



LIRE - ÉCRIRE

COOPÉRER

Coopérer pour mieux lire et mieux écrire




















EXEMPLE D'UNE SITUATION D'APPRENTISSAGE
À PARTIR DU GENRE DU CONTE

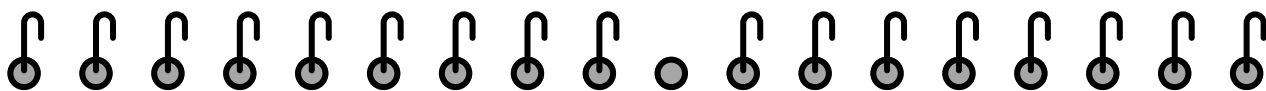


CRÉER

ÉCOUTER - PARLER

Table des matières

-  Légendes pour lire les propositions didactiques
-  Présentation de la démarche pour un transfert possible
-  Mise en contexte et plan de la situation d'apprentissage
-  Visées transversales travaillées
-  Genre(s) exploité(s)
-  Objectifs d'apprentissage en lien avec les 4 visées disciplinaires et les liens possibles vers une autre discipline
-  Savoirs et savoir-faire travaillés/réactivés
-  Focus sur les savoirs et savoir-faire langagiers
-  Etape 1 : activités de lecture pour découvrir les caractéristiques du genre, les étapes du schéma narratif
-  Etape 2 : activités pour planifier, construire et réviser/corriger sa production écrite
-  Etape 3 : pistes pour valoriser le texte créé
-  Ressources : Romans, albums, podcasts, séries, films...
-  Annexe 1 : Stratégies de lecture du texte narratif
 - doc. enseignant
 - doc. élève
-  Annexe 2 : Revoir et corriger un texte en trois étapes
 - doc. enseignant
 - doc. élève
-  Annexe 3 : Enrichir son texte à l'aide du lexique
 - Activités
-  Annexe 4 : Le lexique pour s'ouvrir à soi, aux autres et au monde
 - Activités
-  Annexe 5 : Lire pour écrire les étapes d'un conte court (approche par le sens)
 - Activités
-  Annexe 6 : Exemples de schémas narratifs pour garder traces des éléments importants
-  Annexe 7 : Je planifie mon histoire



Légende pour la lecture des propositions didactiques

Il existe de multiples propositions didactiques pour faire apprendre les savoirs et savoir-faire prescrits, qu'ils soient communs à toutes les structures textuelles ou spécifiques à la structure textuelle narrative et au genre travaillé. Voici quelques exemples d'activités et des conseils méthodologiques.

Ci-dessous, quelques éléments pour vous aider à lire le document :

Démarche itérative

Articulation des visées LIRE-ECRIRE...	L'élève oriente sa lecture, son écoute, son écrit...	Savoirs à faire apprendre Savoir-Faire à faire apprendre
	L'élève construit le sens du texte, les significations	Savoirs à faire apprendre Savoir-faire à faire apprendre
	L'élève apprécie, agit/il régule son action	Savoirs à faire apprendre Savoir-faire à faire apprendre



Méthodes d'enseignement / d'apprentissage



Balises théoriques et conseils didactiques



Démarches de différenciation, activités pour l'accompagnement personnalisé



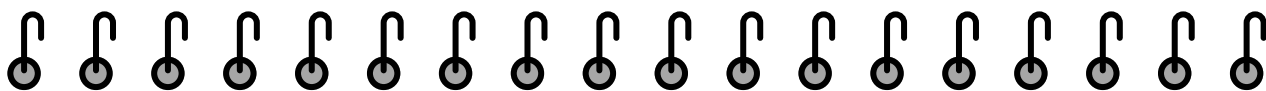
Numérique : objets ou usage d'outils numériques



Renvoi vers une ressource spécifique (Programme, ouvrage, références, supports...),



Les pages sur fond gris sont destinées aux élèves.



AVANT DE DÉCOUVRIR LA SITUATION D'APPRENTISSAGE

Le nouveau programme offre la possibilité d'envisager de différentes manières les situations d'apprentissage. Elles peuvent poursuivre différents objectifs, être plus ou moins longues, aboutir ou non à une production finale sommative.

Dans le cas de cet exemple, nous proposons, sur base du genre du conte, une situation d'apprentissage :

- courte ;
- articulant les visées disciplinaires ;
- s'inscrivant dans une dynamique de coopération ;
- comme une étape intermédiaire dans l'apprentissage des stratégies de lecture et d'écriture, qui n'aboutit pas à une évaluation sommative finale.

Le conte est ici un prétexte pour travailler les visées disciplinaires et transversales. Le genre ne fait donc pas l'objet d'une découverte exhaustive et la tâche d'écriture est quant à elle volontairement courte et ciblée. Il s'agit d'une étape dans le parcours de l'élève, dont les apprentissages pourront être réexploités et développés ultérieurement.

Dans une situation d'apprentissage courte, comment cibler les apprentissages ?

Même s'il s'agit d'une situation d'apprentissage courte qui n'aboutit pas directement à une évaluation sommative finale, il est nécessaire d'avoir en tête l'**objectif poursuivi**. Si l'on a défini précisément ce qui sera attendu des élèves (production finale évaluée sommativement), avec les critères de réussite de cette tâche, il est plus aisé de planifier les situations d'apprentissage qui serviront d'étapes intermédiaires pour atteindre cet objectif et donc de cibler les apprentissages, d'une situation à l'autre.
Cf. grille évaluation de la tâche finale S1 pour la structure narrative

Si je veux transformer la tâche d'écriture proposée dans cette situation d'apprentissage en une évaluation sommative prescrite par le programme ?

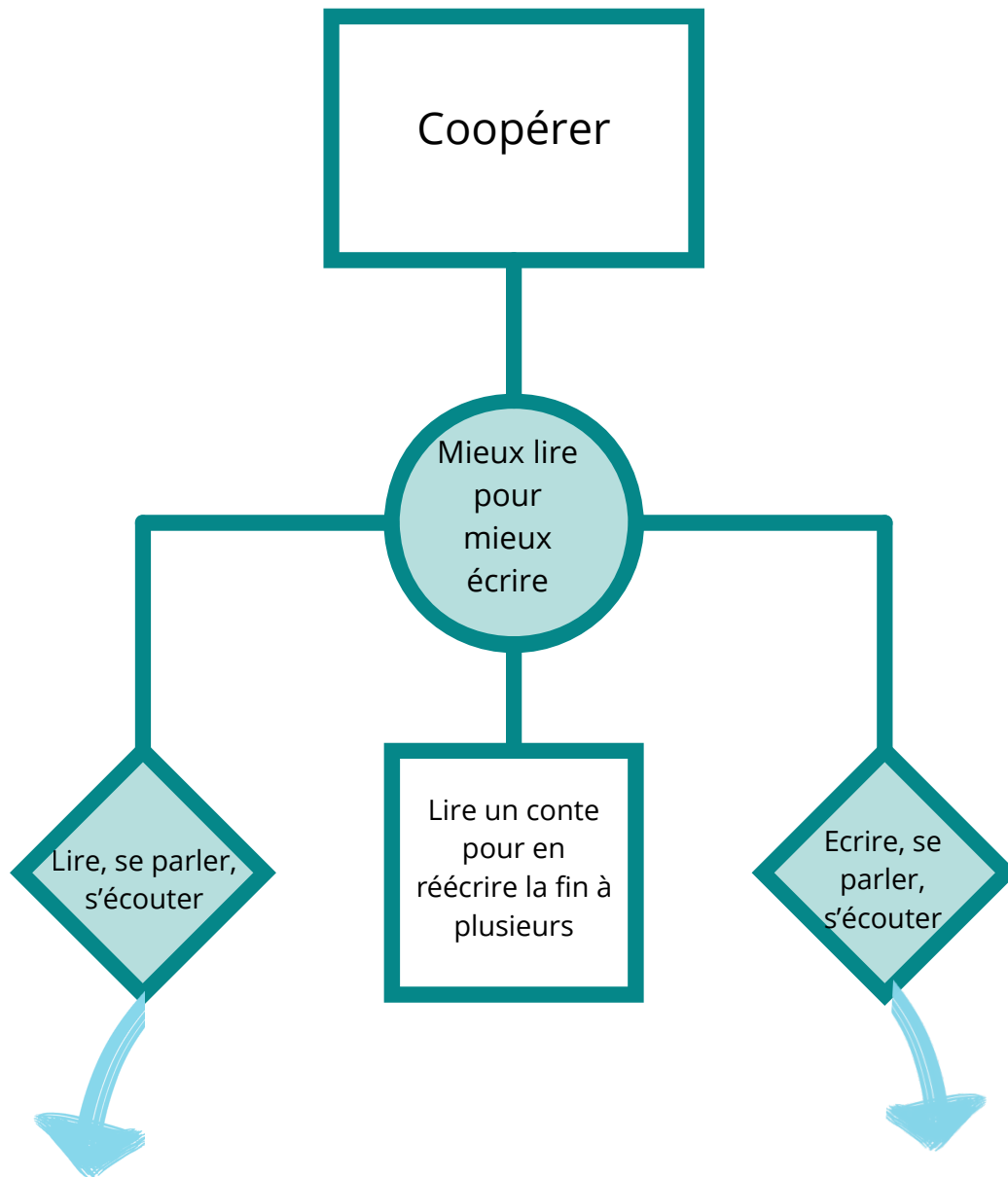
Dans ce cas, il s'agit de développer davantage les apprentissages en amont et en aval de cette situation d'apprentissage, au regard des critères de réussite de la tâche finale (cf. proposition de grille d'évaluation pour la tâche de structure narrative en S1) et de s'assurer, en évaluation formative, que les élèves sont prêts à réaliser la production attendue.

Si je veux travailler sur un autre genre que le conte ?

La situation d'apprentissage montre l'articulation entre différentes visées disciplinaires. Le LIRE est ici au service de l'ÉCRIRE. Cette dynamique est transposable à d'autres genres et aux différentes années du tronc commun.

La mise en contexte et le plan de la situation d'apprentissage

« Ils se marièrent, vécurent heureux et eurent beaucoup d'enfants ». Et si l'héroïne décidait de tout plaquer pour finir son aventure en solo ? Et si le héros se retrouvait à la fin dans une situation farfelue ? Amusons-nous ensemble avec les contes en réécrivant la fin de façon surprenante et à plusieurs mains...



Etape 1 : lire des contes en vue d'écrire un extrait

- Activité 1 : identifier les 1^{ères} caractéristiques
- Activité 2 : définir le genre du conte à partir de haikus
- Activité 3 : identifier les étapes du schéma narratif dans un conte
- Activité 4 : comprendre un conte et développer des stratégies de lecture du texte narratif

Etape 2 : écrire à plusieurs la fin d'un conte lu

- Activité 1 : planifier le travail en groupe
- Activité 2 : planifier la tâche d'écriture
- Activité 3 : rédiger le texte à plusieurs
- Activité 4 : réviser le texte à plusieurs
- Activité 5 : réguler le travail en groupe

Les visées transversales développées

La plupart des activités proposées dans ce dispositif s'inscrivent dans une dynamique coopérative. Cette coopération s'organise en classe et fait l'objet d'apprentissages, de manière à permettre à chaque élève d'oser prendre sa place dans le groupe, assumer un rôle et tenir des engagements.

Faire coopérer les élèves permet de rencontrer plusieurs visées transversales et de mener un apprentissage explicite à leur sujet :

- développer la créativité et l'esprit d'entreprendre ;
- se connaître et s'ouvrir aux autres ;
- apprendre à apprendre.



Cf. Programme de français de S1

Cf. Outil Apprendre à coopérer, coopérer pour apprendre

Il est essentiel pour l'enseignant de sélectionner une ou plusieurs visées transversales spécifiques sur lesquelles il concentrera les apprentissages avec ses élèves. En rendant ces objectifs explicites, les élèves peuvent mieux comprendre l'importance et la pertinence des activités proposées.

Susciter la coopération pour développer l'oral réflexif

(ou l'oral comme médium d'apprentissage)

À partir de quel moment les échanges deviennent-ils réflexifs dans la classe ?

*Quand le **discours oral contribue à construire la pensée**, soit quand l'élève utilise le langage pour construire le savoir, en reformulant, en s'objectant, en tentant d'expliquer, en argumentant, etc. (Falardeau, Simard, Sauvaire et Gagné, 2014, p.335).*

L'élève produit un oral réflexif quand il

- reformule la parole de l'autre ou la sienne, propose des modifications parce qu'il hésite, se reprend, tente de clarifier un propos, synthétise ;
- construit une analogie, pour transposer un objet de savoir dans un nouveau contexte ;
- interprète un texte littéraire ;
- argumente et cherche à convaincre son interlocuteur ;
- produit un écrit ou un oral par imitation ;
- ...

La qualité des échanges entre les élèves dépend de la qualité de **l'étayage** proposé par l'enseignant.

Sans relances, sans pistes concrètes de questionnements, sans reformulations, de la part de l'enseignant, les élèves se trouvent vite démunis. Préparer cet étayage pour chaque étape du travail demandé permettra de développer ce regard réflexif des élèves ("je me regarde faire" ou "je reviens sur l'expérience réalisée").

Des exemples d'outils pour réaliser cet étayage sont proposés tout au long de cette situation d'apprentissage. Ils concernent le travail de

- planification de son travail (ou de celui d'un pair) ;
- régulation de son travail (ou de celui d'un pair).

Ils concernent aussi des ressources théoriques, des outils numériques... qui soutiennent la compréhension du travail à réaliser et sa mise en œuvre concrète.

Le(s) genre(s) exploité(s)

Parmi les structures et genres à travailler en réception et en production, c'est la structure narrative et plus particulièrement le genre du conte qui sont abordés dans cette situation d'apprentissage. Le dispositif pourrait néanmoins se décliner en grande partie sur d'autres genres de structure dominante narrative, tels que la légende, le mythe ou le récit fantasy (cf. tableau ci-dessous - rappel : les genres en gras dans le tableau sont à travailler prioritairement).

LIRE/ÉCOUTER DES TEXTES

et des discours de structure narrative
(de la S1 à la S3)

- **Conte (détourné...), mythe, légende ou fantasy**
- **Roman (policier, fantastique, récit de vie...)**
- **Nouvelle (policier, fantastique, à chute, fantasy...)**
- **Poème ou chanson**
- Roman graphique, bande dessinée, manga
- Fable
- Récit de voyage
- Court métrage
- Trame narrative dans un jeu vidéo
- ...

PARLER/ ÉCRIRE DES TEXTES

et des discours de structure narrative
(de la S1 à la S3)

- **Conte ou nouvelle (fantastique, policière, fantasy, à chute...)**
- **Lecture à voix haute ou déclamation**
- **Récit d'expérience (oral ou écrit)**
- Débat interprétatif de lecture
- Compte rendu d'un événement
- Poème ou chanson
- 4^e de couverture
- ...
-

Quels autres genres, de structures textuelles différentes, pourraient venir s'insérer dans les apprentissages pour mieux écrire, mieux parler, mieux lire, mieux écouter ?

Un exposé, un magazine de jeunesse, un blog, une critique de film... en lien avec les héros, la thématique, le genre du conte...



Les principaux objectifs d'apprentissage

Pour que les élèves arrivent à réécrire à plusieurs la fin d'un conte, **ils vont apprendre à :**

LIRE DES CONTES

- Identifier les caractéristiques principales du genre ;
- Identifier les étapes du schéma narratif ;
- Développer des stratégies de lecture/d'écoute du texte narratif ;
- ...

PARLER ET S'ÉCOUTER POUR COOPÉRER

- Développer leurs habiletés d'écoute et leurs compétences pour exprimer oralement leur point de vue pendant des échanges spontanés ;
- Apprendre à s'exprimer avec respect, à modérer leurs propos, à structurer leurs idées ;
- ...

ÉCRIRE UN EXTRAIT DE CONTE

- Tenir compte des caractéristiques du genre ;
- Construire un texte cohérent dans lequel chaque partie s'intègre au récit précédent et/ou au suivant et tient compte des éléments présents dans l'histoire ;
- Utiliser à bon escient des savoirs et savoir-faire langagiers pour donner sens au texte : les temps et modes du passé (indicatif imparfait et passé simple), des connecteurs/des liens sémantiques, des expansions du nom... ;
- Réviser et corriger la copie à la lumière des commentaires reçus lors des échanges, des apprentissages travaillés en classe ;
- Veiller à la lisibilité du texte ;
- ...

Des liens éventuels avec une autre discipline

- **Numérique** : interagir/communiquer via un outil numérique de collaboration dans l'élaboration du canevas de l'histoire (mur collaboratif, outil de partage de documents...) ; mener une recherche documentaire pour décrire le cadre spatiotemporel et/ou ses personnages ; utiliser des outils de traitement de texte et des outils d'autocorrection en ligne au moment de la phase d'écriture ; utiliser des outils de lecture immersive pour travailler la cohérence textuelle ; ...
- **ECA** : réaliser une composition figurative (expression plastique) pour illustrer son récit ; créer des compositions pour illustrer les personnages, les lieux de l'histoire ; organiser une exposition présentant le fruit du travail conjoint ; ...

Les savoirs et savoir-faire à exercer/à réactiver

Les savoirs sont en **noir**, les savoir-faire en **orange**. Les trois encadrés correspondent aux trois étapes itératives du processus de la communication.

L'élève oriente sa lecture, son écoute, son écrit, son message oral

Lors de la lecture/de l'écoute d'un conte, l'élève va

- **Caractériser** et **analyser** l'intention de l'auteur et les paramètres de la situation de communication.
- **Identifier** le niveau de langue utilisé dans la situation de communication.
- **Reconnaître** les différentes structures textuelles présentes au sein de la structure narrative dominante (parties descriptives, dialoguées, narratives...)
- **Identifier** les différents types de support (papier/numériques) et reconnaître des éléments du paratexte qui soutiennent la compréhension et l'interprétation du texte.
- **Expliciter** les stratégies de lecture et/ou d'écoute utilisées pour **comprendre**, **interpréter** et **apprécier** le texte.

Dans les différentes étapes rédactionnelles du texte narratif, l'élève est amené à

- **Expliciter** la planification du travail et les étapes de sa mise en texte.
- **Caractériser** les paramètres de la situation de communication de son récit.
- **Identifier** le niveau de langue adapté à cette situation de communication.

L'élève apprécie le texte/son travail (ou celui d'un pair) - Il régule son action

Tout au long du processus de lecture/d'écoute, l'élève va

- **Identifier** et **expliquer** certains effets stylistiques, narratifs, choisis par l'auteur pour partager une émotion.
- **Evaluer** et, si nécessaire, **adapter** ses stratégies de lecture et/ou d'écoute.
- **Formuler une appréciation personnelle** fondée sur des critères et l'étayer.
- **Etablir des liens avec le monde.**
- **Prendre appui** sur ses connaissances pour justifier ses préférences.

Tout au long du processus d'écriture, l'élève est amené à

- **Evaluer** et, si nécessaire, **améliorer** (seul ou à plusieurs) :
 - la lisibilité/l'audibilité de son texte
 - la pertinence
 - l'intelligibilité
 - la recevabilité linguistique
- **Vérifier le lien** entre le texte et les illustrations choisies.
- **Connaître** le fonctionnement des outils d'autocorrection et des ouvrages de référence.

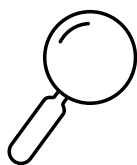
L'élève construit le sens du texte Il produit un message écrit/oral

Dans les activités de réception, l'élève va

- **Reconnaître** les caractéristiques du conte, les structures textuelles dominantes utilisées.
- **Dégager** les principales étapes de la narration, le rôle des personnages, le point de vue utilisé, la chronologie de l'histoire.
- **Déterminer** des éléments qui assurent la cohésion textuelle, **faire apparaître** l'organisation du texte.
- **Dégager** les informations explicites et implicites de l'histoire pour aboutir à une compréhension globale du texte.
- **Intégrer progressivement** des nouvelles informations pour reconfigurer sa compréhension et faire évoluer son interprétation du texte.
- Enrichir son lexique personnel : **repérer** un champ lexical, **expliciter** le sens d'un mot...
- **Comparer et relier** des documents (textuels, visuels, sonores, papier/numériques) pour construire le sens du texte.
- **Mettre en œuvre** les stratégies de lecture et/ou d'écoute efficaces pour construire le sens du texte.

Pour produire son récit, l'élève va

- **Sélectionner et organiser** les idées essentielles (en collaboration avec les pairs).
- **Respecter les liens** entre les éléments narratifs de son chapitre et ceux des chapitres rédigés par les pairs.
- **Respecter** le niveau de langue adéquat.
- Insérer une description succincte: personnage, cadre spatiotemporel...
- **Utiliser** de manière adéquate des anaphores, le système des temps, les signes les plus courants de la ponctuation, les accords principaux...
- **Utiliser** le vocabulaire lié au genre, à la thématique (connu ou construit avec le groupe).
- **Relier deux phrases simples** pour construire une phrase complexe.
- Eventuellement, insérer un dialogue.
- **Rédiger lisiblement** (format papier) ou utiliser un traitement de texte (format numérique).



Les savoirs et savoir-faire langagiers à mobiliser/enseigner en lien avec les activités de réception et de production de texte

Les savoirs sont en **noir**, les savoir-faire en **orange**.

Pour lire le récit

- **Repérer** les anaphores principales et expliciter les liens anaphoriques.
- **Repérer** un champ lexical / **chercher le sens des mots inconnus** en s'aidant du contexte, cotexte, morphologie, étymologie... ou en consultant un ouvrage de référence (y compris numérique).
- **Enoncer** des relations sémantiques entre les différentes parties du conte/des phrases à l'aide de connecteurs : **dégager** les connexions.
- **Identifier** des indices qui définissent le cadre spatiotemporel.
- **Repérer** des indices grammaticaux qui contribuent à produire le sens du texte: les expansions du nom, les indices spatiotemporels, le système des temps du récit.
- **Enoncer** l'emploi des marques de la ponctuation les plus courantes en lien avec la rédaction de son chapitre.
- **Enoncer** la manière dont le récit est organisé : titre, chapitres...
- **Citer** les éléments textuels ou les marques visibles qui organisent le texte.
- **Identifier** les différents types et formes de phrases.
- **Connaitre** les procédés pour joindre deux phrases pour reconnaître les différentes parties de la phrase complexe.
- Si le texte s'y prête, **connaitre** des préfixes et comprendre leur impact sur le sens des mots.
- Si le texte en contient, **expliciter** les éléments d'une comparaison et la **reformuler**.

Pour produire le récit

- **Déterminer** les anaphores et les **utiliser** correctement dans son texte.
- **Utiliser** le vocabulaire qui convient au genre, à la thématique, au cadre spatiotemporel ...
- **Utiliser** des expansions du nom pour caractériser les personnages, le cadre de l'action, les péripéties.
- **Utiliser** des indices temporels pour suivre la chronologie de l'histoire.
- **Utiliser**, dans son texte, des liens logiques/sémantiques pour relier les informations, pour enchaîner les différentes parties du conte les unes aux autres.
- **Utiliser**, dans son texte, des organisateurs ou marques visibles pour segmenter le texte de manière adéquate.
- **Connaitre** des règles générales d'accord: sujet - verbe, nom- adjectif, participe passé (avec être et avoir) pour les **utiliser correctement** dans sa production.
- **Connaitre** et **utiliser** le système des temps du récit, les temps du présent dans un dialogue.
- **Connaitre** des procédés pour joindre deux phrases et **relier** deux phrases simples.
- **Utiliser** les marques les plus courantes de la ponctuation (point, virgule).
- **Utiliser** des ouvrages d'autocorrection ou de références (papier ou numériques) pour améliorer sa production.



Pour une vision globale des attendus de savoirs et de savoir-faire langagiers de la S1 et de la S3 et d'autres exemples d'activités, cf. Outil *Savoirs et savoir-faire langagiers : progression et exemples d'activités*



ÉTAPE 1 : LIRE DES CONTES EN VUE D'ÉCRIRE UN EXTRAIT

DÉVELOPPER SES CONNAISSANCES SUR LE GENRE ET
SES STRATÉGIES DE LECTURE DU TEXTE NARRATIF

Activité 1 : brainstorming sur les représentations liées au conte, avec la méthode 1-2-4-tous

Objectif : identifier les connaissances et les représentations des élèves sur les contes et leurs caractéristiques (diagnostic)

Brainstorming selon la méthode "1-2-4-tous"

Selon la méthode 1-2-4-tous (cf. encadré ci-dessous), la classe partage ses représentations sur le conte en répondant aux consignes suivantes :

- Note 5 mots en lien avec un conte.
- Parmi les illustrations suivantes (à fournir), lesquelles, selon toi, font référence à un conte ? Justifie tes choix en utilisant les éléments observés et tes connaissances.
- Quelle est l'intention d'un conte ? Pourquoi les auteurs racontent-ils des contes ?
- A qui s'adressent les contes ?
- Quels types de personnages trouvons-nous dans ce type de récit ?
- Comment débute généralement un conte ? Et comment se termine-t-il le plus souvent ?
- A quoi reconnaît-on qu'un texte est un conte ?
- ...

Méthode

La méthode "1-2-4-tous" est une méthode de travail qui divise le travail en plusieurs temps :

- Un temps de travail individuel durant lequel chaque élève répond aux questions données.
- Un temps d'échanges par deux, puis par quatre durant lesquels les élèves partagent leurs réponses pour identifier celles qui leur semblent correctes/adéquates.
- Un temps de travail collectif durant lequel chaque groupe de 4 expose les réponses négociées.

La durée de chaque temps de travail va crescendo : court pour le travail individuel puis de plus en plus long.

Et si les élèves ont peu de connaissances sur le genre du conte ?



Pour que l'activité permette un véritable diagnostic, il est important de ne pas trop guider les élèves dans leurs réponses. S'ils ont peu de représentations, c'est une information à prendre en compte pour guider la suite des apprentissages. Il s'agit alors de penser à des étayages divers pour soutenir les élèves : faire référence à des exemples d'adaptations cinématographiques de conte ; faire écouter un ou plusieurs contes ; prendre appui sur la classe pour réactiver les connaissances liées au genre ; ...

Et si les élèves sont déjà très à l'aise avec le genre du conte ?

On peut les amener, dans la suite des activités, à travailler sur des contes moins classiques, des contes détournés, des contes d'ailleurs... (cf. Ressources en fin de document).

Activité 2 : définir le genre du conte à partir de haïkus

Objectifs : entrer dans les contes par la lecture et l'interprétation de haïkus¹, dégager les indices textuels et mobiliser ses connaissances pour découvrir le personnage ou le conte caché ; rédiger à plusieurs une définition du genre, avec ses caractéristiques principales.

Création par l'enseignant de 8 haïkus (par exemple, à l'aide d'un outil d'IA) au départ de contes classiques ou de personnages issus de contes connus.

1. L'enseignant distribue des haïkus aux élèves (regroupés par deux) avec la référence du titre général "Contes en haïku".
2. Les duos disposent de quelques minutes pour identifier les personnages qui se cachent dans chacun d'eux.
3. L'enseignant propose une interruption rapide pour une pause réflexive : *comment avez-vous procédé pour retrouver les personnages ?* A ce stade, les élèves n'auront peut-être pas fait attention au paratexte. Leur montrer que des indices importants peuvent s'y trouver.
4. Chaque groupe poursuit le travail et rédige un premier essai d'une définition de "conte". Des textes en lien avec les contes traités sont laissés à disposition des élèves dans la classe. Des jeux sur les contes² peuvent également être mis à la disposition de la classe.
5. Mise en commun collective : chaque groupe propose les références aux contes repérées dans les haïkus, et justifie à l'aide des indices du texte ou de leurs connaissances. Les éléments de définition du genre sont également partagés par les différents groupes.
6. Temps de structuration par l'enseignant, avec des questions guides telles que :
 - *Quel est l'élément commun entre tous ces personnages ?*
 - *Quels sont les éléments qui identifient les lieux, l'époque ?*
 - *Sur quels éléments de définition du genre du conte pouvons-nous nous mettre d'accord ?*
 - ...



Idée de prolongement ou de dépassement : activité d'écriture dans le cahier personnel

Inviter les élèves à écrire leur propre haïku à partir d'une carte personnage issue d'un jeu.

Exemples d'haïkus, créés par un outil d'IA, au départ de contes ou de personnages de contes connus :

Miroir sur le mur, La beauté devient poison — Pomme rouge, silence. (Blanche-Neige)	Grains semés au vent, galets blancs dans la nuit noire — la maison sucre. (Hansel et Gretel)	Tapis dans la nuit, la caverne brille d'or — "ouvre-toi", murmure. (Ali Baba et les 40 voleurs)
--	---	--

Variante : créer des haïkus sur des contes, des mythes et des légendes connus.

Objectif : identifier les différents genres.

¹ Activité proposée dans l'ouvrage de Séverine De Croix et Dominique Ledur, *Nouvelles lectures en jeux*. 2016. SEGeC
² Ex. de jeux : le tarot des contes, Règlement des contes, Similo contes...

Activité 3 : identifier les étapes du schéma narratif dans un conte³

Objectif : reconstituer la trame du conte

Proposer des pages titres, des 4^{es} de couverture, 4 textes découpés en 8 à 10 fragments et des illustrations de 4 contes différents (en fonction des textes choisis, des extraits de films/séries peuvent être ajoutés. Ex.: *Maléfique*, *La Belle et la bête*, *les Frères Grimm*, la série *Once upon a time...*). Ces éléments sont disposés dans la classe.

L'objectif pour les élèves est de réussir à repérer et à appairer les 8 à 10 fragments d'un même récit en s'aidant du texte et des autres indices.

1) Appairer les fragments du texte

- Travail individuel : liens textes-images

Chaque élève observe les différents éléments répartis dans la classe, les apparie et complète le document prévu pour garder trace des indices qui l'ont aidé à recomposer le puzzle (indices visuels - indices textuels).

Questions pour guider le travail de l'élève: *Observe les titres, les illustrations, les 4^{es} de couverture, les extraits... Que va raconter l'histoire? Quels indices visuels ou textuels te permettent de relier des passages aux illustrations ?*

- Travail en sous-groupes hétérogènes : mise en commun (confrontation et négociation)

Les élèves comparent leurs réponses et soumettent leur proposition à l'enseignant. Dès que le groupe a apparié tous les fragments relevant des 4 contes, il passe à l'étape 2.

2) Identifier les marques de cohérence textuelles et les étapes du schéma narratif

En groupe, les élèves choisissent le texte sur lequel ils ont envie de travailler (ou l'enseignant choisit un texte spécifique en fonction de leur niveau).

L'objectif : reconstituer le texte.

Individuellement, chacun note les indices textuels qui lui ont permis d'assembler correctement les fragments :

- *Qui sont les personnages principaux ? Retrouve les mots dans les extraits qui les définissent (groupes nominales, anaphores, synonymes...)*
- *Où se déroule l'histoire ? Quels sont les mots qui te permettent de situer le(s) lieu(x) ?*
- *Quelle(s) épreuve(s) le héros/l'héroïne doit-il/elle surmonter ?*
- *Comment se finit l'histoire ?*

En groupe, reconstitution des étapes du schéma narratif en complétant un plan donné (cf. exemples page suivante).

3) Structurer les apprentissages

Temps de structuration par l'enseignant sur les 5 étapes du schéma narratif et régulation éventuelle du schéma réalisé par les différents groupes. Possibilité de revenir également sur la définition du conte préalablement rédigée (cf. activité 2) pour l'enrichir.

³ Dans le même ordre d'idées, il existe le jeu *Fil rouge : L'ombre du tigre* dans lequel les participants doivent reconstituer l'histoire d'un jeune garçon arraché à son village natal en reconstituant la frise chronologique de son aventure. Ce jeu offre la possibilité de travailler l'oral et la description.

A ce stade, les élèves ont développé des connaissances sur le genre du conte. Un temps d'évaluation formative permet de vérifier que ces connaissances sont bien acquises par les élèves.

Reproduire ici la page 26 du doc Canva.

Pistes d'activités pour pratiquer l'évaluation formative de façon non chiffrée :
organiser un bingo avec une série de questions portant sur les caractéristiques du conte ; faire réagir la classe à des affirmations avec des cartons verts (d'accord) et des cartons rouges (pas d'accord)... cf. outil du secteur : L'évaluation dans le cours de français : observer - adapter - soutenir

Éléments à synthétiser avec les élèves (à adapter en fonction des activités précédentes)

Les caractéristiques du conte (en fonction du genre choisi : détourné, étiologique, merveilleux) : intention, situation de communication, auteur/narrateur, système énonciatif, types de personnages, cadre spatio-temporel...



Les caractéristiques du conte

Communicationnelles

- **Support** : à l'origine, récits oraux ; par la suite livre présentant un seul texte ou plusieurs textes regroupés dans un recueil.
- **Énonciateur** : auteur anonyme et collectif ou connu (Ex. : Charles Perrault, les frères Grimm).
- **Destinataire** : auditoire de la culture orale ; lecteur présumé ou réel
- **Intention** : divertir en racontant une histoire imaginaire qui se déroule dans un univers souvent merveilleux, prétexte à exposer des valeurs et des comportements sociaux valorisés.
- **Univers narratif** imaginaire, parfois magique ; cadre spatiotemporel peu défini, l'action se déroulant dans un temps révolu ; personnages très typés avec un héros confronté à un problème qu'il va résoudre, généralement avec l'aide d'adjuvants ; récit centré sur un héros confronté à des épreuves.
- **Thèmes archétypaux à connotation morale.**

Textuelles

- **Textes brefs**, découpés en paragraphes, avec un titre.
- Usage de **formules stéréotypées** souvent pour l'introduction et la situation finale.
- **Structure du récit** : schéma narratif conventionnel, généralement suivant l'ordre chronologique des événements.
- Séquence principalement **narrative** avec des parties **descriptives** et **dialoguées**.
- **Narrateur** : externe.
- **Système des temps du passé** : passé simple, imparfait...

Sémantiques

- **Champs lexicaux** liés à l'héroïsme, au thème du voyage, à l'aventure, à la genèse, à la tragédie, aux conflits, à la destruction, à la mort, à la ruse...
- Emploi de **figures de style** comme la comparaison (attendu de S1), la répétition, la personnification, la métaphore...(attendus de S2-S3).

Graphiques

- **Illustrations** sur la première de couverture et parfois à l'intérieur du récit.

Chartrand, S. (2016). Les caractéristiques de 50 genres pour développer les compétences langagières en français. pp.49-50



Un site où retrouver des contes issus de tous les pays.

Activité 4 : comprendre un conte et développer des stratégies de lecture du texte narratif

Objectif : s'appuyer sur la coopération pour développer des stratégies de lecture du texte narratif

Répartir les élèves en sous-groupes hétérogènes.

Consignes :

Le texte que vous allez lire a été découpé.

Vous allez travailler ensemble en deux temps :

1) Un temps de lecture individuelle et de réponse aux questions.

2) Un temps d'échanges par groupes de 4 pour déterminer ensemble la réponse correcte pour chacune des questions posées (à chaque partie du texte).

Dès que le groupe valide la réponse, il lève la main pour demander une vérification et recevoir la suite du texte.

Le groupe doit également noter les mots du texte (ou les expressions) qui sont incompris ou inconnus et chercher, ensemble, à pouvoir les expliquer en s'aidant du texte, du contexte, d'un ouvrage spécifique...

Activité proposée dans l'ouvrage de Séverine De Croix et Dominique Ledur, *Nouvelles lectures en jeux*. 2016. SEGeC.



Ce type d'activité permet de

- travailler la compréhension et l'interprétation du texte par étapes successives. Cela sécurise les faibles lecteurs, au même titre que la coopération et les échanges entre pairs ;
- rendre les élèves actifs dans le processus de lecture par les hypothèses nombreuses à formuler et par la confrontation avec les autres qui les obligent à vérifier leurs hypothèses au fil de la lecture et à les adapter, si besoin ;
- travailler les stratégies de lecture en lien avec la construction des inférences, les références culturelles, l'anticipation, les liens logiques et la création d'images mentales ;
- motiver les élèves : le dévoilement apporte du suspense et la coopération, de l'émulation.

Ce qui met les élèves en difficulté ?

Les faibles lecteurs manquent souvent de connaissances et de références culturelles et n'utilisent pas (ou pas à bon escient) les stratégies de lecture telles que

- la représentation mentale,
- la construction d'hypothèses,
- la rétention des informations,
- le traitement (la mise en lien) des informations du texte,
- le manque de connaissances et de références culturelles.

Chacune de ces stratégies est dès lors à enseigner et à mobiliser à travers les activités proposées.

(De Croix, Ledur, (2016). *Nouvelles lectures en jeux*)



Pour un récapitulatif des stratégies de lecture du texte narratif.

Exemple d'un conte découpé en plusieurs parties : La course de grenouilles (tiré du site La petite bohème)

Il était une fois une course de grenouilles organisée dans un petit village du bord du Mékong. Le tracé de la course avait été confié à un jeune villageois, qui, dans le souci de plaire au chef du village, avait placé la ligne d'arrivée au seuil de sa maison, située en haut d'une grande colline.

- *Dessine cette situation initiale. Que vois-tu ? Où se situe l'histoire ? Dans quel pays ?*

De l'aveu de tous, le trajet paraissait très difficile, voire impossible, tant le dénivelé final était exigeant. Cela attisa toutefois la curiosité des badauds, qui se pressèrent pour assister au départ de la course. D'autant que le chef du village, manifestant son intérêt, gagea une prime importante pour la grenouille qui parviendrait à accomplir un tel exploit.

- *Que se passe-t-il dans ce passage ? Qui est présent ?*
- *Si tu ne comprends pas un mot du texte, comment fais-tu ?*

Beaucoup de gens se rassemblèrent pour assister à l'événement. Et le départ fut donné. En fait les gens ne croyaient pas possible que les grenouilles atteignent la cime. Et toutes les phrases que l'on entendit furent : – « Impossible ! Elles n'y arriveront jamais...! »

- *Résume en une phrase ce passage.*
- *Quelle(s) hypothèse(s) fais-tu pour la suite ?*

Les grenouilles commencèrent peu à peu à se décourager. Toutes, sauf une qui continua à grimper. Et les gens continuèrent : – « Vraiment pas la peine !!! Elles n'y arriveront jamais...!!! » Et les grenouilles s'avouaient vaincues sauf une qui continuait de grimper envers et contre tout. Et les gens continuèrent : – « C'était prévisible ! une telle entreprise était vouée à l'échec ! » A la fin, toutes abandonnèrent, sauf une petite grenouille qui, seule et au prix d'un énorme effort, atteignit le sommet de la colline et franchit victorieuse la ligne d'arrivée. Les sages du village, stupéfaits, voulurent alors savoir comment la petite grenouille avait pu accomplir un tel exploit.

- *Pour quelle(s) raison(s), selon toi, les badauds ne croient pas à la réussite des grenouilles ?*
- *Pour quelle(s) raison(s), selon toi, les grenouilles abandonnent ? Comprends-tu cette réaction ? Explique.*
- *Pour quelle(s) raison(s), selon toi, une des grenouilles continue son chemin et n'abandonne pas ?*

On l'examina sous tous les angles pour enfin découvrir sa particularité... elle était sourde !

- *Avais-tu imaginé cette fin ?*
- *Quelle hypothèse avais-tu faite ?*



Comment questionner l'élève sur ses stratégies de lecture ?

- *Comment fais-tu pour... ?*
- *À quoi penses-tu lorsque tu es face à une tâche de ce genre ?*
- *Comment es-tu arrivé à cette réponse ? A l'aide de quels indices du texte ?*
- *Comment as-tu obtenu cette réponse ?*
- *Quelle démarche as-tu employée ? Explique comment tu as procédé pour...*
- *Peux-tu vérifier ta réponse en faisant autrement ?*
- *As-tu déjà utilisé cette démarche dans une autre situation ? Explique.*
- ...



Si un élève ne parvient pas à verbaliser des stratégies de lecture, un étayage peut également lui être proposé sous forme de cartes présentant les stratégies et des questions associées : l'élève peut alors sélectionner, parmi les cartes, la stratégie qu'il a envie d'exprimer.



Pour plus d'activités pour travailler les stratégies de lecture, cf. Programme de S1 du tronc commun (pp.88-94)



ÉTAPE 2 : RÉÉCRIRE À PLUSIEURS LA FIN D'UN CONTE LU

RÉINVESTIR SES CONNAISSANCES SUR LE
GENRE, SUR LES SAVOIRS LANGAGIERS
TRAVAILLÉS POUR CONSTRUIRE UN TEXTE
PERTINENT, COHÉRENT

Consigne générale :

Toute la classe choisit un même conte comme base de travail. Il peut s'agir d'un conte travaillé dans l'étape précédente ou d'un nouveau conte, proposé par l'enseignant ou par les élèves. S'il s'agit d'un nouveau conte, une étape de lecture, avec mise en œuvre de stratégie de compréhension du texte, seul ou en groupe, est à prévoir (cf. activité 4 de l'étape 1).

Les élèves sont répartis en sous-groupes de travail de 4 élèves, qui seront, en fonction des objectifs poursuivis, homogènes (pour travailler un aspect spécifique de la rédaction, en fonction des besoins) ou hétérogènes (pour permettre de prendre appui sur les forces du groupe pour progresser).

Chaque groupe propose à la classe une réécriture courte (entre 50 et 100 mots) de la fin du conte, en modifiant une ou deux péripéties, l'élément de résolution et la situation finale.

Les élèves décident de la trame ensemble puis se répartissent les passages à écrire.



Alternative possible

Ecriture à 4 mains : les élèves se mettent d'accord sur ce qu'ils ont compris du début du conte et sur le point de bascule à partir duquel ils vont réécrire la suite. Chaque membre du groupe écrit ensuite la première péripétie, passe le texte à son voisin, écrit la suite de la copie reçue en ajoutant une deuxième péripétie, et ainsi de suite avec l'élément de résolution et la situation finale.



Activité 1 : planifier le travail de groupe



Pour des activités et exemples de questions permettant aux élèves d'orienter leur travail de groupe, cf. outil du secteur Apprendre à coopérer, coopérer pour apprendre.

Activité 2 : planifier la tâche d'écriture

1) Différentes **questions de planification** sont posées aux élèves (à adapter en fonction de la modalité d'écriture en groupe choisie).

Au sein de chaque groupe de travail, tous les membres répondent d'abord individuellement aux questions (ou bien les questions sont réparties entre les membres du groupe) avant de partager les réponses au groupe.

Exemples de questions pour orienter l'écriture du texte :

- Le destinataire : A qui s'adresse votre récit ? Qui va le lire / l'écouter ? Que sais-tu du destinataire (âge, repères culturels, géographiques, connaissances lexicales...) ? Pourquoi est-ce important de le savoir ?
- L'intention du texte : quelle est ton intention ? Quelles émotions souhaites-tu faire passer ? Qu'as-tu envie que ressente/pense ton lecteur ?
- Le héros : qui est-il ? Quelles sont ses qualités ? Ses défauts ? Ses valeurs ? D'où vient-il ? Quel est son objectif ? Par qui est-il aidé ? Qui lui met des bâtons dans les roues ? Qui va-t-il rencontrer ?
- Cadre spatio-temporel : quel est le contexte de l'histoire ? Que s'est-il déjà passé ? A quelle époque se déroule-t-elle ? Dans quel(s) lieu(x) ?
- Les temps et le point de vue du narrateur : Quels sont les temps employés dans le texte-source ? Qui est le narrateur ? Fait-il partie de l'histoire ou est-il externe au récit ?
- Les modifications du récit : A quel moment du texte modifier la suite de l'histoire ? Quelle modification as-tu envie de faire vers la fin du texte ? Que peux-tu changer ? Quelle effet une nouvelle fin aurait sur le lecteur ?
- ...

2) **Mise en commun au sein de chaque sous-groupe** : les élèves partagent leurs réponses aux questions. Ils réagissent, se complètent, s'ajustent. Il y a un échange d'idées autour de la dernière question et une décision est prise par le groupe. Elle se concrétise ensuite sous la forme d'un plan (cf. tableau ci-dessous) explicitant de quelle manière la fin du conte va être réécrite par le groupe.

Début de l'histoire originale, point de basculement	
Péripétie 1	
Péripétie 2	
Élément de résolution	
Situation finale	



Méthode

Autres idées pour réaliser le plan du récit (au choix de l'élève) :

- dessins
- mots clés
- script
- carte mentale
- définir les étapes du plan via la fonction "Smart art" dans Word
- ...

3) Réguler la cohérence textuelle de l'histoire avant de l'écrire

L'enseignant propose aux différents groupes de s'assurer de la cohérence de leur plan par un échange oral avec les autres groupes de travail.

Chaque membre d'un groupe se met en duo avec un membre d'un autre groupe. Ils s'exposent mutuellement les grandes étapes de leur récit respectif, telles que préparées en équipe, pour en vérifier la cohérence textuelle. L'élève qui écoute a pour mission de proposer des pistes d'améliorations éventuelles (oral réflexif). Chacun note les éléments clés pour ensuite les partager à son groupe.

Ce temps de travail peut également être employé pour identifier avec la classe les critères permettant d'évaluer la qualité d'un récit narratif. Ces critères sont alors notés dans le cahier d'apprentissage ou sur une fiche spécifique et serviront de balises pour le travail d'auto et/ou de co-évaluation.



Expliquer aux élèves que **l'écriture** est un **processus itératif qui demande du temps car cela nécessite de réviser le texte à plusieurs moments**. Leur plan peut dès lors être adapté à tout moment (pendant la rédaction ou pendant les étapes de discussions entre pairs). S'il y a changements, leur demander de les garder visibles (ne pas effacer mais plutôt barrer ou changer de couleurs par exemple). (Quanquin & Foucher, 2017)

Activité 3 : rédiger le texte à plusieurs mains

1) **Chaque membre du groupe écrit une partie** du plan convenu.

Une fois les élèves au clair sur le plan du texte à écrire, ils entament par groupe le travail d'écriture coopérative. Chaque élève se charge d'une partie du plan, soit sur une feuille individuelle, soit sur un outil numérique d'écriture collaborative.



L'appropriation des savoirs et savoir-faire langagiers : le sens du texte

Le programme prévoit d'enseigner les savoirs et savoir-faire langagier au service de la réception et de la production. Il semble donc cohérent d'enseigner ou de revoir à ce stade l'emploi et la conjugaison de l'imparfait et du passé simple. Il ne s'agit pas cependant d'enseigner ici en long et en large toutes les formes du passé simple mais d'interroger les élèves sur l'emploi et la formation de ces temps dans leur contexte d'écriture. Les disparités au sein des classes et/ou des écoles pouvant être importantes, le rôle de l'enseignant est ici de répondre aux besoins des élèves. Par exemple, l'observation de l'emploi des temps du conte initial permet de distinguer l'emploi du passé simple de celui de l'imparfait. On peut également relever que le conte est écrit à la 3^e personne du singulier, l'enseignant peut donc prévoir un étayage de la conjugaison du passé simple uniquement à cette personne. Les élèves peuvent utiliser une série d'outils que l'enseignant met au fur et à mesure à leur disposition. Les exercices de drill sont importants car ils permettent d'automatiser les savoir-faire mais ils doivent être proportionnels à l'objectif visé, à savoir écrire un texte court.



Exemple d'articulation entre la déconstruction du sens (lire) et la construction du sens (écrire) aux pages suivantes.

2) Mise en commun, révisions collectives du texte

Les parties écrites individuellement sont photocopiées pour chacun des membres du groupe (ou pour un autre groupe).

Dans un premier temps, elles sont lues à voix haute. Chaque élève du groupe reçoit des consignes d'écoute.

- *Le texte entendu est-il en lien avec le texte-source ?*
- *Le texte entendu est-il facile à comprendre ?*
- ...

Ensuite, chacun relit le texte en focalisant sa relecture sur un aspect, en fonction des critères de qualité d'un récit narratif, établis lors des activités 2 et 3.

Exemples de questions guides :

- *Sais-tu dire de qui on parle ? le texte n'utilise-t-il pas trop de répétitions pour parler du personnage ? Si oui, comment pourrais-tu éviter ces répétitions ?*
- *Quand il y a une description, l'auteur a-t-il bien utilisé l'imparfait ?*
- *Quand le(s) personnage(s) se déplace(nt) ou réalise(nt) une action, l'auteur a-t-il bien utilisé le passé simple ?*
- *Les événements s'enchainent-ils selon une logique temporelle claire ? Quels sont les mots qui sont présents pour indiquer cette logique ? S'il n'y en a pas, quels sont ceux que tu pourrais proposer ?*
- *La fin de l'histoire est-elle cohérente par rapport au début du conte ou bien y-a-t-il des incohérences, des contradictions ? Comment améliorer le texte sur ce plan ? ...*
- ...

Après échanges et négociations, une version finale du texte est réalisée.

Chaque élève améliore sa copie sur base des retours reçus. Il réalise alors une autoévaluation de son travail.

Méthode

Les critères d'observation sont précisés par l'enseignant : il les sélectionne (limiter à quelques critères à observer) et les communique via une grille, les construit sur base de propositions de chaque groupe ou collectivement. L'idée est de partir du macro (le sens du texte) et d'aller vers le micro (les savoirs et savoir-faire langagiers). La grille peut être plus ou moins étoffée en fonction des apprentissages déjà réalisés au stade de l'année ou peut s'étoffer davantage au fur et à mesure de l'activité.

Les modalités de fonctionnement sont explicitées : corrections dans le texte, à la marge, conseils sur une feuille distincte, nombre limité ou illimité de correction/conseils, justification (exemple : "à votre place, je ferais ... car ...").



Comment dépasser la difficulté des élèves à relire leur copie ?

- **Montrer des brouillons d'écrivains célèbres** pour illustrer le travail de révision, d'ajouts, de ratures ...
- **Expliciter ce qui peut être réalisé dans cette étape de brouillon** : remplacement - ajout - déplacement - suppression.
- Donner de la place, du **temps**, instaurer des **routines**, à chaque étape de rédaction : un premier jet ouvre toujours la voie à plusieurs jets avant d'arriver au texte définitif.
- **Distinguer des temps de révision** (qui portent sur la cohérence, l'organisation des idées, la caractérisation des personnages, l'emploi des anaphores ...) **des temps de correction** (qui portent sur l'orthographe et la grammaire).
- Commenter ces écrits intermédiaires (ou écrits de travail) par des **feedbacks qualitatifs** en lien avec les critères travaillés, et pas par une notation chiffrée.
- Réaliser la **révision ciblée sur quelques objectifs précis**, explicites pour éviter la surcharge cognitive (distinguer le fond et la forme par exemple).
- Anticiper les difficultés que les élèves pourraient rencontrer pour leur proposer des **outils de guidage**.
- **Coconstruire avec les élèves les critères de réussite**. Leur demander de hiérarchiser les phénomènes linguistiques et textuels qui vont entraver la lisibilité, l'intelligibilité, la recevabilité d'une production.
- **Encourager les interactions entre pairs** dans les étapes de révision.



Pour en savoir plus: DESCHELLETTE, E., LACHET, C. & LEROY-COLLOMBEL, M. (2022). Reprendre, réécrire & réviser ses textes. L'élève apprenti-auteur. L'Harmattan. Paris



Des outils numériques au service de la révision et de la correction du texte

- Utiliser un **correcteur** via un outil **numérique** (correcteur intégré dans Word, LibreOffice, Antidote, outil de type “Scribens”) et demander aux élèves de vérifier si les corrections proposées sont correctes ou si certaines n’ont pas été oubliées. Leur faire justifier l’emploi d’un accord particulier.
- Utiliser la **saisie vocale** pour pouvoir écouter son texte ou celui d’un pair et pouvoir plus facilement se focaliser sur le sens et la cohérence du texte.
- Pour la **révision du vocabulaire**, leur demander de chercher des substituts lexicaux grâce à l’usage d’un dictionnaire. Leur montrer qu’un mot peut changer de sens selon le contexte et que tous les synonymes proposés ne peuvent donc pas être utilisés.
- Leur demander d’utiliser des flèches, des couleurs pour justifier les accords entre les mots, les groupes de mots.

De quoi parle la phrase (support) et qu’en dit-on (apport) ?

Activité 5 : évaluer la qualité de la coopération

Chaque groupe est arrivé, avec plus ou moins de succès, au terme d’une activité de coopération. Il s’agit dès lors de l’évaluer, afin de pouvoir procéder à des ajustements pour la prochaine fois. cf. outils d’autoévaluation d’un travail de groupe dans l’outil *Apprendre à coopérer, coopérer pour apprendre*.



ÉTAPE 3 : PISTES POUR VALORISER LE TEXTE CRÉÉ

Les réécritures de chaque groupe peuvent être valorisées par des prolongements possibles :

- Réaliser un enregistrement d'une lecture expressive de son texte et/ou aller en faire la lecture dans une classe du fondamental ;
- Créer un audioblog de la classe et mettre en ligne les créations sonores personnelles à écouter, à télécharger ou à podcaster ;
- Présenter oralement le texte lors des journées portes ouvertes ;
- Distribuer les histoires sous forme de feuillets dans les salles d'attente des réunions de parents ;
- ...



Des ressources pour la classe

Romans

- Jardin, A. & Legoff, E. (2016). *Il était une fois...ou pas*. Paris : Hachette romans.
- Pinborough, S. (2013). *Poison - Contes des Royaumes. Tome 1*. Paris : Milady.
- Dabos, Ch. (2013). *Le passe-miroir. Tome 1: Les fiancés de l'hiver*. Gallimard Jeunesse.
- Sutherland, T. (2015). *Les royaumes de Feu. La Prophétie. Tome 1*. Gallimard jeunesse.
- Gripari, P. (1965). *Les contes de la rue Broca*. Gallimard jeunesse.
- Mourlevat, J.-Cl. (2000). *La rivière à l'envers*. Tomek. Pocket jeunesse.

Podcast

Des contes racontés sur le site de France Inter:
<https://www.radiofrance.fr/franceinter/podcast/s/une-histoire-et-oli>

Conte-moi l'aventure: des contes des pays du monde sur le site de Chérie FM

Contes et légendes de Wallonie : fées, nutons et dragons sur Auvio.

Contes des soirs perdus sur Podcast France.

BD, romans graphiques Albums

- Gripari, Pierre (auteur), Lapointe, Claude (illustrateur). *Les contes de la rue Broca* (version BD). Paris : Gallimard Jeunesse, 2013.
- Collectif, sous la direction de Camille Jourdy. *Fairy Tales*. Arles : Actes Sud BD, 2011.
- Feroumont, Benoît (2009). *Le Royaume – Tome 1 : Anne*. Marcinelle : Dupuis.
- Poe, Edgar Allan, Lacombe, Benjamin (illustrateur) (2010). *Contes macabres*. Paris : Albin Michel Jeunesse.
- Alwett, Audrey (scénario), Moretti, Nora (dessin) (2009). *Princesse Sara – Tome 1 : Pour une mine de diamants*. Toulon : Soleil.
- Ducos, Max (2021). *Le garçon et la mer*. Paris : Sarbacane.
- Collectif (2020). *Histoires de princesses pour les rebelles*. Grenoble : Glénat.
- Santini, Bertrand (texte), Gapaillard, Laurent (illustrateur) (2011). *Le Yark*. Paris : Grasset Jeunesse.
- Collectif (2020). *Il était une fois... des femmes fabuleuses*. Montreuil : Talents Hauts.
- Gaume, Loïc (2016). *Contes au carré*. Editions Thierry Magnier.
- Chaine, Sonia (2016-2023). Collection *Raconte à ta façon*. Flammarion Jeunesse.
- Alemagna, Béatrice (2021). *Adieu Blanche-Neige*. Editions La Partie.
- Frisch, Aaron (texte) & Innocenti, Roberto (illustrations) (2013). *La petite fille en rouge*. Gallimard Jeunesse.
- ...

Documentaires, films, séries, jeux

- Le film d'animation : *Un conte peut en cacher un autre*.
- Une série : *Les frères Grimm*.
- Adaptation de la Rivière à l'envers en 8 dessins animés de 20min.
- Il existe de nombreux documentaires sur internet qui décrivent l'origine des contes et leurs caractéristiques.
- Contes à la carte

Annexes

Les documents proposés ici poursuivent différents objectifs :

Des ressources pour l'enseignant

- Stratégies de lecture du texte narratif
- Revoir et corriger le texte en trois étapes

Des ressources pour l'élève

- Stratégies de lecture
- Revoir et corriger mon texte en trois étapes
- Exemples de schémas narratifs pour garder trace des éléments importants
- Je planifie mon histoire

D'autres exemples d'activités

- Enrichir son texte à l'aide du lexique
- Le lexique pour s'ouvrir aux autres, à soi, au monde
- Lire le texte pour écrire les étapes du conte (approche par le sens).

Annexe 1 : Les stratégies de lecture et de compréhension du texte narratif

Il importe d'avoir une approche souple des différentes stratégies de lecture et de favoriser le plus possible les échanges entre les élèves pour qu'ils puissent verbaliser la façon dont ils s'y prennent pour comprendre et interpréter le texte.

Que faire?

- Construire un cadre de référence avec les élèves.
- S'appuyer sur le paratexte et les illustrations.
- Construire un "horizon d'attente".

Avant de lire le texte

- J'observe le titre, le paratexte et je fais des prédictions.
- J'active mes connaissances antérieures.
- Je précise mon intention de lecture en fonction de la tâche demandée.

Pendant ma lecture

Dans un paragraphe

- Je cherche l'idée principale (explicite ou implicite).
- Je cherche les idées secondaires.
- Je transforme les mots lus en images, en film qui se déroule dans ma tête, je donne un visage aux personnages, je vois le "décor" ; je relie ces images à un film, une série...que je connais.

Entre les phrases

- J'interprète les relations explicites.
- Je cherche les indices entre les phrases pour comprendre les inférences.
- J'interprète les relations entre les mots (ou groupes de mots) et les mots de substitution.

Au niveau de la phrase

- Je cherche le sens des mots inconnus.
- Je me sers de la ponctuation.
- Je sépare la phrase en unités de sens.
- J'interprète les relations entre les mots

Que faire?

- Lire une 1^{ère} fois le texte à voix haute.
- Lecture étapes par étapes: court travail individuel puis échanges entre pairs.
- Demander aux élèves d'illustrer, de créer des schémas à des moments clés de l'histoire.

Au niveau du texte: Stratégies de gestion de la lecture

- Je souligne les mots importants.
- Je prends des notes de l'essentiel.
- Je repère quand je perds le fil de l'histoire.
- Je fais des liens entre les indices du texte, avec mes connaissances.

Au niveau du texte: Stratégies de compréhension du texte

- Je dégage les caractéristiques du genre.
- Je dégage le héros principal et les personnages secondaires, les rôles qu'ils entretiennent.
- Je dégage les étapes de la narration : j'organise les informations entre elles.
- Je fais des inférences.

Que faire?

- Partir des bonnes réponses et réfléchir collectivement.
- Classer les questions qui ont permis de répondre à l'aide d'éléments explicites ou implicites des questions les plus faciles aux questions les plus difficiles et justifier.
- Faire rédiger des questions par les élèves : celles qui traitent de la compréhension, celles qui impliquent une interprétation et/ou celles qui demandent un avis personnel.

Après la lecture

- Je fais ressortir les informations importantes du texte à l'aide d'un schéma, d'un résumé, d'une carte mentale...
- Je vérifie mes hypothèses de lecture (mes prédictions).
- Je réagis au texte, je porte une appréciation, je fais des liens avec mes valeurs, mes références...
- J'évalue ma compréhension du texte.

Fiche élève : Stratégies de lecture

Lire, c'est faire sans cesse des aller-retours entre le texte, ce que tu imagines et ce que tu comprends. L'objectif final des activités de lecture est que tu puisses réguler ta compréhension et développer une interprétation personnelle en te posant ces questions :

- **Est-ce que j'ai compris ? Qu'est-ce que je n'ai pas compris ?**
- **Comment est-ce que je peux dépasser mes problèmes de compréhension ?**
- **Est-ce que ce que je sais déjà peut m'aider à comprendre ?**
- **Quel sens global j'imagine ? Quelle(s) hypothèse(s) je construis ?**

Avant de lire le texte

Je me rappelle les connaissances que j'ai déjà sur le sujet, sur le genre, et j'explore le texte :

- Je me rappelle ce que je sais déjà : des expériences semblables, d'autres lectures, tout ce qui a un rapport avec le texte (la thématique, les personnages, le genre...).
- J'élargis mes connaissances : Qu'est-ce que je dois savoir avant de lire mon texte (informations sur l'auteur, le texte et la culture dont il provient) ?
- J'écris avant de lire (je note dans mon cahier de lecture ce que je sais déjà sur le sujet et ce que je voudrais savoir, je fais un schéma conceptuel que je pourrai compléter après ma lecture, etc.).

➡ **Méthode SVA** (cf. Programme de S1 du tronc commun, p.89)

- Je survole rapidement le texte pour trouver comment il est construit, pour identifier les différentes parties du texte (des chapitres, des paragraphes, des illustrations...). J'observe le paratexte. Je fais des hypothèses de lecture (*De quoi le texte va-t-il parler ? Quel est le personnage principal, Où et quand se déroule l'histoire... ?*)

Pendant ma lecture

Je construis le sens du texte dans ma tête, dans la marge ou dans mon cahier de lecture :

- Je me pose des questions : mots, phrases, actions, passages qui ne sont pas clairs.
- J'établis des liens avec des gens, des endroits ou des choses que je connais.
- J'anticipe et je prédis : j'essaie de deviner ce qui va arriver ensuite.
- Je clarifie et je confirme : je réponds aux questions que je me suis posées, je vérifie mes prédictions quand je trouve l'information dans le texte.
- J'apprécie ce que je lis : je note des souvenirs d'informations et de situations semblables ou différentes, des réflexions personnelles et les réactions que m'inspire le texte.

Après la lecture

J'interprète le texte et je réagis à ma lecture :

- Je donne ma première impression ou je dis ce que j'ai compris de ma lecture.
- Je développe mon interprétation du texte avec l'aide des pairs.
- J'établis des liens assez larges, je fais part de mes réflexions personnelles et j'écris mes réactions.
- Je cherche en quoi ce texte est (ou n'est pas) un bon exemple de son genre littéraire.

J'identifie des mots nouveaux ou des expressions nouvelles que je veux réutiliser dans ma production.

Annexe 2 : Revoir et corriger un texte en trois étapes

Pour aider les élèves à améliorer leur texte, créer des **groupes hétérogènes** et baliser le travail de collaboration (cf. outil du secteur *Apprendre à coopérer, coopérer pour apprendre*).

1. Donner tous les éléments qui vont faire l'objet d'une relecture attentive du texte de chacun :

- L'intention du texte et les caractéristiques du genre sont-ils respectés ?
- Le sujet du texte : le texte parle-t-il bien d'éléments issus du texte-source ?
- L'organisation du texte : le texte respecte-t-il la structure demandée ? Est-il découpé en paragraphes ? Utilise-t-il des mots pour aider le lecteur à suivre la chronologie de l'histoire ? ...
- La construction du récit dans des phrases : Chaque phrase énonce-t-elle une description ou une action ? Le lecteur sait-il de quoi/de qui la phrase parle et ce qu'on en dit ? Chaque phrase démarre-t-elle par une majuscule et se finit-elle par un signe de ponctuation ? ...
- Les mots du récit : le lecteur a-t-il suffisamment d'informations pour se représenter ce dont on parle dans sa tête ? Le texte n'a-t-il pas trop de répétitions ? ...
- ...



L'enseignant peut s'aider des caractéristiques du genre pour créer des questions ou des grilles d'observation à donner aux élèves.

2. Demander aux groupes d'observer et d'analyser en premier lieu tous les aspects macro textuels (le contenu et son organisation) pour ne pas perdre d'énergie à réviser des aspects orthographiques puisqu'il est possible que des phrases soient changées, supprimées...

Les groupes commencent donc par relire la production écrite et suivent la démarche de relecture en trois étapes.

Méthode

La **démarche de relecture en trois étapes** propose aux élèves de segmenter leur relecture en accordant une attention particulière

- d'abord au texte (respect du genre - énonciation - sujet et développement) ;
- puis aux phrases (enchaînement - construction) ;
- enfin aux mots (choix des mots - orthographe et accords).

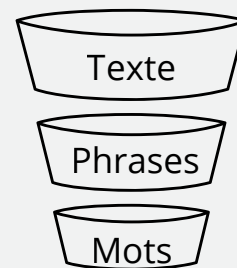


Les élèves gagnent à se concentrer sur la révision et la correction d'une composante de la langue à la fois, pour éviter qu'ils ne se découragent et se retrouvent en surcharge cognitive (Hamel, 2005).

Montrer aux élèves que la lecture à voix haute permet parfois d'identifier des problèmes de cohérence qu'il est difficile de voir quand on écrit. Faire relire également sa copie par un pair aide détecter ces incohérences (Erik Fallardeau, 2024).

Document élève

Démarche de relecture en trois étapes



Relecture 1 – Le texte

*Je focalise ma lecture sur **les consignes et le sujet du texte***

- La consigne a été complètement comprise et donc respectée.
- Chaque élément important du sujet de rédaction a été traité.
- Chaque élément développé dans le texte est lié au sujet de rédaction.
- Le texte respecte les caractéristiques du genre.
- Les critères de présentation visuelle du texte sont respectés.

*Je regarde ensuite **l'organisation du texte***

- Le texte est correctement structuré (en fonction du genre : titre, intertitre, paragraphes...).
- Les idées s'enchainent et sont cohérentes (suite logique, chronologique...).

Relecture 2 – La phrase

*J'observe **la richesse et la cohésion des phrases***

- Les phrases s'enchainent entre elles ; elles sont liées par le sens.
- La structure des phrases est correcte.
- Les termes de reprise de l'information (pronoms, synonymes, répétitions...) sont variés et corrects.

*J'observe la **construction des phrases***

- Les phrases sont correctement construites : il y a un groupe sujet (ce dont on parle) et un groupe prédicat (ce qu'on dit du sujet).
- La ponctuation utilisée est adéquate : usage des majuscules (en début de phrase et pour les noms propres), usage du point final, usage de la virgule...
- Les pronoms qui reprennent une information sont choisis à bon escient : usage des anaphores.

Relecture 3 – Le mot

*J'observe le **choix des mots***

- Les mots choisis sont adaptés au contexte (mots en lien avec le genre, la thématique, le cadre spatiotemporel, le personnage...).
- Le mot existe.

*J'observe **l'orthographe d'usage***

- Le mot est correctement orthographié.
- L'homophone est correct (ce-se /c'est-s'est/ à-a...).
- ...

*J'observe **les accords***

Règle générale : l'apport s'accorde au support

- Le verbe s'accorde en personne et en nombre (parfois en genre) avec son support.
- L'adjectif et le déterminant s'accordent en genre et en nombre avec leur support.
- le participe passé seul ou avec "être" s'accorde en genre et en nombre avec son support.
Ex. : Fatigués, ils sont partis.

Règle d'accord du participe passé : avoir + participe passé + support

- Le participe passé avec "avoir" est invariable quand son support est placé derrière lui.
Ex. : Elle a sorti sa lampe.



Annexe 3 : Enrichir son texte à l'aide du lexique

Objectifs : aider les élèves à comprendre que le choix des mots participe à créer l'atmosphère, le rythme, l'intensité du récit.

1. Lecture du début d'un conte détourné : Travail sur les expansions du nom et les adjectifs modalisateurs.

- Choisissez 5 mots qui, selon vous, participent à créer l'atmosphère de ce début de récit : quel effet produisent-ils ?
- Classons-les maintenant dans ces trois catégories :

Les mots qui décrivent le cadre, le décor	Les mots qui créent l'ambiance	Les mots qui dynamisent le récit
Ex. : clairière interdite	Ex. : silence lourd, lumière blafarde	Ex. : s'approcha à petits pas

- Voici un extrait assez pauvre :

La fille marche dans la forêt. Elle a peur. Il fait sombre et elle veut aller vite.

Réécrivez cet extrait en ajoutant deux phrases qui vont changer radicalement l'ambiance. Pour cela, modifiez au moins un nom, un verbe et un adjectif.

2. Réinvestissement dans ton texte personnel

- Repère un passage de ton texte qui pourrait être développé.

Ajoute

- deux ou trois compléments de nom
- deux ou trois adjectifs pour créer une ambiance
- des verbes d'action plus précis.

Méthode

Pour t'aider, utilise la méthode "Je vois, je sens, j'entends, le touche"

Mets-toi à la place du personnage : que voit-il ? qu'entend-il ? que sent-il ? quelles sensations physiques ressent-il ?

3. Justification orale et/ou écrite de tes choix

- Justifie les modifications que tu as apportées à ton texte. Quel effet veux-tu produire ?

Dans un conte, le lexique n'est pas décoratif : il construit le monde, l'ambiance et le mouvement.

Chaque mot a une fonction :

Les noms installent le décor et l'univers culturel.

Les adjectifs et adverbes créent une ambiance et modalisent.

Les verbes font avancer l'histoire et montrent l'attitude des personnages.



Annexe 4 : le lexique pour s'ouvrir à soi, aux autres et au monde



Visées transversales : Se connaître et s'ouvrir aux autres / Développer sa créativité

Objectifs : décoder des expressions issues de notre patrimoine culturel pour se découvrir et découvrir les autres. Appréhender le sens figuré (attendu de S2).

Expressions comme images, pour raconter le réel

1. Affichage et/ou distribution d'une liste d'expressions issues des contes, des fables

- Parmi ces expressions, choisis celle qui te plaît.
 - Que raconte-t-elle ? Quel monde imaginaire évoque-t-elle ?
 - Quel effet produit-elle ?
 - Par deux, retrouvez leur signification.

Être blanc comme neige
Être le vilain petit canard
Avoir un appétit d'ogre
Dormir comme la Belle au bois dormant
Sortir du bois
Trouver chaussure à son pied
Être une fée du logis
Tomber des nues
Mettre quelqu'un dans de beaux draps (blancs)
Avoir des cheveux d'or / des yeux de velours
Être un loup solitaire
Vivre un conte de fées
Croire au prince charmant
Faire rentrer le loup dans la bergerie

Expressions ancrées dans une culture

2. Ouverture à la dimension culturelle des langues

- Connaissez-vous des expressions issues d'une autre langue ?
- En voici quelques-unes : amusez-vous à les expliquer.

Langue	Expression mot à mot	Sens réel (à ne pas donner aux élèves)
italien	In bocca al lupo (« Dans la gueule du loup »)	Bonne chance !
allemand	Ich verstehe nur Bahnhof (« Je ne comprends que la gare »)	Je ne comprends rien.
japonais	Kuchibiru ga samui (« J'ai les lèvres froides »)	J'ai envie d'embrasser
arabe	Yaktoub 'alā l-māyya (« Il écrit sur l'eau »)	J'ai fait quelque chose d'inutile
portugais	Chover no molhado (« Pleuvoir sur le mouillé »)	Insister inutilement

- Quel élément du monde est utilisé dans chaque expression ? (un animal ? la nature ? un objet ? un lieu ?)
- Cette image existe-t-elle dans une expression française ?
- Que cela nous dit-il sur la culture concernée ?

Les animaux sont omniprésents dans les expressions italiennes ou arabes

→ dimension relationnelle, chance, destin.

Les Allemands utilisent beaucoup d'objets du quotidien (gare, trains...)

→ culture de précision, organisation.

Les Japonais utilisent des images corporelles poétiques

→ langage indirect, pudeur, métaphore.

La langue n'est pas seulement un code (des règles à appliquer) mais une façon de voir le monde, de se raconter.

Expressions pour se raconter

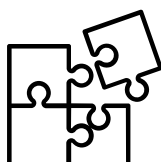
Si j'étais une expression de conte, je serais...

- Parmi les expressions présentées sur la liste, choisis-en une selon qu'elle me ressemble quand...



Ex. : Je serais une vraie fée du logis car j'aime que les choses soient rangées..

raconte un trait de ma personnalité quand...



Ex. : Je trouve souvent chaussure à mon pied : je m'adapte.

illustre une des mes forces ou une de mes fragilités quand...



Ex. : Je serais un loup solitaire car j'ai besoin de calme.

- Rédige un court texte de maximum 10 lignes qui explique un moment de ta vie où cette expression s'applique.

Variante : inventons notre propre expression merveilleuse !

- Crée une expression imaginaire qui parle de toi en utilisant des mots du lexique du merveilleux. Explique son sens.

Ex. : Avoir des poussières de fées plein les yeux (être émerveillé).
Cacher un dragon dans son ventre (être stressé et en colère).

- Lisez votre expression à voix haute pour que les autres élèves devinent le sens.
- Réalisez une carte visuelle de votre expression (dessin, collage...) pour créer un mur dans la classe.

Annexe 5 : Lire pour écrire les étapes du conte

Déconstruire le sens du texte pour le construire à son tour

Relire un conte court pour réfléchir et mettre des mots sur les procédés linguistiques qui produisent le sens et s'exercer à écrire à son tour.

Objectif : construire le sens du texte à partir d'éléments langagiers (approche de la grammaire par le sens du texte)

• Lecture globale : entrée par le sens

De qui/de quoi parle cette histoire ?

Reformulation orale pour déterminer le début, le problème et la fin de l'histoire.

• Observation du début du texte : analyse de la situation initiale

Comprendre comment le texte construit le début de l'histoire

Quels sont les temps verbaux dominants ?

Que disent les verbes : décrivent-ils une action ou un état ?

Les personnages agissent-ils ou sont-ils décrits ? Quels sont les mots ou groupes de mots utilisés ?

Quels sont les mots ou groupes de mots utilisés pour décrire l'époque ?

Quelle impression toutes ces informations donnent-elles sur le lecteur ?

Dans un conte, la situation initiale correspond à un équilibre. Le monde décrit avant que ne surgisse un problème. L'imparfait sert à décrire ce cadre : les verbes montrent comment est le monde.

Ex. :

Il était une fois un roi qui vivait dans un vaste royaume. Il était riche et respecté, et son peuple vivait en paix.

Temps verbaux : imparfait → stabilité

Verbes : verbes état (être, vivre) → état

GN : un roi, un vaste royaume → généralité

Lexique : riche, paix → équilibre



La langue est utilisée pour montrer que tout va bien, le monde est en équilibre.

Si tu dois écrire une situation initiale, pense à l'usage de l'imparfait pour planter le décor.



A ta plume : rédige un paragraphe qui plante le décor d'une situation initiale.

Idée pour la mise en œuvre : les élèves choisissent une carte du jeu Dixit.

Orienter : Où se déroule le début de l'histoire ? De qui parle-t-on ? Que sait-on de lui ?

Construire : Rédige un paragraphe qui présente brièvement le lieu, un personnage.

Utilise des verbes d'état et mets les verbes à l'imparfait.

Apprécier, réviser : Relis ton paragraphe et vérifie le respect de la consigne, l'usage de l'imparfait, les accords.

- **Observation de l'élément perturbateur**

Repérez la phrase où l'histoire change : Qu'est-ce qui, dans la langue, signale ce changement ?

Indices :

- Y a-t-il un mot introducteur particulier ?
- Un nouveau personnage apparaît-il ?
- Le temps verbal est-il différent ?

L'élément perturbateur est marqué linguistiquement par une rupture dans le temps (on passe au passé simple), les verbes et les connecteurs (des mots qui indiquent une rupture).



A ta plume : rédige une phrase qui vient rompre la situation tranquille du début de l'histoire

Orienter : Quel élément vient perturber l'histoire ? Arrivée d'un autre personnage ? Souci physique ? une catastrophe naturelle ? ...

Construire : Introduis ta phrase en utilisant un mot qui marque la perturbation (Quand soudain, C'est alors que..., Malheureusement trois jours plus tard...). Veille à conjuguer le verbe qui suit au passé simple.

Apprécier, réviser : vérifie si tu as respecté la consigne. Aide-toi de ton Bescherelle pour vérifier la terminaison du verbe et vérifie l'accord.

- **Observation sur les péripéties (actions du personnage)**

La situation initiale est installée. Un problème est apparu (élément perturbateur).
Le récit avance maintenant grâce à une série d'actions : ce sont les péripéties.

Comment la langue montre-t-elle que le récit avance ?

Dans la suite du texte, observez les verbes : que font-ils faire au personnage ?

En sous-groupes, classez les verbes selon qu'ils énoncent

- une action
- un déplacement
- une parole
- un sentiment.

Dans un récit, ce sont les verbes qui organisent la progression de l'histoire et qui permettent au lecteur où il en est dans l'histoire.

Dans les péripéties, les verbes ne décrivent plus un état. Ils font agir les personnages, se déplacer, s'affronter...

Ex. :

Le jeune garçon quitta le village.

Il traversa la forêt sombre, affronta le loup et demanda conseil à la vieille femme.

Terrifié, il hésita, mais continua son chemin.

quitta → déplacement

traversa → déplacement

affronta → action / épreuve

demanda → parole

hésita → sentiment

continua → action



Dans un conte, les péripéties sont construites par les verbes. Ce sont eux qui font avancer le personnage, lui font affronter des épreuves et progresser vers la résolution du problème. Le temps utilisé pour faire avancer l'action, dans un récit narratif au passé, est le passé simple.

Quand tu devras écrire à ton tour, le choix des verbes et du temps seront donc importants !



A ta plume : rédige un paragraphe dans lequel le personnage se déplace et réalise plusieurs actions (définies par le groupe dans la phase de planification)

Orienter : Où et comment se déplace le personnage ? Que fait-il ?

Construire : Visualise le trajet et les actions dans ta tête. Rédige des phrases courtes en utilisant le passé simple pour chaque verbe d'action.

Apprécier, réviser : vérifie si tu as respecté la consigne. Aide-toi de ton Bescherelle pour vérifier la terminaison des verbes et vérifie les accords.

• Observation sur la situation finale (le dénouement)

Comment le texte montre-t-il que le problème est résolu ?

Observez les verbes, les connecteurs, le lexique.

Les verbes d'action laissent la place à des verbes de résolution. Les connecteurs/liens sémantiques indiquent la finalité de l'histoire (enfin, finalement...)

Comparez le début et la fin de l'histoire.

- *Qu'est-ce qui est identique ?*
- *Qu'est-ce qui a changé ?*

Le texte revient à l'imparfait et décrit à nouveau une situation stable.

Ex. :

La vie au château était redevenue paisible. Les habitants n'avaient plus peur.

Un grand bal se préparait pour fêter le retour du roi. Depuis ce jour, on fête le premier jour du mois de mai comme le jour du Renouveau.



Dans un conte, la situation finale fait comprendre au lecteur que le temps de l'histoire est terminé. L'histoire est achevée : il y a un avant et un après. Quelque chose a changé : le personnage ou le monde s'est transformé.

Quand tu devras écrire à ton tour, les verbes pour décrire la situation finale seront à nouveau à l'imparfait (ou, comme dans l'exemple ci-dessus, un présent de vérité générale : quelque chose qui existera toujours).



A ta plume : rédige un paragraphe dans lequel tu décris la fin de l'histoire

Orienter : quelle nouvelle fin avez-vous décidé de décrire ? qu'est-ce qui a changé ?

Construire : Décris la situation en donnant des détails à l'aide d'adjectifs. Utilise l'imparfait pour les verbes de cette description.

Apprécier, réviser : vérifie si tu as respecté la consigne. Vérifie les accords (de quoi/de qui parles-tu ? qu'en dis-tu ?)

Arrêt
évaluation
formative

Chacune de ces étapes de lecture/écriture peut faire l'objet d'une évaluation formative pour déterminer les besoins des élèves et faire le point sur leurs connaissances et leurs compétences

Annexe 6 : Exemples de schémas narratifs à proposer aux élèves

Le travail sur le schéma narratif est parfois réalisé de manière “mécanique”. L’objectif ici n’est pas de faire compléter ces types de schéma après la lecture d’un texte mais de proposer différentes manières de garder trace des informations importantes récoltées au fil de sa lecture/de son écoute.

Ces supports pourraient être réinvestis dans les apprentissages sur le résumé.

Titre :

Lieu

Personnages

Problème

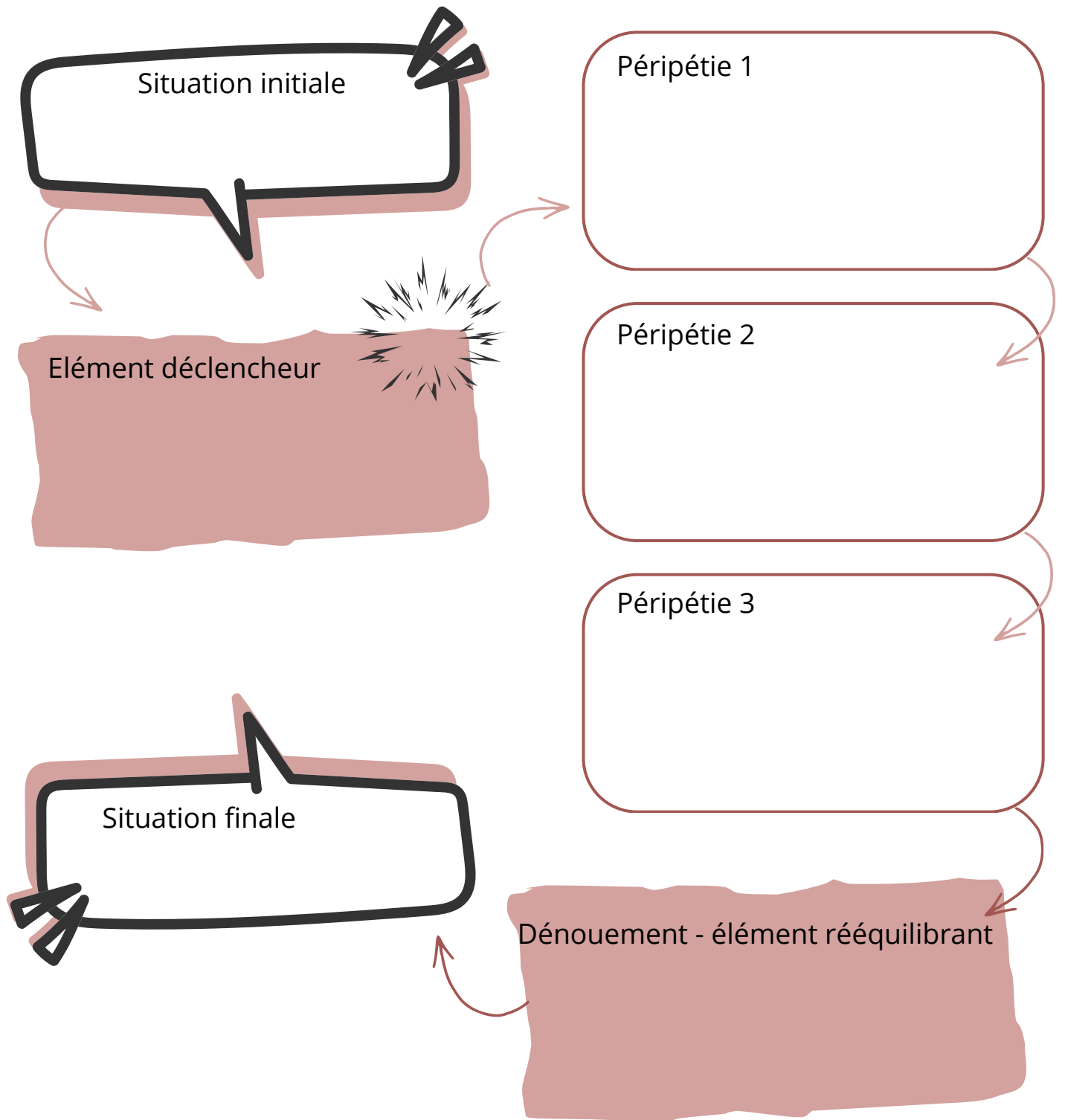
Résolution

Le début

Le milieu

La fin

Titre :



Situation initiale

- Qui ? Quoi ?
- Où ?
- Quand ?

Élément déclencheur

Ce qui vient déranger ou nuire au déroulement initial.

Problème

Péripéties / aventures

Epreuves
Objets/pouvoirs magiques
Des opposants
Des amis

Dénouement

Réussite de la tâche/mission

Dénouement

Transformation du héros/situation de départ



Synexe 7 : je planifie mon histoire

Intention/effet	Cadre/décor	Personnage(s)	Problème	Action(s)	Solution/ conclusion	Emotions
L'effet que je veux produire sur mon lecteur	Le moment et le lieu	Le ou les personnages de mon histoire	Le problème auquel le personnage doit faire face	Ce que fait le personnage pour résoudre son problème	Les résultats de son action	Les réactions et les sentiments du personnage

Bibliographie

Chartrand, S. (2016). *Mieux enseigner la grammaire. Pistes didactiques et activités pour la classe*. ERPI.

Chartrand, S. (2016). *Les caractéristiques de 50 genres pour développer les compétences langagières en français*.

De Croix, S. & Ledur, D. (2016). *Nouvelles lectures en jeux*. SeGEC.

Deschelette, E., Lachet, C. & Leroy-Collombel, M. (2022). *Reprendre, réécrire & réviser ses textes. L'élève apprenti-auteur*. L'Harmattan. Paris

Falardeau, É. et J-C Gagné (2012). *L'enseignement explicite des stratégies de lecture : des pratiques fondées par la recherche*. Enjeux. 83. 91-120.

Falardeau, É., Simard, D., Sauvaire, M., & Gagné, J.-C. (2014). *L'activité réflexive d'élèves du secondaire analysée sous l'angle de ses manifestations langagières à l'oral*. Revue suisse des sciences de l'éducation, 36(2), 333-350.

Quanquin, V., & Foucher, A.-L. (2017). *Conscientisation du processus d'écriture et amélioration de la production écrite*. In J. André, O. Bertrand, & I. Schaffner (Éds.), *Le français écrit au siècle du numérique : enseignement et apprentissage*. Éditions de l'École Polytechnique, collection Linguistique et didactique.

Documents officiels

Programme de français de S1 tronc commun (2025). SeGEC.

Référentiel de français et langues anciennes (2022). Fédération Wallonie-Bruxelles

Discours grammatical. Guide d'accompagnement pour le référentiel de français et de langues anciennes du tronc commun (2024). Fédération Wallonie-Bruxelles.