson, l'air aux abois, avec fièvre, inquiet, aux aguets, nous redoutons, armes braquées, avec terreur, spectateurs impuissants, avec horreur, un sentiment d'angoisse, gorge nouée, j'implore, désarmé.*
 - Élargir cette liste collectivement. Puis classer les mots selon leur appartenance grammaticale.

→ Observation réfléchie de la langue

Travailler de façon plus systématique sur le lexique de la peur (recherche de vocabulaire : synonymes, mots de la même famille) en s'appuyant sur la liste établie à partir du roman.

📄 Fiche activité 2 p. 115 : Travail sur la description (lexique de la peur).

Étape 4 : Travail en réseau à partir d'extraits d'œuvres fantastiques

Dominante Lecture (3 séances)

Compétences visées

- Être capable de comprendre et d'analyser des récits à dimension fantastique.
- Mettre en lien des œuvres littéraires fantastiques (extraits de roman, nouvelles ou contes) autour d'une même thématique (repérer points communs et différences).

Matériel

À disposition
Fiche-outil 2 p. 111 à 113.



1. Découverte d'autres œuvres fantastiques

- Distribuer la fiche-outil 2. Les enfants lisent les deux textes proposés puis se répartissent en groupes pour prendre en charge un de ces textes.
- Chaque groupe est chargé de repérer de quel type de texte il s'agit : extrait ou œuvre intégrale, conte ou récit fantastique.
Puis il mène un travail de repérage des éléments fantastiques du texte : quel basculement dans le temps est mis en scène et de quelle manière ?



- Les groupes présentent à tour de rôle le texte qu'ils ont étudié au reste de la classe (lecture à haute voix préparée au préalable), et évoquent leur travail de repérage sur le basculement dans le temps.
- Écrire au tableau, pour chaque groupe, les caractéristiques relevées pour chacun des textes.

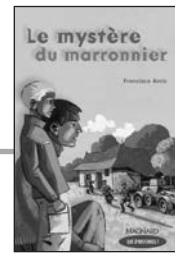
2. Travail sur la thématique du voyage dans le temps

- Mettre ces textes en lien avec le roman à étudier. Quel est leur point commun ? Quelles sont les différences entre ces œuvres ?
Ces textes renvoient tous à des plongées dans le temps. C'est un objet qui permet ce basculement dans le temps (la fenêtre, le crayon et la jarre d'eau).
Le texte 1 est fantaisiste, le crayon parle. Le roman et le texte 2 sont plus ancrés dans une réalité, ce qui ajoute à la tension narrative du texte (la vie bascule tout à coup dans un autre temps).
- Inviter les enfants à faire une liste (voire à présenter) des œuvres littéraires et (ou) cinématographiques (par exemple : *La croisée des mondes* de Philip Pullman, Folio Junior, ou des ouvrages de Jules Verne) qu'ils connaissent, portant sur cette thématique (le voyage dans le temps).

Prolongement

Production d'écrits

Inviter les enfants à faire le récit d'une grande peur qu'ils ont pu éprouver dans leur vie, en réinvestissant le vocabulaire étudié au cours du travail sur le champ lexical de la peur.



Fiche-outil 1

1

Fais la liste des personnages principaux de l'histoire.

.....

2

Cites les pactes scellés au cours du roman (promesse ou accord établis entre deux personnages).

.....

3

Complète le tableau.

Numéro du chapitre	Énigme à résoudre	Hypothèses	Enquête
4 et 5
6

Que d'histoires / CM2 - photocopie autorisée pour une classe seulement





Fiche-outil 2

Texte 1

« Qu'est-ce qu'on va faire ? demande-t-elle. Oh, j'ai une idée ! Je vais dessiner un énorme goûter ! Une brioche, par exemple, avec de la confiture.

– D'accord », fait le crayon ravi.

Émilie dessine alors une brioche jougflue, surmontée d'un chapeau. Puis elle ajoute un pot de confiture d'abricots en prenant bien soin de dessiner les fruits à l'intérieur.

« Ça sera bien meilleur que de la marmelade ! » murmure-t-elle.

Elle ajoute une petite cuillère, pose le crayon sur son bureau et attend. Au bout de quelques secondes, la brioche commence à enfler, lentement. À côté, le pot et la cuillère sortent à leur tour du papier. Ébahie, les yeux écarquillés, Émilie se trouve atablée devant un succulent goûter.

« Alors, tu es convaincue ? demande le crayon d'une voix triomphale.

– Oui, oui ! » crie Émilie en battant des mains. Et elle mord dans la brioche fondante.

« Mmm ! Ce que c'est bon ! Vite, dessinons autre chose !

– Pas si vite, réplique le crayon. Finis d'abord de goûter et va te laver les mains. J'ai horreur des doigts collants. »

Émilie se hâte d'engloutir le contenu du pot de confiture et court à la salle de bains.

Aussitôt revenue, les yeux brillants, elle s'installe à son bureau devant une nouvelle feuille de papier.

« Qu'est-ce qu'on fait, maintenant ? demande le crayon.

– Tu verras... C'est une surprise. »

Émilie prend un air supérieur. Elle commence à tracer la queue d'un animal, terminée par une touffe de poils. Puis elle passe au corps : les pattes, la tête, des raies partout...

« Et voilà ! s'écrie-t-elle.

– Mais tu es complètement folle ! glapit le crayon. C'est un tigre ! »

L'espace d'une seconde, il essaie de concentrer toutes ses forces pour empêcher le dessin de devenir vrai. Mais rien à faire, le tigre commence à prendre vie... Déjà, il bondit hors de la feuille de papier, saute de la table, et se précipite en grondant sur Émilie qui s'est réfugiée en catastrophe au bout de son lit. Épouvantée, la petite fille saisit un coussin et le coince entre les mâchoires du fauve. Heureusement pour elle, Émilie a dessiné l'une des pattes de l'animal plus courte que les autres, et le tigre, bancal, ne cesse de tomber.

« Prends ma gomme, vite ! hurle le crayon. Elle est magique aussi ! »

Émilie saisit le crayon, le retourne, et se hâte de gommer la gueule du tigre toujours empêtré dans le coussin.

« Ouf, ça marche ! » s'écrie-t-elle.

Elle s'active du mieux qu'elle peut. Bientôt, il ne reste plus du fauve menaçant qu'un petit bout de queue orné d'un toupet, qui s'agite tout seul dans les airs.

« Tu as bientôt fini ? se plaint le crayon. J'ai mal au cœur, la tête en l'air !



Fiche-outil 2 (suite)

- Oui, ça y est, répond Émilie qui efface les derniers poils du tigre.
- Eh bien, nous l'avons échappé belle ! marmonne le crayon. Désormais, il faudra que tu me dises ce que tu as l'intention de dessiner avant de commencer. Je l'exige.
- D'accord, répond Émilie. De toute façon, c'est fini pour ce soir. J'ai du travail. »

[...] Émilie prend une feuille. Seulement, cette fois, elle laisse le crayon magique de côté et débouche son stylo. Puis elle écrit le titre de son histoire : « La vie de messire Robert de Franche-Comté, seigneur du Moyen Âge ». Le crayon la regarde de travers, vexé d'être si vite abandonné.

« Qu'est-ce que tu écris, là, avec ce stylo tout bête ? demande-t-il sur un ton indifférent.

- Une histoire sur le Moyen Âge.
- Et qu'est-ce que c'est, le Moyen Âge ?
- Une époque formidable, avec des châteaux forts, des seigneurs, des tournois...
- Des châteaux forts ? À quoi ça ressemble ?
- Oh, tu m'énerves à la fin ! Je vais t'en dessiner un, ça sera plus simple ! »

Joignant le geste à la parole, Émilie saisit le crayon et dessine à grands traits en faisant des commentaires. Le crayon, ravi, se laisse guider par la main de la petite fille.

« Voici les tours d'angle, dit-elle. Là, le donjon avec des meurtrières. Les créneaux, le pont-levis, les douves pleines d'eau... Ici, une bannière. Aux person-nages, maintenant : les gardes, les guetteurs... »

Le crayon, médusé, ne dit mot.

Émilie place le château au sommet d'une colline dominant la campagne environnante. En dernier lieu, elle ajoute, tout près du pont-levis, deux cavaliers qui demandent à entrer.

« Voilà, dit-elle, c'est terminé. Qu'en penses-tu ? »

Le crayon, dégrisé, songe à ce qui va se passer.

« Euh... C'est très spécial, hasarde-t-il d'un ton inquiet.

- Spécial ? Sensationnel, tu veux dire !
- Peut-être, mais j'aimerais bien que tu te dépêches d'effacer tout ça avant que...
- Tu crois qu'il pourrait devenir vrai, lui aussi ? s'exclame la petite fille. Moi, j'aimerais bien, remarque...
- Aïe, aïe, aïe... gémit le crayon. C'est bien ce que je craignais... Cela ne me plaît pas du tout. Je t'en prie, efface-le ! »

Émilie est bien trop fascinée pour obéir : devant elle, le dessin commence à s'animer. [...] Le pont-levis s'abaisse lentement, livrant accès au château. Émilie est tout excitée :

- « Viens, on y va ! crie-t-elle.
- Ah ! non, pas moi ! proteste le crayon.



Fiche-outil 2 (suite)

- Tu es bien peureux pour un crayon magique ! persifle Émilie.
- Oh, je t'en supplie, dessinons plutôt des fleurs, des oiseaux...
- Mais oui, mais oui... »

Et, sans lui laisser le loisir de protester davantage, Émilie saisit le crayon et franchit la grande porte derrière les deux cavaliers.

Henriette Bichonnier, *Émilie et le crayon magique*, © Hachette Jeunesse, 2001.

Texte 2

Deux hommes marchaient dans la campagne. L'un d'eux, le plus âgé, dit à l'autre :

- Je suis fatigué. Va me chercher un peu d'eau dans ce puits que je vois là-bas, au bout du champ. Je t'attendrai sous ces arbres, à l'ombre.

Le jeune homme traversa le champ. Parvenu auprès du puits, il y rencontra une jeune fille qui puisait de l'eau. Se sentant attiré par cette jeune fille d'une manière irrésistible, il lui adressa doucement la parole, il lui demanda son nom. Elle lui répondit avec un sourire. Un instant plus tard, il lui proposa de porter sa jarre d'eau jusqu'au village. Elle accepta. Au village, il fut invité à partager le repas dans la maison de la jeune fille. Il fit la connaissance de toute sa famille et finit par demander la main de celle qui l'avait conduit là. On la lui accorda. Lorsque la cérémonie du mariage fut accomplie, il se mit au travail dans les champs du village. Il eut des enfants et s'occupa de leur éducation. Un d'eux mourut de maladie. Les parents de sa femme moururent eux aussi, un après l'autre, et il devint à son tour chef de famille. Son fils aîné se maria et quitta le village, où il revenait une fois par an. Puis sa femme, dont les cheveux avaient blanchi, fut saisie d'une fièvre inguérissable et quitta la vie.

Il la pleura, car il l'avait beaucoup aimée.

Quelques jours plus tard, une soudaine inondation ravagea la campagne. Le paysan fut emporté avec les autres dans un large tourbillon d'eau boueuse. Il se débattait, il essayait de tendre la main pour saisir les cheveux de son plus jeune enfant, qui se noyait sous ses yeux. Soudain, sans qu'il pût dire pourquoi, il se rappela son ancien ami, le vieil homme qui lui avait demandé de l'eau.

Aussitôt il se retrouva en terrain sec, traversant un champ, une jarre d'eau à la main. Il revint auprès du vieil homme assoupi sous un arbre. Quelque chose, dans l'air redevenu pur et léger, semblait indiquer au paysan qu'il se trouvait au seuil même du grand mystère de Vishnu, le dieu qui maintient en place les mondes.

Le vieil homme se réveilla et lui dit en se redressant :

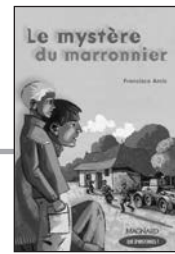
- Le soleil est déjà bas. Tu as été bien long. Je m'apprêtais à venir te chercher.

Jean-Claude Carrière, « L'homme qui était allé chercher de l'eau »,
Le Cercle des menteurs, © Éditions Plon, 1998.

Date _____

Nom _____

Questionnaire de compréhension portant sur le premier chapitre.



Fiche activité 1



Réponds aux questions.

Quel âge a le narrateur ?

Où habite-t-il ?

Où passe-t-il généralement ses vacances d'été ?

.....

À quoi servait le moulin autrefois ?

.....

Que trouve-t-on devant le moulin ?

.....



Réponds par vrai ou faux.

L'arrière-grand-père du narrateur vient de mourir.

Le yayo est mort dans un hôtel parisien.

La grand-mère habite le moulin.

Le narrateur connaît bien sa famille.

Il préfère son oncle François.

François joue du piano.



Souligne, dans la liste suivante, les membres de la famille avec qui le narrateur a des liens particuliers.

l'arrière-grand-père la mère l'oncle par alliance les belles-sœurs

les cousins les tantes le père les conjoints

la grand-mère les oncles



Relève les noms propres de lieux et classe-les dans la bonne colonne.

Pays	Village	Rivière	Ville

Quel nom est aussi celui d'un département ?

.....



Date _____

Nom _____

Travail sur la description
(lexique de la peur).



Fiche activité 2

1

Relis attentivement de « La nuit est fraîche et étoilée. » page 43 jusqu'à « [...] et François en ramasserait probablement autant. » page 46. Relève dans le tableau les mots qui font référence à chacun des cinq sens.

ouïe	vue	odorat	toucher	goût
.....
.....
.....
.....
.....
.....

2

Classe les mots selon qu'ils appartiennent au langage familier ou au langage soutenu.

pétoche – appréhension – trouille – inquiétude – chocottes – jetons – peur – trac – crainte – frousse

Langage familier	Langage soutenu
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3

Classe les mots suivants selon le degré de peur qu'ils représentent pour toi (de la moins importante à la plus importante).

appréhension – terreur – inquiétude – frayeur – crainte – épouvante – peur
.....

Le mystère du marronnier

Travail sur la dimension historique du roman

La deuxième séquence aborde la question de la Seconde Guerre mondiale en Europe. Elle porte sur l'intégralité de l'œuvre. Les enfants sont mis en situation d'enquêteurs (à la manière des deux protagonistes de l'histoire) et tentent, après la lecture intégrale de l'œuvre, de réunir des indices qui vont éclairer l'ensemble du texte.

Cette séquence s'organise en trois étapes.

La première propose en lecture la lettre de François à Pierre, restituée au cours du douzième et dernier chapitre (fin du livre).

La seconde s'appuie sur les hypothèses énoncées au cours de la première étape pour mener un travail de recherche d'indices historiques dans tout le texte.

La troisième permet la mise en réseau d'extraits d'œuvres portant sur la Seconde Guerre mondiale. Ces extraits vont permettre aux enfants de mieux comprendre les aspects historiques abordés dans le roman étudié.

Étape 1 : Découverte de la fin du roman

Dominante Oral/Lecture (de 4 à 8 séances)

Compétences visées

- Lire de façon autonome la fin d'un roman.
- Émettre des hypothèses à partir de la fin d'un récit.
- Mettre en perspective un début et une fin d'histoire.
- Mettre en évidence la cohérence globale d'une œuvre.

Matériel

À disposition

- Fiche-outil 3 p. 119.
- Fiche activité 3 p. 126 : Compréhension de la fin du livre (chap. 12).

1. Lecture d'un extrait du dernier chapitre (la lettre)

- Distribuer la fiche-outil 3. Les enfants prennent connaissance de la lettre. Leur expliquer que cette lettre clôt le livre *Le mystère du marronnier*.
- Les enfants répondent ensuite au questionnaire de la fiche activité 3.
- 🕒 Fiche activité 3 p. 126 : Compréhension de la fin du livre (chap. 12).

2. Émission d'hypothèses à partir des six premiers chapitres

- Organiser la correction collective de la fiche activité 3.
- Proposer ensuite aux élèves d'émettre des hypothèses sur ce qui a bien pu se passer entre la fin du chapitre 6 et cette lettre qui clôt le livre (les hypothèses doivent être argumentées par les enfants et justifiées).

3. Découverte du roman dans son intégralité

- Pour finir, chaque enfant est invité à lire silencieusement la fin du roman (prévoir pour cela plusieurs temps de lecture en classe). Avec les élèves en difficulté, procéder à des lectures à haute voix d'un chapitre sur deux.

Étape 2 : Repérage des éléments historiques présents dans le roman

Dominante Lecture (7 séances).

Compétences visées

- Vérifier des hypothèses de lecture en s'appuyant sur la recherche d'indices donnés.
- Relever chapitre par chapitre les éléments d'une même thématique.
- Comprendre un texte par rapport à un contexte historique donné.

Repérage de tous les éléments historiques du roman



- Les enfants se mettent par deux (binômes hétérogènes) ; ils sont mis en situation d'enquêteurs et sont invités à lire l'œuvre chapitre par chapitre (du chapitre 12 au chapitre 6) de façon à relever les éléments historiques qui éclairent l'intrigue ayant trait à l'oncle Léon et à sa disparition.



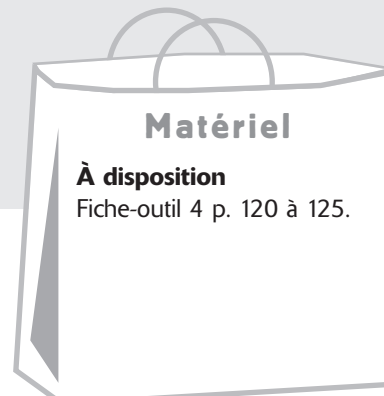
- La lecture de chaque chapitre est suivie d'un temps d'échanges collectifs où les enfants réajustent leurs hypothèses et récapitulent ce qu'ils ont appris dans le texte.
- Lister au fur et à mesure de la lecture des chapitres, sur une grande affiche, les éléments historiques relevés.
- Lorsque les chapitres 12 à 7 ont été lus, faire revisiter en une séance les six premiers chapitres.
Les enfants balaisent le texte à la recherche des éléments historiques qui s'y trouvent.
- L'affiche récapitulative est complétée. On peut ainsi obtenir :
Chapitre 11
La dénonciation.
Chapitre 10
Les soldats.
Chapitre 9
La perquisition, l'arrestation.
Chapitre 8
Les dangers, la peur.
Chapitre 7
Les avions, la guerre.
Chapitre 6
Les chars, l'oncle Léon (résistant, passeur).
Chapitre 2
Le résistant, le passeur, la Suisse, les héros de l'ombre, les familles persécutées, les soldats allemands, la collaboration, l'arrestation.
- Conserver une trace écrite de l'affiche dans le cahier des enfants.

Étape 3 : Lecture d'extraits de textes portant sur la Seconde Guerre mondiale

Dominante Lecture/Production d'écrits (2 ou 3 séances)

Compétences visées

- Lire, comprendre et mettre en perspective des textes portant sur un même sujet.
- Mener un travail de prise d'indices dans plusieurs textes autour d'un thème donné.
- Écrire et exposer de façon synthétique des connaissances historiques acquises au cours de différentes lectures.



Mise en réseau du roman avec des extraits de textes portant sur la Seconde Guerre mondiale.

- Distribuer la fiche-outil 4. Les enfants lisent les textes proposés et doivent leur trouver un titre.
- Organiser un temps d'échanges à partir du travail mené précédemment. Chacun lit les titres qu'il a trouvés pour chaque extrait.
 - Faire rechercher collectivement le titre qui convient le mieux au contenu du texte.
 - Dégager ensuite, pour chaque texte, les thèmes abordés, en lien avec la Seconde Guerre mondiale, puis mettre en perspective ces textes (en s'aidant des thématiques dégagées) avec le roman étudié.
 - Faire récapituler collectivement toutes les connaissances acquises au cours de ces lectures sur la période de la Seconde Guerre mondiale.

Prolongements

Intertextualité

Proposer en lecture suivie (par l'adulte éventuellement) des livres en lien avec cette période : *L'Étoile d'Erika* de Ruth Vander Zee, Milan ; *La Grande Peur sous les étoiles* de Jo Hoestland, Seuil ; *Otto* de Tomi Ungerer, L'école des Loisirs ; *Chante, Luna* de Paule Du Bouchet, Gallimard.

Histoire

- Travailler de façon approfondie sur la Seconde Guerre mondiale avec étude de documents à la clé et/ou extraits de films.
Proposer en lecture le livre documentaire *Rappelez-vous 44* de Gérard Finel, Éditions Ouest-France.
- Constituer deux frises du temps (sur deux bandes de papier blanc) pour les deux journées décrites dans le texte : une pour la journée du 27 septembre 1943 et une pour la journée du 27 septembre 1988, en s'aidant des indices donnés dans le texte.



Fiche-outil 3

Mon cher Pierre,

Si j'ai attendu tout ce temps pour t'écrire, c'est pour avoir suffisamment de nouvelles à t'annoncer. Depuis l'automne et notre invraisemblable aventure, je n'ai pas perdu de temps.

La lecture de cette lettre m'a tant touché que j'en ai conçu un projet un peu fou : retrouver la trace de cette famille. Un peu comme si d'avoir découvert ces feuillets me rendait responsable d'un vœu à accomplir.

J'ai procédé par tâtonnements, et par témoignages. Après de longues recherches dont je t'épargne les détails, j'ai fini par retrouver un homme qui faisait partie du même réseau de passeurs que l'oncle Léon. Il l'a d'ailleurs bien connu. Il m'a appris que les familles aidées par le réseau venaient toutes de Belgique, et transitaient jusqu'en Suisse, via la France, grâce à une organisation assez complexe, dont le réseau du Doubs était une partie.

Tant de couples sont passés qu'il est incapable de se souvenir de celui qui nous intéresse.

Il me fallait donc me tourner vers la Belgique, mais je possédais bien peu d'éléments. Alors, j'ai eu l'idée de déchiffrer la signature au bas de la lettre. Tout seul, c'était impossible, mais un graphologue y est parvenu. Dès lors, je connaissais le nom de la famille, ainsi que les prénoms des deux enfants.

Ce bagage en poche, je suis allé en Belgique. À Bruxelles, j'ai pu consulter les archives de cette période et découvrir en premier lieu que les parents avaient bien péri pendant la guerre. Mais je ne perdais pas l'espoir de retrouver au moins l'un des deux enfants, Samuel en l'occurrence, car le plus probable était que Sarah s'était mariée et avait changé de nom.

Un autre voyage a été nécessaire, cette fois à Anvers, pour réussir à contacter ce monsieur, aujourd'hui âgé de 64 ans. Il m'a reçu chez lui et m'a confirmé qu'en effet il a une sœur prénommée Sarah, qui vit comme lui à Anvers, et que leurs parents ont disparu durant la guerre.

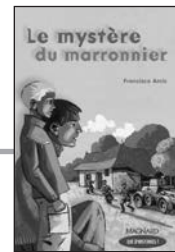
Lorsque je lui ai montré la lettre de ses parents, il a fondu en larmes. Il est resté assis un long moment, à pleurer comme un enfant. Il a ensuite appelé sa sœur, qui est arrivée une demi-heure plus tard. Sans un mot, il lui a tendu la lettre. Elle l'a parcourue des yeux, puis ils se sont jetés dans les bras l'un de l'autre.

J'ai passé la soirée avec eux, et ils m'ont raconté le départ de leurs parents, leur vie à Anvers, chez leurs grands-parents, qui les ont élevés. Et l'attente. Cette interminable attente de nouvelles. Ces nouvelles, que leurs parents leur avaient promises. Et toi et moi, Pierre, nous avons honoré cette promesse.

Un dernier mot : depuis quelques semaines, le vieux chalet à Saint-Hippolyte a repris vie. Un petit-fils de l'architecte, qui en a hérité, projette de venir y passer ses moments de repos. Son premier travail a été de changer toutes les fenêtres et de brûler les vieilles, réduisant les carreaux en miettes.

François





Fiche-outil 4

Texte 1

Ma mère dit toujours que ça fait mal élevé de se jeter sur la nourriture. Surtout chez les gens. Et qu'il faut toujours en laisser dans un coin de son assiette, c'est plus poli. Moi, pour l'embêter, je sauce souvent avec mon pain, en ne laissant pas une miette. Je déteste quand ma mère veut jouer la dame, prendre des grands airs et des prétendues bonnes manières. Hanna, c'est vraiment l'inverse. Avec elle, il ne faut pas manger, il faut engloutir : c'est impératif. Quand je déjeune avec elle, si je ne reprends pas trois fois de chaque plat, elle dit que je suis malade, ou pire que je n'aime pas. Et si je n'aime pas ses plats, c'est elle que je n'aime pas.

Hanna, quand elle a faim, ne peut pas se retenir, elle passe à table. Le jour où je suis venu avec Agnès pour la première fois, ça a mal commencé. Agnès est toujours en retard. On devait venir à midi, on est arrivés à midi vingt. Hanna était attablée, une fesse posée sur un coin de sa chaise, comme si elle devait toujours être prête à bondir, et finissait sa deuxième côtelette panée dans de l'œuf. Aussitôt elle nous a présenté un plat grisâtre en gelée : c'était du pied de veau préparé comme chez elle. La gelée tremblotait au rythme de ses pas. Elle a dit : « C'est du galer. » J'ai répondu : « Merci. » Agnès n'a pas pu en avaler une bouchée, la gelée la fait vomir. Hanna a commencé à faire la tête. Agnès n'a rien vu, elle ne la connaît pas. Au bout d'un moment elle a carrément lancé à Hanna : « Au fait, comment est-ce que vous avez vécu la guerre ? » Je me suis demandé pourquoi « au fait », et j'ai attendu la catastrophe en retenant mon souffle. On aurait dit que Hanna n'avait pas entendu la question brutale de ma copine. Elle la regardait picorer dans son assiette de boulettes de fécule de pomme de terre depuis un quart d'heure. Elle s'est levée sans un mot, lui a arraché son assiette, a ouvert la fenêtre et a balancé les boulettes en poussant son petit cri d'appel aux pigeons. « Eux au moins savent ce que manger veut dire. » Et puis, toujours debout, en observant les volatiles dévorer son plat, elle a dit : « Pendant la guerre, j'étais comme presque tous les Lyonnais, j'essayais toute la journée de trouver à manger. Le pain, les pâtes, le riz, le sucre, le lait, l'huile étaient rationnés. Les seuls légumes qu'on trouvait étaient affreusement fades, des rutabagas, des topinambours. Je suis sûre que vous ne savez même



Fiche-outil 4 (suite)

pas ce que c'est. Pendant l'hiver de 1942, il y a eu tellement de neige à Lyon, que les produits n'arrivaient plus. Pas de beurre, pas d'œufs, pas de viande, même avec des tickets. Ma fille mourait de faim. C'est ce que tu voulais savoir, la petite ? » Hanna s'est retournée. Elle la fixe. Il subsiste un peu de la violence de son geste, de l'agressivité de son ton. On n'entend plus que le froufrouement d'ailes des pigeons gloutons. Agnès essaie de reprendre contenance. Souvent elle enchaîne les bourdes, voulant rattraper une maladresse. À ces moments, toute la légèreté, l'aisance qui me ravissent en elle semblent lui échapper. Ce jour-là, Agnès s'enlise lamentablement. « Non, non, je voulais que vous nous racontiez votre histoire à vous. Vous avez dû vivre des choses douloureuses. Bien plus dures que la faim, non ? » Je la regarde sans comprendre. Comment ose-t-elle ? Pour la première fois, Agnès me déçoit profondément. Je n'aurais jamais dû la présenter à Hanna. Elle va tout gâcher. Une bouffée de colère me gagne. Elle n'a pas le droit de venir mettre ses grosses pattes d'éléphant et sa curiosité dégoulinante de bons sentiments dans cette maison. Je crois que je tiens beaucoup à Hanna. Beaucoup plus peut-être que je ne l'imaginai. J'ai soudain envie de prendre la vieille dame dans mes bras, de la protéger contre la lourde et indélicate sollicitude d'Agnès. Hanna hésite, entre rage et larmes. Je la sens prête à chasser Agnès hors de chez elle en hurlant. À moins qu'elle ne s'effondre en sanglots. Sur ses joues boursoufflées les petites veines rouges virent au cramoisi. Mais je la vois soudain se ratatiner, se tasser sur elle-même. Ses boucles grises un peu secouées oscillent ridiculement sur sa tête. Stupidement, ça me fait penser au galer dédaigné par Agnès, ce galer si long à préparer. D'une voix que je ne lui connais pas, un peu monocorde, comme privée de vie, Hanna dit alors : « Myrha avait six ans. Nous sommes arrivées toutes les deux à Auschwitz en juillet 1944. Il y avait des chiens féroces, des barbelés, des cris, des coups. J'ai été poussée dans la file de gauche, ma fille dans celle de droite. Celle des chambres à gaz. J'ai hurlé, hurlé, hurlé. Mais je suis là, toujours là. Voilà, maintenant il faut que vous partiez. Parce que je vais pleurer. »

Murielle Szac, *Un lourd silence*,
© Le Seuil Jeunesse, 1999.



Fiche-outil 4 (suite)

Texte 2

Jaqueline s'est enfermée avec sa sœur. Moi je suis descendue avec Josette et pour la première fois de ma vie j'ai fait comme maman, j'ai chargé la cuisinière à bois, j'ai craqué une allumette et j'ai fait réchauffer la soupe de la veille. J'ai retiré la culotte pissieuse de Josette, je suis sortie décrocher le linge qui pendait au fil d'étendage. J'ai changé Josette. Je lui ai dit : « Tu iras au pot avant de te coucher. » Ma voix ne tremblait pas, j'en étais étonnée. En moi c'était le naufrage, mais je m'accrochais aux soins à donner à ma petite sœur comme à une bouée de sauvetage.

J'ai versé la soupe dans les assiettes. Josette ne me quittait pas des yeux. J'ai avalé une première cuillerée de soupe. Cette chaleur qui descendait en moi m'a fait monter les larmes aux yeux. J'ai serré les mâchoires.

– Alors, qu'est-ce que tu attends pour manger, Josette ? Que ce soit froid ?

Ma mère m'a expliqué plus tard qu'une partie du réseau de Résistance auquel appartenait mon père avait été trahie et prise par les Allemands. Mon père avait réussi à s'enfuir et avait été abattu dans la grande vigne non loin du bois, alors qu'il courait. « Abattu comme un lapin. » C'est ce qu'elle avait dit et moi je repensais à cet après-midi de septembre où nous rentrions à bicyclette. En passant devant cette vigne, nous avons entendu aboyer un chien. Mon père avait mis pied à terre.

– Regardez ! Regardez le chien qui court derrière le lapin. Regardez comme il est malin, le lapin, il zigzague, il feinte, et ce couillon de chien qui va tout droit, quel lourdaud !

J'imagine que mon père aussi a essayé de feinter, mais que faire contre des armes automatiques qui crépitent et hachent les vignes et vous tuent ? Il est mort dans sa canadienne, le visage dans la terre qu'il avait aimée. Et les autres, les grands hommes aux bottes noires sont venus à la maison, espérant sans doute que, sous le coup de l'émotion, des menaces et des violences, ma mère dénoncerait le reste du réseau mais elle ne savait rien et de toute façon, dès qu'elle avait vu la canadienne, elle avait pour ainsi dire perdu la raison.

Mes souvenirs du lendemain sont plus brouillés. Le vieux médecin de famille est venu et reparti en répétant : « Si c'est pas malheureux, si c'est pas malheureux ! » Puis deux hommes sales et mal rasés sont rentrés par-derrière, dans la cuisine. Ils venaient parler à ma tante.

Jaqueline a longuement expliqué les choses à maman. Comme si elle pouvait la comprendre ! Je pense qu'elle devait lui dire qu'il fallait fuir, que les Allemands n'abandonneraient pas la partie si facilement. Beaucoup de femmes avaient été emprisonnées et déportées pour moins que ça. Elle, Jaqueline, n'avait pas été inquiétée parce que Roger n'avait que son ancienne carte d'identité où il n'était pas mentionné qu'il était marié. Il avait été inscrit au camp comme célibataire.

De bon matin, Jaqueline a enfilé un pantalon de Roger, elle a enfourché la bicyclette de papa, m'a fait monter derrière elle, et maman, comme un automate, a suivi sur sa bicyclette avec Josette qui débordait du panier. Elle pédalait sans



Fiche-outil 4 (suite)

dire un mot, sans nous regarder, sans rien regarder.

Elles ont pédalé toutes les deux, des heures et des heures.

À Ancenis, Jaqueline a dû aller voir des gens.

– Vous, restez là, près des vélos, je reviens tout de suite.

Nous étions sur une petite place, les vélos étaient appuyés contre un banc. Notre mère s'était assise au bout du banc. Je pourrais dire qu'elle était posée là, comme un sac. Nous n'avions pas encore l'habitude de cette mère-là, qui ne nous surveillait plus, qui ne nous appelait plus de loin : « Hé ! les filles, revenez par ici ! » Nous avons joué près d'elle puis nous nous sommes éloignées en courant derrière les pigeons. Josette voulait les attraper. Soudain nous avons entendu la voix de Jaqueline. Elle criait très fort. Nous l'avons vue passer devant nous comme un bolide. Elle courait derrière un homme qui pédalait à toute allure sur le vélo de papa en tenant le deuxième vélo par le guidon. Jaqueline a perdu l'une de ses chaussures en bois dans la course, mais cela ne l'a pas arrêtée. Elle le poursuivait, sans ralentir. Elle a réussi à attraper le porte-bagages et le bonhomme est tombé. Elle était rouge, elle criait : « Voyou ! Salopard ! » Et l'autre, les jambes coincées sous les vélos, se protégeait la figure, persuadé qu'elle allait le piétiner. Dans d'autres circonstances, sans doute l'aurait-elle fait sans retenue.

Le voleur s'est dégagé enfin et s'est sauvé dans une ruelle. Quelques passants s'étaient arrêtés et observaient la scène. Jaqueline m'a pris des mains la chaussure que j'avais ramassée, l'a enfilée et dit tout bas :

– Allez, venez les petites, on s'est assez fait remarquer par ici.

Ma mère était toujours assise au bout du banc.

Chez les gens à qui elle avait rendu visite, Jaqueline avait récupéré une vieille carte routière qui partait en lambeaux. C'est grâce à elle qu'elle se repérait. Nous descendions vers le sud, nous devions aller d'abord chez un oncle de Roger puis, si Jaqueline pouvait établir un contact avec son mari, peut-être pourrions-nous passer en zone libre, aidées par le « réseau ». Ma tante me disait tout cela à moi car ma mère ne réagissait à rien. Je hochais la tête, approuvais, posais peu de questions. Le réseau ? Qu'est-ce que c'était que ce réseau ? Le sud ? Ce mot ne me disait rien. Je faisais semblant de comprendre pour ne pas ajouter encore à ses soucis. Je veillais à ne pas bouger sur le porte-bagages. Quand nous nous arrêtons, j'avais les jambes complètement engourdis, douloureuses. Je ne pouvais plus les déplier. Parfois je m'endormais. Quand Jaqueline sentait mon front contre son dos, elle disait :

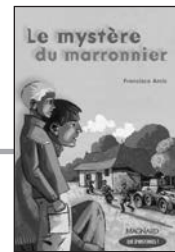
– Comment ça se passe derrière ?

Je me retournais.

– Ça va.

– Elle suit ?

Ma mère pédalait. Josette dormait, la tête curieusement renversée en arrière, les jambes pendantes hors du cageot. Ma mère ne la regardait pas, ne me regardait pas.



Fiche-outil 4 (suite)

– Oui. Elle suit.

La première nuit nous avons dormi dans une école glaciale. Une institutrice amie de Jaqueline nous avait accueillies. Elle nous a fait de la soupe à la courge, avec de grandes tranches de pain trempées dedans. J'avais rarement mangé quelque chose d'aussi bon. Elle avait pris Josette dans sa chambre mais la petite avait hurlé tant et si bien qu'elle était venue nous rejoindre dans la salle de classe et s'était endormie contre moi, sur une vieille couverture de chien.

La deuxième nuit, nous l'avons passée sous un pont, près d'une rivière. Jaqueline a distribué équitablement les biscuits en miettes qui nous restaient. Josette et moi nous avons eu du lait acheté une heure avant dans une ferme. Les grandes ont bu l'eau de la rivière. Maman avalait ce qu'on lui donnait et obéissait à sa sœur comme un zombie.

Au matin Jaqueline nous a obligées à faire notre toilette. L'eau était très fraîche. C'était pénible de voir que c'était maman qui se complaisait dans sa crasse. Elle nous avait si souvent reproché de nous laver à la va-vite et à présent il fallait que Jaqueline la déshabille et la lave comme un bébé. Nous nous tournions. Jamais nous n'aurions osé regarder notre mère à moitié nue.

Tout à coup Jaqueline a crié : « Les petites ! Vite ! sous le pont ! »

Nous avons couru sur les galets, je tirais Josette comme un paquet. Nous avons entendu des grondements, le pont a tremblé, une fois, deux fois, six fois. Un convoi de camions de l'armée allemande passait au-dessus de nos têtes, à sept heures du matin, sur une si petite route.

Quand le silence est revenu, tante Jaqueline a ramassé toutes les affaires, les a attachées sur les vélos, a traversé la rivière en portant les vélos l'un après l'autre puis nous a portées. Ma mère a suivi en serrant contre elle le sac de toile contenant la canadienne de mon père qu'elle transportait depuis notre départ. Elle n'a même pas songé à relever sa robe. Elle était trempée jusqu'à mi-cuisses. Jaqueline a dit : « Allez, en selle ! » et on a retrouvé la route en faisant un grand détour à travers champs.

Janine Teisson, *Le Petit Soleil jaune*, © Syros jeunesse, 2003.

Texte 3

Les Allemands se hâtent. Ils séparent les familles. D'un côté, les hommes. De l'autre, les femmes.

– Je veux garder mon enfant.

David connaît la femme qui hurle. C'est une belle Juive brune aux cheveux longs et bouclés. Elle s'appelle Emma Meisenberg. Elle était en classe avec sa mère. Un officier allemand lui ordonne de se taire et lui arrache le petit. Emma Meisenberg se jette sur le soldat. Il la repousse et, avec un sang-froid déconcertant, lui colle son arme sur le front et tire. Puis il pose l'enfant à terre et l'abat à son tour.



Fiche-outil 4 (suite)

David ne croit plus du tout à la Palestine.

Plus personne ne dit rien. Les hommes qui entourent David se taisent. Quelques-uns serrent leurs enfants dans leurs bras. Tous baissent les yeux. Regardent le sol. Ils sont nus.

Après les avoir séparés des femmes, les Allemands ont demandé qu'ils se déshabillent. Les hommes ont posé leurs vêtements. Puis ils ont dû marcher. Encore.

David ne sait plus l'heure qu'il est. Il repense au visage d'Emma Meisenberg et à ses cris. Il ne peut pas les oublier. Il pense à ses parents et se surprend à préférer qu'ils ne soient pas là. Il aperçoit Isaac.

– Isaac, dit-il doucement pour ne pas être entendu des policiers, attends-moi.

– Ma mère est partie avec les femmes, dit Isaac. Elle n'a pas pu rester avec nous.

Lorsque David lève la tête, ses yeux rencontrent le regard de M. Rosenbaum. Il est nu comme les autres hommes.

– Ne sois pas gêné, mon garçon. Nous sommes tous logés à la même enseigne.

– Taisez-vous, dit une voix. Vous allez nous faire tuer.

C'est alors que la rumeur devient plus claire. Les cris. Un bruit en continu qui ressemble à des coups de feu.

Les Allemands ordonnent de courir. Sur plusieurs kilomètres. Un homme, qui semble très vieux, s'effondre.

– Je n'en peux plus, dit-il au soldat qui le somme de se relever.

En courant, David prend la main d'Isaac.

– Tiens le coup, dit-il à son ami.

Et ils avancent. Au rythme des détonations de plus en plus perceptibles.

– On va mourir, dit Isaac.

– Ce sont des mitrailleuses, pense David.

Et il découvre le spectacle. Les Allemands sont postés sur un terre-plein. Juste en face. Plus il avance, et plus l'image se détache avec évidence sur fond de nuit.

David tient toujours la main d'Isaac.

Il aperçoit la rupture. Le sol qui s'effondre. Ceux qui le précèdent chutent.

– Cette fois, c'est pour moi, pense-t-il.

Il voit les mitrailleuses. Elles sont face à lui. Plus personne ne fait désormais écran entre elles et lui. Elles crachent leur feu.

Muriel Perrin, *Kiev 41 Babi Yar*, © Le Seuil, 1995.

Date _____

Nom _____

Compréhension de la fin du livre (chapitre 12).



Fiche activité 3

1

Réponds aux questions.

Pour quelle raison essentielle François n'a-t-il pas écrit plus tôt ?

.....
.....

Qu'a décidé François après avoir pris connaissance de la lettre ?

.....
.....

2

Reconstitue l'ordre chronologique des recherches de François.

- Il part sur la piste du fils.
- François fait appel à un graphologue.
- Sarah et Samuel lisent la lettre qui leur était adressée.
- François retrouve un homme du réseau de passeurs.
- À Bruxelles, il fait des recherches aux archives.
- Il rencontre Sarah chez Samuel.
- Le passeur ne peut pas l'aider.
- Il prend contact avec Samuel à Anvers.
- Il prend connaissance du nom de famille et des prénoms des enfants.
- Il découvre que les auteurs de la lettre sont morts.

Que d'histoires / CM2 - photocopie autorisée pour une classe seulement



Le mystère du marronnier

Travail à partir de la dimension personnelle du roman

Le roman *Le mystère du marronnier* témoigne d'une époque passée qui s'inscrit dans une histoire à la fois familiale et collective. Le héros découvre au cours du roman la période de la Seconde Guerre mondiale et le destin de son grand-oncle : l'oncle Léon. Il s'agit d'un récit écrit à la première personne dans lequel le protagoniste principal est aussi le narrateur. Ce récit est empreint d'une forte dimension personnelle que cette troisième séquence se propose d'explorer.

Elle s'organise en trois étapes.

La première étape permet d'aller à la rencontre de Francisco Arcis, auteur du roman.

La deuxième ouvre sur la découverte de différents textes autobiographiques et permet aux enfants de repérer les enjeux du genre.

La troisième débouche sur la production d'un écrit autobiographique fictif.

Un dossier « Prolongements » est proposé en fin de séquence. Il permet l'écriture collective d'un recueil à dominante autobiographique.

Étape 1 : Entretien avec l'auteur, Francisco Arcis

Dominante Lecture (2 séances)

Compétences visées

- Comprendre l'origine d'un texte et l'implication personnelle de l'auteur.
- Rechercher dans le roman des indices qui illustrent les intentions de l'auteur.

Matériel

À disposition
Fiche-outil 5 p. 131.



1. Lecture et découverte du point de vue de l'auteur du roman

- Distribuer la fiche-outil 5 aux enfants qui la lisent en silence.



- Organiser ensuite un temps d'échanges collectifs à partir de ce texte : de quoi s'agit-il ? Qui sont les protagonistes de ce texte ? Quels sont les éléments importants de cet entretien en regard du livre étudié (l'auteur raconte comment les personnages du livre renvoient à des personnes et à des lieux qu'il a connus, etc.) ?

2. Approche de la dimension autobiographique présente dans le roman

- Proposer aux enfants de dégager des éléments précis de cet entretien qui renvoient directement au roman, en relevant d'une part les éléments inventés par l'auteur et d'autre part les éléments biographiques.



- Écrire les consignes suivantes au tableau :

: Trace au centre de ta feuille une fenêtre (rectangle de 5 x 3 cm).
 : Dans la fenêtre, écris les éléments de l'histoire imaginés par l'auteur.
 : Autour, écris les éléments autobiographiques que F. Arcis a utilisés dans son roman.
 :

Les enfants réalisent ce travail en autonomie.

Étape 2 : Étude de l'écriture autobiographique et de ses enjeux

Dominante Lecture (2 ou 3 séances)

Compétences visées


- Reconnaître des écrits autobiographiques (dégager des critères communs).
- Repérer les enjeux d'écriture de l'auteur dans un texte autobiographique.

Matériel

À disposition


Fiche-outil 6 p. 132 à 136.

1. Étude d'écrits autobiographiques

- 
- Distribuer la fiche-outil 6. Les enfants se répartissent par groupes de deux ou trois. Ils lisent tous les extraits et en choisissent un (veiller à ce que les extraits soient pris en charge).

- Écrire les consignes suivantes au tableau :

- Qui est le narrateur de ce texte ?
- Quel est le pronom personnel utilisé dans le texte ?
- Quelle période de sa vie le héros évoque-t-il ?
- Comment s'y prend-il ?
- Dans quel genre classerais-tu ce texte ?
-


- 
- Organiser un échange collectif à partir de ce travail. Chaque groupe lit à haute voix l'extrait choisi (lecture vivante préparée au préalable) puis décline ses réponses aux questions écrites au tableau.


La classe est chargée de valider le travail du groupe. Tous les textes sont ainsi passés en revue.

- Repérer les différentes façons de s'y prendre pour évoquer sa vie. On peut lister ainsi deux types de textes :
 - le récit autobiographique ;
 - le journal intime.

2. Repérage des enjeux de l'écriture autobiographique

- Reprendre chacun de ces textes (y inclure *Le mystère du marronnier*) et travailler à repérer, avec les enfants, toutes les raisons pour lesquelles un auteur peut avoir envie de raconter un moment de sa vie (revenir si nécessaire à l'interview de Francisco Arcis).

- 
- Prévoir un temps de réflexion individuel. Chaque enfant note ses réponses au brouillon.

- 
- Lister ensuite au tableau les réponses apportées par les enfants. On obtient, par exemple, la liste suivante :

- l'auteur témoigne d'une partie de sa vie (heureuse ou douloureuse) ;
- l'auteur fait revivre ceux qu'il a aimés et qui sont morts ;
- l'auteur partage avec d'autres des moments passés ;
- l'auteur se rappelle et retrouve l'enfant qu'il a été ;
- l'auteur fait revivre des instants lointains, flous, voire oubliés qui reviennent en écrivant ;
- l'auteur comprend d'où il vient et qui il est, il apprend à mieux se connaître.

Étape 3 : Production d'un extrait de journal fictif

Dominante Production d'écrits (6 ou 7 séances)

Compétences visées

- Relever dans un texte des indices donnés sur un personnage.
- Écrire un journal fictif à partir d'indices précis.
- Réécrire un texte en tenant compte des indications fournies (sur la forme et sur le fond).
- Lire un texte à haute voix et de façon vivante.



1. Récapitulation des caractéristiques du journal (écrit autobiographique)

- Reprendre le texte 2 de la fiche-outil 6 p. 134 à 136. À quel genre littéraire appartient-il ? au journal intime.
- Demander aux enfants de dégager (à partir de ce texte et d'autres journaux qu'ils peuvent avoir lus en autonomie) les caractéristiques générales du journal intime. On peut ainsi obtenir la liste suivante :
 - la date (voire l'heure) du moment d'écriture est donnée avec précision ;
 - le texte est écrit à la première personne (« je ») (le narrateur = l'auteur) ;
 - le texte est adressé à quelqu'un (à une personne déterminée, voire au journal lui-même) ;
 - les différents paragraphes évoquent des « instants » : personnages, lieux, saynètes, pensées, sentiments, émotions ressenties par le narrateur.



2. Prise d'indices dans le texte

- Proposer aux enfants d'écrire le journal fictif du personnage de la grand-mère dans *Le Mystère du marronnier* pour la journée du 27 septembre 1943. Pour cela, revenir au roman afin de retrouver les éléments sur lesquels s'appuyer : l'âge de la grand-mère à cette époque, les événements qu'elle a vraiment vécus, etc.
- Les enfants se mettent par deux et sont chargés de prélever les indices (dans le texte) qui vont nourrir l'écriture de ce journal fictif. Ils peuvent éventuellement s'aider des frises si elles ont été réalisées à la fin de la séquence 2 (voir les pistes de prolongements).



- Organiser un temps d'échanges collectifs à partir de ces listes d'indices. Aboutir ainsi à une liste collective qui restera écrite au tableau.

3. Production d'un journal fictif



- Les enfants choisissent deux moments dans la journée du 27 septembre 1943 : un moment situé avant l'arrestation et un autre après.
- Puis ils écrivent individuellement le journal intime fictif de la grand-mère de Pierre pour cette journée sous la forme de deux paragraphes. L'heure est indiquée au début de chaque paragraphe. Bien faire préciser qu'il s'agit de restituer une époque, la vie d'une famille mais aussi les sentiments et les émotions que ressent par une petite fille dans un pays en guerre. L'écriture se fait bien entendu à la première personne du singulier.



- Organiser un temps de lecture de ces extraits de journaux fictifs en petits groupes. Les enfants lisent tour à tour leurs deux fragments. Le groupe intervient pour faire des retours, en prenant appui sur le travail effectué auparavant (leur demander de se reporter à la grille récapitulative des caractéristiques du journal intime qui doivent être respectées).

- Chaque groupe de lecteurs s'attache à la qualité de la restitution des émotions et aux sensations décrites dans le texte. Des suggestions sont faites pour améliorer le texte dans ce sens.



- Chaque enfant reprend son texte et le réécrit à partir des suggestions faites en petits groupes.



- Organiser une lecture collective à haute voix des journaux fictifs. Auparavant, demander aux enfants de donner les heures indiquées sur leur journal fictif. Une liste avec un ordre de lecture est alors affichée au tableau. Puis les fragments sont lus dans l'ordre chronologique : heure par heure, minute par minute. Demander de bien marquer un temps d'arrêt entre les fragments.

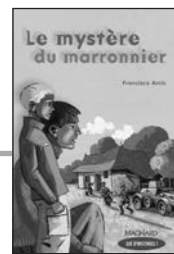
Prolongements

Lecture en réseau

Proposer en lecture d'autres journaux intimes fictifs : *Je ne sais pas quoi écrire* d'Anne Fine, Folio Cadet ; *Journal d'un chat assassin* d'Anne Fine, L'École des Loisirs ; *J'aime pas la poésie* de Sharon Creech, Gallimard Jeunesse ; *C'est tout moi Clarisse la miss* de Laurence Chils, Albin Michel.

Histoire

Faire reconstituer l'arbre généalogique de Pierre en partant des indices donnés dans le livre.



Fiche-outil 5

Rencontre avec Francisco Arcis

Francisco Arcis, pourriez-vous nous expliquer comment vous est venue cette histoire ?

Au début, j'avais l'idée d'une fenêtre au travers de laquelle on pourrait voir le passé. Ensuite, le texte est venu se broder autour. Vous savez, comme beaucoup d'écrivains, lorsque je commence une histoire je ne sais pas toujours où cela va me mener.

Mais après, pouvez-vous nous dire comment vous avez construit l'intrigue ?

En fait, il y a beaucoup d'éléments personnels dans ce texte. Par exemple, j'ai commencé à écrire cette histoire quand mon grand-père est décédé. Mon grand-père était espagnol, on l'appelait le yayo. Il est décédé à 95 ans et je me suis inspiré du yayo pour débiter l'histoire.

Et puis, l'histoire se déroule à Saint-Hippolyte ; or j'habite à Saint-Hippolyte et la maison où se réunit la famille de Pierre, au début du roman, est une maison où j'ai vécu longtemps et où habite à présent la mère de mon épouse. À côté de cette maison de Saint-Hippolyte se trouve un chalet, et c'est là que j'habite.

De la même façon, les membres de la famille de Pierre sont inspirés de la famille de ma femme. Ils portent les mêmes prénoms, ont les mêmes liens de parenté. Par exemple, on pourrait considérer que l'oncle François c'est moi puisque j'écris des histoires pour enfants, que je suis musicien, et que mon épouse s'appelle vraiment Marilise.

Et l'oncle Léon alors, a-t-il lui aussi existé ?

Oui, l'oncle Léon a vraiment existé. Cet homme était un véritable héros. Il était passeur et faisait transiter les gens de la Belgique à la Suisse. À la différence près que le vrai oncle Léon est mort à 90 ans. Il a bien été

dénoncé, il a été arrêté et emprisonné. Il a réussi à s'en sortir et a continué sa vie jusqu'à 90 ans. Pour moi c'était important de raconter cette histoire de l'oncle Léon, comme celle du yayo ; c'était une façon de leur redonner vie.

Pour la fin du texte : l'histoire de la lettre, les enfants retrouvés... cela s'est-il aussi réellement passé ?

Non, ça je l'ai inventé. Il me fallait trouver une chute pour mon histoire. C'est comme ça que j'ai eu l'idée de cette fin.

Une dernière question, Francisco Arcis.

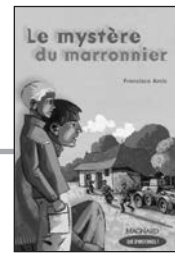
Pourquoi avoir cité et répété cet extrait d'un poème d'Aragon chanté par Léo Ferré ?

J'ai repris ce passage du poème chanté par Ferré parce que c'est un très beau texte et j'ai eu envie qu'il accompagne mon histoire. D'ailleurs, au départ, j'avais intitulé ce roman « Les morts à table ».

Francisco Arcis, souhaitez-vous ajouter quelque chose ?

Oui. Je voudrais dire que j'ai eu beaucoup de plaisir à écrire ce texte. En fait, j'ai toujours trouvé l'histoire de Léon extrêmement belle. Il a sauvé des hommes et des femmes pendant la guerre. Il a risqué sa vie pour de vrai et en même temps, dans la vraie vie, c'était un homme d'une modestie invraisemblable. Quand on l'interrogeait, il disait : « Mais si les jeunes maintenant étaient confrontés à la même chose, ils feraient de même. » Moi, je ne sais pas. Il disait aussi : « C'était l'époque qui voulait ça. Nous, on avait tout juste 20 ans et il fallait aider les gens. ». Pour moi c'était important de rendre hommage à tous ces héros de l'ombre.

Entretien réalisé le 4 novembre 2004
par Françoise Guillaumond.



Fiche-outil 6

Texte 1

Les Allemands attaquent la Pologne le 1^{er} septembre 1939

La guerre, c'est les bombardements. Ces jours sont pleins de bruits terrifiants : détonations, éclatements puis explosions qui m'épouvantent. Je me précipite tout contre maman pour qu'elle me protège. Je ne la quitte pas. Et il y a les odeurs de poudre, de poussière qui me font suffoquer et m'angoissent. À chaque alerte, annoncée par le hurlement des sirènes, nous descendons de notre quatrième étage dans l'abri de la cave. J'entasse dans une musette tous mes trésors : mes poupées, les puzzles que j'adore, un jeu de ficelle, des livres. La nuit, vaguement réveillée, je saisis la musette que je serre contre moi et descends en courant les escaliers. Ces bombardements n'en finissent pas. Dans la cave, je retrouve Lenka et Jadzia avec leurs parents. Tous ensemble on a moins peur.

Papa me prend dans ses bras :

– Je t'ai parlé des Allemands qui nous font la guerre. Je vais partir en Russie avant qu'ils n'arrivent à Varsovie.

Je suis abasourdie. Je ne sais que penser.

– Nous ne pouvons pas partir tous les trois, m'explique maman. C'est très loin et il faudra faire toute la route à pied. Tu es trop petite, Larissa, pour marcher si longtemps.

– J'ai presque sept ans, je peux très bien marcher.

– Ce n'est pas possible, ce serait trop dur pour toi. Je pars mais je reviendrai bientôt et nous serons réunis à nouveau, dit encore mon père. Et il me serre très fort contre lui.

Il nous quitte, hésitant, portant un sac à dos rempli d'affaires et de nourriture. Jakob fait partie des trois cent mille personnes qui quittent la Pologne pour la Russie. Mes parents se sont séparés pour moi. J'ai le cœur gros de chagrin mais je ne pleure pas. Les bombardements par vague continuent. Une vague d'avions succède à une autre. Le ciel envoie la mort. La tension est terrible. Je la ressens si fortement. Après trois semaines, les bombardements cessent. Par chance, notre maison n'est pas touchée, mais autour tout est en ruine.

Alors survient l'événement qui m'a permis de survivre à la guerre : mon père revient. Il avait réussi à traverser la Pologne et à entrer en Russie. Mais son amour pour nous avait été le plus fort. Il avait refait le chemin inverse. Jakob n'avait pas pu supporter de se sauver tout seul, sans Dorka et moi. Il avait tenu la promesse qu'il m'avait faite de revenir bientôt, et nous sommes à nouveau réunis. Le retour de mon père me remplit de joie. Ma confiance en lui est sans bornes. La vie semble pour moi reprendre son cours normal.

Les premiers temps de l'occupation allemande

Notre maison est restée debout. Nous pouvons demeurer dans notre appartement. Krysia, qui ne sait pas où aller, reste chez nous. Elle dort dans ma chambre. Bientôt des amis de mes parents viennent aussi loger chez nous, leur maison est détruite.



Fiche-outil 6 (suite)

Un jour, je vois maman, prête à sortir, glisser une bande blanche sur son bras.
– Maman, pourquoi tu mets ça ?
– Maintenant que les Allemands sont à Varsovie, il n’y a plus de gouvernement polonais. Ce sont les Allemands qui dirigent tout. Ils ont ordonné que tous les Juifs mettent un brassard. Ils veulent nous marquer comme différents des autres.
– Pourquoi ils font ça ? En quoi on est différents ?
– Nous ne sommes pas différents. Tous les hommes sont semblables. Mais les nazis haïssent les Juifs : ils disent des mensonges sur nous et s’acharnent à nous faire du mal. Nous sommes même obligés de travailler pour eux.

Maman ajoute :

– Mais toi, tu ne vas pas le porter, car tu n’as pas douze ans.

Je vois que le brassard n’est pas entièrement blanc, en son milieu il y a l’étoile de David, une étoile bleue à six branches. Je suis révoltée. Même si moi je ne dois pas le porter, je ressens cela comme une injustice envers mes parents, leurs amis, Krysia. Dans la cour, je le raconte à Lenka. Ses parents, qui ne sont pas juifs, ne sont pas obligés de porter ce brassard.

Tout est bouleversé. Je ne vais pas à l’école. Je reste à la maison.

– Maman, pourquoi je ne vais pas à l’école ?

– Les Allemands ont interdit l’école pour tous les enfants en Pologne. Krysia va te donner des leçons pour remplacer l’école. Si Lenka veut, elle peut venir travailler avec toi. [...]

Le ghetto à Varsovie, novembre 1940

Notre vie n’est pas comme avant. Avant, papa était toujours de bonne humeur et faisait des plaisanteries. Maman chantait et riait avec moi. Maintenant personne ne rit et je ressens leur inquiétude. J’entends souvent dans leurs conversations un mot ; « ghetto ».

– Maman, c’est quoi un ghetto ?

– C’est un quartier de la ville dans lequel les nazis enferment les Juifs.

– Pourquoi ils font ça ?

– Ils veulent nous séparer complètement du reste de la population polonaise.

– Est-ce qu’ils vont nous enfermer ?

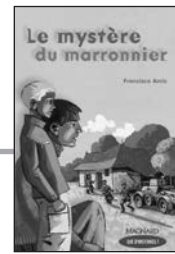
– Il en est question, répond maman après un silence.

– Alors il faudra déménager ?

– Je ne le sais pas encore mais ne te fais pas de souci.

Les Allemands nous enferment dans le ghetto le samedi 16 novembre 1940. Nous n’avons pas à déménager. Notre maison fait partie du ghetto. Mais Lenka doit s’en aller. Les Polonais catholiques n’ont pas le droit de rester avec les Polonais juifs. Sa famille doit partir. Est-ce que nous nous reverrons un jour ? [...]

Je vais avec papa au bout de notre rue. Nous sommes entourés d’un mur haut de trois mètres, sur lequel courent des fils barbelés.



Fiche-outil 6 (suite)

Texte 2

12 JUIN 1942

Je vais pouvoir, j'espère, te confier toutes sortes de choses, comme je n'ai encore pu le faire à personne, et j'espère que tu me seras d'un grand soutien.

28 SEPTEMBRE 1942 (AJOUT)¹

Jusqu'à maintenant, j'ai trouvé en toi un grand soutien, comme auprès de Kitty à qui j'écris régulièrement, j'aime beaucoup mieux cette façon d'écrire dans mon journal et maintenant j'ai vraiment du mal à attendre le moment de te retrouver pour écrire. Oh, comme je suis contente de t'avoir emporté !

1. Les « ajouts » en italique correspondent à des notations postérieures d'Anne Frank.
[...]

MERCREDI 8 JUILLET 1942

Chère Kitty,

Depuis dimanche matin, on dirait que des années se sont écoulées, il s'est passé tant de choses qu'il me semble que le monde entier s'est mis tout à coup sens dessus dessous, mais tu vois, Kitty, je vis encore et c'est le principal, dit Papa. Oui, c'est vrai, je vis encore, mais ne me demande pas où ni comment. J'ai l'impression que tu ne comprends rien à ce que je te dis aujourd'hui, c'est pourquoi je vais commencer par te raconter ce qui s'est passé dimanche après-midi.

À trois heures (Hello s'était absenté pour revenir un peu plus tard) quelqu'un a sonné à la porte, je n'ai rien entendu parce que j'étais paresseusement étendue sur une chaise longue à lire au soleil, sur la terrasse. Margot est apparue tout excitée à la porte de la cuisine. « Il est arrivé une convocation des S.S. pour Papa, a-t-elle chuchoté, Maman est déjà partie chez M. Van Daan. » (Van Daan est un ami et un associé de Papa.)

Ça m'a fait un choc terrible, une convocation, tout le monde sait ce que cela veut dire, je voyais déjà le spectre de camps de concentration et de cellules d'isolement et c'est là que nous aurions dû laisser partir Papa. « Il n'est pas question qu'il parte », affirma Margot pendant que nous attendions Maman dans le salon. « Maman est allée chez Van Daan demander si nous pouvons nous installer demain dans notre cachette. Les Van Daan vont se cacher avec nous. Nous serons sept. » Silence. Nous ne pouvions plus dire un mot, la pensée de Papa, qui, sans se douter de rien, faisait une visite à l'hospice juif, l'attente du retour de Maman, la chaleur, la tension, tout cela nous imposait le silence.

Soudain, la sonnette retentit de nouveau. « C'est Hello », dis-je. « N'ouvre pas », dit Margot en me retenant mais ce n'était pas la peine, nous entendions Maman et M. Van Daan parler en bas avec Hello, puis ils sont entrés et ont



Fiche-outil 6 (suite)

refermé la porte derrière eux. À chaque coup de sonnette, Margot et moi devions descendre sur la pointe des pieds voir si c'était Papa, on n'ouvrait à personne d'autre.

On nous fit sortir du salon, Margot et moi, Van Daan voulait parler seul à Maman.

Quand Margot et moi nous sommes retrouvées dans notre chambre, elle m'a raconté que la convocation n'était pas pour Papa mais pour elle. Ça m'a fait encore un choc et j'ai commencé à pleurer. Margot a seize ans, ils font donc partir seules des filles aussi jeunes, mais heureusement, elle n'irait pas, Maman était formelle, et c'est sans doute à cela que Papa avait fait allusion quand il m'avait parlé de nous cacher.

Nous cacher, mais où, en ville, à la campagne, dans une maison, une cabane, où, quand, comment ?... Cela faisait beaucoup de questions que je ne pouvais pas poser mais qui revenaient sans cesse. Margot et moi avons commencé à ranger dans un cartable ce dont nous avons le plus besoin, la première chose que j'y ai mise, c'était ce cahier cartonné, puis des bigoudis, des mouchoirs, des livres de classe, un peigne, des vieilles lettres, la perspective de la cachette m'obsédait et je fourrais n'importe quoi dans la sacoche, mais je ne le regrette pas, je tiens plus aux souvenirs qu'aux robes.

À cinq heures, Papa est enfin rentré, nous avons téléphoné à M. Kleiman pour lui demander de venir le soir même. Van Daan est parti chercher Miep. Miep est arrivée, a emporté chez elle dans un sac des chaussures, des robes, des vestes, des sous-vêtements et des chaussettes et a promis de revenir dans la soirée. Après quoi, notre maison est redevenue silencieuse ; nous n'avions faim ni les uns ni les autres, il faisait encore chaud et tout était très étrange. Nous avons loué notre grande chambre du haut à un certain M. Goldschmidt, un divorcé d'une trentaine d'années, qui apparemment n'avait rien à faire ce soir-là et s'est incrusté chez nous jusqu'à dix heures, pas moyen de se débarrasser de lui, quoi qu'on dise.

Miep et Jan Gies sont arrivés à onze heures, Miep travaille avec Papa depuis 1933 et est devenue une grande amie, tout comme Jan, son mari de fraîche date. Une fois encore, des chaussures, des bas, des livres et des sous-vêtements ont disparu dans le sac de Miep et les grandes poches de Jan ; à onze heures et demie, ils disparaissaient à leur tour.

J'étais morte de fatigue et j'avais beau savoir que ce serait ma dernière nuit dans mon lit, je me suis endormie tout de suite et Maman a dû me réveiller à cinq heures et demie. [...]

Bien à toi,

Anne

[...]



Fiche-outil 6 (suite)

DIMANCHE 2 MAI 1943

Chère Kitty,

En pensant de temps à autre à nos conditions de vie ici, j'en arrive le plus souvent à la conclusion que, par rapport aux autres juifs qui ne se cachent pas, nous sommes ici dans une sorte de paradis, mais que plus tard, quand tout sera redevenu normal, j'aurai du mal à imaginer que nous, qui à la maison fûmes toujours si propres, étions, on peut le dire, tombés si bas. « Tombés », dans le sens du mot qui se rapporte aux bonnes manières. Par exemple, depuis que nous sommes ici, nous avons sur notre table une toile cirée qui, à force d'être utilisée, n'est généralement pas des plus propres. Souvent, j'essaie bien de lui redonner un peu de lustre, mais avec un torchon, plus trous que torchon, et qui a été neuf longtemps avant que nous nous cachions, on n'est pas beaucoup plus avancé, même en frottant de toutes ses forces. Les Van Daan dorment depuis le début de l'hiver sur un drap de flanelle que l'on ne peut pas laver ici, parce que la poudre de savon avec ticket est beaucoup trop rare et en plus très mauvaise. Papa porte un pantalon effiloché et sa cravate présente aussi des signes d'usure. Et aujourd'hui, la gaine de maman a craqué de vieillesse et on ne peut plus la réparer, tandis que Margot se promène avec un soutien-gorge trop petit de deux tailles !

Maman et Margot ont passé tout l'hiver avec trois tricots à elles deux et les miens sont si petits qu'ils ne m'arrivent même pas au nombril ! Bien sûr, ce sont des choses sur lesquelles on peut passer, mais pourtant, je me demande parfois avec horreur comment nous allons faire, nous qui vivons et nous débrouillons avec des objets usés, depuis ma culotte jusqu'au blaireau de Papa, pour retrouver plus tard notre position d'avant-guerre.

Journal d'Anne Frank, trad. P. Noble et I. Rosselin-Bobulesco
© Calmann-Lévy 1992, 2001.

Texte 3

2

Je me souviens que mon oncle avait une 11 CV immatriculée 7070 RL2. [...]

18

Je me souviens qu'au « Monopoly », l'avenue de Breteuil est verte, l'avenue Henri-Martin rouge, et l'avenue Mozart orange. [...]

22

Je me souviens qu'un jour mon cousin Henri a visité une manufacture de cigarettes et qu'il en a rapporté une cigarette longue comme cinq cigarettes. [...]

70

Je me souviens des rubriques « Vrai ou faux ? », « Le saviez-vous ? », « Incroyable mais vrai » dans les journaux d'enfants. [...]

Georges Perec, *Je me souviens*, © Hachette, 1978.

Production d'un récit collectif (de nature autobiographique)

Dominante Oral/Production d'écrits (1 ou 2 séances)

Compétences visées

- Utiliser un matériau autobiographique pour produire un texte écrit à la première personne.
- Écrire une série de fragments à contrainte formelle forte.
- Réécrire, sur une page, un texte de quelques lignes en restituant une atmosphère, des émotions et sensations.
- Partir du vécu pour écrire un texte personnel trouvant place dans un recueil collectif.



1. Travail de recherche de souvenirs personnels

- Proposer aux enfants de partir à la recherche de souvenirs personnels qu'ils veulent bien partager avec le reste de la classe. Cette recherche peut se faire en lien avec les familles : l'enfant se souvient tout seul ou l'adulte se souvient d'un instant précieux de la vie de l'enfant : sa vie intra-utérine, sa naissance, ses premiers pas, son premier sourire, etc. Les enfants réunissent ainsi une collection de souvenirs liés à différents moments de leur vie personnelle.



2. Écriture de fragments autobiographiques à la manière de Georges Perec

- Proposer aux enfants d'écrire ces souvenirs à la manière du texte 3 de la fiche-outil 6 p. 136. Chaque souvenir est évoqué brièvement (une ou quelques phrases). Il commence systématiquement par ces mots : « Je me souviens... »



3. Commande d'écriture d'un récit autobiographique

- Constituer des groupes par affinités. Chaque enfant va lire sa collection de souvenirs écrits à la manière de Georges Perec. Les autres enfants du groupe écoutent puis se mettent d'accord pour choisir un fragment autobiographique : celui qui les intéresse, qui les touche le plus. Chaque enfant devra ensuite raconter par écrit le fragment choisi par le groupe en donnant davantage de détails, de façon à remplir une page de cahier.



4. Écriture et lecture d'un recueil collectif de récits à dimension autobiographique

- Chaque enfant écrit son souvenir en intégralité.
- Lorsque le premier jet est achevé, écrire la grille de relecture suivante au tableau :
 - ⋮ – Le texte tient en une page.
 - ⋮ – Il est écrit à la première personne du singulier.
 - ⋮ – Il raconte un seul souvenir, un seul instant, dans tous ses détails.
 - ⋮ – Le texte débute par une présentation de la situation à partir de ces trois questions : où ? quand ? avec qui ?
 - ⋮ – Le texte permet de ressentir les émotions, les sensations évoquées par le narrateur.
- Les enfants en prennent connaissance puis vérifient que leur texte respecte cette liste de critères. Ils réécrivent leur texte si nécessaire.



- Organiser en grand groupe une lecture des récits réécrits, qui peuvent ensuite être regroupés pour réaliser un recueil collectif de la classe consacré aux souvenirs. Ces souvenirs sont alors présentés par ordre chronologique (des plus anciens aux plus récents).

Le mystère du marronnier

La dimension philosophique du roman

La quatrième et dernière étape de ce parcours aborde les questions sous-jacentes portées par le texte, en s'appuyant sur le texte d'Aragon mis en musique par Léo Ferre, évoqué à plusieurs reprises au cours du récit.

Cette séquence s'organise en trois étapes.

La première permet de revisiter l'œuvre dans son intégralité en travaillant plus spécifiquement sur les types d'engagements pris par les personnages du roman et sur leur signification.

La deuxième s'intéresse à l'extrait du poème d'Aragon (*Est-ce ainsi que les hommes vivent ?*) cité précédemment et propose de travailler en réseau sur d'autres poèmes engagés.

La troisième et dernière étape invite les enfants à produire un texte poétique engagé sur le thème de la paix. C'est l'occasion de revoir les caractéristiques des textes poétiques et de montrer que la poésie, comme toute forme d'art, peut aussi se mettre au service d'un engagement militant.

Étape 1 : Étude des personnages du roman au travers de leurs engagements

Dominante Oral (1 séance)

Compétences visées

- Repérer les liens spécifiques entre des personnages.
- Rappeler des expériences et des discours passés.
- Prendre en compte et respecter le point de vue d'autrui.

Repérage des différentes formes d'engagement dans le roman étudié

- Lister au tableau, avec les enfants, les personnages qui apparaissent dans le roman.
- Partir de cette liste pour tenter de définir les liens entre les personnages. Proposer aux enfants de déterminer quels sont les engagements qui les relient les uns aux autres (définir, si nécessaire, le mot *engagement*, puis la notion d'engagement avec les enfants). Lors d'un échange oral, les enfants font part de leurs remarques et les justifient en s'appuyant sur le texte.
- Récapituler ensuite au tableau tous les liens qui engagent les différents personnages les uns vis à vis des autres.
On obtient par exemple :
 - Pierre et François se sont engagés à préserver la grand-mère (ils gardent le secret).
 - Léon s'est engagé dans la Résistance, il aide les gens pourchassés à passer en Suisse.
 - L'oncle François s'engage à faire parvenir la lettre retrouvée à ses destinataires.
 - Le père Joseph s'est engagé vis-à-vis des Allemands à leur livrer le passeur et le couple poursuivi, etc.
- Faire remarquer, à partir de cette liste, que ces types d'engagements diffèrent les uns des autres. Certains sont d'ordre militant, d'autres d'ordre moral ou encore affectif.
- Pour finir, proposer aux enfants de réfléchir individuellement à une forme d'engagement personnelle qu'ils ont déjà vécue : garder un secret, passer un contrat avec quelqu'un, etc. Ceux qui le souhaitent peuvent ensuite exposer cette situation aux autres enfants et la mettre en débat.



Étape 2 : Étude de la poésie engagée

Dominante Lecture (3 ou 4 séances)

Compétences visées

- Retrouver un passage dans un roman.
- Déterminer et connaître les principales caractéristiques d'un poème.
- Découvrir et analyser des textes poétiques engagés portant sur une même thématique.
- Oraliser de façon vivante des poèmes (lus ou sus) devant la classe.

Matériel

À disposition

Fiche-outil 7 p. 142-143.
Fiche activité 4 p. 144 :
Questionnaire de compréhension, poèmes de la fiche-outil 7.

1. Travail de repérage à partir de l'extrait du poème d'Aragon (page 21 du roman)



- Écrire au tableau l'extrait cité par l'oncle François :

.....
: C'était un temps déraisonnable,
: On avait mis les morts à table,
: On faisait des châteaux de sable,
: On prenait les loups pour des chiens.
.....

- Proposer aux enfants de rechercher dans le texte du roman qui est l'auteur de ces vers (p. 21 : Léo Ferré chante Aragon).

Préciser qu'il s'agit d'un poème qui a ensuite été mis en musique.

- Demander aux enfants quels sont les indices qui montrent qu'il s'agit bien d'un poème. On peut obtenir les indices suivants :
 - un poème est souvent un texte en vers (avec un retour à la ligne à la fin de chaque vers) ;
 - un poème est souvent un texte en rimes ;
 - chaque vers peut contenir le même nombre de pieds (travail du rythme) ;
 - le vocabulaire est précis et recherché ;
 - on trouve beaucoup d'images littéraires (des métaphores par exemple).

Cette liste est consignée sur un panneau récapitulatif qui s'enrichira et servira au cours du travail de production d'écrits.

- Demander aux enfants quelle interprétation ils peuvent faire de ces quatre vers insérés dans le roman. Chacun doit justifier et argumenter son point de vue. Parler alors de poésie engagée.

2. Mise en réseau avec d'autres poèmes portant sur la même thématique



- Distribuer la fiche-outil 7. Les enfants lisent les poèmes de cette fiche. Ils recherchent dans le dictionnaire les mots difficiles.



- Faire dégager les points communs de ces textes : ce sont tous des poèmes engagés, un regard terrible porté sur la guerre.

Demander aux enfants ce qu'ils suscitent en eux ; chacun peut alors s'exprimer selon sa propre sensibilité.

- Faire lire ces poèmes à haute voix après un temps de préparation au cours duquel les enfants travaillent sur l'intonation et sur les émotions qu'ils veulent faire passer.
- Chaque enfant choisit un poème qu'il apprend par cœur et qu'il restitue de façon vivante au reste de la classe. Il explique aussi les raisons de son choix.

- ➔ Fiche activité 4 p. 144 : Questionnaire de compréhension, poèmes de la fiche-outil 7.

Étape 3 : Production d'un texte poétique engagé sur le thème de la paix

Dominante Production d'écrits (3 ou 4 séances)

Compétences visées

- Analyser les caractéristiques d'un texte poétique.
- Enrichir son vocabulaire.
- Produire un texte poétique sur un thème donné.
- Réécrire un texte.
- Mettre en page et organiser formellement un texte poétique.
- Orthographier correctement un texte.

Matériel

À disposition

Fiche-outil 7 (un seul extrait de la fiche par élève) p. 142.

1. Repérage des caractéristiques d'un texte poétique

- Reprendre le panneau récapitulatif des caractéristiques d'un texte poétique (voir p. 00).
- Lire les poèmes de la fiche-outil 7 pour compléter ce panneau.
Pour cela demander aux enfants de lister au brouillon des éléments de l'écriture poétique qui ne figurent pas encore sur le panneau récapitulatif (un poème peut raconter une histoire comme dans le poème « Barbara », on a souvent des majuscules en début de vers, etc.).

- Organiser un temps d'échanges en grand groupe où chacun fait part de son travail de repérage.
Remarquer les différents types de construction « Le dormeur du val » : par exemple est un poème qui comporte des strophes ; le travail des répétitions dans le poème de Paul Eluard ; le travail portant sur le rythme et les sonorités dans « Barbara » de Prévert par exemple.

- Faire une synthèse des remarques des enfants et les ajouter au panneau récapitulatif. On peut ainsi obtenir les éléments complémentaires suivants :
 - un poème peut comporter une ou plusieurs strophes (qui fonctionnent un peu comme les couplets d'une chanson) ;
 - on peut y trouver de nombreuses répétitions voulues par l'auteur ;
 - un poème peut raconter une courte histoire ;
 - on trouve souvent des jeux sur les sonorités (on parle de la « musique du texte »).

2. Production d'un texte poétique engagé

- À partir de tous ces critères, les enfants sont invités à écrire un poème sur la paix.
- Leur proposer tout d'abord de rechercher collectivement du vocabulaire en lien avec la paix d'une part et la guerre d'autre part.
Les mots proposés sont écrits au tableau sur deux colonnes. Ils constitueront un « réservoir » de mots qui pourra être utilisé lors de l'écriture.

- Un premier temps d'écriture est prévu, individuellement. Les enfants peuvent s'appuyer sur la structure des poèmes étudiés en classe. Ils s'aident des mots écrits au tableau et du panneau récapitulatif sur l'écrit poétique.

- Proposer un temps de lecture du premier jet par deux. Chacun lit son poème à son voisin qui réagit par rapport au panneau récapitulatif. Il vérifie que la plupart des critères sont respectés et interroge son partenaire sur ses choix.



- Chacun réécrit son poème puis le recopie au propre sur une grande affiche (veiller à la mise en page et à ne pas oublier le titre).



- Les affiches sont exposées et chacun lit son poème au reste de la classe. Ce travail sur les textes affichés donne lieu à des retours plus pointus sur le texte : *Pourquoi es-tu allé(é) à la ligne là ? Ne pourrais-tu pas trouver un mot plus approprié dans cette phrase ?* etc. On peut parler ici d'une relecture « à la loupe ».



- Puis chacun finalise son texte à partir des remarques faites et le recopie au propre, orthographié correctement.
- On peut, à la suite de ce travail, organiser les poèmes en recueil collectif.

→ Observation réfléchie de la langue

Partir des fautes d'orthographe faites le plus régulièrement par les enfants pour leur proposer un travail plus spécifique, en orthographe grammaticale notamment.

Prolongements

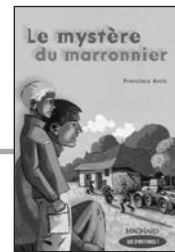
Lecture en réseau

Organiser des lectures en réseau d'autres poèmes.

- Travailler sur des poèmes d'Aragon mis en musique (par exemple : *Jean Ferrat, Léo Ferré ou Yves Montand chantent Aragon*).
- Travailler sur d'autres poèmes à dimension militante à partir de nouvelles thématiques (la liberté, le respect de la nature, etc.) : *Liberté* de Paul Eluard ; *Fleurs et couronnes, La pêche à la baleine* de Jacques Prévert, *J'aime l'âne* de Francis James ; *Le plus important* d'Alain Bosquet, etc.

Musique

Travailler à partir de chansons sur le thème de la guerre et de la paix : *Quand un soldat s'en va en guerre* d'Yves Montand, *Le Déserteur* de Boris Vian, *Nuit et Brouillard* de Jean Ferrat, *Comme toi* de Jean-Jacques Goldman, *Manhattan-Kaboul* de Renaud et Axel Red, etc.



Fiche-outil 7

Texte 1

BARBARA

Rappelle-toi Barbara
Il pleuvait sans cesse sur Brest
ce jour-là
Et tu marchais souriante
Épanouie ravie ruisselante
Sous la pluie
Rappelle-toi Barbara
Il pleuvait sans cesse sur Brest
Et je t'ai croisée rue de Siam
Tu souriais
Et moi je souriais de même
Rappelle-toi Barbara
Toi que je ne connaissais pas
Toi qui ne me connaissais pas
Rappelle-toi
Rappelle-toi quand même ce jour-là
N'oublie pas
Un homme sous un porche s'abritait
Et il a crié ton nom
Barbara
Et tu as couru vers lui sous la pluie
Ruisselante ravie épanouie
Et tu t'es jetée dans ses bras
Rappelle-toi cela Barbara
Et ne m'en veux pas si je te tutoie
Je dis tu à tous ceux que j'aime
Même si je ne les ai vus qu'une seule
fois
Je dis tu à tous ceux qui s'aiment
Même si je ne les connais pas
Rappelle-toi Barbara
N'oublie pas
Cette pluie sage et heureuse
Sur ton visage heureux
Sur cette ville heureuse

Cette pluie sur la mer
Sur l'arsenal
Sur le bateau d'Ouessant
Oh Barbara
Quelle connerie la guerre
Qu'es-tu devenue maintenant
Sous cette pluie de fer
De feu d'acier de sang
Et celui qui te serrait dans ses bras
Amoureusement
Est-il mort disparu ou bien encore
vivant
Oh Barbara
Il pleut sans cesse sur Brest
Comme il pleuvait avant
Mais ce n'est plus pareil et tout est
abîmé
C'est une pluie de deuil terrible et
désolée
Ce n'est même plus l'orage
De fer d'acier de sang
Tout simplement des nuages
Qui crèvent comme des chiens
Des chiens qui disparaissent
Au fil de l'eau sur Brest
Et vont pourrir au loin
Au loin très loin de Brest
Dont il ne reste rien.

Jacques Prévert, *Paroles*,
© Éditions Gallimard.



Fiche-outil 7 (suite)

Texte 2

Le dormeur du val

C'est un trou de verdure où chante une rivière,
Accrochant follement aux herbes des haillons
D'argent ; où le soleil, de la montagne fière,
Luit : c'est un petit val qui mousse de rayons.

Un soldat jeune, bouche ouverte, tête nue,
Et la nuque baignant dans le frais cresson bleu,
Dort ; il est étendu dans l'herbe, sous la nue,
Pâle dans son lit vert où la lumière pleut.

Les pieds dans les glaïeuls, il dort. Souriant comme
Sourirait un enfant malade, il fait un somme :
Nature, berce-le chaudement : il a froid.

Les parfums ne font pas frissonner sa narine ;
Il dort dans le soleil, la main sur sa poitrine,
Tranquille. Il a deux trous rouges au côté droit.

Arthur Rimbaud.

Texte 3

Un compte à régler

Dix amis sont morts à la guerre
Dix femmes sont mortes à la guerre
Dix enfants sont morts à la guerre
Cent amis sont morts à la guerre
Cent femmes sont mortes à la guerre
Cent enfants sont morts à la guerre
Et mille amis et mille femmes et mille enfants

Nous savons bien compter les morts
Par milliers et par millions
On sait compter mais tout va vite
De guerre en guerre tout s'efface

Mais qu'un seul mort soudain se dresse
Au milieu de notre mémoire
Et nous vivons contre la mort
Nous nous battons contre la guerre

Nous luttons pour la vie.

Paul Eluard, *Oeuvres complètes*, Bibliothèque
de La Pléiade, tome 2, © Éditions Gallimard.

Texte 4

L'enfant est mort

Le village s'est vidé
de tous ses combattants
Rivé à sa mitrailleuse
dont les rafales de feu
viennent d'achever l'enfant
L'ennemi tremble d'effroi
à l'abri d'un vieux mur

Tout est propre autour :
le ciel
la mer
l'été rieur
les pins

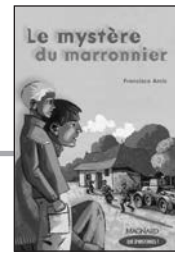
L'ennemi
a lancé loin
par-delà les collines
ses vêtements et son arme
son histoire et ses lois

Pour se coucher en pleurs
à deux pas d'une fontaine
sous l'ombre d'un oranger

Près du corps de l'enfant.

Andrée Chedid, *Poèmes
pour un texte*, Flammarion.





Fiche activité 4

1

Coche les thèmes abordés dans chacun des poèmes de la fiche-outil 7.

	Texte 1	Texte 2	Texte 3	Texte 4
Nature				
Guerre				
Mort				
Amour				
Joie				

Quels sont les thèmes les plus abordés ?

.....

2

Parmi ces textes, certains se passent pendant une guerre. Lesquels ?

.....

3

Relis le texte 3 puis réponds aux questions.

a) Réécris la partie du texte qui te semble la plus engagée.

.....

b) Relève les nombres utilisés dans les deux premières strophes du poème et ceux utilisés dans la troisième strophe. Que remarques-tu ?

.....

Que d'histoires / CM2 - photocopie autorisée pour une classe seulement



QUE D'HISTOIRES !

Explorer la littérature de jeunesse au **CM2**

MODULE 1

Ce **guide pédagogique** et son **fichier photocopiable** avec :

- un parcours de lecture détaillé pour chacune des trois œuvres ;
- des activités d'écriture et d'oral, ainsi que des axes de travail sur la langue, associés à la lecture des œuvres ;
- des fiches pédagogiques pour guider ces exploitations ;
- des pistes d'activités transversales autour de chaque œuvre ;
- de nombreux textes complémentaires (extraits ou œuvres complètes de la littérature) pour des activités de lecture en réseau ;
- des fiches photocopiables pour un réinvestissement individuel et autonome des explorations collectives.

3 autres œuvres à découvrir au CM2

MODULE 2



ISBN 978 2 210 62508 2



9 782210 625082

www.magnard.fr

M
MAGNARD