

## PLUS J'EXPLIQUE, MOINS ILS COMPRENNENT

Stéphanie Michieletto-Vanlancker  
Collège de Vieux-Condé

En septembre 2021 débute une nouvelle année que j'espère moins chahutée par l'épidémie de COVID. J'ai deux classes de sixième qui ont un profil un peu particulier. La première est une « 6<sup>e</sup> inclusive »<sup>1</sup> qui accueille des élèves préorientés en EGPA. Ce sont des élèves en grande difficulté scolaire qui seront certainement scolarisés en milieu spécialisé à partir de la 5<sup>e</sup>. Dans cette sixième, de nombreux élèves, sans être préorientés, vont vite se révéler également en très grande difficulté scolaire. Ma seconde classe de 6<sup>e</sup> est une « 6<sup>e</sup> ULIS »<sup>2</sup> qui accueille deux élèves qui bénéficient d'un

- 
1. C'est le nom donné dans mon établissement aux deux classes de 6e dont font partie trois ou quatre élèves préorientés en EGPA (enseignement général et professionnel adapté). Je n'aime pas beaucoup ce terme, qui pourrait faire croire qu'il y a des classes non-inclusives. Or si nous souhaitons véritablement une école inclusive, qui se met au service de tous les élèves, faut-il garder cette dichotomie qui pointe des différences entre les élèves ? C'est la pédagogie qui doit être inclusive et non la structure.
  2. La présence de deux élèves suffit-elle à changer le statut d'une classe ? Cette dénomination n'exclut-elle pas plus qu'elle n'inclut ?

accompagnement particulier (enseignant-coordonnateur d'ULIS<sup>3</sup> et AESH<sup>4</sup>). C'est la première fois que mon collège accueille ce dispositif. Alors que j'accompagne des élèves en difficulté depuis plusieurs années<sup>5</sup>, je vais très rapidement me trouver en difficulté dans ces deux classes. Tétanisée par l'image que je me construis des difficultés de ces élèves à besoins éducatifs particuliers, je vais me perdre dans des explications sans fin. Ce sera en expliquant moins que je trouverai un moyen de mieux mettre les élèves au travail.

## UN DÉBUT D'ANNÉE BIEN DIFFICILE

Les mois de septembre et octobre sont éprouvants : dans mes deux classes, de très nombreux élèves bavardent sans cesse, je n'arrive pas à les mettre au travail. Beaucoup bricolent, démontent leurs stylos, font des catapultes avec les élastiques des masques chirurgicaux, construisent des tours faites de gommes et d'autres objets non-identifiés. Lorsqu'il faut copier quelque chose qui est écrit sur le tableau, certains ont fini très rapidement et le font savoir alors que d'autres n'ont pas encore sorti une feuille de classeur.

Après quelques semaines difficiles, je décide de prendre le temps d'analyser ce qui se passe en classe. Pendant que je fais cours, j'essaie de repérer les choix que je fais, les émotions qui me traversent, les événements qui me déstabilisent. Assez rapidement, je remarque plusieurs choses.

J'accueille dans ma classe une nouvelle collègue, Floriane, qui est la coordonnatrice de l'ULIS. En septembre et octobre, elle assiste à tous mes cours afin d'observer les points forts et les difficultés de Maël et Benoit<sup>6</sup>, les deux élèves bénéficiant d'une affectation en ULIS. Même si j'ai l'habitude du coenseignement qui se pratique depuis plusieurs années dans mon établissement, Floriane et moi ne nous connaissons pas et cela me déstabilise quelque peu. Néanmoins, Floriane n'est présente que dans l'une de mes classes de 6<sup>e</sup> et mes difficultés sont présentes dans les deux classes. Dans mon autre classe de 6<sup>e</sup>, Pauline, qui est enseignante spécialisée, intervient 2 à 3 heures par semaine. Nous nous connaissons depuis l'année précédente,

---

3. Unité locale pour l'inclusion scolaire, qui scolarise des élèves en situation de handicap. Dans mon collège, il s'agit d'une ULIS TFC (troubles des fonctions cognitives).

4. Accompagnant d'élèves en situation de handicap.

5. « Sortir de l'ordinaire », Myriam Delbecque et Stéphanie Michieletto-Vanlancker, Recherches n° 71, *Différencier*, p. 153 à 167.

6. Les prénoms ont été changés.

nous nous entendons bien. Pourtant la gestion de cette classe n'en est pas simplifiée pour autant.

Après réflexion, je remarque que, plus que Floriane, c'est la présence de Benoit et Maël, qui me déstabilise. En ce début d'année, nous découvrons tous l'ULIS et son fonctionnement ; elle vient d'ouvrir cette année dans mon établissement. Je me rends compte que j'ai peur que ces deux élèves ne comprennent pas le cours. Je me perds donc dans des explications de consignes bien trop longues, multipliant reformulations et expansions. Ainsi, alors que nous lisons *la Belle et la Bête* et que nous en sommes au moment où le père annonce à ses enfants que lui ou l'une de ses filles doit de nouveau se rendre chez le monstre, j'ai prévu, dans ma préparation de cours de poser la question : « d'après vous, qui doit se rendre au château de la Bête, la Belle ou son père ? » J'attends une réponse écrite et justifiée. Au lieu d'écrire cette question au tableau, par exemple, et laisser les élèves travailler, voire d'attendre d'éventuelles questions, je m'entends dire : « D'après vous, qui doit se rendre au château, le père ou la Belle ? Par écrit, sur votre feuille, vous devez me dire si vous pensez que c'est le père qui doit retourner au château ou si c'est sa fille qui doit y aller à sa place. Cela ne peut pas être un autre personnage. Le père a promis à la Bête de revenir ou d'échanger sa place avec la fille qui lui a demandé une rose. Vous devez choisir entre tuer le père en le renvoyant dans le château de la Bête ou tuer la fille. Qui va retourner au château ? Vous devez aussi expliquer pourquoi vous avez choisi ce personnage. Après, je vous interrogerai et on discutera ensemble de vos idées. Essayez d'écrire au moins trois lignes, trouvez une ou deux idées pour expliquer pourquoi vous avez choisi ce personnage. Je vous laisse écrire votre réponse dans votre classeur. On réfléchit tout seul, ce qui m'intéresse, c'est ce que vous pensez, vous. Je vais mettre le chronomètre. C'est parti pour trois minutes. Je vous interroge à la fin du chronomètre. »

Durant cette logorrhée verbale, j'ai évidemment perdu une partie de la classe ; certains ne m'ont pas ou peu écoutée, d'autres se sont retrouvés noyés sous cette multitude d'informations. De plus, tout cela n'a pas aidé Benoit et Maël à mieux comprendre la consigne, d'autant plus qu'ils sont toujours accompagnés par Floriane ou par Fanny, l'AESH dédiée aux élèves ULIS, qui sont là notamment pour reformuler, si besoin, les consignes que je donne. Je me suis également aperçu que j'avais adopté le même fonctionnement dans mon autre classe de 6<sup>e</sup>. Comme j'avais repéré de grandes difficultés chez certains élèves en compréhension de lecture, en écriture ou encore des fragilités dans les capacités de concentration, je me sentais obligée de fonctionner de la même manière.

Au bout de quelques jours, j'ai repéré à quel point ce fonctionnement parasitait une grande partie du cours de français. J'avais l'impression que

tout devait être expliqué, tout pouvait être source de difficultés. Je passais donc mon temps à expliquer les consignes, à les reformuler, à les développer. J'expliquais ce que les élèves devaient faire mais aussi ce que, moi, j'allais faire et pourquoi j'allais le faire. Quand un AED<sup>7</sup> intervenait dans la classe pour faire passer une information quelconque aux élèves, j'expliquais pourquoi il était important de bien la comprendre, de bien la transmettre à leurs parents. Tout devait être expliqué afin d'être parfaitement compris.

Cette inflation de l'explication avait-elle pour seul but d'espérer atteindre la compréhension de tous ? Je n'en suis pas certaine. Elle m'a aussi permis de garder la parole. Puisque je n'arrivais pas à mettre les élèves au travail, je retardais de manière involontaire le moment où ils devaient se mettre au travail. Tant que je parlais, je ne devais pas faire face à l'échec ; cette posture magistrale me permettait de garder un semblant de pouvoir sur la classe. Au moins, pendant que j'expliquais, il se passait quelque chose dans le cours. Je pouvais croire à un semblant de travail. Mais lorsque je me taisais, je devais me rendre à l'évidence : de nombreux élèves ne travaillaient pas et ne prenaient même pas la peine de faire semblant.

## UNE SOLUTION UN PEU TROP RADICALE

J'ai profité des vacances de Toussaint pour revoir les dispositifs pédagogiques que j'allais utiliser dans la prochaine séquence sur les *Métamorphoses* d'Ovide. Il fallait que je trouve un moyen de ne plus prendre en charge les explications du travail à faire en position magistrale. J'ai cherché comment sortir du face-à-face avec mes deux classes.

Je n'ai rien changé dans le choix des textes étudiés dans cette séquence déjà menée l'année précédente. J'ai essayé de faire en sorte de rendre les élèves plus autonomes, moins tributaires de mes explications. Je me suis donc inspirée des plans de travail de Freinet et j'ai bricolé une feuille de route<sup>8</sup> qui présente aux élèves l'ensemble du travail à faire durant cette séquence<sup>9</sup>. Sur ce document, on retrouve des travaux de lecture, d'écriture, de vocabulaire qui seront à faire durant les cours à venir, ainsi que des

---

7. Assistant d'éducation.

8. En classe, j'appelle cette feuille de route « plan de travail ». Comme elle ne correspond pas tout à fait au plan de travail tel que le définissait Célestin Freinet, cette expression sera utilisée avec des guillemets dans cet article.

9. Voir annexe 1. Certains travaux s'inspirent de la séquence proposée par le CNED et intitulée *Plonger dans l'univers des Métamorphoses d'Ovide*.

propositions de travaux supplémentaires pour les élèves les plus rapides. Chaque élève reçoit cette feuille, dont j'ai tout de même expliqué le fonctionnement puis doit organiser son travail, en ayant pour contrainte de finir par les travaux d'écriture. Les différentes fiches de travail sont à disposition dans la classe. Elles comportent à la fois des consignes et des explications. Je restais disponible pour répondre aux questions des élèves ou pour corriger et évaluer leur travail mais je m'interdisais de prendre la parole pour expliquer le travail de façon frontale.

Si les premières heures se sont plutôt bien passées, cela n'a pas duré. Plusieurs difficultés sont apparues : tout d'abord, assez rapidement, j'ai été très sollicitée par les élèves pour évaluer leur travail. J'ai choisi de corriger le travail des élèves durant le cours dès qu'il était fini afin de pouvoir leur faire un retour immédiat sur leur travail. Je m'asseyais auprès de l'élève à sa table. Or, chaque correction étant l'occasion d'un échange autour de ce travail, elle me prenait plusieurs minutes durant lesquelles je n'étais pas disponible pour les autres élèves, qui se levaient et venaient m'interroger. De plus, de nombreux élèves finissaient le travail à peu près en même temps. J'accumulais donc le retard dans les corrections et je ne répondais plus aux questions. Afin que les élèves cessent de lever la main pour que je vienne voir leur travail, j'ai mis en place une liste d'attente : chaque élève voulant que je passe le voir inscrivait son nom au tableau, en respectant l'ordre d'arrivée. J'effaçais chaque nom après avoir vu l'élève en question. Mais la liste s'allongeait démesurément ; la fin de l'heure arrivait sans que je n'aie pu voir tous les élèves inscrits. J'ai ensuite désigné des élèves tuteurs, sur la base du volontariat : ces élèves, dont les noms étaient écrits au tableau en début d'heure, acceptaient de répondre aux questions de leurs camarades. S'ils n'en étaient pas capables, l'élève demandeur inscrivait son nom sur la liste de ceux qui désiraient que je passe les voir. Cela a permis de réduire quelque peu le nombre de noms inscrits mais pas suffisamment pour fluidifier le temps d'attente.

Ensuite, j'ai dû faire face à un autre problème car j'avais choisi de faire apparaître sur les fiches de travail les consignes et les explications. Cela a créé beaucoup de confusions et de difficultés de compréhension chez mes élèves. Par exemple, dans l'annexe 2, la consigne 3 a suscité de nombreuses questions car son énoncé mêle plusieurs types de discours :

### 3. Développer un champ lexical

**Rappel : un champ lexical est un ensemble de mots qui se rapportent à (« qui parlent d' ») un même thème.**

Les dieux transforment parfois les humains en végétal (Daphné devient un arbre par exemple).

Entoure les noms de la liste ci-dessous appartenant au champ lexical du monde végétal. Utilise le dictionnaire pour chercher les noms que tu ne connais pas.

Croc, flanc, tige, pétale, étamine, museau, échine, patte, queue, pistil, feuille, racine, tronc, branche, écaille, plume, rameau, sabot, corne, naseau, poitrail, babine, frondaison, bois, épines, corolle, griffe, serre, aile, écorce, sépale, aile, bec.

Cette question commence tout d'abord par un titre alors que les questions précédentes débutent directement par la consigne. Apparaît ensuite une explication en deux temps. La première partie est une définition écrite en gras, typographie que j'avais décidé d'appliquer à toutes les définitions (antonyme, synonyme et champ lexical). La seconde est un rappel de la métamorphose sur laquelle s'appuient les différentes consignes. Elle n'est pas forcément utile pour réussir l'exercice. Vient ensuite seulement la consigne en elle-même. Il aurait été plus pertinent de supprimer le titre, d'énoncer tout de suite la consigne, unifiant ainsi la construction des différentes questions puis de faire apparaître la partie explicative.

La question 5 a souvent donné lieu à une absence totale de réponse, les élèves n'ayant pas identifié la consigne. La question 6 présente, comme la question 3, des incohérences dans sa formulation et dans sa présentation.

6. Certains noms propres deviennent des noms communs. On retrouve ce phénomène, appelé antonomase, avec les personnages des *Métamorphoses*.

Associe chacun des noms communs issus d'une antonomase à son sens, par une flèche.

Attention : deux noms sont synonymes.

**Rappel : deux mots sont synonymes quand ils ont le même sens.**

Narcisse → un narcisse	un livre
Écho → un écho	un animal
Méduse → une méduse	un beau jeune homme
Atlas → un atlas	une fleur
Adonis → un adonis	un son
Apollon → un apollon	une grosse somme d'argent
Sosie → un sosie	une personne très ressemblante
Pactole → un pactole	

Dans cette question, la consigne « associe chacun des noms communs issus d'une antonomase à son sens, par une flèche » est cachée entre deux définitions, celle d'une antonomase puis celle d'un synonyme. Ce qui est mis en gras n'est pas en réalité l'élément le plus important pour comprendre ce

qu'il faut faire. Dans la consigne elle-même, le mot antonomase met en difficulté un certain nombre d'élèves. Il aurait pu être expliqué à la fin de l'exercice, puisqu'il ne conditionne pas la compréhension de la consigne qui aurait pu être formulée ainsi : « Certains personnages mythologiques ont donné leur nom à une chose ou un objet. Leur nom propre est devenu un nom commun. Relie par une flèche chaque nom à sa signification. » Des signes graphiques (points ou étoiles, par exemple) auraient pu également permettre une meilleure compréhension de la tâche à effectuer, en rendant plus visibles les différents éléments à relier.

D'autres paramètres ont été source de difficultés lors de ce travail : je n'ai pas indiqué clairement de date butoir, certains élèves ont eu beaucoup de mal à se projeter et à organiser leur travail. Le nombre de travaux demandés était assez conséquent, cela a démotivé certains élèves et fait que ce « plan de travail » a duré bien trop longtemps.

Néanmoins, certaines heures se sont passées plus que correctement et ce dispositif m'a tout de même permis de sortir du discours magistral et de rendre de l'autonomie à mes élèves.

## **UNE SECONDE TENTATIVE SAUVÉE PAR UN BOUT DE PAPIER**

Après ce « plan de travail » a suivi une séquence sur les *Fables* de Jean de La Fontaine, qui n'a pas repris ce dispositif mais durant laquelle j'ai été attentive à mes prises de parole et à la mise au travail des élèves. Par la suite, j'ai eu envie de tenter de nouveau un « plan de travail ». J'ai donc préparé une nouvelle séquence en utilisant ce dispositif mais en prenant en compte ce qui avait posé problème précédemment.

Cette fois-ci, les élèves vont créer, en équipe de trois ou quatre, un recueil de poèmes sur le thème des animaux. Chaque élève doit écrire plusieurs poèmes, avec la possibilité de demander des explications aux membres de son groupe. Les tâches sont donc individuelles mais permettront de produire un recueil collectif. Cela permet de mettre en place un travail différencié tout en proposant la même tâche à tous les élèves. Je n'ai pas prévu de corriger en direct ; chaque groupe dispose d'une pochette pour ranger ses travaux, que je lirai en dehors des heures de cours. J'ai également prévu un planning de travail avec des dates butoirs ; plutôt que d'indiquer une date finale assez éloignée, j'ai choisi de fractionner le travail et d'indiquer des étapes intermédiaires (pour la première date, chaque élève devra avoir fini au moins un travail ; pour la seconde date, chaque élève devra avoir fini deux travaux...)

Avec Pauline, ma collègue de l'enseignement spécialisé qui coanime une partie des cours de français avec moi, nous avons également réfléchi aux

explications à donner aux élèves. Nous avons opté pour une double position : les élèves qui n'ont pas de problème de compréhension des consignes auront à leur disposition des fiches présentant le travail à faire<sup>10</sup>. En cas de difficultés, ils pourront s'appuyer sur des fiches d'aide qui seront à disposition sur une table<sup>11</sup>. Pour les élèves qui ont des soucis de compréhension en lecture et en écriture, nous avons choisi de fusionner ces deux fiches en une seule<sup>12</sup>. Mais, afin que cela reste compréhensible, nous avons utilisé divers moyens de repérage : le dessin d'une ampoule pour indiquer une aide à l'écriture, des caractères gras et surtout nous avons opéré un choix dans les explications. Plutôt que de noyer les élèves sous une accumulation d'explications, nous avons décidé d'en réduire le nombre afin qu'elles soient plus efficaces et surtout pour ne pas sur-étayer les élèves : à force de craindre de mettre certains de mes élèves en difficulté, je ne leur laissais pas assez de place pour apprendre et se tromper.

La mise au travail des élèves a été plus satisfaisante durant les premières heures. Mais rapidement, certains, de nouveau, ont multiplié les questions, se levant même pour venir près de moi alors que j'étais occupée avec l'un de leurs camarades. Ils n'arrivaient pas à ne pas me solliciter. Je n'arrivais pas à ne pas leur répondre. Nous nous retrouvions inlassablement dans la même situation : l'élève pose une question, attend une réponse et ne travaille pas, le professeur répond. J'ai donc réfléchi à un moyen de limiter leurs questions mais aussi mes réponses. J'ai décidé de créer des « tickets-questions ». J'ai imprimé des étiquettes comme celle-ci :



Chaque groupe a eu droit à quatre étiquettes, lui donnant la possibilité de poser quatre questions durant l'heure. Les étiquettes n'étaient pas nominatives ; un élève, dans un groupe, pouvait en utiliser plusieurs, avec

---

10. Voir annexe 3.

11. Voir annexe 4.

12. Voir annexe 5.

l'accord de ses camarades. Il fallait donc ne pas « gaspiller » ces tickets-questions et bien réfléchir avant de me solliciter : cette question est-elle nécessaire ? Peut-elle trouver une réponse en demandant l'aide d'un camarade du groupe ou en utilisant les outils présents dans la classe (dictionnaire, ordinateur...) ? J'ai utilisé ces étiquettes durant trois heures de cours. Les élèves qui me posaient habituellement de très nombreuses questions ont d'abord tenté de continuer mais face à ma réponse « je te réponds en échange d'un ticket-question », ils sont retournés dans leur groupe où, le plus souvent, ils trouvaient leur réponse sans aucune difficulté. Au début de la quatrième heure de cours, j'ai oublié de distribuer ces étiquettes. Je me suis rendu compte, au bout d'une bonne vingtaine de minutes, qu'aucun élève n'était venu me poser une question. Je n'ai rien dit, j'ai répondu aux quelques questions qui se sont présentées à moi. Durant les heures suivantes, nous avons réussi à ne pas retourner dans ce cercle de questions et de réponses. Je ne sais pas combien de temps durera cette situation.

À force d'avoir voulu accompagner mes élèves, je les ai rendus dépendants et j'ai créé une espèce d'insécurité qui a fait qu'ils avaient besoin de mon assentiment pour chaque tâche. Quant à moi, je me suis retrouvée dans la position, assez désagréable, d'unique ressource pour mes élèves et cela a créé chez moi un sentiment d'envahissement. Cette surenchère d'explications n'a été bénéfique pour personne. Après de multiples réajustements, nous avons retrouvé un équilibre : je laisse les élèves, quels qu'ils soient, en difficulté ou pas, solliciter mon aide, celle de mes collègues qui coaniment avec moi certains cours, celle de leurs camarades. Je tâche de ne pas devancer leurs demandes. Je les laisse prendre conscience, si nécessaire, d'éventuels blocages. Ceux-ci font partie de l'apprentissage. Maintenant que nous nous connaissons mieux, ces élèves n'ont pas peur de m'appeler et moi, je n'ai plus peur de les laisser seuls face à la difficulté. J'essaie de rester vigilante et de ne pas proposer un sur-étayage qui risque d'être contreproductif et de les empêcher de progresser. Certes, expliquer est un geste professionnel important et quotidien pour l'enseignant mais il doit aussi être dosé et partagé : fournir trop d'explications peut nuire aux apprentissages ou, au moins, à la confiance en eux dont ont besoin les élèves pour apprendre. Accepter que d'autres personnes que l'enseignant puissent prendre en charge l'explication demandée permet d'éviter de se retrouver dans la position d'unique référent pour la classe et rend possible coopération et entraide.

## ANNEXE 1 : PLAN DU TRAVAIL EN AUTONOMIE

### *Les Métamorphoses* d'Ovide. D'où viennent les monstres ?

Plan de travail du ..... au .....	NOM Prénom :		
<b>Objectif : découverte des <i>Métamorphoses</i> d'Ovide et écriture d'une métamorphose</b>			
<b>Liste des activités obligatoires</b>	<b>Activité réalisée. J'indique la date.</b>	<b>Activité autoévaluée. Facile ou difficile ?</b>	<b>Activité évaluée par le professeur.</b>
Ovide : biographie et questions			
Qu'est-ce qu'une métamorphose ?			
L'histoire d'Arachné : travail de lecture			
L'histoire d'Arachné : le vocabulaire de la métamorphose			
L'histoire d'Apollon et Daphné : questions sur le texte			
L'histoire d'Apollon et Daphné : fiche-outil + exercices			
L'histoire d'Actéon : As-tu bien compris l'histoire ?			
L'histoire d'Actéon : Synonymes, antonymes...			
J'écris une métamorphose 1			
J'écris une métamorphose 2			
<b>Activités complémentaires au choix (seulement si les activités obligatoires sont terminées).</b>			
Je lis une Métamorphose d'Ovide et je la présente à l'oral à la classe			
Je lis une Métamorphose d'Ovide et je la présente sous la forme d'une affiche			
Je lis une Métamorphose d'Ovide et je la transforme en bande dessinée			
Je lis une Métamorphose d'Ovide et je la transforme en vidéo			
<b><u>Mon avis sur mon travail</u></b>	<b><u>L'avis de l'enseignante</u></b>		

## ANNEXE 2 : SYNONYMES, ANTONYMES ET CHAMP LEXICAL

### L'imprudence d'Actéon

1. Dans le tableau suivant, ajoute un préfixe aux verbes de la première colonne pour former leur antonyme.

**Rappel : Un antonyme d'un mot est un autre mot de même classe grammaticale qui a un sens contraire dans un contexte donné.**

Verbes	Verbes antonymes
croître	.....
se plier	.....
enfler	.....
se contracter	.....
lier	.....
paraître	.....
joindre	.....

Attention, il y a une difficulté !

2. Associe par une flèche les verbes de la première colonne à leur antonyme.

- |              |                |
|--------------|----------------|
| Pousser •    | • se rétracter |
| Diminuer •   | • se dresser   |
| Se courber • | • s'agrandir   |

3. Développer un champ lexical.

**Rappel : un champ lexical est un ensemble de mots qui se rapportent à (« qui parlent d' ») un même thème.**

Les dieux transforment parfois les humains en végétal (Daphné devient un arbre par exemple).

Entoure les noms de la liste ci-dessous appartenant au champ lexical du monde végétal. Utilise le dictionnaire pour chercher les noms que tu ne connais pas.

Croc, flanc, tige, pétale, étamine, museau, échine, patte, queue, pistil, feuille, racine, tronc, branche, écaille, plume, rameau, sabot, corne, naseau, poitrail, babine, frondaison, bois, épines, corolle, griffe, serre, aile, écorce, sépale, aile, bec.

4. À quel champ lexical appartiennent les noms que tu n'as pas entourés ? Réponds par une phrase complète.

5. Lis soigneusement l'extrait suivant.

À ces mots, il détourne à gauche sa tête, élève en l'air celle de Méduse et présente aux regards d'Atlas son visage sanglant. Soudain, ce vaste colosse est changé en montagne. Sa barbe et ses cheveux s'élèvent et deviennent des forêts. Ses épaules, ses mains deviennent crêtes. Sa tête est le sommet de la montagne. Ses os se durcissent en pierre : il s'accroît, devient immense, et, par la volonté des dieux, désormais le ciel et tous les astres reposent sur ses épaules.

Ovide, *Métamorphoses*, livre IV, v. 655-662.  
D'après une traduction adaptée de G.-T. Villenave, Paris, 1806.

L'Atlas est aussi un massif montagneux au nord de l'Afrique : il s'étend sur les trois pays du Maghreb : Maroc, Algérie, Tunisie.

Donne la définition maintenant de ce qu'est **un atlas** avec une phrase complète. Cherche dans le dictionnaire, si besoin. Il est possible que tu trouves deux réponses.

6. Certains noms propres deviennent des noms communs. On retrouve ce phénomène, appelé antonomase, avec les personnages des *Métamorphoses*.

Associe chacun des noms communs issus d'une antonomase à son sens, par une flèche.

Attention : Deux noms sont **synonymes**.

**Rappel : deux mots sont synonymes quand ils ont le même sens.**

Narcisse → un narcisse	un livre
Écho → un écho	un animal
Méduse → une méduse	un beau jeune homme
Atlas → un atlas	une fleur
Adonis → un adonis	un son
Apollon → un apollon	une grosse somme d'argent
Sosie → un sosie	une personne très ressemblante
Pactole → un pactole	

## ANNEXE 3 : CRÉER UN CALLIGRAMME (FICHE 2)

Un calligramme est un poème dont les mots sont disposés de manière à représenter un objet qui constitue le thème de ce poème.

A-t-on  
Jamais vu  
Plus ridicule  
Oiseau ?  
Lourd  
Long  
Laid  
Long  
Laid  
Long  
Laid  
Long  
Laid  
Long  
Laid  
Laid  
Long  
Lourd  
Si lourd  
Long laid  
Qu'il ne peut  
Voler sur la savane,  
Ses ailes n'étant que tristes  
Plumeaux lamentables, inutiles !  
Son cou qui s'accroche aux nuages  
Est si long, si laid, si déplumé  
Et si tendu qu'il est une caricature  
De cou de cygne, de bérion, de grue.  
Quant à sa tête minuscule et aplatie  
Et presque chauve, elle apitoierait  
Même le lion qui geint car il a faim.  
Mais sur son derrière,           Regardez  
Approchez-vous donc !           Regardez  
Ces plumes, là !           Oh Ah Oh !  
Merveilleuses           Oh Ah Oh !  
Parures !           Oh Ah Oh !  
Douce           Oh Ah Oh !  
Fine           Oh Ah Oh !  
Soie !           Oh Ah Oh !  
Joie           Oh Ah Oh !  
Des           Oh Ah Oh !  
Yeux           O Ah O !  
Oh  
Ah  
Oh  
Ah  
Oh  
Ah  
Oh  
Ah  
Jolie parure  
Pour  
Les danseuses

© Vette de Fonclare, *L'écharpe d'Iris*, « L'arche de Noé », 1990, Hachette<sup>13</sup>.

Étape 1 : Choisis un animal

Étape 2 : Écris un poème qui parlera de son physique. Fais vérifier ton texte par les autres élèves de ton groupe puis par la professeure

Étape 3 : Dessine cet animal.

Étape 4 : Recopie le texte en suivant la forme de ton animal, puis range ton travail dans la pochette du groupe.

**Fiche d'aide disponible sur mon bureau. Merci de la remettre en place après l'avoir utilisée.**

---

13. Je remercie Vette de Fonclare pour son aimable autorisation à reproduire son travail.

## ANNEXE 4 : UN PEU D'AIDE ! (FICHE 2)

1. Commence par choisir ton animal puis, au brouillon, écris un texte qui parle du physique de ton animal.

2. Dessine au crayon de bois ton support de calligramme en occupant au maximum l'espace de la feuille blanche. Il ne faut pas trop appuyer car le trait de crayon ne devra pas se voir une fois le texte recopié.

3. Recopie ensuite ton texte en veillant à repasser sur tous les traits du dessin. Les calligrammes doivent être sans aucune faute d'orthographe sinon tu devras tout recommencer !

4. Voici quelques exemples de silhouettes d'animaux pour t'aider<sup>14</sup>.

## ANNEXE 5 : CRÉER UN CALLIGRAMME (FICHE 2)

**Étape 1.** Commence par choisir ton animal.

J'ai choisi le/la .....

**Étape 2.** Au brouillon, écris un texte qui parle du physique de ton animal. Tu peux parler de sa taille, son corps, son visage, ses yeux, ses oreilles...

**Étape 3.** Dessine cet animal au crayon de bois en occupant au maximum l'espace de la feuille blanche. **Il ne faut pas trop appuyer car le trait de crayon ne devra pas se voir une fois le texte recopié.**

Voici quelques exemples de silhouettes d'animaux pour t'aider<sup>14</sup>.

**Étape 4.** Recopie ensuite ton texte en veillant à repasser sur tous les traits du dessin et range ce travail dans la pochette du groupe.

**Les calligrammes doivent être écrits sans aucune faute d'orthographe sinon tu devras tout recommencer !**

---

14. Pour des raisons de droit à l'image, il ne m'est pas possible de reproduire ces silhouettes d'animaux. On pourra les consulter sur le site *Album de coloriages* (<https://album.decoloriages.com>).