



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

# ensemble

## Diocèse de Namur



Revue de l'enseignement fondamental libre  
du diocèse de Namur

N° 256 – Juin 2006

## *Editorial*

Depuis quelques années, chaque numéro d' *Ensemble* est consacré à un thème particulier.

Pour rompre ponctuellement avec cette tradition, ce numéro 256 est composé de divers articles qui se veulent tous à portée pratique.

A chaque lecteur, selon ses priorités du moment,  
d'y picorer les activités qui lui conviennent,  
d'adapter celles qui lui inspirent des variations ou des prolongements,  
de s'inspirer des approches méthodologiques proposées.

Ce numéro se présentant donc comme un florilège, l'éditorial, pour rester dans le ton, peut se présenter sous forme d'un bouquet de réflexions pédagogiques, à cueillir seul ou en concertation.

L'aptitude, si elle influence l'apprentissage SE développe AVEC et PAR l'apprentissage.

L'aptitude CHANGE à mesure que l'expérience s'accumule. (F. Bemelmans)

L'intelligence ne se nourrit pas de réponses mais de questions. (A. Einstein)

Nous voulons faire de nos enfants, non des puits, mais des sources jaillissantes et les préparer au gouvernement de leur pensée comme à celui de leur conduite. (Plan d'études, 1936).

L'école n'est pas organisée pour qu'il soit facile à l'élève d'apprendre, mais pour qu'il soit facile au maître d'enseigner. (L. Tolstoï)

La culture ne s'hérite pas, elle se conquiert. (A. Malraux)

Enseigner, c'est apprendre deux fois. (Joubert)

Tout apprentissage met en cause la totalité de l'être. (J. Basile)

*Patrick Pierret*

## *Les activités intégrées.*

Tous les documents officiels actuels (Programme Intégré, décret « Missions », ...) nous incitent à rendre les apprentissages significatifs aux yeux des élèves, à leur donner du sens. Les pratiques habituellement évoquées à ce propos sont le projet (production ou réalisation, collective ou non, d'un travail destiné ou présenté à d'autres) et le défi (situation remettant en question ce qu'on pensait connaître). A ces deux pratiques connues pourraient se joindre les activités intégrées.

De quoi s'agit-il ?

Il s'agit d'un ensemble d'activités, en nombre limité (4 ou 5 activités), relevant de disciplines différentes, agencées entre elles pour, à la fois, permettre un certain nombre d'apprentissages et déboucher sur une réalisation concrète.

Un exemple : pour réaliser des pantins articulés.

1. Compter le nombre d'articulations (poignets, cou, coudes, taille, genoux, épaules, « chevilles ») et de parties du corps reliées par ces articulations (= éveil).
2. Travail par deux : chacun mesure sur son voisin les différentes parties du corps (hauteur de la tête, longueur du bras et de l'avant-bras, ...) ainsi que sa taille (= savoir mesurer).
3. Les différentes mesures étant reclassées dans un tableau collectif, calculer les moyennes (= savoir calculer).
4. Transposer la taille des différentes parties du corps pour réaliser des pantins de 40 centimètres de hauteur -règle de trois- (= savoir calculer).
5. Dessiner aux bonnes dimensions les diverses parties du pantin et l'assembler (= développement artistique).

Cette pratique présente des ressemblances et des différences avec les projets.

### **Points communs entre projets et activités intégrées**

Ensemble d'activités relevant de disciplines différentes et de compétences diverses.

Activités débouchant sur une production ou réalisation, commune ou individuelle.



## Différences entre projets et activités intégrées.

Projets	Activités intégrées
Choisis par (ou avec) les enfants.	Choisies par l'enseignant.
Les activités sont sélectionnées d'abord parce qu'elles sont utiles à l'aboutissement de la production visée.	Les activités sont sélectionnées d'abord pour les apprentissages qu'elles permettent.
Logique de production.	Logique d'apprentissage.
Ils peuvent être de longue durée (jusqu'à une année scolaire).	Elles sont de durée fort limitée.
Ils peuvent concerner de un ou quelques élèves jusqu'à toute une école.	Elles concernent tous les élèves d'une classe.
La production visée est généralement orientée vers l'extérieur de la classe.	Elles sont principalement orientées vers les élèves de la classe.
Ils impliquent souvent le recours à des ressources externes.	Elles se limitent aux ressources de la classe et de l'école.
Ils supposent souvent la prise en compte de contraintes.	Elles n'impliquent habituellement pas de prendre en compte des contraintes

Si le tableau qui précède oppose les deux pratiques, en réalité elles se complètent plutôt. Une preuve de cette complémentarité peut être trouvée dans le fait qu'un ensemble d'activités intégrées peut constituer une étape dans la réalisation d'un projet. Par exemple, dans le cadre du projet « Vivons une journée comme au 17<sup>ème</sup> siècle », la séquence suivante pourrait très bien trouver sa place :

- lecture de recettes de cette époque et y identifier les mesures qui ne sont plus utilisées aujourd'hui (une jatte, ...) (= savoir lire) ;
- par manipulations, traduire ces mesures anciennes dans les systèmes de mesures actuels (une jatte vaut ... centilitres) (= savoir mesurer) ;
- adapter pour 50 personnes les quantités données pour quatre (= savoir calculer).

D'autres exemples.

Réalisation d'un calendrier en trois dimensions.

1. « Imaginer et essayer de dessiner le développement d'un solide à 12 faces  
(= savoir structurer l'espace). »
2. Lire la démarche pour construire un volume à 12 faces pour, notamment, préparer le matériel nécessaire (= savoir lire).
3. Tracer le développement du solide en question selon la démarche proposée (=savoir lire, savoir structurer l'espace et savoir mesurer).
4. Décorer le bord des 12 faces avec des éléments rappelant le mois concerné (= développement artistique).
5. Assembler et coller les faces pour constituer le solide (= psychomotricité).

### Réalisation collective d'une ligne du temps.

1. Chaque enfant reçoit quelques dessins d'objets (vêtements, armes, moyens de locomotion, habitations, ...) et quelques textes – idéalement, il reçoit quelques textes de plus que de dessins - et doit apparier chaque dessin au texte qui s'y rapporte, chaque texte précisant entre autres l'époque de laquelle date cet objet (= savoir lire). Cette première étape pourrait également être scindée en deux : chaque enfant classe ses dessins (= éveil historique) puis reçoit, ensuite, divers textes à associer aux dessins (= savoir lire).
2. « Nous allons placer ces objets sur une ligne du temps de 4 mètres, qui représentera l'histoire de l'an - 500 à l'an +2000. Calculez à quel endroit sur cette ligne du temps devra se situer chacun de vos objets ». Idéalement, des enfants différents devraient avoir reçu des dessins d'objets différents mais se situant à la même date, ce qui permettrait une confrontation lors du placement des dessins et textes sur cette ligne du temps. (= savoir calculer).
3. Activité lexicale : retrouver dans les différents textes des correspondances entre les appellations de différentes époques (comment appelait-on tel vêtement à telle époque ? Qu'est devenu tel mot ancien aujourd'hui ? Quel changement de signification a connu tel mot ? ...) (= savoir parler).

### Création de cartes de vœux.

1. Par ateliers tournants, initier à 4 ou 5 techniques picturales ou de décoration (= développement artistique).
2. Apprendre à rédiger des vœux de façon originale en les rédigeant à la manière de ... (les écrire en utilisant la structure d'une recette de cocktail ou d'une recette culinaire, en utilisant le langage d'un bulletin météo ou le style des petites annonces, ...) (= savoir écrire).
3. Encoder ses productions à l'ordinateur et les imprimer (= éducation aux médias) avant de les décorer selon la technique choisie (= développement artistique).

Deux séquences d'activités bien connues relèvent également de cette pratique : d'une part, la préparation de l'accueil d'un invité, la rencontre et son exploitation ; d'autre part, la préparation d'une visite, sa réalisation et son exploitation.

Les activités intégrées relevant essentiellement de la logique d'apprentissage, il est bien sûr important de garder des traces organisées de chaque étape et de faire exprimer par les élèves ce qui a été compris (« Pour savoir ... nous avons .... »).

*Patrick Pierret*

## *Faire revivre le passé et le wallon à l'école... Un témoignage.*

Dans le cadre du concours « Nos Vis mètis » auquel l'école de Pin a participé, Pierre Maîtrejean, Directeur avec classe, nous fait part de ses réflexions.

### **Au début du siècle dernier :**

Les instituteurs, au début du siècle dernier, ont banni sévèrement (même sur les cours de récréation) nos dialectes locaux. Ceux-ci étaient exclusivement réservés aux paysans de nos campagnes et représentaient, disaient-ils, un danger pour la langue française.

### **Il y a trente ans :**

Lorsque j'ai commencé ma carrière d'instituteur il y a trente ans, il était question de donner des cours de patois dans les écoles.

*« Il faut, disait-on, que nos enfants apprennent et sachent parler notre patois ! »*

### **Il y a une dizaine d'années :**

On parlait de sauver le patois. Le discours devenait : *« Il faut que nos enfants ne perdent pas le parler des anciens. Il faut à tout prix conserver notre exception culturelle ! »*

### **Aujourd'hui :**

Mais aujourd'hui, il faut se rendre à l'évidence : ni les enfants, ni leurs parents ne s'expriment plus spontanément en patois.

Or une langue que l'on ne parle plus, que l'on n'entend plus se meurt inévitablement, irrémédiablement.

Le constat est peut-être sévère, mais réaliste.

### **Que faire alors ?**

Ne plus parler le patois, l'effacer, l'oublier, ne plus l'enseigner, **ou... le faire revivre avec un regard nouveau ?**

Faut-il, aujourd'hui, retirer de nos bibliothèques « Le silence de la mer » de Vercors sous prétexte que la guerre est finie ou... n'est-ce pas le moment, au contraire, d'en relire quelques pages pour comprendre la seconde guerre mondiale avec un autre regard ?

Il en est de même avec notre patois.

C'est le moment d'en étudier quelques lignes, quelques pages avec un autre regard : celui de nos racines.

Ainsi, rien ne sera perdu, rien ne sera complètement oublié, tout restera à découvrir.

### **Des ressources ?**

Nos écoles, nos bibliothèques abritent encore quelques livres, textes, poésies, chansons et pièces de théâtre en dialectes locaux.

Nous pouvons les découvrir, les lire, les chanter, les mémoriser, les jouer...

Peut-être avons-nous la chance de connaître des personnes qui parlent encore le patois entre elles ?

Nous pouvons les rencontrer, les écouter, les enregistrer, ...

Alors, nous ne dirons plus que le patois est perdu. Nous le découvrirons avec d'autres objectifs pour viser d'autres compétences.

Inévitablement, les enfants savoureront le plaisir de replonger dans leurs racines, de parler « qu'oum da l'ta » avec certes des limites (le but n'étant pas de former des exégètes du patois).

Le poète, l'écrivain et le chansonnier jouissent d'un grand privilège : quelle que soit la langue ou le dialecte qu'ils empruntent, ils jonglent avec les lettres, les mots et les phrases. Ils ouvrent une fenêtre pour éclairer une identité régionale, une civilisation riche d'émotions et de mots.

Nos dialectes, d'où qu'ils soient, retrouveront du sens, des raisons d'exister encore et toujours.

*Propos recueillis par  
Colette Mayon et Pierre Poncelet*

N.B. : Pour exploiter en classe le wallon parlé, trois ressources sont utilisables :

- Les « témoins » qui savent encore parler wallon
- Les CD (William Dunker, Bob Deschamps,...)
- L' enregistrement d'émissions radio dont voici un échantillon :

*FM-Dinant ; FM 106.6 ; tos les prumis dimegnes do moes, di 10 eures à matén djusk'a nonne : « One divize e walon »*

*Radio Plein Sud – Stokay St Georges : FM 106.8 les mardis di 10 e a nonne ; les semdis di nonne a 2 e di l'après-nonne ; Racsegnes : Paula Massi, 04 275 45 82*

*Radio-Cyclone 106.8 FM tos les djudis di 10 a 11 e a matén. « One divize e walon » Contact C.Massaux*

*Radio Mosane FM 104.1 émission di walon da Djan-Pire Dumont pol payis di Hu, li dimegne di 9 a 11 e , ripasse li mardi di 5 e a 7 e*

*Radio-Quartz-Sombreffe FM 105 tos les mercredis et dimegnes a 10 e a matin « One divize e walon »*

## « Can l'ève si kmache »

Pont d'rèscoute avou... ci côp-ci, rin k'on ptit fêt divèrs po z-avèr bon do lire do walon.

A pô près tos lès chij mwès, dij n'èva po l'Angletère, dire bondjou a m'gamin èt a tote li famie. Po passè ute li Manche, ci côp ci, ça sèrè pa li dzeû, an patê.

K'èst ç'ki m'va bin plu arivè ? Dji n'ê nin sti on seûl côp an Angletère k'i n'm'a arrive one sacwè! Jamès rin d'bin grave mès todi on pô do sbarant.



L'hovercraf di Calais ni rote pus, on va prinde on fèry a Boulogne sur Mer, kèskes rante-cink kilomètes pus lon mès la n'est nin l'kèstion, i mèt jusse fin parèy, 50 minutes po-z-arivè a Douves, li problème c'est dès tièsses brûlées : i vorèt co dès fous èt n'ont peûr did'rin.

On tchêdje l'ôto. On gripe al copète. On va o deûzin.me salon, tot al copète: on vèt mî, on z-èst pus hôt, pus près do Bon Dju.

Lès tôves sont garnies di sètchês, on va moton rcîre one sacwè an promotion : dès baguètes di pwain francès kékedîes ?

On n'vèt rin vnu. Alè, on n'va nin dmore voci come dès bôyôs : one guinèss èt one fadée avou do djambon, ca fêt passé l'tins èt ça n'fèt pô d'mô.

Li batê èst vôi di sakant minutes. I m'son.ne ki ça hosse bin rèud ?

On-ome ki n'a nin l'pid larub vint do rabrèssê on pile! A m'idéye I s'a bin gordè ca I s' chompiye d'bês. Ké bourse! On dirèt on-ou d'pouyète a mète cove.

Hola, n'i aléz nin trop reûd ou vos nos aléz stôrè ! On z-èst tortos assî, lès pids ô lôdje, lès mwins su l'bwârd dès tôves come si on z-ève peûr k'èles no corincent vôiye. On fêt come lès gamins, on djoûe do tchfô a bascule. Li tchfô va trop reûd, ça kmince a bin fè, si on continue nos alans fè dès rigodons èt dès fâmeûs cupèrès !

Sakant' ont dja disblouktè l'cingue di leû pantalon po z-èsse mî a leûs ôtjes. On ome di 40 ans èst stindu su one vankète èt dja l'keûr ki lève. I fêt pitiè !

On tosse di tos costès. Lès sètchês vnèt bin a pont. Li pèrsonèl fêt ci k' pout : i couît d'onk a l'ôte, dès coubètes por ci, dès alures di clonws por la... èt pus... raf, l'ève abroke ! on tèrrible côp di chlake su l'costè do batê. L'ève gripe ôs hublots di dzos, drisse lès cis dal copète èt potche sul tèt ! Dj'ê minme riwètè si kékefies èle ni rpichève nin d'l'ôte dès costès, mès nêni, (dis, 40 m di



lôdje). Ké côp di scorie ! Li batê a potchè su l'costè, s'a lèyi nn'alè èt s'a radressè t'tot si vite, trop vite ! Lès tôves, lès drèsses, lès comptwârs, tot a sti mètche, jusse li tins dol dire. Ca a chîtè on bê vî côp.

Li tapis bagne di cafè, di coco, di cacao, di whisky – Mâlereûs cand d'min.me do ktapè do si bon whisky. Si seûlmint dj'éve plu rascode li botèye ! Dès gazètes, dès galètes, dès sacoches... sont stôrèes po t't-avô. Tos lès bins do Bon Dju sont la, plic ploc. Paradis ou anfinr ? al tchûze !

Lès èfants brèyèt, lès lârmes olzî ont stritchèt foû dès oûy apeûrès. L'angoche lès a asclawè su leû siêje. On dirèt dès ptits vis tot croufieûs.

Les malôdes no s'comptèt pus. Dès muèts, dès blans linçòus, dès lokes... Nost-ome di karante ans ôret bin u rmètu tripes èt boyès. Pôve ome ! il a télmint djibotè èt hignè do cul k'il a fini pa rôyè l'acoudwâr dol bankète.

Vos nn'avez dès ôtes k'ont vikè ça come si d'rin n'estéve : « Cès batès la èvont pa tos lès tins, ni ralantichèt po rin... Vos n'plèz mô, ci n'èst nin vosse dêrin.ne eûre, n'oyéz sogne ! »

Tins, ça n'hosse pus ? Lès dij dêrin.nès minutes sont côzu trisses : li batê, asteûre a l'abouche, n'èst pus cahouchlè, ça manke côzu d'vie.

On dissère lès uchs. Lès djins k'ont plu rasson.nès leûs djon.nes, cloyèt botike èt rgangnèt leûs tchèrètes ki, zèles, ô sous-sol, n'avint nin boudjè d'one semèle.

Dji n'ê nin u peûr (lès gamins dol guinre n'ont jamès peûr) mès sinte li guinèss wachotè è vosse sitoumac one eûre, passe co, mès nin one samin.ne, hin !



- Bondjou l'Angletère !
- Ca va ?
- Ây ! Bin (Vos avéz dja vèyu ki ça n'aléve nin a dès walons ?)

**Joseph BILY**

## *Li leu è l'ognè*

On bè d'jou d'esté, on-n'ognè to frèzè, to crolé  
avou lè zoutes matons pastureu « *So Crombé* »  
li bierdgi, èvè non-ne, lè z'aveu abruvi 0 « *Coreux* »  
è toi tropè esteu bin ô l'ombe è prangeleu  
mè lexe do p'tit rû aveu si bin gosti à l'ognè  
qui s'aveu catchi dzo one sâ li long do p'tit ruchè.



Isse bagueu, è buveu â to raton Ô by  
d'pu si lontimp, qui l'esteu d'jà fwer long d'Gouvy  
y l'arriveu adon là qu'attaque li p'tit rû  
d'ou qu'on s'y loume "Al Fontène du sù"  
q'wan z'veyo si long, y s'metta à ratchinde  
mè to t'a non ccp, on l'y cria d'attinte

y vera arrivi d'après lè "d'Jarbatches" "an grand ewaré leu  
qui ringue d'il veye, vineu sûr do "T ronneu"  
dji ti prind houlà-ti d'anichti l'ewe qui d'jou beure  
tî fé do tchapotatche y gna quazi one heure  
tî deu bin saveur qu'à non-ne di to lè d'jôurs  
d'ji vin m'y abreuvi to m'catchat ozè fours



Excusme mossieur l'leu, mè vo pori beur volà d'zeur  
cio t'geuye, ti n'è qu'on polach, ti n'a vrémin pon d'cœur  
puis d'alieur l'an passé, ti m'a bin qdjazi deux heures  
d'ji n'areu d'jà fé çoulà, d'ji n'a qui dix samin-nes  
si s'nè nin tî, c'è t'fré, t'sour out'cousine germène  
ou qu'o t-berdgi è sè tchins, v'zesto torto lè min-mes

D'jen'na m'compte, è cè ti qui va paye li sâces  
pas-qu'avou vo-z'outes, cè todi o-n'aute li case  
to ten çà, i broka so l'ognè è d'on cap d'din l'sitronla  
il'hirtcha è n'non p'tit bwè, è cè là qu'il magna  
qui s'eseye à Gouvy, Halconru ou Corti,  
cè todi !gros qui magne li p'tit.



07/09/1980  
Louis Nisen  
(Publié dans *Kaléidoscope* 60)

## *Deur hiver*

Qué deur hiver qu'en zè passé  
Les ssaïes d'houill' qu'en zè brûlé  
Au pei en rassaro l'founé  
En lava les pids adjalés  
A l'uch' on n'savo fourré s'nez  
Ah qué misère.

Au méch' y n'java pu d'porett'  
Elle étint raid' qu'oum des baguett'  
On f'so enn pèle d'roustiquette'  
Méland'ji avu l'routch cabe  
Mes gens c'èto un triss menu.  
Ah qué misère.

Les laveus étint adjalés  
Les p'tits endroits...faum za causer  
Pou t'chècin c'èto in problèm'  
Fallo bin pair' des précautions  
Pou n'mi avoir d'indigestion  
Ah qué misère.

A prouvy n'java plus d'l au  
A Frénois n'lavo quo in po.  
D'j'a n'a racudu quèqu'ssaïes  
Djuss pou laver 2,3 trotchans  
Lu ress on l'farè au printemps  
Ah qué misère.

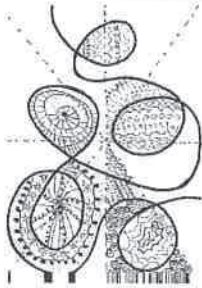
A la neu en monto couchii'  
Lu tchu' du nez bin rafradè  
3,4 aspro è 2 bouillottes  
Enn pou les pids è l'aut pou l'dos  
Mais rin à far' en avom tchaud  
Ah qué misère.

Dri l'feu d'ju m'arro dèssètchi  
Alors des cô pou m'dégourdi  
D'ju permo l'bus d'lh/2  
Au grand bazar è au nopri  
D'j'allo trippler pou m'rètchauffi  
Ah qué misère.

Les j'aun mariés ça non d'enn pip'  
Zouzaut' en l'courant èlectric...  
La djalé n'les emn èchaurés  
Rawa in poo pour l'au' hiver  
Ca s'rai terripp'  
Ah qué n'affaire.



## Un référentiel sur le graphisme



### Introduction

Dans le monde qui nous entoure il est nécessaire d'apprendre à regarder, à voir autrement et à s'émerveiller. En effet, le graphisme permet d'entrer dans le monde de la décoration, de l'art et de la culture.

Il est très important d'aider et d'accompagner les enfants à percevoir le graphisme par la vue et le toucher et de l'exprimer par la parole et le geste, de laisser des traces de toutes sortes et de passer du graphisme à l'écriture.



### Les objectifs

Les objectifs que nous devons poursuivre sont multiples :

- éduquer le regard vis-à-vis du graphisme dans l'environnement quotidien ;
- exploiter les outils et les matières pour réaliser des traces ;
- acquérir des notions sur le graphisme, vocabulaire, espace,... ;
- expérimenter pour modifier les caractéristiques du graphisme ;
- constater des effets artistiques ;
- voir et représenter le monde du graphisme ;
- se constituer une culture artistique ;
- suivre son propre chemin de création .

### Qu'est-ce que l'activité graphique ?

L'activité graphique prend naissance lorsqu'il y a rencontre entre l'outil scripteur et une surface, avec l'aide d'un mouvement, d'un bras et d'une main qui tient l'outil, le résultat étant des traces signifiantes ou non, représentatives ou non.

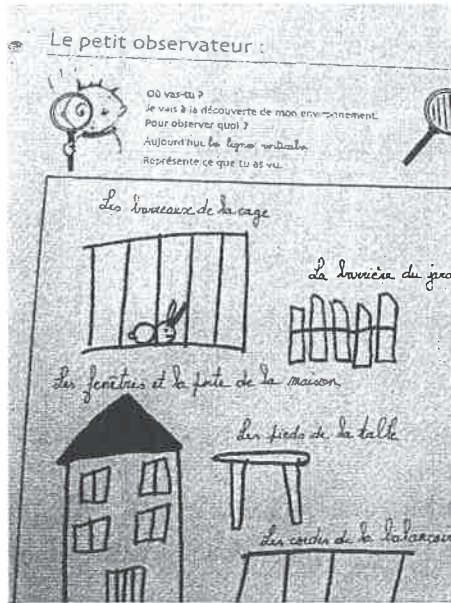
Les aspects moteur, perceptif et représentatif sont les fonctions indispensables pour obtenir un résultat.

Le graphisme (ou l'activité graphique) est donc une activité qui grâce au geste et/ou à un instrument, laisse une trace sur un support dans un plan donné.



## Comment commencer l'activité graphique ?

Pour commencer l'activité graphique dans sa classe, il est important d'aller à la recherche de toutes les traces, de sortir de sa classe, d'aller découvrir le monde qui nous entoure, de s'enrichir des merveilles des livres et de s'évader dans l'imaginaire et la créativité.



Invitons l'enfant à être curieux, sollicitons chez lui le regard du détail, initiions-le à l'éducation artistique et permettons lui d'oser.

Conservons les découvertes et nos traces dans un classeur qui sera en perpétuelle évolution.

## Comment développer la créativité chez l'enfant ?

Inciter l'enfant à se poser certaines questions, c'est développer sa créativité :

- Que vais-je regarder ?
- Que vais-je réaliser ?
- Que vais-je inventer ?
- Que vais-je transformer ?
- Quel outil vais-je utiliser ?
- Quel support vais-je employer ?

...

## Comment regarder ?

Il faut d'abord accompagner l'enfant dans le « percevoir ».

Avec lui, une des premières nécessités est d'observer l'environnement de près, de consulter les livres...

Apprenons-le à orienter son regard en fonction de ce que l'on va voir ou de ce que l'on recherche. Bref, il faut développer le regard de l'enfant afin d'en affiner sa perception.

## Pourquoi construire un référentiel d'activités sur le graphisme avec les enfants ?

Construire un référentiel sur le graphisme avec les enfants et leur permettre de l'utiliser lors de leurs activités :

- C'est garder des traces de ce que l'on a observé, réalisé, créé, appris...
- C'est fournir un support complémentaire d'apprentissage.
- C'est aider à acquérir de l'autonomie et à prendre des initiatives.
- C'est développer et solliciter leur esprit créateur.
- C'est les aider à se souvenir.

## Comment réaliser un référentiel sur l'activité graphique ?

( référentiel : outil pour aider l'enfant à apprendre)

Il est primordial de le construire avec les enfants au fur et à mesure des découvertes.

L'enseignant observateur sera attentif aux trouvailles des enfants afin d'enrichir le référentiel.

Voici différentes pistes possibles pour alimenter celui-ci :

- Distribuer aux enfants une photo ou un dessin représentant un style de trace : des spirales, des boucles, des lignes... Les enfants sont invités à répertorier un maximum de spirales, boucles, lignes... qui se trouvent autour d'eux. Chaque fois qu'ils en rencontrent, ils les dessinent ou les reproduisent par frottement ou bien encore demandent de réaliser une photo.
- Distribuer des photos représentant des endroits, des objets... proches de l'école ou non et inviter les enfants à les identifier.
- Demander aux enfants de rechercher dans des magazines un style de trace bien précis, de découper des illustrations, des photos avec ce même graphisme et d'en faire des collections.
- ...

Il est également important de classer les documents.

Voici un exemple de classement possible :

- les illustrations des magazines ;
- les reproductions d'œuvres d'art ;
- les photographies ;
- le dictionnaire des éléments graphiques ;
- des fiches pour apprendre une technique.

...

Construire un référentiel avec les enfants a pour but, non pas d'enfermer les enfants dans des activités de reproduction, mais bien d'élargir celles-ci et de solliciter davantage leur créativité.

*Mireille Maricq*

## *Les intelligences multiples*

En 1997, dans son livre « Les formes de l'intelligence », Howard Gardner conteste la théorie selon laquelle on peut mesurer l'intelligence et réduire le résultat au quotient intellectuel.

Il cherche à élargir la portée du potentiel humain au-delà des limites érigées par le QI. Selon lui, l'intelligence porte davantage sur la capacité de résoudre des problèmes ou de créer des produits dans un cadre naturel et enrichissant.

Gardner a donc créé une méthode de classement des nombreuses aptitudes de l'être humain, en regroupant les compétences en 8 catégories ou « intelligences ».

A l'heure actuelle, une neuvième catégorie est en passe d'être définie.  
(Existentielle-spirituelle)

Pour fournir un fondement théorique à ses affirmations, Gardner a conçu des tests pour identifier ces aptitudes comme intelligences à part entière plutôt que comme des talents.

### **Les éléments- clés de la théorie des IM (intelligences multiples)**

1. Tout le monde possède les huit intelligences.
2. La plupart des gens peuvent développer chaque intelligence.
3. Les intelligences fonctionnent en corrélation de façon complexe.
4. Il y a de nombreuses façons d'être intelligent dans chaque catégorie.

### **Les huit intelligences et leurs caractéristiques**

#### **1. Linguistique**

Sensibilité aux sons, aux nuances, aux structures, à la signification et aux fonctions des mots et du langage.

Les enfants qui possèdent cette intelligence apprennent facilement une langue, les comptines et les paroles des chansons, aiment parler, lire, raconter des histoires, jouent avec les mots, les rimes, les sons, ont un vocabulaire développé.

#### **2. Logico-mathématique**

Sensibilité aux modèles logiques ou numériques et aptitude à les différencier ; aptitude à soutenir de longs raisonnements.

Les enfants qui possèdent cette intelligence aiment les chiffres et la science, ils aiment compter toutes sortes de choses et les mettre en catégorie, ils aiment savoir comment les choses fonctionnent, semblent à l'aise quand les choses sont évaluées, identifiées, cataloguées ou mesurées d'une façon quelconque.

### 3. Spatiale

Aptitude à percevoir correctement le monde spatio-visuel et à y apporter des transformations.

Les enfants regardent en premier les graphiques, les images ; ils aiment les jeux de construction, les casse-tête, les labyrinthes, démonter des choses et les remettre ensemble ; ils ont un bon sens de l'orientation.

### 4. Kinesthésique

Aptitude à maîtriser les mouvements de son corps et à manipuler des objets avec soin.

Les enfants sont attirés par le sport, la danse, les activités physiques, le modelage, le bricolage ; ils ont besoin de bouger pour penser, de parler avec leurs mains ; ils veulent tout de suite essayer quelque chose plutôt que de voir ou d'en entendre parler.

### 5. Musicale

Aptitude à produire et à apprécier un rythme, une tonalité et un timbre ; appréciation des formes musicales.

Les enfants aiment les chants des oiseaux, la musique, les instruments ; ils ont un bon sens du rythme, fredonnent ou font de petits rythmes en travaillant.

### 6. Interpersonnelle

Aptitude à discerner l'humeur, le tempérament, la motivation et le désir des autres personnes et à y répondre correctement.

Les enfants se font facilement des amis, ont le sens de la coopération, du partage, aiment les activités de groupe, jouent facilement le rôle de médiateur dans les conflits.

### 7. Intrapersonnelle

Aptitude à accéder à ses propres sentiments et à reconnaître ses émotions ; connaissance de ses propres forces et faiblesses.

Les enfants semblent contemplatifs, aiment être seuls, semblent être sûrs de ce qu'ils veulent dans la vie, ont de la volonté, aiment initier des projets, ont des passe-temps ou des intérêts particuliers.

### 8. Naturaliste

Aptitude à reconnaître et à classer, à identifier des formes et des structures dans la nature, sous ses formes minérale, végétale ou animale.

On la reconnaît chez ceux qui savent organiser des données, sélectionner, regrouper, faire des listes.

Les enfants sont fascinés par les animaux et leurs comportements, ils sont sensibles à leur environnement naturel, aux plantes et aux fleurs ; ils se passionnent pour le fonctionnement du corps humain.

*D'après le livre « Les intelligences multiples dans votre classe »,  
de Thomas Armstrong*



## *Savoir parler*

Cette année, à Champion, lors d'une formation Focef « *Comment accompagner l'enfant en difficulté* », des enseignants ont cherché des activités de lecture développant les intelligences multiples.

L'apprentissage de la lecture n'est pas une démarche linéaire mais bien un continuel va-et-vient entre 4 facettes.

**Voici quelques idées d'activités pour travailler les 4 facettes de la lecture.**

### **Intelligence linguistique**

#### **Pour construire la culture de l'écrit**

- Visiter une maison d'édition, une librairie,...
- Créer une bibliothèque de classe avec des livres et cassettes audio.
- Chercher divers écrits et analyser leur utilité.
- Participer à des défis lecture, prix Versele,...
- Proposer d'organiser un journal de l'école.
- Lire des journaux, revues.
- Proposer des textes d'auteurs.

#### **Pour construire la compréhension**

- Proposer des questionnaires.
- Résumer des livres.
- Jouer, dramatiser un conte lu.
- Associer des images et des textes.
- Utiliser le dictionnaire.
- Proposer des textes poétiques.

#### **Pour construire les codes de l'écrit**

- Réaliser des calligrammes, des mots valises.
- Réaliser un alphabet par thème : a comme âne, b comme...
- Jouer aux cadavres exquis.
- Découper des mots en syllabes.
- Jouer au scrabble.
- Afficher des mots aux murs : référents, textes, citations,...
- Jouer avec les mots de vocabulaire : les synonymes, les antonymes, les expressions,...

#### **Pour construire une réflexion sur l'apprentissage de la lecture**

- Verbaliser les stratégies.
- Formuler ces stratégies de différentes manières.
- Citer la stratégie utilisée.

## **Intelligence logicomathématique**

### **Pour construire la culture de l'écrit**

- Participer à un championnat de math.
- Résoudre un défi.
- Participer à des projets lecture.
- Numérotter, classer des livres dans la bibliothèque.
- Organiser des fichiers de lecture.
- Organiser des enquêtes sur les intérêts en lecture.
- Proposer des livres de jeux scientifiques, mathématiques.

### **Pour construire la compréhension**

- Anticiper la suite d'une histoire.
- Construire et respecter une grille d'évaluation pour écrire.
- Résoudre des enquêtes policières.
- Lire des statistiques.
- Numérotter des étapes, des paragraphes,...
- Anticiper, faire des hypothèses.
- Lire des questionnaires.
- Le domino des livres : exprimer des critères divers.
- Utiliser des cartes sémantiques pour analyser un livre.
- Retrouver l'idée principale d'un chapitre, d'un paragraphe.

### **Pour construire les codes de l'écrit**

- Isoler un mot dans un ensemble de mots collés.  
(fleurherbepierre)
- Lire différentes étapes de raisonnement et critiquer.
- Découper des mots.
- Chronométrer sa lecture orale : des listes de mots.
- Lire des messages codés.

### **Pour construire une réflexion sur l'apprentissage de la lecture**

- Numérotter des démarches.
- Organiser ses démarches par étapes.

## **Intelligence spatiale**

### **Pour construire la culture de l'écrit**

- Proposer diverses écritures et en extraire les écrits français.
- Proposer des livres avec des illustrations en 3 dimensions.
- Proposer des livres avec images, sans textes.

### **Pour construire la compréhension**

- Proposer des histoires imaginaires.
- Proposer un texte puzzle.
- Donner une BD et créer le décor.
- Proposer le jeu « twister » adapté à un code de lecture.
- Suivre un itinéraire donné sur un plan ou inversement.
- Dessiner une expression.
- Lire un livre et puis dessiner.

### **Pour construire les codes de l'écrit**

- Proposer des consignes visuelles : entourer, souligner, changer de couleur, colorier des lettres dans une couleur,...
- Proposer des jeux d'agencement spatial : mots croisés, mots cachés, pendu, lecture spatiale,...
- Utiliser et construire des référentiels avec des couleurs, des dessins.
- Utiliser des symboles graphiques.
- Proposer des supports tableaux, graphiques, diagrammes et cartes.
- Reconnaître le même mot écrit avec différentes polices (taille, couleur,...)
- Associer le mot et son empreinte.
- Proposer des exercices de calligraphie.
- Identifier le type de texte selon la structure.
- Ecrire sur le banc les yeux fermés. Visualiser le mot en couleur.

### **Pour construire une réflexion sur l'apprentissage de la lecture**

- Rédiger et organiser une synthèse sur une affiche.
- Organiser les référentiels muraux.
- Construire un référentiel spatial.
- Dessiner les stratégies utilisées.

## **Intelligence kinesthésique**

### **Pour construire la culture de l'écrit**

- Toucher les livres.
- Proposer des livres tactiles.
- Etre le pion dans un jeu géant

### **Pour construire la compréhension**

- Mettre en scène et interpréter :
  - des poésies,
  - des oeuvres musicales,
  - des textes d'auteurs.
- Lire des jeux de rôles, des pièces de théâtre et jouer.
- Lire pour construire, inventer, bricoler,...
- Lire un livre et construire une maquette.
- Mimer des consignes : lever la main, s'asseoir,...
- Proposer des textes injonctifs.

### **Pour construire les codes de l'écrit**

- Construire des lettres en modelage.
- Montrer avec le doigt des lettres, des mots,...
- Utiliser ses mains, ses doigts pour montrer des lettres (exemple : b et p).
- S'asseoir quand on lit ou dit une consonne, se lever quand c'est une voyelle.
- Ecrire dans le sable.
- Réaliser des référentiels manuellement : papier, carton,...

### **Pour construire une réflexion sur l'apprentissage de la lecture**

- Mimer des manières de « faire » ;
- Mimer des consignes.

## **Intelligence musicale**

### **Pour construire la culture de l'écrit**

- Apprendre des chants avec support « texte ».
- Ecouter des chants dans des langues étrangères.
- Musique d'ambiance pour lire.
- Lire des chansonniers.
- Proposer des livres avec cassettes de chansons.

### **Pour construire la compréhension**

- Récolter des chansons par rapport à un thème et en exploiter le vocabulaire.
- Lire en karaoké.
- Observer la structure d'un chant, d'une partition,...
- Lire un livre et puis inventer une chanson.

### **Pour construire les codes de l'écrit**

- Trouver des mots qui riment.
- Rythmer des syllabes.
- Repérer des fausses rimes.
- Créer un code musical.
- Chanter, fredonner, siffler des mots, syllabes, lettres,...

### **Pour construire une réflexion sur l'apprentissage de la lecture**

- Associer une chanson, une comptine, à une manière de faire.
- Pour mémoriser une stratégie, la chanter.

## **Intelligence interpersonnelle**

### **Pour construire la culture de l'écrit**

- Lire aux plus petits.
- Classer des livres de la bibliothèque selon différents critères proposés par d'autres.
- Inviter un libraire, un écrivain, un poète,...
- Ecouter des chants dans des langues étrangères.
- S'échanger des livres.
- Donner des responsabilités pour gérer la bibliothèque.

### **Pour construire la compréhension**

- Lire des règles de jeux et jouer.
- Lire un texte, un livre par groupe et présenter aux autres.
- Les cercles de lecture.
- Organiser des groupes de coopération autour de thèmes.
- Proposer de lire un livre à plusieurs : « Le livre relais »
- Favoriser le tutorat.
- Organiser des groupes d'entraide.
- Correspondre avec d'autres classes.
- Proposer divers textes narratifs : contes, nouvelles, dialogues, récits de vie,...

### **Pour construire les codes de l'écrit**

- Chaque élève possède un certain nombre de lettres (cartons).  
L'enseignant dit un mot et les élèves possédant les bonnes lettres lèvent la main pour former le mot.
- Lire un mot et le chuchoter à l'oreille de l'autre, faire passer.



### **Pour construire une réflexion sur l'apprentissage de la lecture**

- Evaluer les activités de lecture : le + et le -.
- Réaliser une grille de critères pour évaluer la lecture orale.
- Comprendre les stratégies de lecture des autres.
- Construire des grilles d'évaluation.

### **Intelligence intra personnelle**

#### **Pour construire la culture de l'écrit**

- Parmi toute une série de textes, de livres, demander à l'enfant de choisir et d'expliquer son choix.
- Dans des publicités de livres, choisir la revue que l'on préfère.
- Lire seul dans un coin à l'écart.
- Seul, s'exprimer par rapport à ses lectures.
- Lire des autobiographies, des journaux intimes.
- Proposer des textes, livres sur l'émotion.

#### **Pour construire la compréhension**

- Après une lecture, demander à l'enfant ce qu'il ferait à la place de...
- Compléter une fiche « Si j'étais... ».
- Lire son horoscope.
- Exprimer ses sentiments par rapport à une situation, un personnage, un titre,...
- Lire des livres dont « Je suis le héros ».
- Proposer un contrat de lecture.
- Proposer des textes descriptifs.
- Proposer des textes argumentatifs.

#### **Pour construire les codes de l'écrit**

- Utiliser des fichiers correctifs de lecture.
- S'auto-évaluer régulièrement.
- Dresser des listes de mots en fonction de ses goûts.
- Proposer un référentiel par thème.
- Laisser choisir une manière de représenter un son, un mot,...

#### **Pour construire une réflexion sur l'apprentissage de la lecture**

- Choisir parmi une liste de stratégies, ses intérêts, ses goûts,...
- Proposer souvent des moments de réflexion.
- Donner des occasions de choisir.

## **Intelligence naturaliste**

### **Pour construire la culture de l'écrit**

- Proposer des textes informatifs et autres sur les plantes, les animaux, la nature en général.
- Organiser le rangement de la bibliothèque.

### **Pour construire la compréhension**

- Lire des informations diverses et remplir des fiches explicatives.
- Récolter des champignons et retrouver leur nom en consultant des livres.
- Idem pour les fleurs, les arbres,...
- Barrer les intrus dans des listes de mots.
- Proposer des textes informatifs très variés.

### **Pour construire les codes de l'écrit**

- Reconstituer le mot dont on a la moitié.
- Associer le nom d'un animal à un adjectif en faisant des rimes.
- Proposer des dominos de lecture : choisir un critère et l'expliquer.

### **Pour construire une réflexion sur l'apprentissage de la lecture**

- Parmi différents livres, choisir celui qui renseigne sur un sujet précis.

*Janine Gobiet et Marie-Christine Gérard*

## Savoir Parler

DISCIPLINE : Langue Française

Titre de l'activité :	<i>Echanger sur des images</i>	
Type d'activité :	<del>fonctionnelle*</del>	<b>structuration*</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Contagion**</li> <li>▪ <b>Construction**</b></li> <li>▪ Entraînement**</li> </ul>
Compétence du P. I. = OBJECTIF	d'intégration*** <b>SAVOIR PARLER</b>	spécifique*** <b>PAR 2 : Elaborer des contenus</b> <b>ECO 2 : Elaborer des significations</b>
Développement :	<p><u>Matériel prévu :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Images ou cartes postales ou photos ou couvertures de livres.</li> </ul> <p><b>Ordre des différentes activités et consignes de travail en groupes :</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Choisir chacun deux cartes postales. Observer attentivement les cartes. A tour de rôle, dire (en montrant sa carte) « une chose » que l'on voit. Chacun exprime 10 choses ! (Pas de commentaires)             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Demander comment chacun s'y est pris. Il semble que l'aspect émetteur prend le dessus. Si vous souhaitez privilégier l'axe « réception », ajouter la consigne : « Répéter ensuite au moins deux éléments énoncés par chaque membre du groupe. »</li> </ul> </li> <li>2. Observer les cartes et chercher des éléments qui auraient pu s'y trouver. Exprimer à tour de rôle (un élément à la fois) en expliquant pourquoi. Chacun exprime 5 éléments.             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ C'est plus difficile car on fait appel à son imaginaire. On devient producteur de contenus vraisemblables. L'écoute change car on est curieux d'entendre ce que l'autre a pu trouver. Si vous souhaitez privilégier l'axe « production », demandez à chacun d'ajouter une idée à propos des cartes des autres.</li> </ul> </li> <li>3. Observer ses deux cartes et chercher 3 éléments qui n'auraient pas pu trouver leur place sur les illustrations. A nouveau, exprimer un élément à la fois à tour de rôle.             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ C'est plus difficile car on fait appel à son imaginaire. On devient producteur de contenus invraisemblables. Il y a contradiction entre le contexte de la carte et le message proposé. Si vous souhaitez privilégier l'axe « réception », faites donner l'explication par les autres.</li> </ul> </li> <li>4. Observer les deux cartes en les juxtaposant et inventer un lien entre celles-ci. Faites cela à tour de rôle trois fois.</li> <li>5. Choisir une des quatre consignes précédentes. Préparer son message oral. A tour de rôle, s'exprimer et les autres doivent dire la consigne (1-2-3 ou 4) que vous avez choisie. Faites cela deux fois.             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Il s'agit d'une activité d'écoute... puisque la consigne renvoie surtout à la compréhension du message.</li> </ul> </li> </ol>	

## VARIANTES DE CONSIGNES

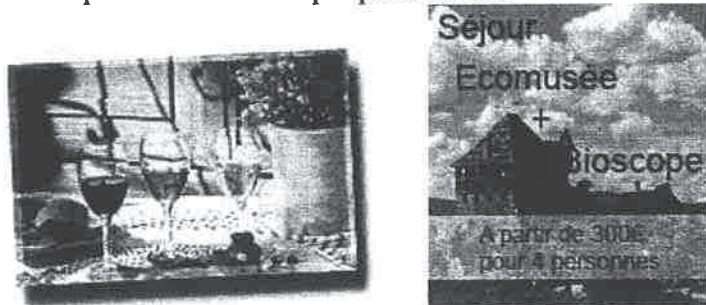
Faire parler entre eux deux éléments d'une image. Cela sur chaque carte.	Exposer ses deux images et, à tour de rôle, inventer des liens entre ses images et chacune de celles des autres.
--	--

### VIVRE CETTE SEQUENCE plusieurs fois SUR DES « MATERIAUX » DIFFERENTS ! Quelques commentaires à propos de l'activité »Echanger sur des images »

J'ai eu l'occasion de vivre cette activité avec *Stéphane Hoeben* lors d'une journée de formation.

Le matériel qu'il nous a proposé était surprenant et surtout gratuit. Il s'agissait de petites cartes (format carte de visite) que l'on trouve régulièrement sur les présentoirs des offices de tourisme. Il y en avait une grande quantité et il se pouvait que 2 personnes choisissent la même carte au sein du groupe. Cela compliquait singulièrement l'activité car on ne pouvait pas donner un élément déjà cité.

Exemples de cartes qui pourraient être utilisées :



Exemples d'éléments qui pourraient être cités pour l'activité 1 :

- Je vois trois verres / des fleurs / un napperon / du vin rouge / .....
- Je vois le sigle euro / le signe plus / le chiffre quatre / des nuages....

Exemples d'éléments qui pourraient être cités pour l'activité 2 :

- Il pourrait y avoir une bouteille de vin rouge car il y a un verre de vin rouge.
- Il pourrait y avoir une personne qui mange car c'est une photo de restaurant.
- Il pourrait y avoir une bougie sur la table car au restaurant, il y en a souvent.
- Il pourrait y avoir un oiseau dans le ciel.
- Il pourrait y avoir un hélicoptère dans le ciel car ...
- Il pourrait y avoir des touristes qui prennent des photos, car c'est un beau château.
- Il pourrait y avoir un spectacle de fauconnerie car...

Exemples d'éléments qui pourraient être cités pour l'activité 3 :

*-Il ne pourrait pas y avoir de marteau sur la table car nous sommes dans un restaurant.*

*-Il ne pourrait pas y avoir de cendrier car c'est un lieu public.*

*-Il ne pourrait pas y avoir une usine car il est écrit écomusée.*

Exemples de liens qui pourraient être faits lors l'activité 4 :

*-Une fête est organisée au château et on a dressé la table pour le repas.*

*-Après la visite du château, nous sommes allés au restaurant.*

*...*

Comme le dit **Stéphane Hoeben**, il est conseillé de vivre régulièrement cette activité avec différents supports car en plus de développer le savoir parler, elle fait appel à l'observation et à l'imagination.

*Colette Mayon*



## *Compétence d'intégration : Savoir parler - cycle 4*

**Intitulé de l'activité: D'où viennent ces expressions ?**

**Compétence visée:**

PAR.1. : Orienter sa parole en tenant compte de la situation de communication.

**Compétences sollicitées:**

LIR.1. : Orienter sa lecture en fonction de la situation de communication.

ECO.2. : Mobiliser ses connaissances pour élaborer des significations.

ECR. 2. : Mobiliser ses connaissances et savoir-faire pour élaborer des contenus.

PAR. 6. : Veiller à la présentation phonique du message.

CTR : Se connaître, avoir confiance en soi.

Connaître l'autre et ses différences.

**Matériel:**

Document : expression, signification et origine.

Feuille de choix lors de la présentation.

**Dispositif pédagogique:**

Sous-groupes de 3 enfants

**Déroulement et consignes:**

« Nous allons apprendre à présenter oralement un texte modifié afin que chaque interlocuteur le comprenne. »

- Chaque sous-groupe reçoit une expression différente, sa signification et son origine.  
« Lisez le document pour bien le comprendre. »  
L'enseignant passe de groupe en groupe pour s'assurer de la compréhension de tous.
- « Rédigez un texte qui explique l'expression et son origine d'une manière simple et compréhensible de tous. »  
« Ce texte sera présenté oralement et non lu ! »
- Travail de rédaction en sous-groupe. L'enseignant vérifie que les enfants ne recopient pas textuellement le document donné mais reformulent le contenu en utilisant un vocabulaire plus accessible par tous.
- Présentation orale :  
Les enfants reçoivent la liste de toutes les expressions travaillées.

Pour que chacun ait la possibilité de faire une présentation orale, le groupe classe est réparti en trois sous-groupes. Dans chaque groupe, se trouvent des enfants ayant travaillé des expressions différentes.

« Ecoutez la présentation de chacun. Cochez celle qui vient d'être présentée et notez les mots qui vous ont aidés à trouver. »

Chacun, à son tour, présente son travail et les autres enfants devinent de quelle expression il s'agit. Les enfants cochent l'expression qu'ils pensent être présentée et notent les indices qui les ont orientés vers ce choix.

- Confrontation des avis en sous-groupe.

### **Remarques, conseils :**

- On peut envisager une autre méthodologie pour cette activité avec le même matériel : travailler sur 4 ou 5 expressions à la fois pour donner aux enfants l'occasion de faire plusieurs présentations différentes durant un laps de temps défini.
- Il est intéressant de dégager des critères d'évaluation formative avec les enfants pour que les enfants puissent ajuster leurs présentations en tenant compte des conseils formulés.
- La présentation orale pourrait se faire à un autre public : enfants du cycle 3 ou parents.
- Il est souhaitable que les enfants réutilisent ces expressions dans leur langage familial. Pour ce faire, l'enseignant veillera à les reprendre régulièrement dans ses entretiens avec les enfants.
- Sites sur lesquels vous pouvez trouver ces expressions et bien d'autres :

<http://www.mon-expression.info/>

<http://www.etnoka.fr/static/page/loisirs/magazine/expressions/serie2/expression1>

<http://www.expressio.fr/dernieres.php>

Les expressions	Les indices
1. Devoir une fière chandelle.	
2. Passer comme une lettre à la poste.	
3. Au pied de la lettre.	
4. A la queue leu leu.	
5. Avoir les yeux plus grands que le ventre.	
6. Ménager la chèvre et le chou.	
7. Manger sur le pouce.	
8. Tomber dans les pommes.	
9. Vider son sac.	
10. Une vie de patachon.	
11. Fier comme un pou.	
12. Un cordon bleu.	
13. Se tenir à carreau.	
14. Prendre la mouche.	
15. Vendre la peau de l'ours.	
16. Avoir un oeil de Lynx.	
17. La bête noire.	
18. Se mettre sur son trente et un.	
19. Mettre sa main au feu.	
20. Avoir du pain sur la planche.	
21. En rang d'oignon.	
22. Pour des prunes.	
23. Etre fier comme un coq.	

## Quelques critères d'évaluation formative de la présentation orale

- Les expressions sont comprises du public.
- Le choix du vocabulaire est adapté au public.
- La présentation est claire :
  - au niveau du volume,
  - au niveau de l'articulation,
  - au niveau de l'intonation,
  - au niveau du débit.
- Le locuteur regarde son public.
- Le locuteur a des gestes et des mimiques qui renforcent sa présentation.
- ...

<b>« Devoir une fière chandelle »</b>
Avoir une grande dette de reconnaissance envers quelqu'un. <i>Fier</i> a ici le sens de 'grand', 'fort' ou 'remarquable'. Quant à la chandelle, elle vient du cierge qu'il fallait autrefois obligatoirement aller faire brûler à l'église en témoignage de reconnaissance. A la fin du 18ème siècle, "il doit une fière chandelle à Dieu" voulait dire "il a échappé à un grand péril".
<b>« Passer comme une lettre à la poste »</b>
Passer très facilement, sans incident. Cette expression qui date du 19ème siècle s'employait surtout à propos des aliments qu'on avale et digère facilement et rapidement. Elle fait l'analogie entre la bouche et la boîte postale qui 'avale' la lettre.
<b>« Au pied de la lettre »</b>
Dans le sens strict des mots. En n'en faisant aucune interprétation. Scrupuleusement (prendre quelque chose, exécuter un ordre...).
Cette expression existe depuis le 16ème siècle. Pied y a le sens de 'mesure' ( <i>à la mesure de la lettre</i> ). Elle viendrait d'une allusion à la Bible dans un passage de laquelle (la deuxième lettre aux Corinthiens - 3,6) <i>la lettre</i> , l'interprétation littérale des mots, est clairement opposée à <i>l'esprit</i> , le véritable message (ou l'intention) dissimulé sous les mots.
<b>« A la queue leu leu »</b>
En file indienne, l'un derrière l'autre. Après le 11ème siècle, en ancien français, la syntaxe était très différente de celle d'aujourd'hui. On pouvait s'y passer d'article, écrire un complément de nom sans préposition ou rejeter le verbe en fin de proposition. Ainsi le nom du village de Bourg-la-Reine signifiait simplement '(le) bourg (de) la reine' . 'à la queue leu leu' était un raccourci de 'à la queue (du) leu (le) leu' ou, en moins compact encore, c'est à la queue d'un 'leu' qu'on trouve un autre 'leu'. Quand on sait que : <i>leu</i> est l'ancien nom du loup, que les petites bandes de loups avaient pour habitude, paraît-il, de se déplacer les uns derrière les autres, donc chaque loup derrière la queue du congénère qui le précédait, et que le loup comme le renard était très présent dans l'imaginaire des gens de l'époque, On comprend que cette expression soit apparue pour désigner une file indienne, bien avant que l'Amérique et les indiens soient découverts.

### « Avoir les yeux plus gros que le ventre »

Ne pas être capable de manger tout ce qu'on a demandé à se faire servir.

Avoir plus d'appétit apparent que réel.

Plus généralement :

Voir trop grand, exagérer ses capacités.

Les yeux sont bien évidemment capables de voir beaucoup plus de nourriture que ce que n'importe quel estomac humain est capable de contenir, ce qui explique la compréhension facile, donc la popularité, de cette expression qui est employée à l'origine par Montaigne, au 17ème siècle, avec le terme *ventre* qui était alors remplacé par *panse* et avec certaines petites variantes comme *"avoir plus grands yeux que grande panse"*.

### « Ménager la chèvre et le chou »

Ménager des intérêts contradictoires.

Le verbe *ménager* est ici pris dans le sens "traiter avec égards, ne pas déplaire, prendre soin de", comme dans "ménager la susceptibilité".

Si les deux sont ainsi opposés depuis le 13ème siècle (*"savoir passer la chèvre et le chou"*), c'est simplement pour montrer la difficulté qu'il y a et l'habileté nécessaire qu'il faut à une tierce personne pour obtenir que le chou reste intact et la chèvre peu revendicative ou, plus généralement, pour satisfaire deux parties ayant des intérêts opposés.

### « Manger sur le pouce »

Manger (trop) rapidement.

Cette expression est attestée dès le début du 19ème siècle.

D'abord, pensez aux ouvriers d'autrefois qui, ayant amené leur repas dans leur gamelle, n'avaient que très peu de temps pour manger, ou aux soldats en guerre qui, pendant leurs déplacements ou dans l'attente d'être pilonnés ou attaqués, devaient rapidement avaler leur repas.

Maintenant, imaginez une main tenant un bout de pain (ou autre chose de comestible) et l'autre tenant un couteau avec lequel le mangeur coupait un morceau de sa nourriture, le poussait sur le pouce et l'y maintenait tout en l'amenant à sa bouche.

### « Tomber dans les pommes »

Tourner de l'œil, s'évanouir.

D'où peut donc venir la référence aux pommes ? En fait, deux hypothèses s'opposent. Selon la première, le mot "pâmer" s'évanouir, se serait transformé en "paumer" puis "pommes". Mais une deuxième explication avancée par Claude Duneton, fait référence à une expression utilisée par George Sand "Être dans les pommes cuites" pour signifier un état de fatigue et d'usure extrême.

Pour la petite histoire des pommes, au XIXème siècle, si un acteur de théâtre décevait, c'est à coup de pommes (cuites ou non, d'ailleurs) qu'il était reçu par le public - les tomates étaient bien trop luxueuses à l'époque. De là à l'assommer peut-être pas, mais à l'achever moralement, sûrement.

### « Vider son sac »

Quand tu en as ras-le bol de ne rien dire et de garder pour toi tout ce que tu as sur le cœur, c'est inévitable : tu finis par "vider ton sac".

On trouve l'origine de cette expression au tribunal. Autrefois, les documents ou actes officiels se présentaient sous formes de parchemin. Ils étaient roulés et noués par un ruban. Comment transporter tous ces rouleaux ? Justement, dans des sacs ! Tout avocat arrivait à l'audience avec le sien.

Il sortait actes notariés, assignations, etc.

Bref devant les juges, il vidait son sac avec toute la fougue que l'on connaît des plaideurs.



<b>« Une vie de patachon »</b>
Mener une vie de Patachon, c'est avoir une vie agitée, mouvementée, sur fond de soirées arrosées.
On trouve l'origine au XIX siècle où le patachon conduisait les "Pataches", sortes de guimbardes qui servaient de diligence aux pauvres dans les régions les plus défavorisées. Pilier de bar ambulant, le Patachon buvait à chaque étape, pour se donner l'illusion de conduire un carrosse.
<b>« Fier comme un pou »</b>
Le pou (ou pol ou encore poul), est l'ancienne dénomination du mâle de la poule, j'ai nommé : le coq. En fait, fier comme un pou signifie fier comme un coq.
Rien à voir donc avec 'laid comme un pou' expression qui elle se rapporte effectivement au parasite plein de pattes qui court dans les cheveux. Pour revenir au gallinacé : 'le coq gaulois' (qui fait quand même notre fierté nationale), résulte d'un jeu de mots en latin entre gallus, le coq, et Gallus, Gaulois.
<b>« Un cordon bleu »</b>
Cuisiniers et cuisinières de talent.
Avant de devenir le compliment adressé à l'excellente cuisinière, le cordon bleu désignait sous l'Ancien régime, la plus illustre des décorations dans l'aristocratie française (l'équivalent de notre actuelle légion d'honneur). Les décorés se réunissaient souvent autour d'excellentes tablées pour des 'repas de cordons bleus'. Petit à petit, l'expression est passée des gourmets aux préparateurs, cuisiniers et cuisinières de talent.
<b>« Se tenir à carreau »</b>
Se tenir tranquille
Plusieurs avis de spécialistes concordent pour dire que le carreau dont il est question ici est celui de l'arbalète. Le carreau de l'arbalète désigne sa flèche. Non que l'on remette en doute la dextérité des tireurs mais si l'entourage veut éviter tout accident, il a plutôt intérêt à se tenir à carreau...
<b>« En rang d'oignon »</b>
Etre sur une même ligne.
"En rang d'oignon" n'a absolument rien à voir avec la cuisine ou le jardinage!! ce pourquoi "oignon" s'écrit sans "s". Cette expression est tirée d'un fait historique. Artus de la Fontaine-Solaro, baron d'Oignon et seigneur de Vaumoise, était le grand maître de cérémonie sous Henri II, François II, Charles IX et Henri III lors des 'états généraux' qui se tinrent par deux fois, en 1576 et en 1588, dans le château de Blois. Il avait pour fonction d'assigner les places aux seigneurs et députés présents selon leur rang; sa science, son expérience et sa renommée vis à vis de son travail sont à l'origine de cette expression. Cette origine se retrouve dès 1856 dans les " Petites ignorances de la langue française" de Charles Rozan.
L'anecdote souligne que l'expression "se mettre en rang d'oignon" viendrait du fait que Monsieur d'Oignon avait coutume de crier: «Serrez vos rangs, Messieurs, serrez vos rangs»... et que les seigneurs se moquaient alors "des rangs d'Oignon".

## « Prendre la mouche »

S'énerver. Se mettre en colère.

Jusqu'au XVII<sup>e</sup> siècle le terme *mouche* englobe de nombreux insectes volants ou non tels que "la mouche à miel" (l'abeille), "la mouche aux boeufs ou aux chevaux" (taons), "la mouche cornue" (le scarabée) ou encore "la mouche à chien" (la tique). De cette diversité sont nées de nombreuses locutions encore usitées de nos jours. Dans l'expression *'prendre la mouche'* ; on fait sans aucun doute référence à la 'mouche à boeuf' qui pique pour se nourrir du sang ou du liquide dermique des animaux et des humains. La réaction vive, imprévisible et souvent exagérée des victimes et la rapidité de l'insecte pour échapper à la punition sont à l'origine de cette locution et lui donne le sens d'une colère soudaine et démesurée vis à vis du problème posé.

Furetière définit, dans son dictionnaire en 1690, l'expression *'prendre la mouche'* comme suit: *On dit aussi prendre la mouche, pour dire se piquer, se fâcher sans sujet et mal à propos. Et lorsque quelqu'un s'emporte, se met en colère sans qu'on sache pourquoi, sans qu'il paraisse en avoir eu le moindre sujet, on demande quelle mouche l'a piqué.*

Notons qu'une autre locution apparaît aussi vers le XVII<sup>e</sup> siècle et pourrait souligner de manière amusante les réactions d'un public face à la colère inattendue d'une personne:

- la surprise: *'Mais quelle mouche l'a piqué?'*
- la constatation: *'Oooh, il prend la mouche!'*

Au XV<sup>e</sup> siècle les caractéristiques de l'animal sont utilisées dans des expressions tels que *'fine mouche'* pour désigner quelqu'un d'astucieux, de rapide intellectuellement ou une *'mouche'* pour désigner un espion soit quelqu'un de vif, d'habile et de rapide. Notons que cette dernière idée donna le nom dès 1814 à un petit navire de guerre rapide et facilement maniable: le « bateau-mouche »

## « Vendre la peau de l'ours »

Crier victoire trop tôt.

Disposer d'un bien avant de l'avoir acquis.

Vivre en fonction d'un avenir acquis d'avance.

Cette expression est connue depuis longtemps. En effet, Esope l'utilise dans sa fable *'De deux amis et de l'ours'* et Abstemius (fabuliste italien de la renaissance) donnera l'idée de la vente de la peau de l'ours. Philippe de Commines dans ses *'Mémoires'* y fait référence au sujet d'une rencontre entre un ambassadeur de Louis XI et Frédéric III Empereur d'Allemagne. Ce dernier aurait conté cette fable lorsque l'ambassadeur lui aurait proposé de partager les biens de Charles le Téméraire.

Mais c'est encore une fois Jean de La Fontaine qui popularisera l'expression *'vendre la peau de l'ours'* au travers de sa fable *'l'ours et les deux Compagnons'* (livre V - fable 20).

*'Vendre la peau de l'ours'* signifie donc 'disposer de ses gains ou d'une chose avant d'être en leur possession', 'se vanter d'un succès aléatoire' et par extension 'vivre au-dessus de ses moyens en se reposant sur un avenir considéré comme acquis'.

Il est à noter que cette expression s'utilise actuellement plus couramment sous la forme négative. *'Il ne faut pas vendre la peau de l'ours avant de l'avoir tué'* reprend les termes de la fable de La Fontaine et signifie donc : 'ne pas crier victoire trop tôt', 'ne pas considérer quelque chose comme acquis avant de la posséder'.

### « Avoir un oeil de Lynx »

Avoir un regard perçant.

Etre très perspicace.

Le Lynx est un félin à la vision nocturne infallible que les anciens prenaient pour un animal fantastique dont le regard pouvait traverser les murailles. Cette expression apparaît dès 1278 mais ne désigne un homme perspicace qu'en 1690 avec Furetière, lequel écrit dans son dictionnaire que le lynx est un animal que la plupart des modernes croient pour fabuleux.

L'origine de cette expression se retrouve dans la mythologie grecque. En effet, cette notion de vue transperçante du lynx est sans doute due à la paronymie des mots 'Lynx' et 'Lyncée'. Lyncée étant le pilote argonaute dont la vue perçante a guidé Jason jusqu'à la Toison d'Or.

*(1,460) Idas sillonne l'onde avec une rame plus courte; il occupe loin des autres le dernier banc. Son frère Lyncée, comme lui de la ville d'Arène, est réservé pour de plus importants services. Il peut, de ses regards, percer à travers les abîmes de la terre, et surprendre le Styx silencieux.*

*(1,465) Du milieu des flots, il dénoncera au pilote la vue du rivage ; il signalera les astres; et lorsque Jupiter aura voilé d'ombres la voûte éthérée, seul Lyncée les pénétrera. On ne compte pas parmi les rameurs les fils d'Orithye; Zétès et son frère ont soin des cordages adaptés aux vergues tremblantes.*

Valerius Flaccus, "Argonauticon" (I, 460-465)

### « La bête noire »

Se dit de quelque chose ou de quelqu'un que l'on déteste.

Se dit de quelque chose ou de quelqu'un qui nous pose de grandes difficultés.

*"C'est ma bête noire!"* pourrait s'écrier un collégien en parlant d'une matière qu'il ne comprend pas, où il n'obtient que de mauvaises notes. Cette expression date du XIXe siècle et se disait, en 1689, au temps de Madame de Sévigné, *"la bête d'aversion"*.

Cette bête, animal de terreur, a de tout temps existé. Si tout d'abord la population appelait seulement la *"beste"*; très vite les gens ont fait appel à la *"bête noire"* lorsqu'il s'agissait de faire peur. L'association d'un animal fantastique, méchant voire sanguinaire avec la couleur noire semble en effet inévitable. Le noir n'a-t-il pas toujours été la couleur du malheur, de la nuit, de la peur et du néant?...Ne croisons jamais un chat noir, les sorcières sont en noir contrairement aux fées, le deuil se porte en vêtements noirs...Cependant l'origine de *la bête noire*, bien qu'associée à la notion de malheur du noir, se trouverait ailleurs....Furetière en décrit l'origine dans son dictionnaire (1690) en ces termes:

*"On appelle populairement la beste, ce qui fait peur. Une nourrice dit à son enfant qui crie, je ferai venir la beste. On le dit aussi d'un homme chagrin, qui a de l'autorité, qui vient troubler la joie des autres, "Voici la grande beste qui vient". Les artisans qui voient le Commissaire qui va en police, l'appellent la beste noire."*

Origine que Philibert le Roux confirme en 1752 en déclarant: *"Le peuple appelle 'la bête noire' le Commissaire quand il va en police."* Ainsi on parle bien de *'la bête noire'* quand on désigne quelqu'un qui nous apporte ennui et peur et envers qui on a de l'aversion! Par extension et avec le temps, cette signification s'est reportée sur tout ce qui nous porte préjudice...homme ou objet.

« Se mettre sur son trente et un »

Se vêtir de ses plus beaux atours.

Faire toilette.

Ironiquement: s'endimancher.

L'origine de cette expression, connue dès 1833, est très controversée, il en existe cependant deux versions plausibles:

1. Cette expression fait référence au drap de trentain qui était un tissu de qualité supérieure et coûteux du XIIe au XVIe siècles. La chaîne de ce tissu se composait de trente centaines de fils. Se faire un vêtement dans ce tissu était alors un luxe suprême.
2. L'origine de cette locution serait un jeu de cartes très prisé au XIXe siècle dans les milieux populaires: le *trente et un*. Jeu dans lequel le trente et unième point est le point gagnant, le point le plus enviable car le meilleur, le plus 'beau'.

Notons que cette expression a subi d'autres variantes à l'époque mais seule '*se mettre sur son trente et un*' a subsisté, il s'agissait de '*se mettre sur son trente-six*' (1867), '*être sur son trente-deux*' (1834) et '*être sur son quarante-deux*' (1846).

Delveau note en 1867: "*Trente et un. Dernière élégance, suprême bon ton, dans l'argot du peuple. - "Se mettre sur son trente-et-un". Se vêtir de son plus bel habit ou de sa plus belle robe - l'habit à manger du rôti et la robe à flafias. On dit aussi "se mettre sur son trente-six" et "sur son quarante-deux".*"

« Mettre sa main au feu »

Soutenir une idée, une opinion avec une certitude inébranlable.

Etre sûr de soi.

Cette expression fait référence aux jugements des accusés au XIIIe siècle.

En effet, pour prouver leur innocence dans des cas litigieux, les accusés devaient se soumettre au jugement de Dieu ou Ordalie par une épreuve. Diverses épreuves plus ou moins redoutables existaient : les duels, ils permettaient de définir lequel des combattants était innocent.

- l'épreuve de l'eau: l'accusé était plongé pieds et poings liés dans l'eau bénite, s'il coulait il était innocent car l'eau-symbole de pureté l'avait accepté ; s'il surnageait, il était coupable car rejeté par l'eau.
- l'épreuve du feu: l'accusé devait soit saisir à pleines mains une barre chauffée à blanc et marcher durant une distance préétablie, soit mettre sa main dans un gantelet de métal rougi par le feu ou encore plonger la main dans un bain d'huile bouillante...Si la personne sortait indemne ou guérissait dans les 3 jours suivant l'épreuve, elle était considérée comme innocente ayant bénéficié de la bienveillance de Dieu.
- etc, etc

Ces épreuves cruelles et quasi insurmontables sont infligées aux accusés dans une période très pieuse de l'histoire de l'humanité où l'on ne pouvait imaginer qu'un Dieu tout puissant puisse faire souffrir un innocent.



### « Avoir du pain sur la planche »

Avoir beaucoup de travail en vue.

Avoir un travail très long et fatigant à accomplir.

L'expression *'avoir du pain sur la planche'* n'a pas toujours eu la même signification au cours des temps.

1. En effet, son sens premier, datant de 1852, était de *'pouvoir vivre sans travailler'*. Signification qu'Alfred Delvau donne en 1867 en déclarant qu'*'avoir du pain sur la planche'* c'est *'avoir des économies ou des rentes. Argot des bourgeois'*. Claude Duneton dit dans son livre *'La Puce à l'Oreille'* que cette image vient de la campagne où l'on entassait le pain sur une planche fixée entre les poutres du plafond de la bâtisse.

2. En 1914-1918, l'expression *'avoir du pain sur la planche'* prend le sens actuel d'*'avoir un long, fatigant et dur labeur à faire'*.

Ainsi même si jusqu'en 1922, les dictionnaires de la langue française donnaient encore à *'avoir du pain sur la planche'* la définition de ressource, dans l'argot populaire le sens en était tout l'inverse avec la notion d'un labeur long et fatigant à effectuer, d'un gagne pain difficile à obtenir.

### « Pour des prunes »

Pour rien ou presque rien.

En 1148, Damas, en Syrie, ville célèbre pour ses prunes violettes, est assiégée par les Croisés. La résistance de la ville aux assauts des Croisés eut raison de leur patience. Les chevaliers occidentaux abandonnent, amers, ce siège interminable qui ne leur a rien apporté que des prunes à manger.

L'expression est restée au fil des âges conservant son sens d'origine.

### « Être fier comme un coq »

Se pavaner.

Cette expression ironique trouve son origine dans la déformation du mot *'pouil'* (ancien français) et dans l'instinct de domination propre au coq, roi de la basse cour (se révélant être un redoutable combattant dans ses heures), réveillant le peuple le matin et trônant jusqu'au sommet des églises.

Notons que le *coq gaulois* deviendra une représentation nationale de la France par un simple jeu de mot latin sur le terme *'gallus'* qui désigne à la fois le *gaulois* et le *coq*. Cependant, si cette image est connue pour représenter la France, officiellement le coq n'est pas un symbole français malgré les tentatives effectuées à ce sujet aux temps de la Révolution, de la monarchie de Juillet et de la Troisième République. En effet, le Coq fut refusé semble-t-il à cause de son origine: un animal de basse-cour ne saurait concurrencer les aigles et autres lions des pays voisins.

Débuté par le monde politique, le coq trouvera sa place dans la représentation de la France par son caractère combatif et sa vaillance: vertus réputées françaises. C'est ainsi que ce gallinacé devint la symbolique sportive de la France. Sa vigilance, symbole religieux depuis le reniement de Pierre dans le récit de la Passion, lui donnera la place d'honneur au sommet de nos clochers où il deviendra le gardien des villages traçant la voie des vents. *Environ une heure plus tard, un autre insistait: 'C'est sûr, disait-il, celui-là était avec lui; et puis, il est Galiléen'. Pierre répondit: 'Je ne sais pas ce que tu veux dire.' Et aussitôt, comme il parlait encore, un coq chanta. Le Seigneur, se retournant, posa son regard sur Pierre; et Pierre se rappela la parole du Seigneur qui lui avait dit: 'Avant que le coq chante aujourd'hui, tu m'auras renié trois fois.'* Luc (22, 59-61)



Cependant, pourquoi *'être fier comme un coq'* a la même signification qu' *'être fier comme un pou'*?...d'autant que le pou, petit parasite disgracieux et très incommodant, n'a pas de quoi se pavaner! Tout simplement à cause d'une erreur de compréhension du mot en ancien français *pouil* qui désignait le coq.

En effet, le *jal* (terme en ancien français représentant le mot latin *gallus*) a été supplanté par *coq* lui-même tiré de l'onomatopée latine *cocococo* qui désignait le cri du coq. Mais le *jal* n'a pas toujours eu ce nom. Ainsi la poule se disait *pulla* en latin, féminin de *pullus* qui désigne le petit d'un animal puis un jeune coq. *Pullus* a donné en ancien français le singulier *'püil'* puis *'peoil'* puis *'pouil'* qui donna, par homonymie, son nom à ce parasite si bien connu des enfants : le POU. L'expression devrait donc être : *'être fier comme un pouil'* soit *'être fier comme un coq'* et non *'être fier comme un pou'*.

Notons que pour souligner l'idée de parade, de fierté excessive de soi-même et sans doute pour accentuer le ridicule de la situation, on dit aussi l'expression suivante: *'être fier comme un pou sur une tête chauve'*.

*Armandine Sana*

## *Ecrire des rébus*

**Type d'outil :** activités d'apprentissage au service de l'écriture d'un rébus.

**Auteur :** Muriel Daussoigne, en partenariat avec mademoiselle Andrée Vincart, titulaire de la cinquième année à l'école Saint-Joseph de Couvin.

**Cycle(s) au(x)quel(s) est destiné cet outil :** cycle 4.

**Contexte de conception de l'outil :**

J'ai remarqué que les enfants étaient particulièrement attirés par la page « jeu ou détente » des revues. Ces pages contiennent très souvent un rébus. L'idée m'est venue d'en créer avec les enfants.

J'ai proposé à mademoiselle Vincart de faire vivre ces activités à ses élèves.

Une première concertation nous a permis de mettre au point le déroulement des activités.

D'autres rencontres ont suivi afin d'organiser, de planifier les différentes séances : lecture, écriture, création,....

**Intérêt de l'outil :**

Ce type d'activité peut être proposé aux enfants du cycle 3.

L'activité de lecture précède l'activité d'écriture.

Les « clipart » sont issus de site Internet et sont « libres de droit ». (annexe 3)

Cette activité peut être transférable avec des charades.

Les créations serviront à alimenter la revue de l'école « Ecolien »

**Conseils pour une bonne utilisation :**

Prendre le temps de dégager les caractéristiques de ce genre de texte et de réaliser une synthèse collective avant de passer à l'activité d'écriture.

S'échanger les créations dans le but de les améliorer si nécessaire. Les enfants sont invités à avoir un esprit critique dans le sens noble du terme. Cela provoque coopération, entraide, imagination...

Prévoir une série de phrases, de proverbes, de conseils pour aider l'enfant « en panne d'inspiration ». Ce coup de pouce permet à l'enfant de progresser.

Prévoir également une banque de dessins pour aider les enfants « moins artistes » lors de la création des rébus. Ces dessins sont issus du « lexique de ma classe » CP-CE1 aux éditions Retz.

L'appareil numérique permet d'immortaliser rapidement les créations des enfants. Ces différentes créations peuvent être insérées dans la revue de l'école et/ou être envoyées à la revue Dauphin ou...

L'activité de création peut également se finaliser avec le matériel informatique.

Cette activité est présentée selon la même structure que les activités proposées sur le site de la « Salle des profs » ( suivre : [www.segec.be](http://www.segec.be) ... L'enseignement fondamental ... La salle des profs).

**Compétence d'intégration: savoir lire**  
**Intitulé de l'activité: Vous lisez « rébus » ?**

**Compétence visée:**

ECR.3. Assurer l'organisation générale de l'énoncé suivant le genre utilisé.

**Compétences sollicitées:**

LIR.2. Elaborer des significations.

LIR.3. Dégager l'organisation générale du texte.

**Matériel:**

Par enfant

Des rébus issus pour la plupart des revues Dauphin.

Du papier calque.

Un fin feutre noir.

Par groupe

Des affiches, marqueurs.

Dictionnaires variés : Le Larousse de poche, le Robert Junior de poche, le Quillet Flammarion

Dessins, illustrations issus du lexique de ma classe « Editions Retz ».

**Dispositif pédagogique:**

Travail individuel

Travail par dyade

Travail par groupe de quatre

Travail en grand groupe

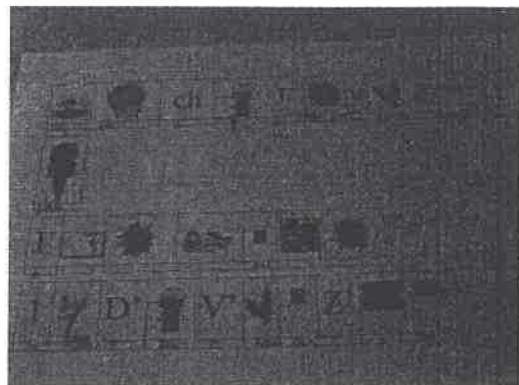
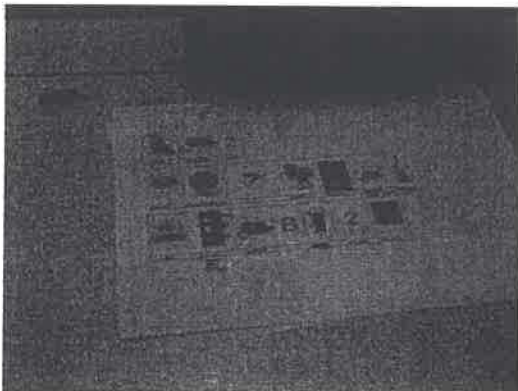
**Déroulement et consignes:**

Annnonce de l'intention : « *Aujourd'hui, vous allez lire des textes particuliers, je vous laisse les découvrir* ».

**1° étape : Lire des rébus**

Travail individuel

Chaque enfant reçoit plusieurs rébus à découvrir.



Travail par groupe de quatre

« *Que lisez-vous ? Comparez vos recherches.* »

Les enfants échangent leurs solutions, leurs hypothèses.

## **2° Etape : Définir le rébus**

Travail individuel

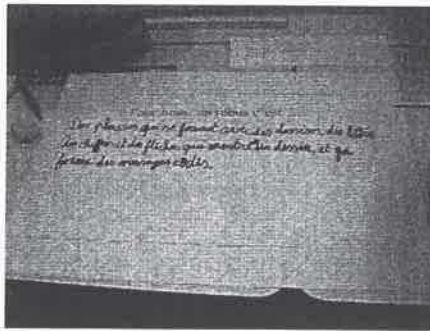
Chaque enfant est invité à définir avec ses mots ce qu'est un rébus.

Travail par groupe de quatre

Mise en commun des différentes définitions.

Recherche d'une définition commune au groupe.

Réalisation d'une affiche.



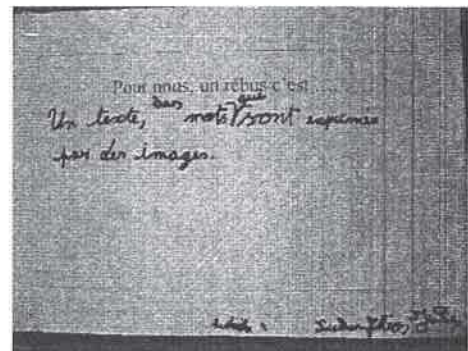
Pour nous, un rébus ce sont des phrases qui se forment avec des dessins, des lettres, des chiffres et des flèches qui montrent des dessins et ça forme des messages codés.

Mise en commun en grand groupe

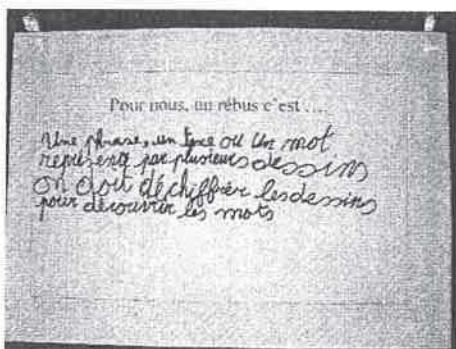
Présentation de chaque affiche par le porte-parole du groupe.



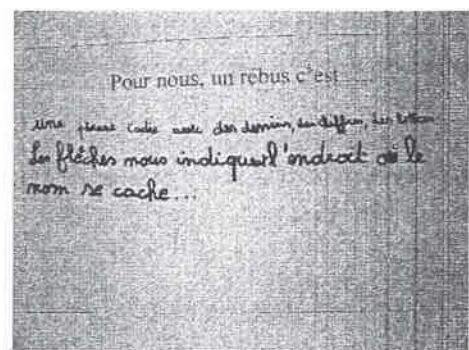
Pour nous, un rébus c'est un jeu d'images qui forment des phrases.



Un rébus, c'est un texte ou des mots qui sont exprimés par des images.



C'est une phrase ou un mot représenté par plusieurs dessins. On doit déchiffrer les dessins pour découvrir les mots.



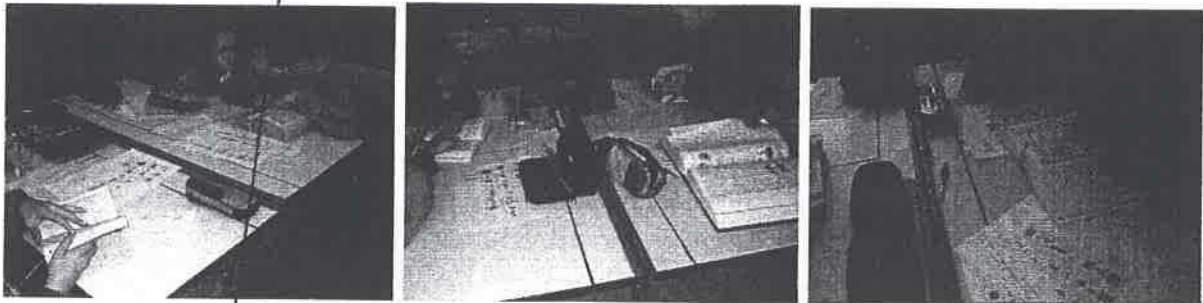
Un rébus c'est une phrase codée par des dessins, des chiffres, des lettres. Les flèches nous indiquent l'endroit où le nom se cache...



Lorsque toutes les affiches sont présentées, les enfants réalisent une synthèse collective.

Un rébus c'est un jeu d'images.  
C'est un jeu d'esprit, de devinettes.  
Le rébus est un texte, une phrase ou un mot exprimé par des images ou des dessins. On y ajoute parfois des lettres ou des chiffres. Les flèches nous indiquent l'endroit où se cache le mot.  
A chaque son est associé un dessin.  
On doit déchiffrer chaque dessin pour découvrir les mots.

Chaque groupe est ensuite invité à rechercher la définition du rébus dans des dictionnaires variés afin de confirmer ou non leurs représentations.



*« Le rébus est une devinette faite d'une suite de dessins, de signes, d'images, qui représentent chacun une syllabe. »*

**Le Robert Junior de poche**

*« Le rébus est un jeu d'esprit qui consiste à exprimer des mots ou des phrases par des figures dont le nom offre une analogie phonétique avec ce que l'on veut faire entendre. »*

**Le Larousse de poche**

*« Un rébus c'est une devinette graphique, suite de dessins, de mots, de chiffres, de lettres évoquant par homophonie le mot ou la phrase qui est la solution. »*

**Le Robert**

Nous complétons la mémoire collective après la recherche dans les dictionnaires.

### **3° Etape : Analyser la structure d'un rébus**

#### Travail individuel

*« Comment réalise-t-on un rébus ? »*

Chaque enfant est invité à citer les éléments essentiels pour la création d'un rébus.

Il peut s'appuyer sur la définition collective ainsi que sur les exemples de rébus.

### Travail en groupe

Mise en commun des idées de chacun.  
Réalisation d'une affiche pour le groupe.

### Exemples d'affiches réalisées par les enfants.

Pour créer un rébus, je pense à une phrase qui a du sens.  
Je choisis des images qui correspondent aux sons.  
Je mets les images dans l'ordre pour former la phrase.

Pour créer un rébus, je dois choisir une phrase. Je dois choisir des dessins d'après les sons. Je dois placer les dessins dans l'ordre

Pour créer un rébus, je dois penser à une phrase ou un mot.  
Je choisis des images ou des photos pour faire découvrir le mot choisi.

Pour créer un rébus, je dois choisir une phrase et la faire découvrir en n'utilisant que des dessins.  
Je choisis un dessin pour chaque son de la phrase.

Je cherche une phrase ou un mot que je veux faire deviner.  
Je cherche des images qui conviennent (le son des mots)  
Je place les dessins dans l'ordre en vue de reformer la phrase.

### 4° Etape : Créer des rébus

#### Travail individuel

Chaque enfant est invité à créer un rébus.

Il peut s'appuyer sur les exemples lus lors de la première étape mais ne peut en aucun cas les recopier.

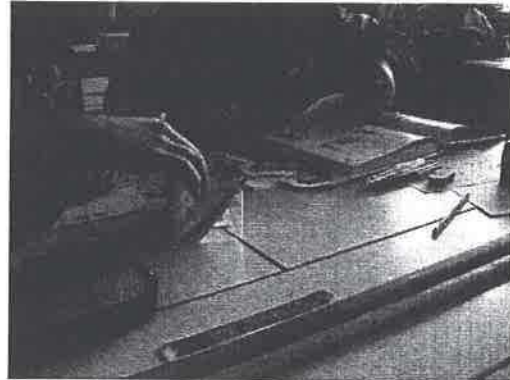
En cas de panne d'inspiration, l'enseignante peut orienter l'enfant en lui proposant des thèmes : un conseil à donner, un ordre à formuler, un sport à découvrir, ...

L'enfant peut s'aider également des illustrations mises à sa disposition.

#### Travail par dyade

Une fois le rébus créé, chaque enfant est invité à échanger son travail avec un voisin.

Cet échange permet d'évaluer, d'ajuster, d'améliorer le travail en cours.



*Conseil : le dessin du cerf est à améliorer.*

Utilisation de livres pour trouver le dessin adéquat.

### Réflexions, analyse, questions:

Cette activité fut un réel apprentissage car c'était la première fois que les enfants rencontraient ce genre d'écrit.

Les erreurs ou les imprécisions permettent d'améliorer le travail.

Certains enfants ont besoin dans un premier temps d'oraliser leurs découvertes, de vérifier leurs hypothèses et au besoin de les modifier. Ils s'appuient sur leurs erreurs pour avancer.

Les enfants émettent leurs hypothèses et les vérifient en faisant appel au sens de la phrase. La lecture des rébus ne consiste pas en une prise passive de sens, elle est construction de sens. Lors de l'activité de lecture, on assiste à une interaction entre lecture - compréhension.

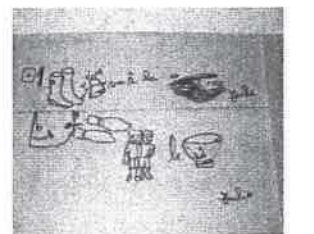
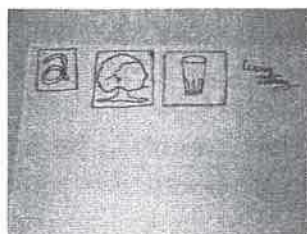
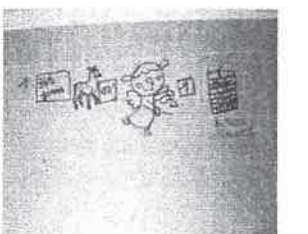
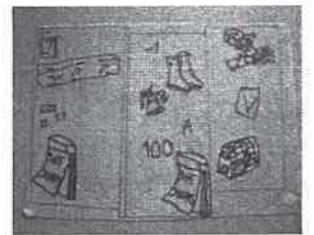
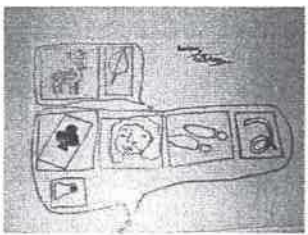
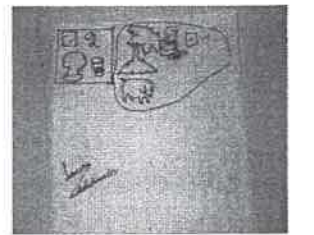
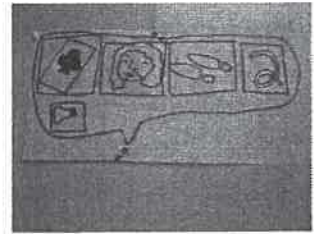
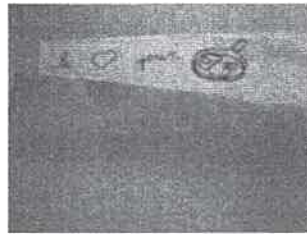
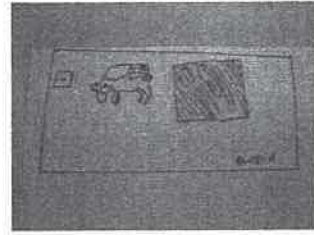
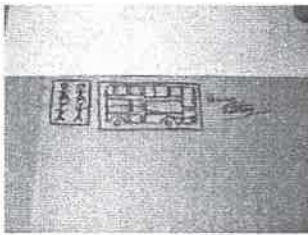
Les jeux de langage sont des textes de type rhétorique, producteurs de sens et de plaisir, où l'aspect ludique permet de modifier le rapport à la langue.

C'est une activité de la langue « plaisir ». Ces jeux d'esprit autour des mots et des idées permettent de transformer la leçon traditionnelle en une véritable séance de création littéraire riche d'acquis langagiers très divers pour les élèves.

La recherche dans des dictionnaires variés a permis d'utiliser un vocabulaire précis. Les différentes activités ont permis de travailler le lexique : vocabulaire, synonymes.

Les rébus peuvent être envoyés à d'autres classes et un jeu peut être créé.

Rébus réalisés par les enfants

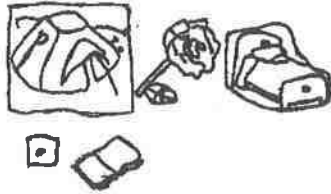
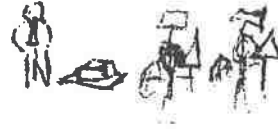
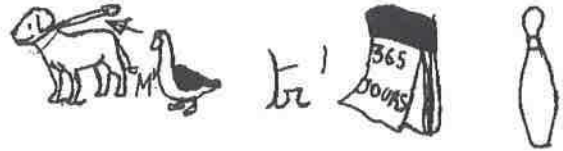
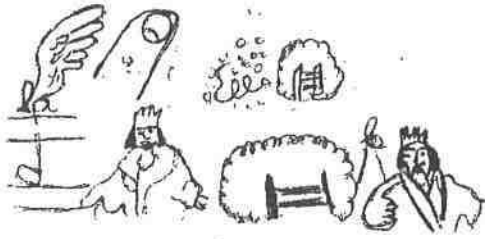




Rébus réalisés par les enfants







### **solutions**

Deux arbres verts

Anniversaire

Ferme la porte à clé !

Rancard

Il fait froid.

Cerfeuil

Il fait chaud.

Ras le bol !

Un enfant mange une mûre.

Joue pas avec le bol !

Je n'ai pas de sel.

J'ai onze ans.

Je vais mal.

Une personne a cent ans.

Je n'ai pas de bol.

Il va neiger demain.

Je suis pour le standard.

Mille billes sous un arbre.

Elle doit fêter la reine et le roi.

Laisse-moi tranquille.

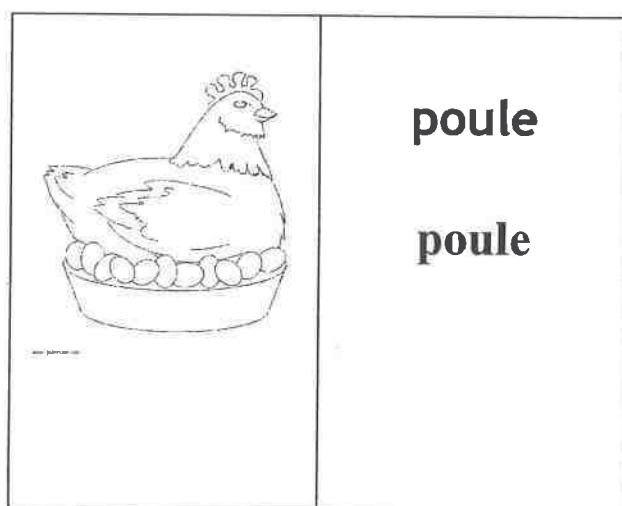
Hamburger

Tante Rose lit un livre.

## *Des cahiers de mots*

A l'école maternelle, les enfants, en se familiarisant avec l'écrit, sont déjà en possession d'un petit capital-mots. Les étiquettes avec les prénoms complètent les tableaux qui organisent la vie de la classe. Un référentiel rassemble les consignes les plus fréquemment utilisées : découper, coller, colorier, .... L'identification des différentes boîtes de rangement permet de retrouver le matériel souhaité : ciseaux, pinceaux, tubes de colle, crayons, ... D'autres référentiels voient aussi le jour au gré des vécus de la classe.

L'apprentissage du savoir-lire et du savoir-écrire va s'intensifier dès l'entrée à l'école primaire. Une des démarches de cet apprentissage sera la (re)connaissance de mots. Lors de la rencontre des écrits, une banque de mots sera constituée et grâce à des structurations variées, ceux-ci seront progressivement mémorisés.



C'est ainsi que s'enrichit la boîte à mots.

D'autres organisations de ces mots vont voir le jour.

Ils seront classés dans des cahiers ou dans des fardes en fonction d'un thème : les vêtements, les jeux, les objets classiques, les outils, ....

Ils seront classés aussi d'après un phonème (un son) qu'ils contiennent. En effet, une des démarches qui permet à l'enfant de reconnaître un mot s'appuie

sur sa connaissance du code grapho-phonétique. La construction de ce « **cahier de sons** » s'amorcera dès la première année et devra se poursuivre dans le 8-10.

Notre langue est composée de 36 phonèmes représentés par plus de 500 graphèmes.

Le phonème est un son distinct de la langue, taSee-Threepiondis que les graphèmes sont les lettres qui représentent ce phonème. (Cité dans les documents complémentaires au PI - édition 2006 - LF 27)

## LES VOYELLES

[ i ] riz, il  
[ e ] clé, jouer  
[ ε ] mère, lait, jouet, merci  
[ a ] plat, patte  
[ɔ] mort, donner  
[ o ] mot, dôme, eau,  
gauche  
[ u ] genou, roue  
[ y ] rue, vêtu  
[ ø ] peu, deux  
[ oe ] peur, meuble  
[ ə ] le, premier  
[ɛ̃] matin, plein  
[ ã ] sans, vent  
[ɔ̃] bon, ombre  
[ oe ] lundi, brun

## LES CONSONNES

[ p ] père, soupe  
[ t ] terre, vite  
[ k ] cou, qui, sac, képi  
[ b ] bon, robe  
[ d ] dans, aide  
[ g ] gare, bague  
[ f ] feu, neuf, photo  
[ s ] sale, celui, ça, dessous,  
tasse, nation  
[ ʃ ] chat, tache  
[ v ] vous, rêve  
[ z ] zéro, maison, rose  
[ʒ] je, gilet, geôle  
[ l ] lent, sol  
[ R ] rue, venir  
[ m ] main, femme  
[ n ] nous, tonne, animal  
[ʁ] agneau, vigne  
[ h ] hop !

## EMPRUNTÉ À L'ANGLAIS

[ ŋ ] parking, camping

## LES SEMI-CONSONNES

[ j ] yeux, paille, pied  
[ w ] oui, nouer  
[ ʷ ] huile, lui

Grâce à ce cahier de sons, l'enfant pourra se rendre compte qu'un phonème peut avoir plusieurs graphies, plusieurs écritures : des graphèmes.

Une page de ce cahier pourrait se présenter comme suit :

J'entends [ã]	
et j'écris	
an	maman, orange,
am	chambre, camper,
en	trente,
em	décembre, température
aon	paon,
ean	Jean,

Si en 6 – 8, les mots sont classés par thème, l'idée peut être conservée après huit ans. Chaque fois que nous invitons nos enfants à produire un écrit, nous serions leur dictionnaire : les mots qu'ils ne savent pas écrire correctement, c'est l'enseignant qui les transcrit au tableau. Ces mots ainsi que ceux mal orthographiés dans les écrits des enfants seront imprimés par l'enseignant et seront mémorisés par les enfants par la suite. Cette mémorisation se fera en classe ; l'enfant sera amené à les « photographier » régulièrement. De courtes activités ludiques (10 minutes) les entraîneront à cette mémorisation. Au départ, elles seront pensées par l'enseignant ; par la suite, certains enfants seront capables de les construire et de les proposer à leurs condisciples.

## Quelques exemples

le jeu du pendu

les mots croisés

les mots cachés

les mots mutilés : o.a.g. ou .r.n.e pour *orange*

les lettres en désordre : a e g n o r pour *orange*

les phrases mutilées : J'ai bu un délicieux jus d' .....

« En 1 minute, photographie 3 mots ; recopie-les sans regarder. Combien sont corrects ? »

« En 1 minute, photographie 4 mots ; recopie-les sans regarder. Combien sont corrects ? »

...

« En 1 minute, photographie le plus de mots qui ont un *n* comme deuxième lettre ; recopie-les sans regarder. Combien sont corrects ? »

« En 1 minute, photographie le plus de mots qui désignent un métier ; recopie-les sans regarder. Combien sont corrects ? »

... un animal .../ ... un lieu ...

« En 1 minute, construis une chaîne de mots dont la dernière lettre est la première du suivant ; recopie-la sans regarder. Combien de mots sont-ils corrects ? »

...

Ayant eu l'occasion d'expérimenter cette démarche avec les mêmes enfants pendant deux ans, nous avons pu constater un réel progrès chez tous. Néanmoins, il ne faut pas négliger l'apprentissage de consulter les dictionnaires.

Le PI, dans sa dernière édition, nous suggère une autre manière d'organiser certains des mots que nous rencontrons : (LF p. 68)

les mots qui présentent des analogies graphiques :

les préfixes : ac-, para-, re-, con-, dis-, im-, in-, dé-, ... ;

les suffixes : -age, -ant, -er, -eur, -ée, -ure, -eux, ... ;

des noms qui ont un masculin et un féminin identiques : ministre, ...

des noms qui ont un masculin et un féminin très proches : boulanger – boulangère, ...

des noms féminins qui ont la même terminaison ;

des noms d'une même famille lexicale : terre, terrain, atterrissage, ...

Pour la classe, nous pourrions aussi construire un cahier de rimes.

Dans tous ces cahiers, toutes ces fardes, chacune des pages devrait être un chantier auquel l'enfant peut se référer en attendant de maîtriser l'usage des référentiels conventionnels. Chaque cycle devrait pouvoir aussi y apporter ses aménagements, ses restructurations.

*J.-M. Thomas*



## Apprentissage de la lecture

Comme déjà annoncé, l'Animation pédagogique du Diocèse a élaboré environ 70 activités d'apprentissage de la lecture pour les 8-12 ans.

Dès à présent, chaque école peut les réserver

- ❖ dans la version papier (± 200 pages) au prix de 8,00 euros (+ 2,05 euros de frais de port),
- ❖ dans la version CD-ROM au prix de 2,00 euros.

**Pour ce faire, il suffit de photocopier le talon ci-dessous et de nous le faire parvenir à :**

SeDEF Namur-Luxembourg

Rue de l'Evêché, 5 5000 NAMUR Fax. : 081 25 03 69

Ou de passer commande par mail à : [sedef.namur@swing.be](mailto:sedef.namur@swing.be)



Activités de lecture pour cycles 8-10 & 10-12



M./Mme .....

Ecole .....

souhaite commander les activités d'apprentissage de la lecture

..... exemplaire(s) en version papier : ..... X 8,00 € (+ 2,05 €) = .... €

..... exemplaire(s) en version CD-ROM : ..... X 2,00 € = .... €

Date :

Signature :

## *Table des Matières*

Editorial	2
Les activités intégrées.	3
Faire revivre le passé et le wallon à l'école... Un témoignage.	6
Un référentiel sur le graphisme	12
Les intelligences multiples	15
Savoir parler	17
Compétence d'intégration : Savoir parler cycle 4	26
Ecrire des rébus	37
Des cahiers de mots	47
Apprentissage de la lecture	51
Table des Matières	52

### **Ensemble**

Revue de l'enseignement  
fondamental libre du diocèse de  
Namur.

3 numéros par année scolaire

#### **Comité de direction :**

René Coulon,  
Suzanne Heughebaert,  
Colette Mayon,  
Patrick PIERRET,  
Jean-THOMAS.  
Mise en page :  
Michel FLORKIN

#### **Couverture :**

Gautler

#### **Editeur responsable :**

Patrick PIERRET  
5, rue de l'Evêché  
5000 Namur