

Développer des compétences
transversales

Résumé

1997

Département Education et Technologie
F.U.N.D.P.

Subsidié par le Ministère de de la Communauté Française
Administration Générale de l'Enseignement et de la Recherche Scientifique

Dans ce dossier consacré à la compétence transversale "résumer", vous trouverez :

- Un **livret d'information** qui décrit et décompose cette compétence.
- Six fiches méthodologiques pour le **professeur** et six fiches questionnaires pour les **élèves** qui correspondent à six activités à réaliser en classe.

Le but de ces activités est de développer et d'améliorer chez les élèves la compétence "résumer" des élèves.

Plan de l'ensemble des fiches

| Activités | Fiche professeur | Fiche élève |
|-----------|--|--|
| 1 | Représentations des élèves | Qu'est-ce que résumer ? |
| 2 | Appréciation de la compétence transversale | Où en suis-je à propos du résumé ? |
| 3 | Repérage des signes de structure d'un document | Comment repérer la structure d'un document ? |
| 4 | Repérage des mots-clés | Comment repérer les mots-clés ? |
| 5 | Sensibilisation aux objectifs de travail | Quand je résume, quels sont mes objectifs ? |
| 6 | Production d'un résumé communicable | Comment produire un résumé communicable ? |

Pour les élèves, retirer les idées principales d'un texte, c'est utile pour...

Voici à titre d'exemple, quelques réponses typées d'élèves qui ont participé à une enquête portant sur leurs représentations de cette compétence.

« Ça permet de rédiger un texte, c'est plus facile si on doit faire un plan. L'année passée on avait fait ça et c'était plus facile à étudier. »

« À montrer le plus important du texte. »

« À mieux comprendre sans être gêné par des informations facultatives. »

« Je ne sais pas. »

« Pouvoir faire un résumé correct. »

« Pour pouvoir mieux étudier un texte. »

« À s'exprimer rapidement sans donner de détails inutiles. »

« À mieux comprendre. Surtout pour l'école, à mieux étudier. »

Comment travailler cette compétence ?

Comment s'articule ce livret ?

Voici quelques interrogations qui en donneront une idée.

| | |
|--|---|
| Qu'est-ce que résumer ?..... | 2 |
| En quoi est-ce utile ? | 3 |
| Comment travailler cette compétence avec les élèves ? | 3 |
| Que pensent les élèves de cette compétence ? | 3 |
| Vers un modèle de la compétence..... | 5 |
| Que contiennent les fiches pratiques ? | 6 |
| Bibliographie..... | 7 |

Qu'est-ce que résumer ?

Résumer est une compétence transversale cognitive. C'est un ensemble structuré de comportements de traitement de l'information orientés vers un but (souvent faciliter la mémorisation de la matière ou présenter un document sous forme synthétique).

C'est une compétence complexe qui doit être développée à n'importe quel moment de la scolarité. Les méthodes de résumé sont très différentes d'une matière à l'autre, c'est pourquoi il importe d'enrichir cette compétence dans tous les cours (ce n'est pas la même chose de résumer en histoire, en sciences...). C'est donc l'affaire de tous les enseignants. On peut exercer cette compétence pour travailler un texte narratif, explicatif..., mais aussi une illustration, un graphique, un vidéogramme (Chevalier, 1993).

Selon Fayol (1992), on résume en fonction d'un objectif, en extrayant d'un texte les informations essentielles et les relations qu'elles entretiennent et en (re)formulant. La manière de résumer dépend du but que l'on se fixe pour étudier un document (Bonnichon & Martina, 1990; Chevalier, 1993; Fayol, 1992; Febvre & Giordan, 1994). De lui dépendra finalement les éléments que l'on en retire : selon le projet que l'on poursuit, on ne retirera pas nécessairement les mêmes idées principales. Il y a une différence entre lire un article de journal pour sa propre information et préparer la mémorisation d'une leçon ! Dès la phase de lecture, le comportement sera différent. D'où l'importance de la consigne de travail. En ce sens, un résumé idéal n'existe pas. Il est fonction du contexte (pour quoi faire ? pour qui ?).

Ajoutons que Monballin (1995) constate que résumer et contracter requièrent, vis-à-vis de la source, d'une part, une fidélité sémantique et, d'autre part, une densité informationnelle supérieure. Mais là où la contraction n'est qu'une miniaturisation, le résumé nécessite de reformuler en fonction d'un objectif. En définitive, le résumé est une réécriture économique ordonnée à une fin précise. Or, cette fonctionnalité est peu présente dans les représentations, tant celles des professeurs que celles des élèves.

Dans le cadre scolaire, les notes de cours sont souvent abondantes. Il convient donc de les aménager pour qu'elles soient mémorisables (Febvre & Giordan, 1994). On en retire alors les idées principales. Rédigées dans un texte continu, elles constituent la base du résumé. Exprimées sous la forme de mots-clés, elles définissent un plan. Un **résumé** de cours est un condensé qui couvre conceptuellement l'ensemble de la matière et fait apparaître le regroupement des idées et leur hiérarchie. Il contient des notions principales préassimilées et organisées de manière telle que l'on puisse contrôler que ce que l'on a déjà stocké en mémoire peut être retrouvé et que l'on peut reformuler le texte de départ dans son intégralité (Romainville & Gentile, 1995). Un plan structuré met en évidence la structure du cours et prépare ainsi une mémorisation plus rapide (Romainville & Willocq, s.d.).

En quoi est-ce utile ?

Le fait de distinguer l'essentiel de l'accessoire permet d'aérer, de simplifier, de jalonner (De Meur, 1991). Par cette activité, on apprend à faire des choix, ce qui est important dans les cours, mais surtout dans la vie. Dans ce sens, le résumé est une compétence méthodologique utile à développer dans l'enseignement secondaire. De même, Chevalier (1993) insiste sur le fait que localiser les informations, déceler le contenu et situer l'essentiel concourent au développement de l'autonomie de l'élève. Cependant on constate dans le cadre scolaire, que la lecture d'un document est souvent intégrale et non sélective (Chevalier, 1993). Or, pour lire efficacement, il faut rapidement dégager les éléments essentiels, comme le précise Coëffé (1990).

Cette compétence peut se révéler utile dans maintes situations :

- les informations contenues dans un énoncé n'ont pas toutes la même importance; comment distinguer ce qui est utile de ce qui ne l'est pas ?
- si l'on veut raconter une histoire à quelqu'un, on la résume; comment faire ? que garder ? que supprimer ?
- concernant des textes nécessaires pour effectuer un travail, la meilleure stratégie ne sera pas de recopier, mais de dégager les éléments importants; comment les détecter ?
- On ne retiendra pas les mêmes éléments en fonction du but que l'on a en lisant un document; selon l'objectif fixé, qu'est-ce qui est important ?
- pour qu'une lecture soit satisfaisante, il faut en retenir l'essentiel; comment s'y entraîner ?
- se tenir au courant de l'actualité grâce à la presse ne signifie pas lire tout le journal (pas le temps, pas l'envie); comment reconnaître les informations importantes ?

Comment travailler cette compétence avec les élèves ?

Nous proposons de développer cette compétence chez les élèves en leur faisant découvrir ce qu'est résumer, en leur faisant faire des exercices, en leur demandant de s'auto-évaluer. De plus, si on essaye de leur faire prendre conscience de leurs manières de faire à ce sujet, ils seront sans doute mieux à même de décortiquer, de comprendre et d'adapter cette compétence transversale à toute situation.

On peut également guider les élèves à être attentifs à ce qui est attirant, aux titres et sous-titres, aux illustrations, aux résumés, aux mises en relief, à la typographie, aux introductions, aux conclusions, aux plans, aux sommaires, aux index, à la présentation, à la ponctuation, à la structuration, aux indicateurs de temps, de lieu, aux définitions, aux exemples. C'est donc bien l'affaire de tous les enseignants que de développer cette compétence en classe. Au-delà d'une prise de conscience individuelle, c'est tout le corps professoral qui devrait se sensibiliser à une approche pluridisciplinaire de la compétence.

Que pensent les élèves de cette compétence ?

On a demandé à une centaine d'élèves du premier degré de répondre à un questionnaire portant sur leurs représentations de « retirer les idées principales d'un texte ».

Les 2/3 en donnent la **définition** suivante : c'est prendre l'important. Pour d'autres, c'est résumer ou encore comprendre. La plupart des élèves paraphrasent la question de départ (« *prendre les choses les plus importantes d'un texte* »). Seuls, quelques uns sont très concrets dans leur description (« *fluorer les phrases qui reviennent* »). Ainsi, un travail d'explicitation de cette compétence ne semble pas superflu (Cf. activité 1).

Les élèves situent surtout l'**utilité** de la compétence au niveau de la compréhension et du résumé, un peu à celui de la mémorisation et rarement pour gagner du temps. Il serait donc intéressant d'élargir le cadre de leurs représentations à ce propos (Cf. activité 1).

Ce qui leur paraît **difficile**, c'est de distinguer l'essentiel de l'accessoire et ce, pour deux raisons : d'une part une difficulté liée à l'exhaustivité (s'assurer d'avoir bien toutes les idées principales), d'autre part, sélectionner uniquement l'essentiel (ne pas prendre trop de détails). Des exercices seraient sans doute susceptibles de les familiariser à ce type de traitement. Les activités 3, 4 et 5 ont été conçues en ce sens.

Pour certains, l'**enseignant**, peut « aider » en expliquant, en donnant des exemples tout en laissant à l'élève le soin de réaliser lui-même son résumé. Pour d'autres, l'enseignant peut « donner » en fournissant la réponse ou en corrigeant (l'élève est alors passif). Ainsi certains élèves attendent des explications pour effectuer le travail eux-mêmes alors que d'autres espèrent que le professeur fasse le travail à leur place en cas de difficulté. Pour ces derniers, une prise de conscience de leur manière de fonctionner pourrait les aider à dépasser une attente passive vis-à-vis de leur professeur. En effet, Tardif (1990) a montré que les élèves passifs étaient souvent ceux qui étaient dépourvus de stratégie. Travailler cet aspect pourra les faire dépasser cette passivité. En ce sens, mettre en oeuvre l'une ou l'autre activité proposée incite les élèves et l'enseignant à porter de l'intérêt à cette compétence.

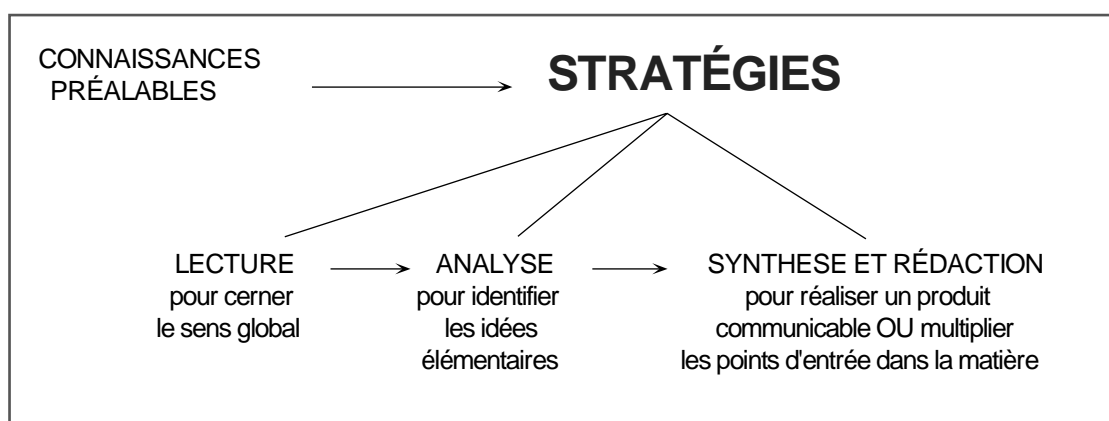
Dans ce que les élèves proposent pour **améliorer** la compétence, il y a l'idée de retirer l'important en mettant en évidence, en ôtant les détails superflus, etc., mais aussi l'idée de résumer, de faire le schéma d'un texte, ou encore de lire plusieurs fois ou de relire. Certains élèves parlent d'être plus attentif ou encore de raccourcir la production. On le voit, quelques bonnes idées apparaissent, mais encore rares et dispersées. C'est pourquoi approfondir la notion de résumé semble une voie prometteuse pour élargir leur champ du possible. À nouveau, les activités présentées peuvent servir cet objectif.

Vers un modèle de la compétence...

Avec quelques enseignants, nous avons isolé chez des élèves du premier degré des difficultés qui nous incitent à travailler les **STRATÉGIES** suivantes :

- Utiliser des **mots-clés** et des **phrases-clés** qui, à eux seuls, permettent de retrouver toute l'information utile - ce sont les éléments qui constituent l'essentiel du document.
- Faire attention à la structuration (existante, à créer, à transformer) - ce sont les relations qui existent entre les éléments constituant un document.
- Savoir pertinemment quel **objectif** on poursuit (plutôt obtenir un produit communicable ou plutôt un résumé de cours).

Le schéma suivant tente de représenter graphiquement ce qu'est **résumer**.



De manière générale, une attitude métacognitive de l'élève sera privilégiée. La **métacognition** « désigne à la fois l'ensemble des connaissances qu'un individu possède sur son fonctionnement cognitif et ses capacités à réguler ce fonctionnement » (Romainville, 1993, p. 25). Il s'agit donc d'amener les élèves à prendre conscience de leur manière de traiter l'information et à l'optimiser.

Les **CONNAISSANCES PRÉALABLES** contribuent à la compréhension d'un document, notamment un écrit (Chevalier, 1993; Fayol, 1992). Ceci explique donc qu'un jeune enfant ou un novice dans un domaine aient davantage de difficultés puisque ses connaissances sont moins nombreuses et moins organisées. Il semble opportun de faire découvrir des stratégies d'investigation de documents : utilisation des clés des livres tels les index et tables des matières (Cf. Dossier « utiliser des outils de travail »); des indices visuels tels la mise en page et la typographie, etc.

De nombreux auteurs proposent ^ales **étapes** pour étudier un document et en communiquer son analyse (Bernard & Roche, 1984; Chevalier, 1993; Coéffé, 1990; De Meur, 1991; Fayol, 1992; Febvre & Giordan, 1994; Romainville & Gentile, 1995; Romainville & Willocq, s.d.). Indépendamment de ces modèles, chez les élèves, on a pu observer une définition du processus en trois étapes :

- **LECTURE** - but : cerner le sens global : découvrir (le texte, l'auteur, sa démarche), survoler, rechercher l'idée directrice, se demander de quoi il s'agit, se faire une idée du contenu, repérer les indices périphériques au texte (nombre de parties, table des matières, index, introduction, conclusion, résumé, indices visuels, ...), énoncer ses attentes, rechercher l'information, passer en revue toutes les idées, aiguïser l'attention;
- **ANALYSE** - but : identifier les idées élémentaires : relire attentivement, préciser, clarifier, questionner, détecter les phrases-clés, mots-clés et mots-liens, souligner, dégager l'idée de chaque paragraphe (titrer), sélectionner l'essentiel, cerner les éléments d'information, relier à du connu, rédiger une fiche de lecture ou les réponses à des questions, sélectionner quelques idées qui démultiplieront l'accès à d'autres idées, écrire;
- **SYNTHÈSE et RÉDACTION** - but : faire apparaître des blocs d'idées, ébaucher l'organisation du plan et multiplier les points d'entrée dans la matière : élaborer un plan, regrouper, articuler, réorganiser, éliminer, filtrer, paraphraser, abrégé, symboliser, saisir les relations entre les éléments d'information, traiter l'information, résumer, schématiser, faire apparaître l'articulation générale des idées sélectionnées, emboîter, retrouver la logique, consigner explicitement par écrit l'articulation dégagée, organiser le plan à partir des phrases-clés, préférer les mots aux phrases, limiter les inférences, travailler la clarté et la concision, utiliser des structures visuelles parlantes et expressives, créer un produit utilisable (voire mémorisable, selon l'objectif de

départ), mettre en évidence les mots-clés dans le produit final, vérifier, resurvoler, évoquer le contenu, communiquer, adapter au destinataire, utiliser l'information.

Que contiennent les fiches pratiques ?

Chaque activité est explicitée à travers une fiche professeur et une fiche élève. Certaines activités sont découpées en plusieurs exercices. Elles ont été élaborées dans le but d'y voir plus clair et de favoriser le développement, par les élèves, de cette compétence transversale. Voici quelques cas de figure qui vous en donneront une idée plus concrète.

Bernard ne sait pas produire un résumé correct, soit qu'il manque de notions importantes, soit qu'il regorge de détails inutiles, ou encore qu'il ne reflète pas ce qui est dit...

La prise de conscience de ses manières de faire pourra l'épauler dans cette tâche
Activité 1 - représentations des élèves de cette compétence

Stéphanie perd du temps quand elle étudie, car elle ne sait pas résumer sa matière et mémorise tout in extenso. Gérald a des difficultés dans plusieurs branches, car il ne sait pas résumer.

Comment les aider à résumer ? Où se situent les difficultés ?
Activité 2 - appréciation de la compétence

Julien ne perçoit pas les marques de structure qui jalonnent les textes... Il ne fait pas la nuance entre des points de hiérarchie différente, entre des éléments de ponctuation qui introduisent un agencement particulier du texte, etc..

Des exercices qui stimulent à découvrir ces marques de structuration pourront sans doute améliorer sa méthode.

Activité 3 - repérage des signes de structure d'un document

Marie peine dans le repérage des mots-clés et a bien des difficultés à faire ressortir l'important sans prendre trop de détails.

L'exercisation de cette activité lui donnera sûrement des routines de fonctionnement.

Activité 4 - repérage des mots-clés

Natacha ne s'en sort pas dans les objectifs de travail... Elle confond volontiers la critique de texte et le résumé fidèle de lectures.

Quelles nuances apporter à son travail de résumé selon l'objectif poursuivi ?

Activité 5 - sensibilisation aux objectifs de travail

Certains élèves ont des difficultés d'ordre plus global. Par exemple, Didier ne rédige pas un produit communicable.

Comment l'aider globalement dans cette compétence ?

Activité 6 - production d'un résumé communicable

Dans plusieurs activités, on demande aux élèves d'expliquer comment ils ont fait, par quelles étapes ils sont passés. Attention à ce que certains ne confondent pas les stratégies et la matière. Par exemple, quand on demande à des élèves de dire par quelles étapes ils

sont passés pour résumer tel texte, la plupart vont dire des choses du genre : « j'ai d'abord lu, et j'ai souligné les mots importants, puis j'ai écrit un résumé ». Nous avons cependant remarqué que quelques-uns ne se dégagent pas du contenu et donnent des réponses du style : « l'homme du texte a fait ceci puis cela parce que... ».

Comme nous l'avons déjà signalé, il s'agit d'une compétence complexe. Dès lors, il ne faudrait pas croire ou espérer qu'après avoir réalisé l'une ou l'autre activité de ce type, tous les élèves feront des progrès visibles. Nous mettons de nouveau en avant la boucle entre recherche de stratégies et analyse de ces stratégies (Cf. Dossier général).

Bibliographie

- Bentolila, A. & Chevalier, B. (1994). *Méthodo : Fichier d'activités transdisciplinaires*. Paris : Nathan.
- Bernard, A.J.M. & Roche, M. (1984). *Apprendre à apprendre en histoire-géographie*. Paris : Magnard.
- Bonhivers, B., Buchkremer, T. & De Ketele, J.M. (1981). *Élaborer le plan d'un texte. Module d'apprentissage. Élève*. Louvain-la-Neuve : Cabay.
- Bonhivers, B., Buchkremer, T. & De Ketele, J.M. (1981). *Élaborer le plan d'un texte. Module d'apprentissage. Livret du maître*. Louvain-la-Neuve : Cabay.
- Bonnichon, G. & Martina, D. (1990). *Énergie 3e/2e, 10 objectifs de méthode*. Paris : Magnard.
- Centre de Formation pour les Enseignants (CeFoPE). (s.d.). *Recueil d'instruments d'accompagnement méthodologique*. Namur : Facultés Universitaires de Namur, Département Éducation et Technologie.
- Chevalier, B. (1993). *Méthodes pour apprendre à l'école, au collège*. Nathan.
- Coéffé, M. (1990). *Guide Bordas des méthodes de travail*. Paris : Bordas.
- De Meur, A. (1991). *Le methodoscope. Construire son savoir*. Bruxelles : Éditions du Cercle.
- De Meur, A. (1992). *La méthode de l'écolier. Construire son savoir*. Bruxelles : Éditions du Cercle.
- D.E.T. & Ministère de l'Éducation de la Communauté française. (1992). *À petits pas vers... d'autres habiletés. Recueil d'activités pour l'enseignement fondamental*. Namur : Facultés Universitaires de Namur, Département Éducation et Technologie.
- Fayol, M. (1992). Le résumé : un bilan provisoire des recherches de psychologie cognitive. In M. Charolles et A. Petitjean (Éd.), *L'activité résumante*. Metz : Centre d'Analyse Syntaxique de l'Université de Metz.
- Fayol, M. & Monteil (1994). Stratégies d'apprentissage/apprentissage de stratégies. *Revue Française de Pédagogie*, 106, 91-110.
- Febvre, M. & Giordan, A. (1994). *Maîtriser les méthodes de travail*. Paris : Delachaux et Niestlé.
- FESeC. (Mai 1996). ...De l'évaluation. Épreuves de fin de degré. Bruxelles : Fédération de l'Enseignement Secondaire Catholique.
- FESeC. (Mai 1997). ...De l'évaluation. Épreuves de fin de degré. Bruxelles : Fédération de l'Enseignement Secondaire Catholique.

- Fields, D., Lane, D. & York, R. (1990). *Practicing Academic Skills. A Guide to Self Discovery*. Iowa : Kendall / Hunt Publishing Company.
- Monballin, M. (1995). *Résumer et prendre note : compétences et fonctionnalité*. Namur : FUNDP - Document CEDOCEF, XXII^e séminaire d'été.
- Paquay, L. & Lauwaers, A. (1992). Résumer un texte : les procédures prescrites dans les ouvrages méthodologiques sont-elles appliquées ? Sont-elles applicables ? In M. Charolles et A. Petitjean (Éd.), *L'activité résumante*. Metz : Centre d'Analyse Syntaxique de l'Université de Metz.
- Romainville, M. (1993). *Savoir parler de ses méthodes. Métacognition et performance à l'université*. Bruxelles : De Boeck.
- Romainville, M. & Gentile, C. (1995). *Des méthodes pour apprendre*. Paris : Les Éditions d'Organisation, Collection Méthod'Sup. 2^e édition.
- Romainville, M. & Willocq, B. (1993). Quelques indicateurs de la qualité de l'apprentissage dans des productions écrites d'étudiants. *Res Academica*, 11 (1), 12-24.
- Romainville, M. & Willocq, B. (s.d.). *Pense-bête pour construire un plan*. Namur : Facultés Universitaires de Namur, Département Éducation et Technologie.
- Viel, M. & Van Cleef, R. (1995). *Apprendre à apprendre*. Paris : Magnard.

Représentations des élèves

Introduction

- Vous désirez travailler cette compétence avec vos élèves, mais vous ne savez pas par où commencer.
- Vous pensez que faire prendre conscience à vos élèves de la manière dont ils résumant va les aider à développer cette compétence.
- Vous voulez savoir ce qu'ils en pensent et où ils en sont à ce sujet.
- Pour certains élèves, résumer correspond simplement à extraire certaines phrases du texte et en abandonner d'autres. Vous aimeriez élargir leur vision.

Objectif

Cette activité vise à faire émerger les représentations de vos élèves à propos de résumer (qu'est-ce que c'est ? à quoi ça sert ? etc.), afin de les aider à développer des stratégies pour optimiser cette compétence.

Durée

Environ une période de cours de 50 minutes pour la réalisation et le même temps pour l'exploitation.

Si vous prenez un texte faisant partie de votre cours, vous gagnerez évidemment du temps.

Déroulement

Mise en situation

Il s'agit de mettre l'élève en situation de résumer un petit texte : soit en français, anglais ou néerlandais. Il est évident que dans le cadre d'un cours de langues, les connaissances préalables joueront un grand rôle également (Cf. schéma dans le livret d'information).

Puis de faire réfléchir l'élève sur la manière dont il s'y est pris (métacognition) :

- *comment as-tu fait ?*
- *quelles difficultés as-tu eues ?*
- *penses-tu avoir bien fait ?*

Ensuite d'amener l'élève vers d'autres techniques, d'autres possibles :

- *compare ton texte à un autre; lequel préfères-tu ? Pourquoi ?*
- *si tu devais recommencer, que changerais-tu ?*

Enfin, d'interroger l'élève sur l'utilité de cette compétence :

- *à quoi ça sert ?*

Mise en commun des réponses et exploitation

Lorsque les élèves ont rempli leur fiche, vous pouvez soit :

- demander à chacun de lire ses réponses pour que vous en fassiez la conclusion au tableau;
- ramasser les fiches au terme de la leçon et les parcourir chez vous pour avoir une idée de ce qui s'y dit et déjà penser à des pistes d'exploitation; puis faire la conclusion avec vos élèves en classe;
- ramasser les fiches au terme de la leçon et les conclure chez vous, puis exploiter cette conclusion avec vos élèves en classe.

Dans tous les cas, la conclusion sera exploitée en classe, pour que chacun puisse en tirer les atouts. Il ne suffit pas de leur communiquer une conclusion écrite, mais de les impliquer dans ces résultats et d'attirer leur attention sur un point plus spécifique en leur demandant, par exemple :

- *quels avantages et inconvénients vois-tu à telle ou telle stratégie ?*
- *que te demande-t-on de faire du résumé ? de prouver que tu as compris ou d'être capable de connaître la matière ?*
- *quelles améliorations t'engages-tu à réaliser d'ici la fin du trimestre, de l'année ?*
- *etc..*

Variante

Lors d'une activité de résumé dans votre cours, vous pouvez poser le même genre de questions à vos élèves.

Vous pouvez répartir vos élèves en petits groupes pour toute l'activité ou à certains moments de celle-ci (par exemple lors de la mise en commun).

Vous pouvez aussi ne pas leur proposer le travail d'un autre (question 4) pour faire la comparaison, mais leur demander de comparer leur production à celle du voisin.

Dans les questions posées, vous pouvez également leur demander :

- *Pour toi, résumer, c'est...*
- *Que pourrait faire ton professeur pour t'aider ?*
- *Quand résumes-tu ?*
- ...

Qu'est-ce que résumer ?**Français**

Lis le texte ci-dessous afin de le résumer (tu peux écrire sur le texte).

De meilleurs voyages pour les animaux

Chaque année en Europe, des millions d'animaux voyagent sur les routes. Et cela n'est pas toujours très beau à voir. Ils sont serrés, ils se blessent, ils ont chaud et soif, etc. Mais grâce à une nouvelle loi, tout ça va changer.

Vous avez certainement déjà vu, sur l'autoroute, un camion rempli de vaches, de moutons ou de chevaux. Quand on les double, on ne voit dépasser que des museaux et deux yeux un peu tristes. Ils ont l'air bien serrés, là-dedans... Et encore, on ne voit pas tout ! Tous ces animaux voyagent souvent pendant de longues heures, sans pouvoir s'allonger, ni boire, ni se reposer. Il arrive même qu'ils se fassent mal ou qu'on les blesse (ils reçoivent des coups de bâton, des décharges électriques...). Mais à partir du 31 décembre 1998, tout cela sera interdit.

Les ministres de l'Agriculture de l'Union européenne (ce sont 15 pays européens qui travaillent ensemble) viennent de voter une nouvelle loi. Ils veulent que ces animaux soient mieux traités et que leurs voyages se passent mieux. Par exemple, à partir de 1998, les animaux ne pourront pas faire plus de 8 heures d'affilée (d'un coup). Toutes les 8 heures, les camions qui les transportent devront s'arrêter dans des aires de repos. Là, il y aura des hôtels pour animaux où ils pourront se reposer, se faire soigner par un vétérinaire, boire, manger, etc.

À savoir :

- ☞ Chaque année, 250 millions d'animaux voyagent à travers les routes de l'Union européenne.
- ☞ Ils sont conduits dans des abattoirs où on les tue pour leur viande.
- ☞ 25 millions d'entre eux meurent avant d'arriver.

Le journal des enfants, suppl. au n°123, jeudi 29 mai 1997.

Après avoir lu le texte, résume-le dans le cadre ci-après.

Fais attention à la manière dont tu t'y prends pour résumer (comment tu fais).

1. Décris dans le détail, comment tu as fait pour résumer le texte.

Pour chaque étape, explique pourquoi tu as fait comme ça.

| Description (étapes) | Pourquoi ? |
|----------------------|------------|
| | |

2. Quelles difficultés as-tu eues pour résumer ?

3. Penses-tu avoir bien fait l'exercice ? Pourquoi ?

4. Voici le travail d'un autre élève.

Une nouvelle loi va améliorer les conditions de transport des 250 millions d'animaux qui circulent chaque année sur les routes de l'Union européenne.

- Actuellement, les animaux que l'on conduit aux abattoirs voyagent dans de mauvaises conditions : ils ont faim, soif, sommeil; ils sont battus et 10% meurent avant d'arriver.
- Dès le 31/12/1998, l'Union européenne appliquera une loi pour que ces animaux soient mieux traités (repos, nourriture, soins).
- En cas d'infraction, les routiers risquent une amende.

À ton avis, quel est le meilleur travail ? Pourquoi ?

| Le meilleur travail est | <i>le mien</i> | <i>l'autre</i> |
|-------------------------|----------------|----------------|
| parce que ... | | |

5. Si tu devais recommencer le travail que tu as fait, que changerais-tu ? Pourquoi ?

| |
|--|
| |
|--|

6. À quoi cela sert-il de résumer ?

| |
|--|
| |
|--|

Anglais

Lis le texte ci-dessous afin de le résumer (tu peux écrire sur le texte).

Welcome to London

*You come to London by car
and want to visit the town.*

*Please,
leave your car in a carpark outside the centre
and then, take the tube or a bus.*

*Remember,
London is a very large city.
There are millions of inhabitants
and many of them are in the street at the rush hours :
8 to 9 in the morning
and 5 to 6 in the evening.*

*The tube is, of course, very fast.
But if you want to see and enjoy the beauty of the city,
You can take a double decker bus.*

HAVE A GOOD TIME !

Après avoir lu le texte, résume-le en français dans le cadre ci-après.

Fais attention à la manière dont tu t'y prends pour résumer (comment tu fais).

1. Décris dans le détail, comment tu as fait pour résumer le texte.

Pour chaque étape, explique pourquoi tu as fait comme ça.

| Description (étapes) | Pourquoi ? |
|----------------------|------------|
| | |

2. Quelles difficultés as-tu eues pour résumer ?

3. Penses-tu avoir bien fait l'exercice ? Pourquoi ?

4. Voici le travail d'un autre élève.

C'est un texte qui fait la publicité de Londres.

Il donne des informations sur la ville et ses moyens de transport.

À ton avis, quel est le meilleur travail ? Pourquoi ?

| Le meilleur travail est | <i>le mien</i> | <i>l'autre</i> |
|-------------------------|----------------|----------------|
| parce que ... | | |

5. Si tu devais recommencer le travail que tu as fait, que changerais-tu ? Pourquoi ?

| |
|--|
| |
|--|

6. À quoi cela sert-il de résumer ?

| |
|--|
| |
|--|

Néerlandais

Lis le texte ci-dessous afin de le résumer (tu peux écrire sur le texte).

| Even lezen | Pennemaatjes |
|--|---|
| <p>1. We zijn twee jongens van 11 en we zoeken een pennevrind van 11 of 12 jaar. We houden van rolschaatsen, snoepen en meisjes pesten. We doen ook aan karate. We zijn dol op de film « Karate Kid IV ». Jij ook ? Snel schrijven dan !</p> <p>Jozef en Joris Planckaert Zilverschoon 31 2726 TU Zoetemeer</p> | <p>2. Dag ! Ik ben Simon en ik ben bijna 11 jaar. Mijn hobby's zijn stickers en schelpen verzamelen. Ik ben gek op tennis. Ik verzamel ook posters van tennisspelers. Jij ook ? Schrijf me dan vlug !</p> <p>Simon Verdonck Postbus 1307 3430 BH Nieuwegein</p> |
| <p>3. Mijn naam is Luca. Ik woon in Paramaribo. Dat ligt in Suriname, in Zuid-America dus. Ik zoek een pennemaatje in België of in Nederland.</p> <p>Luca Redjo Nieuw Amsterdamstraat 15 Paramaribo Suriname</p> | <p>4. We zijn twee dikke (figuurlijk) vriendinnen en we zoeken een pennemaatje. Onze hobby's zijn : saxofoon spelen, ponyrijden, leraren pesten ! We zijn allebei dertien jaar. Schrijf naar</p> <p>Liesbeth Vandecappelle en Marijke Vermeulen Anjelierstraat 5 2000 Antwerpen</p> |
| <p>5. Hoi iedereen ! Ben je geel, bruin, blank of rood, dik of dun, mooi of lelijk, een jongen of een meisje en nog geen 60 jaar ? Schrijf dan naar mij.</p> <p>Frederik Deblauwe Dr. A. Kuiperstraat 32 8500 Kortrijk</p> | <p>6. Ik zoek een toffe pennemaat van rond de 11 jaar. Ik ben gek op Rik Astley en m'n hobby's zijn sport, snoepen en pennen. Schrijf dan snel naar</p> <p>Lorenzo Porteman Oudestraat 79 8261 CM Kampen - Nederland</p> |
| <p>7. Hallo allemaal ! Ik wil graag pennen met een meisje van 12 jaar. Hou je van poezen en jazzballet ? Dan is dat helemaal tof ! O ja, ik hou ook van zeehonden ! Ik ben zelf ook twaalf. Tot schrijfs.</p> <p>Saskia Soete Stuivenbergstraat 114 8870 Izegem</p> | <p>8. Hoi. Ik ben Sandy en ik ben op zoek naar pennevrindinnen. Zelf ben ik twaalf jaar oud. Ik ben gek op radio beluisteren, turnen en natuurlijk schrijven. Wil je met mij pennen ? Schrijf dan naar</p> <p>Sandy Warhol Beerg Reedekerstraat 3 Texel - Nederland</p> |
| <p>9. Hallo ! Ik zoek een pennevrind van 11 jaar (ben ik zelf ook). Mijn hobby's zijn : zwemmen, lezen, dansen, muziek beluisteren, zingen, turnen. Ik ben een grote fan van Joepie. En verder verzamel ik parfumsflesjes.</p> <p>Dus : wil je pennen, schrijf dan naar</p> <p>Rebecca Feys Rozenlaan 39 8870 Izegem</p> | |

Après avoir lu le texte, résume-le en français dans le cadre ci-après.

Fais attention à la manière dont tu t'y prends pour résumer (comment tu fais).

1. Décris dans le détail, comment tu as fait pour résumer le texte.

Pour chaque étape, explique pourquoi tu as fait comme ça.

| Description (étapes) | Pourquoi ? |
|----------------------|------------|
| | |

2. Quelles difficultés as-tu eues pour résumer ?

3. Penses-tu avoir bien fait l'exercice ? Pourquoi ?

4. Voici le travail d'un autre élève.

Ce sont de petites informations données par des enfants qui cherchent un correspondant.

À ton avis, quel est le meilleur travail ? Pourquoi ?

| Le meilleur travail est | <i>le mien</i> | <i>l'autre</i> |
|-------------------------|----------------|----------------|
| parce que ... | | |

5. Si tu devais recommencer le travail que tu as fait, que changerais-tu ? Pourquoi ?

| |
|--|
| |
|--|

6. À quoi cela sert-il de résumer ?

| |
|--|
| |
|--|

Appréciation de la compétence transversale

Objectif

L'exercice vise à faire identifier la compétence. Dans le livret d'information, on vous a exposé les trois principales difficultés mises en évidence avec des élèves du premier degré lors du travail de cette compétence. Cette activité est organisée à partir de ces trois types :

- repérer la **structure** du texte : quelle est sa mise en page et que signifie-t-elle ? Combien y a-t-il de paragraphes ? Quels sont les signes de ponctuation ? Quels sont les mots-liens¹ et que veulent-ils dire ?
- identifier les **mots-clés**, c'est-à-dire porteurs d'une information essentielle qui dirige vers des idées secondaires.
- déterminer si les **objectifs** de travail sont perçus : l'élève qui résume se place-t-il au niveau du lecteur ou de l'auteur ? Le fait-il pour lui ou pour d'autres ? Son but est-il de résumer pour faciliter la mémorisation ou pour présenter une version retravaillée à quelqu'un d'autre ?

Cette activité montre aux élèves différentes manières de procéder pour résumer. Elle peut aider à mettre à jour les difficultés propres chacun et peut l'orienter ensuite vers une des trois activités suivantes.

Durée

Environ 30 minutes

Déroulement

Mise en situation

On soumet aux élèves un test diagnostique. On leur propose un texte et des exemples de « retirer les idées principales » de ce texte. Ils ont à choisir (individuellement) 1 des 4 propositions ou en formuler une autre si aucune ne leur convient.

Ce choix sera discuté par les élèves en petits groupes, puis en séance plénière.

Mise en commun des réponses

Leur choix est à justifier. Une fois l'exercice réalisé, chaque élève dit quel exemple il a choisi et pourquoi. Les élèves qui ont opéré les mêmes choix forment chaque fois un groupe. On obtient alors maximum 4 groupes : 1 groupe structure, 1 groupe mots-clés, 1 groupe objectifs,

¹ Cf. Liste annexée.

et 1 groupe aide constitué des élèves qui ne semblent pas avoir de problème particulier (Cf. tableau ci-après).

Exploitation

Le choix de l'élève est le point de départ d'une discussion et peut-être d'autres activités. Le but de cette discussion est de rechercher quelles stratégies sont utilisées dans les différentes propositions.

Il est très important de ne pas considérer la quatrième proposition comme un modèle. En effet, selon l'objectif suivi pour résumer, elle sera trop ou trop peu complète. On reste bien dans le domaine des propositions.

| | | |
|---|---|--|
| <p><u>Proposition 1</u> :</p> <p>Difficulté de structure</p> | <p>Le <u>chien</u> sait <u>suivre une piste</u> ou <u>retrouver un objet</u>. Un <u>exemple</u> montre qu'il va <u>vite</u> pour le faire, mais qu'il retrouve aussi le <u>sens</u> du parcours. Il a un <u>flair</u> plus développé que celui de l'<u>homme</u> (il a <u>plus de cellules olfactives</u> qui sont aussi <u>plus sensibles</u>).</p> | <p>On peut orienter vers des exercices sur la structure (activité 3).</p> |
| <p><u>Proposition 2</u> :</p> <p>Difficulté de repérage des mots-clés</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Le chien a un nez beaucoup plus développé que nous (40 fois plus de cellules olfactives qui réagissent 25.000 fois mieux). 2. Il a un odorat extraordinaire qui lui permet de retrouver facilement une piste ou un objet. | <p>On peut orienter vers des exercices sur le repérage des mots-clés (activité 4).</p> |
| <p><u>Proposition 3</u> :</p> <p>Difficulté d'objectif (ex. : il donne son avis alors qu'on lui demande ce qu'a voulu dire l'auteur)</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Le <u>chien</u> a un meilleur <u>flair</u> que l'<u>homme</u> (il a <u>plus de cellules olfactives</u> qui sont aussi <u>plus sensibles</u>). 2. Il sert à quelque chose et il est très doué (<u>suivre des pistes</u> ou <u>retrouver des objets</u>). On a tous besoin d'un chien. Un <u>exemple</u> montre qu'il va <u>vite</u> pour le faire, mais qu'il retrouve aussi le <u>sens</u> du parcours. | <p>On peut orienter vers une sensibilisation aux objectifs de travail (activité 5).</p> |
| <p><u>Proposition 4</u> :</p> <p>Pas de difficultés particulières</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Le <u>chien</u> a un meilleur <u>flair</u> que l'<u>homme</u> (il a <u>plus de cellules olfactives</u> qui sont aussi <u>plus sensibles</u>). 2. Il <u>suit des pistes</u> ou <u>retrouve des objets</u>. Un <u>exemple</u> montre qu'il va <u>vite</u> pour le faire, mais qu'il retrouve aussi le <u>sens</u> du parcours. | <p>On peut orienter vers une aide des plus en difficultés (activité 3, 4, 5) ou vers des exercices de production (activité 6).</p> |
| <p><u>Reformulation</u> :</p> <p>Il ne se reconnaît dans aucune proposition et il en formule une personnelle.</p> | <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> | <p>Si problème détecté, alors orientation vers l'un ou l'autre type d'exercices. Si pas de problèmes, orientation pour une aide des plus en difficultés ou</p> |

| | | |
|--|--|---------------------------------|
| | | des exercices de production. |
|--|--|---------------------------------|

Variante

Une variante pourrait être de faire résumer le texte avant de leur proposer la grille à titre comparatif. L'exercice aurait alors une durée plus grande, mais les élèves seraient plus actifs.

Liste de mots-liens

| | | | |
|--|---|--|--|
| But, mobile, motif | pour que afin de | en vue de de sorte que | afin que de crainte que |
| Comparaison | comme moins à l'instar d'après autrement que | de même que similairement de la même façon autant que moins que | ainsi que autant... autant au même degré que en comparaison de non moins que |
| Temporalité, indicateur de temps | après avant cela maintenant désormais en | alors plus tard antérieurement d'abord depuis | par la suite plus tôt bientôt ensuite souvent |
| Indicateur de lieu | où | en | dans |
| Conséquence et conclusion | donc c'est pourquoi d'où aussi tellement... que | au point que pour cette raison par conséquent dès lors assez... pour que | en somme de manière que de façon que de sorte que |
| Amplification | en outre également de même de plus | d'ailleurs par ailleurs et qui plus est aussi | de surcroît précisément d'autre part surtout |
| Concession | bien que encore que si... que | malgré que pour... que même si | quoique quelque... que |
| Opposition | or néanmoins toutefois cependant nonobstant | pourtant contrairement à mais en revanche | quoi que contre bien que malgré |
| Condition | si moyennant quoi à (la) condition que | pourvu que pour autant que selon que | à supposer que à condition de |
| Preuve, cause, démonstration, raison, origine, source, pourquoi ? | Car en raison de puisque à cause de, grâce à du reste | en effet si... (alors) attendu que d'autant (plus) que ainsi | étant donné que parce que vu (que) compte tenu que à savoir |
| Limitation, restriction, nuance, remarque | cependant sauf | à l'exception (de) hormis | sans excepté |
| Choix | soit... soit | ou | |
| Association | avec | | |
| Moyens, outils, comment ? | moyennant | à raison de | à l'aide de |

Remarque : selon la place occupée par le mot-lien, il n'a pas nécessairement la même signification.

- Références bibliographiques**
- De Ketele, J.M. (1980). *Question(s) de méthode. Comment étudier à l'université ?* Louvain-la-Neuve : U.C.L., pp. 66-67.
- Febvre, M., & Giordan, A. (1994). *Maîtriser les méthodes de travail.* Paris : Delachaux et Niestlé, pp. 65-66.
- Romainville, M., & Gentile, C. (1995). *Des méthodes pour apprendre.* Paris : Les éditions d'organisation (2^e édition), p. 81.

Où en suis-je à propos du résumé ?

Voici une consigne que des élèves ont reçue afin de produire des résumés comme les quatre exemples ci-après :

Retire les idées principales de ce texte afin de résumer ce que l'auteur a voulu dire.

L'odorat du chien

L'étude du nez du chien explique les étonnantes capacités de flair de cet animal.

Pour bien le comprendre, comparons le nez du chien à celui de l'homme. Tous les deux possèdent des cellules olfactives, c'est-à-dire des cellules spécialisées dans la reconnaissance des particules odorantes qui flottent dans l'air. Le nez de l'homme contient environ 5 millions de ces cellules, mais celui d'un berger allemand en possède plus de 200 millions, soit 40 fois plus ! En étudiant le fonctionnement des cellules olfactives du chien, on a découvert qu'elles étaient aussi plus sensibles que celles de l'homme. Elles réagissent ainsi 25.000 fois mieux.

On comprend ainsi la capacité extraordinaire d'un chien à suivre une piste ou à retrouver un objet. Voyons un exemple des possibilités des chiens dans ce domaine. Le maître d'un chien s'enfonce dans une épaisse forêt et parcourt un chemin circulaire. Pour masquer au maximum son odeur, il porte des bottes de caoutchouc. Quelques heures plus tard, on lâche le chien, mais à partir d'un autre point de départ, à des kilomètres de là. Au bout d'une heure, il retrouve son maître. Comment a-t-il pu reconnaître aussi vite, non seulement une piste laissée, ne l'oubliez pas, par un homme portant des bottes de caoutchouc, mais aussi retrouver le sens du parcours ? (...)

Artiscope, n°5, Le chien, un compagnon bien utile à l'homme, pp. 25-26, éd. Artis-Historia, Bruxelles, 1985

En mettant une croix dans la petite case, choisis une des quatre propositions (celle que tu préfères) ou reformule toi-même un résumé de ce texte si aucune proposition ne te convient.

| | |
|--|---|
| <p><u>Proposition 1</u> : <input type="checkbox"/></p> | <p>Le <u>chien</u> sait <u>suivre une piste</u> ou <u>trouver un objet</u>. Un <u>exemple</u> montre qu'il va <u>vite</u> pour le faire, mais qu'il retrouve aussi le <u>sens</u> du parcours. Il a un <u>flair</u> plus développé que celui de l'<u>homme</u> (il a <u>plus de cellules olfactives</u> qui sont aussi <u>plus sensibles</u>).</p> |
| <p><u>Proposition 2</u> : <input type="checkbox"/></p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Le chien a un nez beaucoup plus développé que nous (40 fois plus de cellules olfactives qui réagissent 25.000 fois mieux). 2. Il a un odorat extraordinaire qui lui permet de retrouver facilement une piste ou un objet. |
| <p><u>Proposition 3</u> : <input type="checkbox"/></p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Le <u>chien</u> a un meilleur <u>flair</u> que l'<u>homme</u> (il a <u>plus de cellules olfactives</u> qui sont aussi <u>plus sensibles</u>). 2. Il sert à quelque chose et il est très doué (<u>suivre des pistes</u> ou <u>trouver des objets</u>). On a tous besoin d'un chien. Un <u>exemple</u> montre qu'il va <u>vite</u> pour le faire, mais qu'il retrouve aussi le <u>sens</u> du parcours. |
| <p><u>Proposition 4</u> : <input type="checkbox"/></p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Le <u>chien</u> a un meilleur <u>flair</u> que l'<u>homme</u> (il a <u>plus de cellules olfactives</u> qui sont aussi <u>plus sensibles</u>). 2. Il <u>suit des pistes</u> ou <u>trouve des objets</u>. Un <u>exemple</u> montre qu'il va <u>vite</u> pour le faire, mais qu'il retrouve aussi le <u>sens</u> du parcours. |
| <p><u>Reformulation</u> : <input type="checkbox"/></p> | <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> |

Repérage des signes de structure d'un document

Objectif

Cette activité vise à améliorer la reconnaissance des signes de structure (ponctuation, mise en page, mots-liens, etc.) de documents, afin de mieux résumer ces derniers.

Durée

4 exercices d'environ 30 minutes chacun, plus un temps d'exploitation variant selon les degrés de mise en commun : si vous corrigez et remettez à vos élèves leurs épreuves, peu ou pas de temps à ajouter; par contre, si vous faites la correction en classe et laissez les élèves s'exprimer à ce sujet, le temps augmentera sensiblement.

Déroulement

Mise en situation

Les élèves auraient à réaliser 1, 2, 3 ou les 4 exercices proposés pour travailler cette composante de la compétence.

Le premier exercice propose un texte dont on a enlevé les signes de structure. Il s'agit de remettre ces signes.

Les élèves perçoivent alors mieux l'importance de la ponctuation et de la présentation des documents.

Le deuxième indique plusieurs possibilités de signification de mots-liens dans un texte. Il faut choisir, en fonction du contexte, la bonne signification.

Les mots-liens peuvent paraître un peu pesants à travailler. Cependant, ils font partie intégrante des repères à prendre en considération lors du résumé de documents. Cet exercice se veut une sensibilisation à leur signification selon le contexte. Vous pouvez attirer l'attention de vos élèves au fait que, par exemple, un même mot-lien peut avoir une signification différente selon le contexte (« en » est utilisé dans la troisième mise en évidence comme indicateur de temps, alors que dans l'avant-dernière, il est utilisé comme indicateur de lieu).

Le troisième propose un texte dont les élèves doivent faire le schéma.

Ici, il s'agit de faire transposer un texte long et assez linéaire dans une forme brève et schématique. Les élèves sont amenés à bien cerner les éléments qui structurent ce texte et à comparer entre eux leur production afin de voir d'autres résultats.

Le quatrième propose un texte composé de plusieurs paragraphes et il faut mettre un titre à chaque paragraphe. Cela permet aux élèves de dégager l'idée essentielle de chaque partie du

texte (et de se rendre compte qu'un paragraphe correspond, normalement, à une idée). C'est un point de départ capital pour rédiger un résumé.

Mise en commun et exploitation des réponses

Elle aura lieu ou pas, selon votre estimation de la nécessité d'approfondir ou non la notion abordée ici.

En effet, si vous constatez que vos élèves se débrouillent déjà pas mal dans ce domaine, vous pouvez ne leur demander qu'un ou deux exercices que vous corrigerez par ailleurs.

Tandis que si cette notion pose un gros problème, les 4 exercices et une mise en commun fouillée répondront mieux au cas présent. Dans ce cas, faire comparer avec leur(s) voisin(s) sera une stratégie souvent efficace car elle permet à chacun de voir ce que les autres ont fait, mais aussi de leur demander comment et pourquoi ils l'ont fait. À partir des échanges en petits groupes, vous pourrez tirer des conclusions avec eux, voire leur faire rédiger de petites fiches sur lesquelles apparaîtraient les enseignements qu'ils retirent de ces exercices. Ces fiches resteraient alors à leur disposition en cas de besoin, mais surtout, pourraient servir à d'autres qui n'auraient pas travaillé cet aspect de la compétence.

Variante

Des exercices similaires peuvent remplacer ceux proposés, soit en modifiant le contenu (vous pouvez choisir des documents plus adaptés à votre matière), c'est-à-dire en changeant les textes de départ, soit en regroupant les problèmes (par exemple, un texte sans structure, avec des mots-liens et des paragraphes à définir, à transformer en schéma).

Exercice 1

Avec le texte proposé ou avec un texte que vous avez choisi, vous pouvez compliquer quelque peu en otant les majuscules.

Exercice 2

Pour chaque réponse, vous pouvez demander à un élève ce qu'il a répondu et pourquoi. Lors de la justification, vous pouvez impliquer le reste de la classe pour approuver, compléter ou critiquer.

Exercice 1 : texte de départ

Voici la copie du texte que vous pouvez distribuer pour que les élèves se corrigent eux-mêmes ou que vous pouvez garder pour corriger vous-même. Dans les deux cas, si un élève manifeste de réels problèmes, il sera intéressant de passer en revue l'exercice avec lui.



Conseils DE PRO

Julie aimerait devenir écrivain. Lisa Bresner, 25 ans, écrivain, répond à ses nombreuses questions.

Julie : À quel âge as-tu pensé devenir écrivain ?
Lisa Bresner : Vers l'âge de 8-9 ans, j'écrivais beaucoup de contes et d'histoires fantastiques mais je voulais être danseuse, peintre ou comédienne. En 5^e, mon professeur de français a lu un jour ma rédaction devant toute la classe. Le sujet était : « Racontez votre premier souvenir d'enfance. » C'est à ce moment que mes amis se sont rendu compte de ma passion et m'ont encouragée à continuer. J'ai écrit mon premier roman à 16 ans. Il se passait en Égypte. Je n'ai jamais osé l'envoyer à un éditeur.

Es-tu écrivain à plein temps ?
Écrire n'est pas un métier mais plutôt un art. Rien ne t'empêche d'écrire des romans et d'être en même temps journaliste, professeur ou médecin. Si les livres que tu vends sont nombreux, tu n'as pas besoin de travailler à côté. Moi, je suis professeur de chinois et pendant mes cours je raconte aussi beaucoup d'histoires.

Quelles sont les démarches pour se faire éditer ?
Il faut envoyer à une maison d'édition un manuscrit tapé à la machine, relié, avec ton nom ou ton pseudonyme et ton adresse. Dans la maison d'édition, un certain nombre de personnes se réunissent pour former ce qu'on appelle un comité de lecture. Là, ils parlent des manuscrits puis ils votent pour ceux qu'ils veulent publier. Si ton manuscrit est retenu, on t'appelle en général au bout de trois ou quatre semaines. Sinon au bout de quatre mois tu recevras une lettre où l'on t'explique que ton manuscrit ne peut pas être publié.

Y a-t-il des maisons d'édition spécialisées pour les jeunes écrivains ?
Non, toutes les maisons d'édition peuvent publier une jeune romancière. En revanche, chaque maison d'édition a un style. Tu peux te renseigner à la Maison des écrivains, 53, rue de Verneuil, 75007 Paris.

Chaque éditeur est un peu comme un boulanger...

Les éditeurs demandent-ils souvent de réécrire certaines parties du futur livre ?
Chaque éditeur est un peu comme un boulanger, chacun possède sa recette pour faire du pain. Certains éditeurs préfèrent ne rien changer et publient le texte tel quel après l'avoir donné à un correcteur qui, lui, ne corrigera que les fautes de français ou d'orthographe. D'autres te feront travailler certains passages. Parfois c'est utile car ton texte peut devenir meilleur. Mais parfois c'est dommage car ce n'est plus ton texte qui va être publié mais une « bonne copie ».

Faites-vous les illustrations de vos livres ?
Si tu as un don pour le dessin, je te conseille de présenter des histoires pour enfants avec tes propres illustrations. Mais les images ne sont pas réservées aux livres pour enfants. Certains romanciers aiment dessiner ou photographier. Ils publient leur roman avec des dessins, des photos, des reproductions de tableaux... C'est rare mais c'est souvent très beau. ■

« Je te souhaite une grande inspiration pour tes futurs livres. »
Lisa Bresner

Manuscrit : œuvre originale écrite de la main de l'auteur ou tapée à la machine et qui n'est pas encore imprimée.
Pseudonyme : nom choisi par une personne pour masquer son identité.

Conseils d'amis Aidez Marine !

Le mois prochain, la page *Conseils d'amis* revient. Voici la question de Marine, 13 ans. « Mes parents fument beaucoup et je commence à être inquiète. Comment pourrais-je les faire arrêter ? Aidez-moi ! »
Pour lui répondre, écrivez à Mikado, 300, rue Léon-Joulin, 31101 Toulouse Cedex 1.

Mikado n°16, mars 97, p. 4

Exercice 2 : corrigé

Ce corrigé peut servir tant pour une auto que pour une hétérocorrection. Cela peut déboucher sur une explicitation à partir de la liste de mots-liens présentée ci-avant.

Comprendre le reggae

Le reggae, c'est d'abord un rythme particulier, créé par le couple basse-batterie, qui tape dans le ventre. Cette musique est née dans les années 70 en Jamaïque (île de la mer des Caraïbes). Ses interprètes sont souvent des « rastas », c'est-à-dire des adeptes de la « religion » rastafari. Celle-ci défend les droits du peuple noir, l'amour de l'Afrique et le respect de la nature. Les symboles du reggae : les 3 couleurs rouge, jaune et verte, et les « dreadlocks », les nattes des « rastas ».

Le mot reggae serait l'abréviation de l'expression « regular people » qui signifie « les gens réglos », ceux qui ne trichent pas. En 1973, le reggae obtient un succès mondial grâce à Bob Marley, considéré comme l'un des « monuments » de la musique du XX^e siècle. Après sa mort en 1981, de nombreux artistes jamaïcains prennent sa suite. Mais des groupes de « Blancs », comme Police ou UB40, adoptent aussi le reggae avec succès. En 1979, le Français Serge Gainsbourg crée même une version reggae de « la Marseillaise » qui provoque un miniscandale et recueille un mégasuccès.

Aujourd'hui le reggae reste surtout très populaire en Afrique et en Grande-Bretagne. Depuis quelques années, le raggamuffin s'impose. Il mélange le reggae, le rap, la dance ou la techno.

Mikado n°16, mars 97, page 18

Indicateurs de...

temps ordre

temps lieu

temps lieu

cause but

temps conséquence

condition opposition

cause comparaison

amplification conclusion

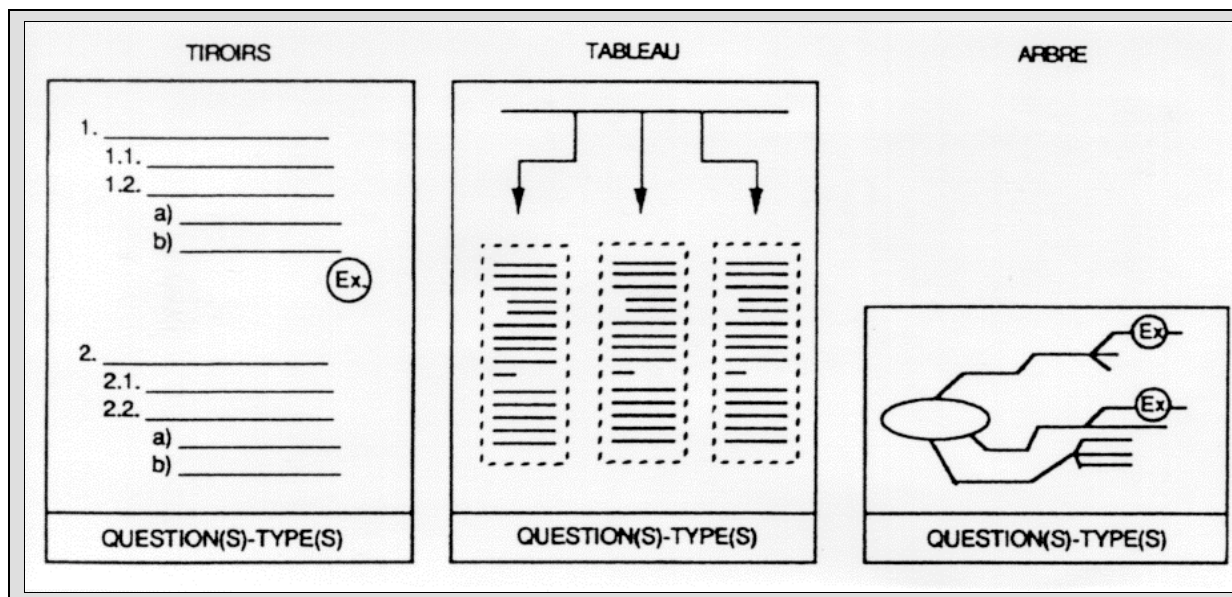
amplification association

temps lieu

choix lieu

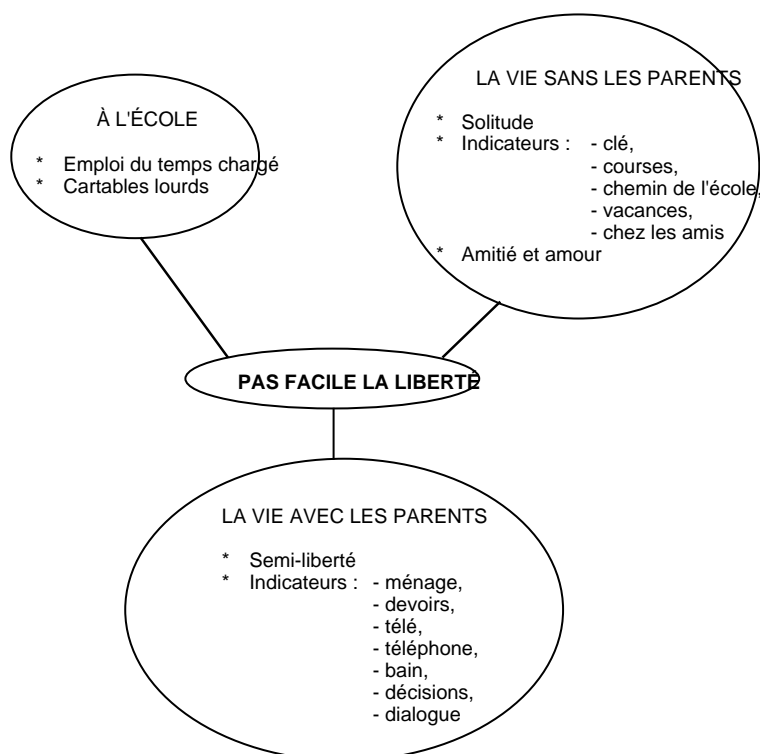
Exercice 3 : Exemples et proposition de schéma

Voici trois exemples de structurations que vous pouvez présenter à vos élèves si la consigne n'est pas suffisante à leur compréhension.



*Des méthodes pour apprendre, Romainville & Gentile
Les éditions d'organisation 1995, p. 71.*

Voici une proposition de schématisation du texte qui peut vous inspirer pour aider vos élèves en difficulté.



Exercice 4 : Propositions de réponse

Voici des propositions de titres pour les 9 paragraphes. Il ne s'agit pas d'un corrigé au sens strict, mais plutôt de propositions à titre indicatif ou comparatif.

| Titres | Informatique : la souris maligne |
|---|--|
| <i>Introduction</i> | |
| Globalement, qu'est-ce qu'une souris informatique ? Que permet-elle ? | Sur son petit tapis, elle court comme une souris. Cette petite boîte est le véritable prolongement de ta main et de ta pensée sur l'écran de l'ordinateur. C'est grâce à cette invention que l'ordinateur est devenu facile à utiliser. |
| <i>Historique :</i> Première et dernière | La première souris, inventée en 1963, était en bois et sur roulettes, comme une petite voiture. Aujourd'hui, il existe des souris sans fil qui transmettent les informations à l'ordinateur par un système de radio d'une portée de 2 à 10 mètres. |
| <i>Description technique</i> | |
| 1. La grosse bille | Le coeur de la souris est une grosse bille. Quand tu déplaces ta souris, elle tourne. |
| 2. Les roues | Les mouvements de la bille entraînent deux roues : la première correspond au déplacement vertical et la seconde au déplacement horizontal du curseur sur l'écran. Quand les deux roues tournent en même temps, cela produit un déplacement diagonal. Ces roues transmettent les mouvements de la bille aux circuits électroniques. |
| 3. Le galet presseur | Le galet presseur est une pièce qui maintient la bille en contact avec les roues de déplacement. |
| 4. Le super « clic » ! | Mais la bille et les roues ne font pas tout. Il y a aussi le bouton situé sur le dessus de la souris. Quand tu appuies sur ce bouton, il actionne un poussoir qui transmet des ordres aux circuits électroniques. C'est le fameux « clic » qui a donné le verbe « cliquer ». Les ordres du bouton servent à ouvrir un fichier ou à valider des opérations. |
| 5. Les circuits électroniques | Les circuits électroniques transforment les ordres donnés par les roues et le bouton en langage informatique, c'est-à-dire en suites de 0 et de 1. |
| 6. Le pilote | Les 0 et les 1 voyagent par le fil jusqu'à l'ordinateur. Là, ils sont directement aiguillés sur le programme appelé « pilote ». Celui-ci effectue les opérations demandées par la souris, comme le déplacement du curseur ou l'ouverture d'un fichier. |
| <i>Lexique</i> | |
| Mini-dictionnaire | <p>Programme : c'est l'intelligence de l'ordinateur. Appelés aussi logiciels, les programmes contiennent des instructions indispensables au fonctionnement de l'ordinateur : écrire, dessiner, déplacer le curseur, etc.</p> <p>Curseur : c'est la flèche qui permet de se déplacer sur l'écran.</p> |

Mikado n°16, 97, p. 15

Comment repérer la structure du document ?**Exercice 1**

Voici une page d'un journal pour adolescents. On y a enlevé toutes les marques de structure. À ton avis, comment étaient-elles placées ? Remplace la ponctuation en rouge dans le texte, la structure en insérant un trait vert entre deux paragraphes et mets en évidence les mots-clés en les soulignant en bleu.

Conseils de pro Julie aimerait devenir écrivain Lisa Bresner 25 ans écrivain répond à ses nombreuses questions Julie À quel âge as-tu pensé devenir écrivain Lisa Bresner Vers l'âge de 8-9 ans j'écrivais beaucoup de contes et d'histoires fantastiques mais je voulais être danseuse peintre ou comédienne En 5^e mon professeur de français a lu un jour ma rédaction devant toute la classe Le sujet était racontez votre premier souvenir d'enfance C'est à ce moment que mes amis se sont rendus compte de ma passion et m'ont encouragée à continuer J'ai écrit mon premier roman à 16 ans Il se passait en Égypte Je n'ai jamais osé l'envoyer à un éditeur Es-tu écrivain à plein temps Écrire n'est pas un métier mais plutôt un art Rien ne t'empêche d'écrire des romans et d'être en même temps journaliste professeur ou médecin Si les livres que tu vends sont nombreux tu n'as pas besoin de travailler à côté Moi je suis professeur de chinois et pendant mes cours je raconte aussi beaucoup d'histoires Quelles sont les démarches pour se faire éditer Il faut envoyer à une maison d'édition un manuscrit tapé à la machine relié avec ton nom ou ton pseudonyme et ton adresse Dans la maison d'édition un certain nombre de personnes se réunissent pour former ce qu'on appelle un comité de lecture Là ils parlent des manuscrits puis ils votent pour ceux qu'ils veulent publier Si ton manuscrit est retenu on t'appelle en général au bout de trois ou quatre semaines Sinon au bout de quatre mois tu recevras une lettre où l'on t'explique que ton manuscrit ne peut pas être publié Y a-t-il des maisons d'édition spécialisées pour les jeunes écrivains Non toutes les maisons d'édition peuvent publier une jeune romancière En revanche chaque maison d'édition a un style Tu peux te renseigner à la Maison des écrivains 53 rue de Verneuil 75007 Paris Les éditeurs demandent-ils souvent de réécrire certaines parties du futur livre Chaque éditeur est un peu comme un boulanger chacun possède sa recette pour faire du pain Certains éditeurs préfèrent ne rien changer et publient le texte tel quel après l'avoir donné à un correcteur qui lui ne corrigera que les fautes de français ou d'orthographe D'autres te feront travailler certains passage Parfois c'est utile car ton texte peut devenir meilleur Mais parfois c'est dommage car ce n'est plus ton texte qui va être publié mais une « bonne copie » Faites-vous des illustrations de vos livres Si tu as un don pour le dessin je te conseille de présenter des histoires pour enfants avec tes propres illustrations Mais les images ne sont pas réservées aux livres pour enfants Certains romanciers aiment dessiner ou photographier Ils publient leur roman avec des dessins des photos des reproductions de tableaux C'est rare mais c'est souvent très beau

Mikado n°16, avril 1997, p. 4

Exercice 2

Dans le texte suivant, il y a des mots-liens mis en évidence avec plusieurs propositions de signification. Pour chacun, désigne quelle signification te paraît la plus probable.

Comprendre le reggae

Le reggae, c'est d'abord un rythme particulier, créé par le couple basse-batterie, qui tape dans le ventre. Cette musique est née dans les années 70 en Jamaïque (île de la mer des Caraïbes). Ses interprètes sont souvent des « rastas », c'est-à-dire des adeptes de la « religion » rastafari. Celle-ci défend les droits du peuple noir, l'amour de l'Afrique et le respect de la nature. Les symboles du reggae : les 3 couleurs rouge, jaune et verte, et les « dreadlocks », les nattes des « rastas ».

Le mot reggae serait l'abréviation de l'expression « regular people » qui signifie « les gens réglos », ceux qui ne trichent pas. En 1973, le reggae obtient un succès mondial grâce à Bob Marley, considéré comme l'un des « monuments » de la musique du XX^e siècle. Après sa mort en 1981, de nombreux artistes jamaïcains prennent sa suite. Mais des groupes de « Blancs », comme Police ou UB40, adoptent aussi le reggae avec succès. En 1979, le Français Serge Gainsbourg crée même une version reggae de « la Marseillaise » qui provoque un miniscandale et recueille un mégasuccès.

Aujourd'hui le reggae reste surtout très populaire en Afrique et en Grande-Bretagne. Depuis quelques années, le raggamuffin s'impose. Il mélange le reggae, le rap, la dance ou la techno.

Mikado n°16, mars 97, page 18

Indicateurs de...

temps ordre

temps lieu

temps lieu

cause but

temps conséquence

condition opposition

cause comparaison

amplification conclusion

amplification association

temps lieu

choix lieu

Exercice 3

Le texte « Pas facile la liberté » est présenté de manière très linéaire, c'est-à-dire que tout se suit sans beaucoup de structure. Imagine une présentation plus structurée sous forme de schéma, sur la feuille suivante. Tu n'es pas obligé de recopier tout le texte : des titres et sous-titres peuvent suffire.

Pas facile la liberté

Quitter l'enfance et filer vers l'adolescence est une période où vous découvrez petit à petit plus de liberté, mais aussi de nouvelles responsabilités. Ce qui n'est pas toujours facile...

À l'école

Emploi du temps maousse*

Dès la première, ton emploi du temps s'alourdit. Journées déséquilibrées, activités artistiques et sportives en dehors de l'école, devoirs à la maison plus nombreux, etc. Selon la Fédération Familiales de France (FFF), 56% des collégiens sont fatigués le soir en rentrant chez eux. L'Éducation Nationale réfléchit pourtant à améliorer la situation. Déjà plusieurs écoles expérimentent une nouvelle journée : le matin les cours classiques; l'après-midi, les activités artistiques et sportives.

13 kilos sur le dos

Vos cartables et sacs sont à l'image de votre emploi du temps. Laurent, 11 ans, transporte un cartable de 13 Kg, soit la moitié de son poids ! En comparaison, son professeur de maths, pesant 75 Kg, devrait porter 37 Kg de dossiers. Depuis des années les médecins le disent : au-delà de 20% du poids de l'enfant, une charge peut révéler ou accentuer une scoliose (déformation de la colonne vertébrale).

La vie sans les parents

L'expérience de la solitude

9/14 ans, c'est enfin la possibilité de faire des choses sans les parents. Vous êtes nombreux à posséder la clé de la maison; à aller seul ou avec des copains à l'école; à être déjà partis en vacances sans les parents, en colo par exemple. Le rêve ? Pas pour tous. Dans certaines familles désunies (divorces) ou confrontées à des problèmes de notre société (chômage), l'adulte est souvent absent. Et il faut s'assumer seul : faire le repas pour les petits frères ou se débrouiller pour les devoirs. Pas si facile, surtout pour les plus jeunes. Violaine, 10 ans, de Paris, témoigne : « *Mes parents sont séparés. Je vis seule avec ma mère. Elle rentre du travail vers 20 heures. En l'attendant, je prends mon goûter, je fais mes devoirs. Quand je m'ennuie, je regarde la télé. Je prépare le dîner. Ce n'est pas toujours très drôle de rester seule. Et d'attendre...* »

La vie sans les parents en chiffres

| | |
|--------------------|---|
| Clé de la maison. | Vous êtes 39% à la posséder. |
| Courses. | 66% d'entre vous les font seuls de temps en temps. |
| Chemin de l'école. | 56% d'entre vous y vont seul ou avec des copains. |
| Vacances. | 3/4 d'entre vous sont déjà partis sans leurs parents, 7% ne sont jamais partis sans eux; mais la moitié d'entre vous hésite à répondre oui quand on vous demande si vous aimez les vacances sans vos parents. |
| Chez les amis. | 40% des 9-11 ans passent souvent une nuit chez un(e) ami(e), 50,8%, pour les 12-14 ans. |

Les sentiments forts

9/14 ans, c'est aussi la période des amitiés fortes et des premiers amours. Vous êtes nombreux à exprimer votre désarroi devant tel camarade à qui vous voulez dire « je t'aime », ou devant « les amis qui se moquent de mes sentiments ». Mais dites-vous que tous les enfants de votre âge connaissent un jour ces difficultés, même les plus durs ou les plus frimeuses.

* Gros, de taille importante.

La vie avec les parents

La semi-liberté

Une étude récente a été consacrée à votre vie à la maison. D'un côté, vos parents vous demandent de participer plus activement à l'entretien de la maison. Ils vous écoutent aussi beaucoup et demandent votre avis pour les grandes décisions et les achats importants. D'un autre côté, ils vous surveillent encore dans pas mal de domaines : devoirs, choix des programmes télévisés ou usage du téléphone. Bref, ils vous considèrent à la fois comme des grands et comme des enfants.

La vie avec les parents en chiffres

| | |
|-------------------|---|
| Tâches ménagères. | 61% des filles participent plus ou moins régulièrement aux tâches ménagères : mettre le couvert, débarrasser la table; descendre les poubelles, etc. 45% des garçons font de même.. |
| Devoirs. | 45% des parents vérifient souvent que vous avez bien fait vos devoirs, 27% de temps en temps, 10% rarement et 18% jamais. |
| Télévision. | 61% des 9/14 ans ne peuvent regarder la télé quand ils le souhaitent. 59% n'ont pas le droit de regarder certaines émissions. |
| Téléphone. | Chez les 9-10 ans, 22% peuvent téléphoner sans permission. Ils sont 54,3% chez les 13-14 ans. |
| Bains et douches. | 18% d'entre vous attendent que les parents vous ordonnent d'y aller. 48% y vont « quand c'est le moment ». 34% décident d'y aller eux-mêmes « quand ils se sentent sales ». |
| Décisions. | Vous êtes 73% à être consultés pour le lieu de vacances et la moitié pour les gros achats. |
| Dialogue. | En cas de dispute avec les parents, 50% des garçons préfèrent s'isoler dans leurs chambres et bouder, contre 41% des filles. 70% d'entre vous ne sont pas d'accord avec les parents sur l'actualité ou sur votre avenir. Mais 94% d'entre vous déclarent que vos parents vous écoutent régulièrement. |

Mikado n°16, mars 97, pages 6-7

Fais le schéma du texte dans le cadre ci-dessous.

Exercice 4

Le texte « La souris maligne » est découpé en 9 paragraphes (un paragraphe pour une ligne du tableau ci-dessous). Dans la colonne de gauche, mets un titre à chacun des paragraphes.

| Titres | Informatique : la souris maligne |
|--------|--|
| | Sur son petit tapis, elle court comme une souris. Cette petite boîte est le véritable prolongement de ta main et de ta pensée sur l'écran de l'ordinateur. C'est grâce à cette invention que l'ordinateur est devenu facile à utiliser. |
| | La première souris, inventée en 1963, était en bois et sur roulettes, comme une petite voiture. Aujourd'hui, il existe des souris sans fil qui transmettent les informations à l'ordinateur par un système de radio d'une portée de 2 à 10 mètres. |
| | Le coeur de la souris est une grosse bille. Quand tu déplaces ta souris, elle tourne. |
| | Les mouvements de la bille entraînent deux roues : la première correspond au déplacement vertical et la seconde au déplacement horizontal du curseur sur l'écran. Quand les deux roues tournent en même temps, cela produit un déplacement diagonal. Ces roues transmettent les mouvements de la bille aux circuits électroniques. |
| | Le galet presseur est une pièce qui maintient la bille en contact avec les roues de déplacement. |
| | Mais la bille et les roues ne font pas tout. Il y a aussi le bouton situé sur le dessus de la souris. Quand tu appuies sur ce bouton, il actionne un poussoir qui transmet des ordres aux circuits électroniques. C'est le fameux « clic » qui a donné le verbe « cliquer ». Les ordres du bouton servent à ouvrir un fichier ou à valider des opérations. |
| | Les circuits électroniques transforment les ordres donnés par les roues et le bouton en langage informatique, c'est-à-dire en suites de 0 et de 1. |
| | Les 0 et les 1 voyagent par le fil jusqu'à l'ordinateur. Là, ils sont directement aiguillés sur le programme appelé « pilote ». Celui-ci effectue les opérations demandées par la souris, comme le déplacement du curseur ou l'ouverture d'un fichier. |
| | Programme : c'est l'intelligence de l'ordinateur. Appelés aussi logiciels, les programmes contiennent des instructions indispensables au fonctionnement de l'ordinateur : écrire, dessiner, déplacer le curseur, etc. Curseur : c'est la flèche qui permet de se déplacer sur l'écran. |

Mikado n°16, 97, p.15

Repérage des mots-clés

Objectif

Via cette activité, on peut faire prendre conscience aux élèves des avantages et des difficultés à repérer les mots-clés. Il s'agit également de les familiariser à ce type de démarche afin qu'elle leur devienne familière. Tout cela, en vue de s'en servir dans le résumé (qui requiert ce savoir-faire).

Durée

± 50 minutes pour présenter chaque exercice, remplir la fiche élève, mettre en commun les réponses des élèves et exploiter les résultats.

Déroulement

Mise en situation

L'activité se compose de 3 exercices :

1. Les élèves doivent télégraphier (le nombre de mots est donc limité) une découverte importante (il ne faut ni supprimer l'essentiel, ni se perdre dans des détails).
2. Les élèves doivent repérer les mots-clés d'un texte et dire pourquoi ils sont importants.
3. On propose aux élèves de surligner un article de journal en attribuant un sens particulier à chaque couleur (par exemple, ce qui concerne le lieu en jaune, le temps en vert, les implications en bleu, etc.) et d'établir des mots-clés par couleur afin de créer un résumé du texte de base.

Vous pouvez donner les renseignements suivants aux élèves ou leur faire découvrir : si les mots d'une même couleur se suivent, c'est que le texte est ordonné et le résumé peut suivre le plan du texte. Si les mots coloriés se dispersent, cela signifie que le texte doit être réorganisé en tenant compte de la hiérarchie des idées.

Mise en commun et exploitation des réponses

Chaque exercice terminé peut être l'objet d'une mise en commun. Les réponses des élèves ou de groupes d'élèves peuvent être analysées tour à tour et déboucher sur un dialogue qui amène l'élève à construire ses solutions.

Variante

Vous pouvez évidemment changer les documents servant de base aux exercices. En effet, peut-être ne sont-ils pas en rapport avec votre discipline, ou ne vous paraissent-ils pas à propos, ou encore avez-vous justement un texte qui a posé problème antérieurement et que vous désirez exploiter différemment. Vous pouvez donc adapter ces exercices en fonction de vos propres préoccupations ou de celles de vos élèves.

Comment repérer les mots-clés ?

Exercice 1

Tu es journaliste en Afrique et tu as connaissance d'une découverte importante qui vient de se faire. Tu dois la communiquer d'urgence par télégramme à ton journal en Belgique. Chaque mot coûte 50 francs et ton budget est de 1000 francs (le surplus est pour ton usage personnel). Rédige ce télégramme à partir de l'article relatant la nouvelle.

Un os dans le phosphate

Deux dents arrachées à la terre par un dénicheur de fossiles et les paléontologues sont en émoi. À partir d'un indice aussi mince, les voilà capables d'identifier un ancêtre de l'éléphant vieux de 53 millions d'années. Comment font-ils donc ces gratteurs d'os ?

Une bourse aux fossiles, vous savez ce que c'est ? Rien à voir avec Wall Street, bien sûr. C'est une sorte de marché, un déploiement de caisses bourrées de dents et d'os vieux comme Hérode. C'est dans un de ces lieux, à Millau, au pied du causse du Larzac, que débute l'histoire de *Phosphaterium*. Nous sommes en 1994. Venu de Gannat où siège Rhinopolis, son association de paléontologie, François Escuillié déambule en quête de curiosités. Des cageots attirent son attention : venus du Maroc - c'est écrit dessus - ils débordent de dents de requins fossiles, un classique de ce genre de marché.

Le temps de farfouiller et une chose pas ordinaire émerge du stock. Sa forme fait immédiatement penser à deux dents de mammifère liées à un restant de mâchoire. Sa couleur, un jaune piqueté de vert, évoque les phosphates marocains, d'anciens sédiments marins dont proviennent aussi, à l'évidence, les dents de requins.

Le plus vieil ancêtre de l'éléphant jamais exhumé !

Moralité, tous ces fossiles ont même origine. Ça fait tilt dans la tête de François Escuillié : « *Je savais qu'aucun mammifère aussi ancien n'avait été découvert dans les phosphates du Maroc. De plus, avec leur taille de 1,5 cm, ces dents appartenaient sûrement à un « géant » !* » Manière de dire qu'à l'époque où les mammifères avaient un format minus, *Phosphaterium*, lui, approchait tout de même la taille du blaireau actuel.

Pour 50F, les dents sont négociées. À ce stade, Escuillié ne peut guère aller plus loin. Seule solution : passer le relais à Emmanuel Gheerbrant, spécialiste au CNRS des mammifères primitifs d'Afrique. Épaulé par Jean Sudre (université de Montpellier-II), il torture la paire de quenottes : examen à la loupe binoculaire, comparaison fouillée avec d'autres fossiles, il ne lui faut guère de temps pour identifier une molaire et une prémolaire d'un proboscidién primitif inconnu (de proboscis, « trompe »), autrement dit d'un des arrière-grands-parents de l'actuel éléphant. En effet, la similitude avec les dents de *Numidotherium* - le plus vieux proboscidién connu, âgé de 46 millions d'année - est frappante, à ceci près que les gisements de phosphates marocains se sont formés, eux, il y a 50 à 70 millions d'années. Bingo ! C'est à coup sûr le plus vieil « éléphant » jamais exhumé, plus vieux que le jeunot *Numidotherium*. Sacré bond en arrière.

Et sacrée frustration aussi. Car il n'est guère possible d'en dire plus, faute de connaître l'origine exacte de la découverte. Les phosphates ? La belle affaire ! Au Maroc, il y en a trois bassins dont le plus grand atteint la taille d'un département français ! Par ailleurs, les fragments de *Phosphaterium* sont dépourvus de la quantité de gangue de roche nécessaire pour dater le fossile. Pour les paléontologues, une pièce comme celle-ci est quasiment perdue. Ne reste plus qu'à compter sur le coup de veine qui met sur votre route des spécimens plus bavards.

La chance, François Escuillié va la provoquer. Pendant un an, moulage des dents en poche, il sillonne les grandes bourses européennes de minéraux et fossiles. On le croise à Turin, à Munich, à Paris, écumant les caisses en provenance du Maroc. Sans succès. Finalement, c'est une nouvelle fois à la bourse aux fossiles de Millau, en juillet 1995, qu'un collectionneur lui propose un fragment de mâchoire dont 4 petites dents émergent. Serait-ce, enfin, des restes de... ? Il sort son chéquier : 1000 F. Hum ! le cours à grimper...

Emmanuel Gheerbrant goûte la découverte : il s'agit bien de *Phosphaterium* et, cette fois, une gangue suffisante accompagne les ossements fossilisés. À l'intérieur il trouve d'autres fossiles : des foraminifères - minuscules animaux marins - et, surtout, des dents de requins qu'il est possible de dater. À Montpellier, Henri Capetta, spécialiste de ces poissons, se charge de la besogne. Deux mois plus tard, le diagnostic tombe : *Phosphaterium* vivait au paléocène supérieur, il y a 53 à 59 millions d'années.

Un événement capital de l'histoire de la vie

Mais d'où vient-il exactement, ce petit résidu du plus vieux proboscidiien du monde ? L'indice manquant provient - une fois encore - du réseau des collectionneurs amateurs. L'un d'eux a aperçu des fossiles de mammifères terrestres sur les souks de Oued Zem, un village situé à 200 km au sud-est de Casablanca. Faute d'autres pistes, une mission de prospection est programmée. En juin 1996, Emmanuel Gheerbrant, Jean Sudre, Henri Capetta et Serge Xerri, de l'association Rhinopolis, s'envolent pour le Maroc avec un budget « royal » : 4000 F...

Oued Zem vit en partie du commerce des fossiles de crocodiles marins, tortues, mosasaures, plésiosaures, etc., glanés dans les carrières de phosphates. En l'absence de contrôle véritable, on traficote ainsi jusqu'au Japon. De boutique en boutique, l'équipe française exhibe ses moulages en résine, palabre, marchande. En trois jours, on retrouve l'homme qui a déniché les fossiles. Il accepte de les conduire au gisement. Cette fois, la boucle est bouclée.

Des échantillons de couches de terrains anciens sont prélevés : les pollens qui en sont prisonniers trahiront peut-être l'état de la végétation dans l'arrière-pays. Hélas ! le gisement ne livrera aucun autre ossement de *Phosphaterium*. « Cela s'explique, car les phosphates se sont formés à partir des dépôts d'une mer peu profonde, en conclut Emmanuel Gheerbrant. Le lieu où *Phosphaterium* a été trouvé était proche du rivage. L'animal est peut-être mort quelque part au bord du fleuve qui l'a charrié jusqu'à la mer. Si c'est le cas, la découverte relève tellement du hasard qu'elle a des chances de rester exceptionnelle. » Une véritable campagne de fouille franco-marocaine, espérée prochainement devrait servir d'épreuve de vérité.

En fait, l'enjeu dépasse largement *Phosphaterium escuillei*. Si la trouvaille prouve que l'Afrique a accouché du groupe des proboscidiens - et non l'Inde, comme le soutenait d'autres paléontologues -, elle met aussi en évidence un événement capital de l'histoire de la vie : l'ancienneté et la rapidité de la « radiation » des mammifères. Une expression qui désigne la multiplication des espèces de mammifères après l'extinction des dinosaures, il y a 65 millions d'années. Auparavant, la plupart des mammifères ne sortaient guère que la nuit. Dix millions d'années plus tard, *Phosphaterium* - déjà un vrai ongulé herbivore - a surgi en Afrique du Nord. Avec lui, probablement les ancêtres des hyracoïdes (damans) et des primates, donc de l'homme. Dans les phosphates marocains, François Escuillié ne désespère pas de voir surgir un jour « le cornac qui va sur le petit éléphant »...

Olivier Voizeux, *Les Dossiers de Science & Vie Junior*, n°27, janvier 1997

Rédige ton télégramme ci-dessous.

| | | | | |
|-------|-------|-------|-------|-------|
| ----- | ----- | ----- | ----- | ----- |
| ----- | ----- | ----- | ----- | ----- |
| ----- | ----- | ----- | ----- | ----- |
| ----- | ----- | ----- | ----- | ----- |

Exercice 2

Dans le texte suivant, repère les mots-clés et mets-les en évidence (souligner, surligner, entourer, etc.) tout en précisant, dans la marge, pour chacun, pourquoi il est capital.

Prédire le temps : un métier d'avenir !

Le temps qu'il fait influence notre bonne humeur, c'est bien connu ! Mais sait-on combien la météo peut aussi influencer l'industrie, l'agriculture et le commerce, c'est-à-dire l'économie, d'un pays ? Si le temps est mauvais, les récoltes sont mauvaises et le prix des fruits, légumes et céréales grimpe. Si le temps est beau et doux, les distributeurs d'énergie vendent moins de gaz, mazout et électricité. Si le temps est à nouveau mauvais, les transports de marchandises sont plus lents, plus difficiles et donc plus chers.

Agriculteurs, marchands, transporteurs, compagnies d'assurance, distributeurs de gaz et d'électricité... Le travail d'une foule de gens dépend de la météo. Tous ont besoin d'informations précises, détaillées et locales. Peu leur importe de savoir le temps qu'il fera sur la capitale du pays s'ils travaillent à des centaines ou à des milliers de kilomètres de là ! Ainsi, sur un grand pays comme les États-Unis, les bulletins météo qui concernent tout le territoire ne leur sont pas d'une grande utilité. Certaines grosses entreprises ont alors engagé leurs propres météorologues. D'autres payent des météorologues privés. En effet, depuis quelque temps, il y a de plus en plus de bureaux de météorologues aux États-Unis.

Dure, dure, la concurrence

Les entreprises avaient déjà l'habitude de consulter des avocats pour résoudre leurs problèmes dus au non-respect des lois ou des spécialistes en communication pour résoudre leurs problèmes de publicité. Elles prennent maintenant l'habitude de consulter des météorologues. Les grosses entreprises agricoles, pour savoir quand planifier tels ou tels travaux dans les champs. Les banques, pour savoir quand envoyer un transport de monnaies par avion en évitant tout risque de détournement pour cause de mauvais temps. Les compagnies de gaz et d'électricité, pour prévoir au début de l'hiver la quantité d'énergie qui sera nécessaire pour chauffer toute une ville ou une région. Ceux qui placent de l'argent, c'est-à-dire les spéculateurs, pour savoir si c'est le moment de placer de l'argent dans tel ou tel secteur. Et les rédactions des journaux, des radios et des télévisions pour leurs bulletins météo.

La concurrence entre bureaux de météorologie est forte. Pour garder leurs clients, ils doivent donner des informations précises, sans se tromper. Car si leurs prévisions sont fausses, leurs clients risquent de perdre beaucoup d'argent ! Mais il n'est pas facile de prédire l'avenir météorologique !

Anne Versailles, Le Petit Ligueur, n°15, 46° année, 9 avril 1997

Exercice 3

Voici un article de journal sur les conditions de fabrication de jouets. Pour en faire le résumé, tu vas employer un jeu de couleurs.

Surligne ou souligne en :
jaune ce qui concerne le lieu, rouge ce qui pose problème,
bleu ce qui concerne le temps, vert ce qui concerne les propositions d'action.

Derrière les jeux, les enjeux financiers

Dans certains coins du monde comme l'Asie, beaucoup d'enfants sont forcés de travailler dans des usines. Notamment pour fabriquer les jouets que l'on trouve dans nos magasins.

En Chine, d'immenses usines produisent près de la moitié des jouets de la planète. Mais savez-vous que certaines de ces industries utilisent des enfants ? D'ailleurs, quelques-uns de vos jeux favoris ont peut-être été assemblés par ces petits ouvriers asiatiques !

Plutôt que d'aller à l'école, ces jeunes Chinois sont obligés de travailler 10 ou 12 heures par jour dans des conditions très difficiles. Ainsi, ils sont souvent très nombreux dans des locaux peu aérés. Ils ne sont pas protégés contre les produits dangereux que l'on trouve dans certains plastiques. Parfois, de graves incendies font énormément de victimes car le système d'alarme ou les sorties de secours des ateliers ne fonctionnent pas correctement. Après leur travail, ces enfants-ouvriers vivent tous ensemble dans de grands dortoirs au-dessus de l'usine. Dans ces endroits, les risques de maladies sont fort importants car les conditions d'hygiène sont très mauvaises.

C'est surtout le cas dans les pays pauvres où les parents ne gagnent pas assez d'argent.

Même s'ils ne reçoivent pas grand-chose, ces jeunes ouvriers rapportent un peu d'argent à la famille. Les patrons utilisent aussi des enfants car leur petite taille leur permet d'accomplir les tâches que les adultes ne sont plus capables de faire. Mais le travail des enfants est contraire aux droits de l'homme. C'est une forme d'esclavage, car l'enfant ne peut pas donner son avis.

Pourtant, les grandes marques de jouets européennes ou américaines en profitent. Elles savent très bien que la fabrication de leurs produits coûtera moins cher en Chine qu'en Europe. Car le salaire d'un enfant chinois est bien moins élevé que celui d'un adulte européen. Ainsi, certaines grandes marques de jouets n'hésitent pas à fermer leurs industries en Europe pour en ouvrir de nouvelles en Chine. Lorsqu'un fabricant change une usine de place pour diminuer ses frais, on appelle cela une

Mais, en vérité, le gouvernement chinois n'est pas très sévère. Car s'il était plus strict, ces entreprises quitteraient probablement la Chine. Or, c'est fort intéressant pour l'économie de ce pays d'accueillir beaucoup d'usines étrangères.

Dénoncer ces injustices

Les marques qui font fabriquer leurs jouets en Chine par des enfants ont le choix entre deux possibilités. Soit elles ferment les yeux et continuent d'agir ainsi parce que cela leur coûte moins cher. Soit elles décident d'ouvrir des usines dans les pays où les conditions de travail sont vraiment respectées. Certaines associations comme l'Organisation Internationale du Travail essayent de mettre fin à ces injustices. Mais il n'est pas toujours facile de retrouver exactement l'endroit et la personne qui a fabriqué chaque jouet. La solution serait peut-être d'obliger toutes les marques à donner des informations sérieuses à propos de la production de leurs jouets. Et pour protester, on pourrait

Déménager les usines en Chine

Le travail des enfants est interdit. Pourtant, on pense que, dans le monde, 250 millions d'enfants de 5 à 14 ans sont obligés de travailler.

délocalisation. En Chine, le travail des enfants est pourtant interdit.

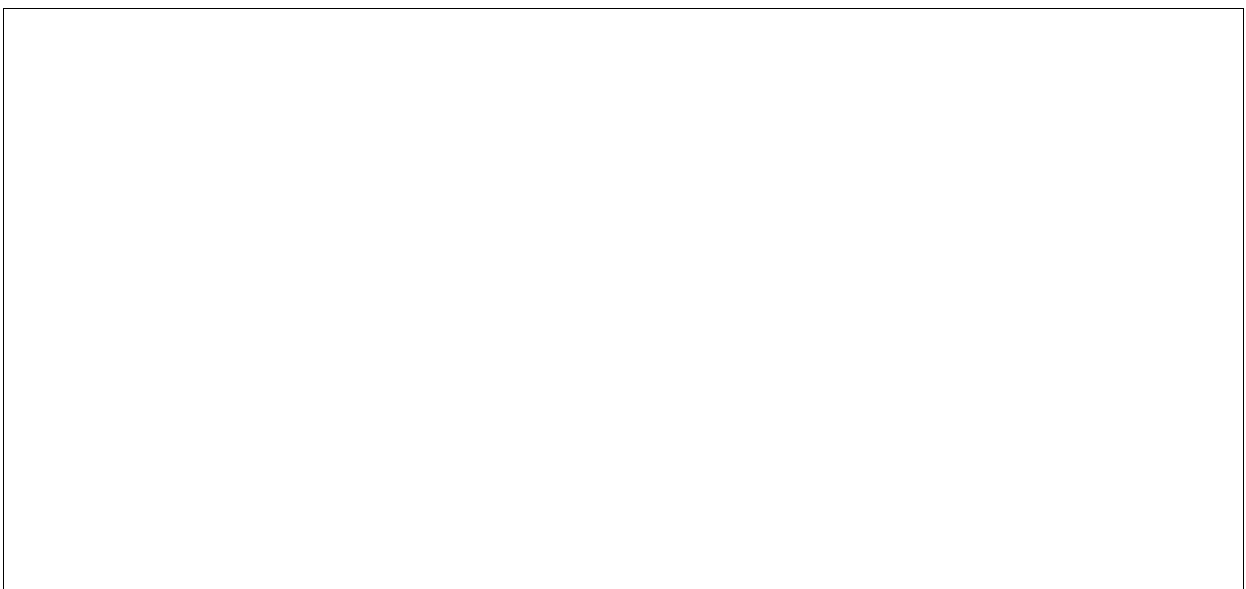
décider de ne plus acheter les jeux qui sont réellement fabriqués par des enfants.

Anouck Thibaut, Le Petit Ligeur, n° 15, 46° année, 9 avril 1997

Après avoir employé les couleurs dans le texte, rédige le résumé de l'article dans le cadre ci-dessous.



Explique en détail comment tu as fait pour réaliser ce résumé, par quelles étapes tu es passé.



Sensibilisation aux objectifs de travail

Objectif

Il s'agit de sensibiliser les élèves aux objectifs de travail poursuivis afin qu'ils soient mieux à même de faire le résumé de documents grâce à leur connaissance de ce qu'on attend de cette compétence.

Durée

Chaque exercice constituera un travail d'environ 30 minutes. Ce temps variera selon le degré d'exploitation que l'on accordera à la tâche.

Déroulement

Mise en situation

Trois exercices mettent en avant l'importance de savoir ce que l'on cherche lorsque l'on consulte un document :

- Ici, une affiche : quels sont les renseignements qui m'intéressent plus particulièrement ?
- Ici, une publicité : que me dit-on ? Quel(s) message(s) veut-elle faire passer ?
- Ici, une bande dessinée : que puis-je en retenir ? Quel est le lien entre l'image et le texte ?

Mise en commun et exploitation des réponses

Chaque exercice peut être réalisé en classe ou à domicile, mais l'exploitation se fera en classe, afin de bien mettre en avant les différences entre les élèves et les raisons de ces différences. On peut imaginer que les élèves se répartissent en petits groupes de 3. Chaque groupe désignera un rapporteur qui exposera à la classe l'analyse de leurs trois travaux, les avantages et les inconvénients qu'ils y voient. Vous pourrez pendant ce temps noter au tableau les éléments-clés en sollicitant vos élèves pour savoir comment les agencer. À partir de là, vous et vos élèves en tirerez les conclusions.

Variante

D'autres supports peuvent remplacer ceux proposés à titre d'exemple. En effet, vos élèves seront plus sensibles à ce qui les concerne directement. Ainsi, une affiche pour un événement qu'ils vont vivre, une publicité adaptée à leurs soucis actuels, une bande dessinée vue au cours, etc., sont autant d'illustrations qui vont les impliquer davantage si vous les choisissez en fonction de leurs désirs et intérêts du moment.

Exercice 1 : propositions de réponses

Voici des propositions de réponses. Il n'est pas prévu de les distribuer aux élèves. Elles sont là pour vous faciliter la tâche.

| Situations | Renseignements nécessaires pour répondre à chaque situation |
|---|--|
| Tu ne peux pas sortir le soir après 19h00 | l'heure de début de séance et la durée |
| Tu as 500 BEF d'argent de poche par semaine | le prix d'une place (et mes autres dépenses) |
| Tu aimes la nature | le thème du film |
| Tu dois rentrer avant 21h00 | l'heure de début de séance et la durée |
| Tu n'aimes pas les vieux films | la date |
| Tu habites à la campagne | le lieu (et tes possibilités de transport) |
| Tu apprécies les belles images | la photo |
| Tu dois faire un travail pour l'école | le dossier pédagogique (et les éventuelles coupures de presse que tu pourrais trouver sur le film) |

Résumer

Activité 5

Fiche élève

Quand je résume, quels sont mes objectifs ?

Exercice 1

Voici une réduction d'une affiche de cinéma. Observe-la, puis passe à la page suivante.



de Claude Nuridsany et Marie Perennou

France 1996

Durée : 1h15

Cinéma FORUM

NAMUR

100 BEF

lundi, mardi, jeudi, vendredi
18h00 et 20h00

mercredi, samedi, dimanche
14h00, 16h00, 18h00 et 20h00

Un dossier prolonge l'esprit de découverte qui traverse le film en invitant les enfants à un travail de remémoration et de structuration de ce qu'ils ont vu.

Voici 8 situations. Pour chacune, indique quel(s) élément(s) de l'affiche tu vas observer plus particulièrement pour décider si tu vas voir le film.

| Situations | Renseignements nécessaires pour répondre à chaque situation |
|---|---|
| Tu ne peux pas sortir le soir après 19h00 | |

| | |
|---|--|
| | |
| Tu as 500 BEF d'argent de poche par semaine | |
| Tu aimes la nature | |
| Tu dois rentrer avant 21h00 | |
| Tu n'aimes pas les vieux films | |
| Tu habites à la campagne | |
| Tu apprécies les belles images | |
| Tu dois faire un travail pour l'école | |

Exercice 2

Aux pages suivantes, tu trouveras deux publicités. Tu vas les résumer de deux manières différentes en quelques lignes.

A. D'une part, afin de l'expliquer à un copain absent (tu ne dois pas critiquer, mais simplement lui faire passer le message en le déformant le moins possible : qu'est-ce qui est dit, qu'est-ce que tu vois, qu'est-ce que l'auteur semble avoir voulu dire).

B. D'autre part, pour donner ton avis à ton professeur (ici, tu dois critiquer, donc montrer ce que tu trouves bien et ce que tu n'apprécies pas et dire pourquoi).

Première publicité

A. Résumé fidèle

B. Résumé critique

Deuxième publicité

A. Résumé fidèle

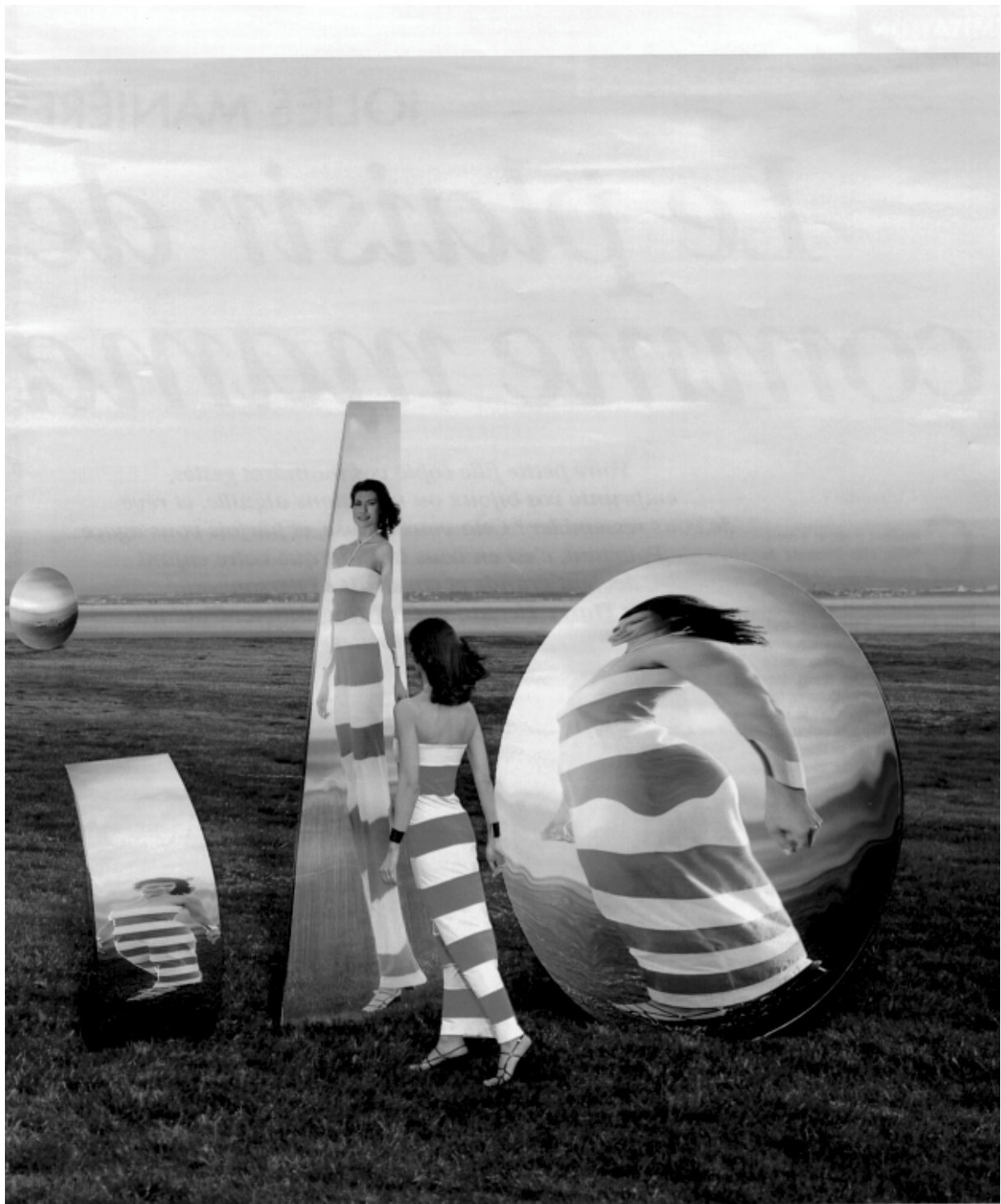
B. Résumé critique

Siège et volant
réglables en hauteur.*



* Sauf sur version Pêche Cool. *Young & Rubicam France 87 - Photo : Vincent Dixon.

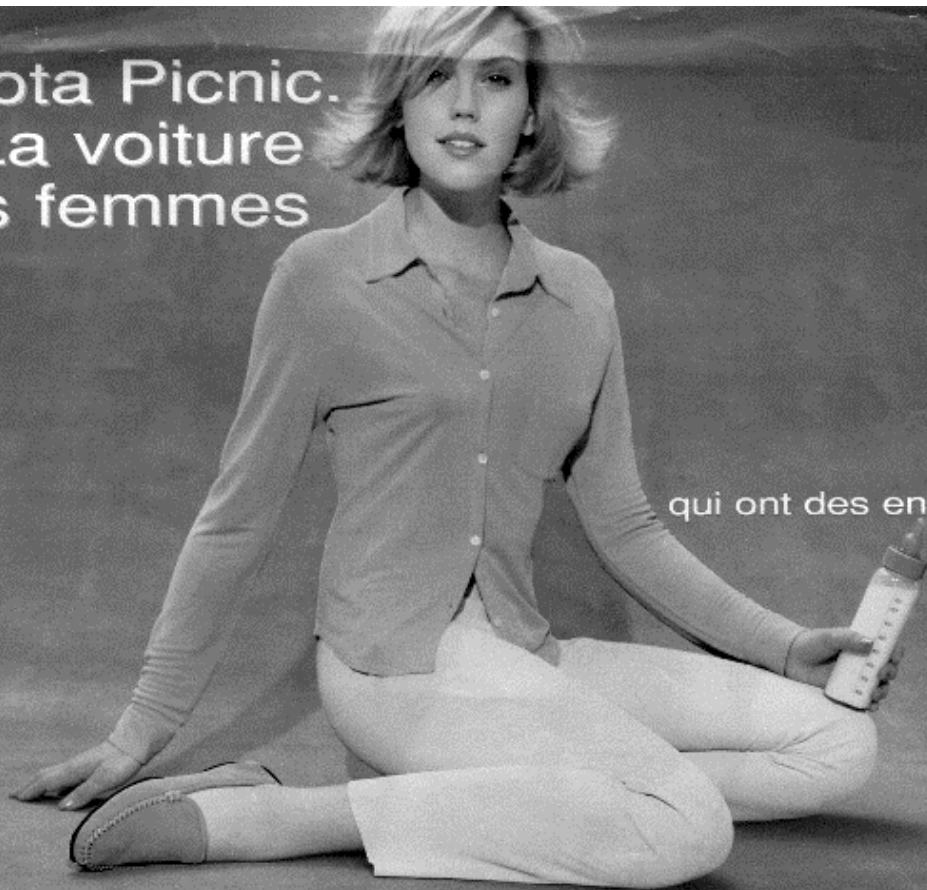
Le poste de conduite d'un Ford Galaxy est conçu pour s'adapter à votre corps. Le siège et le volant se règlent en hauteur comme en profondeur avec une grande simplicité. Grâce à l'ergonomie du Ford Galaxy, vous pouvez être plus petit ou plus grand que la moyenne, une femme plutôt qu'un homme, le confort sera toujours optimal.



FORD GALAXY N'OUBLIE PAS
QUE LA MOITIÉ DES HOMMES SONT DES FEMMES.



Toyota Picnic. La voiture des femmes



qui ont des enfants.

La sécurité à bord.

Coussins de sécurité gonflables conducteur (vous) et passager (votre mari), ceintures de sécurité avec prétensionneur à l'avant, renforts latéraux dans les portières, freinage ABS (modèle GL).



Picnic



Berline



Monospace

Essayez de sortir avec une jupe serrée d'un monospace classique.

Exercice périlleux. Le plancher rabaisé du Picnic permet un accès plus facile. Picnic, une version plus compacte et aussi plus sexy du monospace.

17 combinaisons de sièges pour les 17 vies d'une femme.

Pour la femme qui a des enfants, des courses à faire, un travail, des loisirs, un appartement, une maison de campagne, des grosses valises, et un mari.



Le monospace compact 6 places.

Motorisation 2 l. 16 soupapes, à partir de 128 500 F TTC (A.M. 97, tarif indicatif conseillé au 08/01/97).
Toyota recommande **Castrol** 3615 Toyota 1,29 F/min



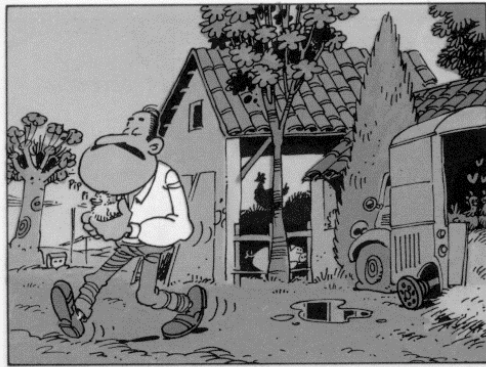
Modèle présenté : Picnic GL 14 200 F TTC - A.M. 97. Tarif indicatif conseillé au 08/01/97 - SAATCHI & SAATCHI ADW

Exercice 3

Imagine qu'hier soir, chez toi, tu as lu la BD des deux pages suivantes. Aujourd'hui, à l'école, tu n'as pas la BD avec toi, mais tu veux l'expliquer à ton copain. Que vas-tu lui raconter ?

Je vais lui raconter...





Production d'un résumé communicable

Objectif

Cette activité pourra aider les élèves à prendre conscience de ce qu'est résumer et de la manière dont ils s'y prennent pour le faire (et ainsi de pouvoir se réajuster si besoin est). L'intérêt de cette démarche est d'aboutir à un produit communicable.

Durée

Selon le degré d'approfondissement que vous voulez accorder à cette activité le temps peut varier de 1 à 3 périodes de 50 minutes.

Déroulement

Deux exercices peuvent être réalisés en classe.

- Le premier consiste à présenter un texte poétique aux élèves afin qu'ils en retirent les idées principales et qu'ils les agencent en une production écrite qu'ils soumettront à la critique (positive et négative) de leurs condisciples. Cet échange peut se faire dans des petits groupes de 3 ou 4 élèves parmi lesquels l'enseignant passe pour entendre les justifications et éventuellement relancer la discussion.

Vous pouvez choisir de préciser la consigne de travail de résumé en leur demandant ce que l'auteur veut communiquer (la « morale » de l'histoire).

Vous pouvez ne pas préciser la consigne et observer ce que spontanément vos élèves vont faire (résumer l'histoire et ses étapes au « premier degré »¹ ou passer au « deuxième degré » et proposer le message de l'histoire).

- Le second commencerait par une division en deux grands groupes de la classe. Chaque groupe reçoit un texte (il faut donc deux textes au départ) et chaque élève résume le texte reçu. Une fois effectuée, le résumé de chacun est exposé aux autres membres de sa demi-classe. Chaque demi-classe choisit deux réalisations. Vous divisez encore chaque demi-classe en deux pour former 4 quarts de classe. Chaque quart reçoit un résumé à analyser afin de reconstituer un texte (dont vous pouvez limiter la longueur en maximum 300 mots²). Ce texte reconstitué sera comparé au texte original et soumis au groupe qui a choisi le résumé initial. Les groupes se posent alors la question de savoir pourquoi tel résumé a permis de reconstituer tel texte.

¹ Ce qui n'est pas très adapté à la fonction poétique du texte, mais qui révèle les représentations des élèves.

² Ce qui représente environ 1/5^e du texte de départ (proportion généralement utilisée en matière de résumé).

Les deux textes proposés peuvent paraître un peu longs, mais ils sont formulés simplement puisque les narrateurs sont des enfants.

Dans les deux cas, il y a une exploitation à faire avec l'ensemble de la classe. Elle consiste à analyser ce qui a été fait et pourquoi cela a été fait. Il est bon de veiller à ce que chacun puisse s'exprimer.

- Vous veillerez à ce que les élèves puissent disposer d'un dictionnaire.

Variante

Bien sûr, les textes proposés peuvent être remplacés par un texte de votre cours.

Vous pouvez également leur faire mémoriser leur production et les interroger à ce sujet. Ils peuvent alors se rendre compte si le résumé a été correctement réalisé pour être étudié.

Comment produire un résumé communicable ?

Exercice 1

- Page suivante, tu trouveras un poème à résumer (dans le premier cadre ci-dessous).
- Une fois le travail effectué, tu formeras un groupe avec 3 autres élèves et vous désignerez 1 des 4 pour être « rapporteur », c'est-à-dire noter ce qui se dit pour en faire part à l'ensemble de la classe le moment venu.
- Dans ce petit groupe, chacun présente son travail aux autres qui le critiquent (positivement et négativement). Le rapporteur note brièvement les points importants de chaque résumé ainsi que les différences et les ressemblances entre les 4 résumés (dans le tableau ci-dessous). Quand tout le monde a présenté son résumé, le rapporteur dit ce qu'il va exposer à la classe pour être sûr que les 3 autres sont d'accord et qu'il n'a rien oublié.
- Quand tous les petits groupes ont fini, chaque rapporteur fait part à l'ensemble de la classe de ce qui s'est dit et fait dans son groupe. L'enseignant note au tableau au fur et à mesure les points importants pour en faire une conclusion avec ses élèves.

Mon résumé :

L'important de ce qui se dit en groupe

Résumé 1 :

Résumé 2 :

Résumé 3 :

Résumé 4 :

Différences :

Ressemblances :

Le petit garçon - Poème anglais de Helen E. BUCKLEY

Traduit par Aude Limet (Pratiques d'éducation nouvelle, GBEN, 1995, pp. 77-79)

Un jour un petit garçon partit pour l'école.
C'était encore un bien petit garçon
Et l'école était fort grande.
Mais quand le petit garçon
Découvrit qu'il pouvait arriver à sa classe
En entrant directement par la porte de la cour,
Il se sentit content
Et l'école n'avait déjà plus l'air
Tout à fait aussi grande.

Un matin,
Alors que le petit garçon était à l'école depuis
un certain temps,
La maîtresse dit : « Aujourd'hui, nous allons
faire un dessin ».
Il aimait faire des dessins.
Il savait en faire de toutes les sortes :
Des lions et des tigres,
Des poules et des vaches,
Des trains et des bateaux.
Et il prit sa boîte de crayons
Et il commença à dessiner.

Mais la maîtresse dit : « Attendez ! Ce n'est
pas le moment de commencer ».
Et elle attendit jusqu'à ce que tout le monde ait
l'air prêt.
« Maintenant » dit la maîtresse,
« Nous allons faire des fleurs ».
« Gai ! » pensa le petit garçon.
Il aimait faire des fleurs
Et il commença à en faire des magnifiques
Avec ses crayons roses, oranges et bleus.

Mais la maîtresse dit : « Attendez ! Je vais vous
montrer comment faire ».
Et elle en fit une rouge avec une tige verte;
« Voilà », dit la maîtresse,
« Maintenant, vous pouvez commencer ».
Le petit garçon regarda la fleur dessinée par la
maîtresse
Puis il regarda ses fleurs à lui.
Il aimait mieux ses fleurs que celle de la
maîtresse
Mais il ne le dit pas.
Il retourna simplement son papier
Et il fit une fleur comme celle de la maîtresse.
Elle était rouge avec une tige verte.

Un autre jour,
Le petit garçon avait ouvert
la porte d'entrée tout seul.
La maîtresse dit :
« Aujourd'hui, nous allons faire quelque chose
en modelage ».
« Chouette ! » pensa le petit garçon.
Il aimait le modelage.
Il savait faire toutes sortes de choses avec la
terre :
Des serpents et des bonshommes de neige,

Mais la maîtresse dit : « Attendez ! Ce n'est pas
le moment de commencer ».
Et elle attendit que tout le monde ait l'air prêt.
« Maintenant », dit la maîtresse,
« Nous allons faire un plat ».
« Gai ! » pensa le petit garçon.
Il aimait faire des plats.
Et il commença à en faire
De toutes les formes, de toutes les grandeurs.

Alors la maîtresse dit : « Attendez ! Je vais vous
montrer comment faire
Un grand plat profond ».
« Voilà », fit la maîtresse,
« Maintenant, vous pouvez commencer ».
Le petit garçon regarda le plat de la maîtresse
Puis il regarda les siens.
Il aimait mieux les siens que celui de la maîtresse
Mais il n'en dit rien.
Il reroula simplement toute sa terre en une grosse
boule
Et il fit un plat comme celui de la maîtresse.
C'était un plat profond.

Et bientôt le petit garçon apprit à attendre
Et à regarder
Et à faire des choses juste comme la maîtresse
Et bientôt il ne fit plus les choses de lui-même, du
tout.

Alors, il arriva que le petit garçon et sa famille
Déménagèrent dans une autre maison,
Dans une autre ville,
Et le petit garçon dut aller dans une autre école.
Cette école était encore plus grande que l'autre.
Il n'y avait pas de porte pour aller directement de
dehors dans sa classe.
Il devait monter, monter des grandes marches
Et marcher le long d'un grand corridor.

Et le premier jour qu'il était là,
La maîtresse dit : « Aujourd'hui, nous allons faire
un dessin ».
« Gai ! » Pensa le petit garçon.
Et il attendait que la maîtresse dise quoi faire.
Mais la maîtresse ne dit rien.
Elle se promena simplement autour de la classe.

Quand elle arriva près du petit garçon
Elle dit : « Tu ne veux pas faire un dessin ? »
« Si » dit le petit garçon
« Qu'allons-nous faire ? »
« Je ne sais pas, avant que tu le fasses » dit la
maîtresse.
« Comment vais-je faire ce dessin ? » demanda le
petit garçon.
« Oh, vraiment comme tu veux ! » dit la maîtresse.
« Et n'importe quelle couleur ? »
« Si tout le monde faisait le même dessin,
comment saurai-je qui a fait quoi, et lequel est à

*Des éléphants et des souris,
Des autos et des camions
Et il commença à pétrir et à malaxer
Sa boule de terre.*

*qui ? »
« Je ne sais pas » dit le petit garçon.
...
Et il commença à faire une fleur rouge avec une
tige verte.*

Exercice 2

- Après avoir divisé la classe en deux, ton professeur va distribuer un texte différent à chaque demi-classe.
- Chacun doit résumer le texte qu'il a reçu (dans le cadre « Mon résumé »).

Mon résumé :

-
- Ensuite, chaque élève va faire passer son travail aux élèves de sa demi-classe et lire à son tour les travaux des élèves de sa demi-classe.
 - Après cela, le groupe décide de choisir les deux meilleurs résumés. Ainsi, 4 résumés seront sélectionnés dans la classe (2 par demi-classe).
 - Le professeur divise encore les demi-classes en deux pour former 4 quarts de classes. Chaque quart de classe reçoit un résumé à partir duquel il doit reconstituer le texte de départ.
 - Enfin, on compare ce résultat au texte initial et on essaie de comprendre ce qui a permis de retrouver ou non les différents éléments (chaque élève note ce qui a permis ou non de retrouver les différents éléments dans le cadre ci-dessous).

Ce qui a permis de retrouver ou non les différents éléments :

Texte 1

ANN...ES D'ENFANCE

Jona OBERSKI

traduit du néerlandais par Philippe Noble

© Mercure de France

Le narrateur a six ans. Né en Hollande, fils de réfugiés allemands, il est juif. En cette année 1943, nul pays d'Europe ne peut lui être une patrie ou un refuge, mais il ne le sait pas encore. Depuis quelques semaines, il porte une Étoile jaune cousue sur le revers de sa veste...

Un homme a crié. Je me suis éveillé. La porte de ma chambre s'est ouverte d'un coup. Quelqu'un est entré en tapant du pied. La lumière s'est allumée.

- Et ici, qu'est-ce qu'il y a ? a crié l'homme.

Ma mère est entrée. Elle a dit :

- C'est le petit garçon; sortez de la chambre; je m'occupe de lui.

- Dépêchez-vous, dépêchez-vous! a crié l'homme.

Ma mère s'est approchée de mon lit et m'a caressé les cheveux. Je tenais les yeux fermés.

- Réveille-toi, mon chéri, il faut partir en voyage. Tu sais bien. On t'a dit qu'il faudrait peut-être repartir en voyage. Eh bien, ça y est. Sois gentil. Habille-toi tout seul, comme les autres jours.

- Dépêchez-vous, dépêchez-vous! criait l'homme.

Les cris venaient cette fois d'une autre pièce. Je me suis retourné dans le lit. J'ai éteint. Je voulais dormir. La lumière s'est rallumée. Un ' Dépêchez-vous! ' a retenti tout près de moi. On m'a serré le bras, on m'a arraché ma couverture. ' Dépêchez-vous! ' Je me suis mis à hurler. De ma main libre, j'ai tiré la couverture sur moi. Ma mère est venue. Elle a dit à l'homme :

- Qu'est-ce que vous croyez ? Nous avons tout de même le droit de nous habiller. Vous avez fait pleurer le petit maintenant. Je vous avais dit que je m'occupais de lui. On va mettre plus de temps, vous l'aurez voulu.

- Dépêchez-vous! a crié l'homme, on doit partir, j'ai mes ordres.

Il s'est retourné en balançant le fusil qu'il avait sur l'épaule, et est sorti. Le fusil a heurté violemment la porte. Ma mère m'a pressé de m'habiller tout seul, comme les autres jours. Elle avait encore tant à faire. Elle m'a donné un pantalon à mettre. Quand elle serait de retour, je devais avoir fini. J'ai commencé à m'habiller lentement. L'homme au fusil est revenu à la porte. Il a repris:

- Dépêchez-vous !

En pleurant, je lui ai lancé ma chaussette. Il a appelé mon père. Mon père a ramassé la chaussette et m'a dit de ne pas recommencer. Il m'a aidé à finir de m'habiller.

Ma mère est entrée et m'a demandé ce que je voulais emporter. Elle est repartie aussitôt en courant. Peu après l'homme est revenu à ma porte. Il tenait son fusil de côté, mais je l'avais bien vu. Il est reparti en constatant que j'étais habillé.

- Dépêchez-vous ! a-t-il crié encore, dépêchez-vous !

Ma mère est revenue me demander ce que je voulais emporter, car cette fois elle devait fermer la valise. Je n'ai pas su quoi lui dire. Elle a pris mon chiffon, et est allée le ranger dans la valise. Nous avons mis nos manteaux. À ce moment j'ai voulu emporter mon arlequin. Ma mère a dit que c'était trop tard: la valise était fermée. Je me suis mis à pleurer. Je n'avais qu'à le porter à la main, a dit mon père. Il l'a décroché du mur et me l'a donné. On a éteint la lumière et fermé la porte, et nous avons descendu l'escalier. Mon père traînait deux valises, ma mère deux sacs. Je devais m'accrocher à son manteau. Le soldat criait « Dépêchez-vous! » à chaque fois que mon père posait un instant les valises. On n'en finissait pas de marcher. Je me suis mis à pleurer. Ma mère m'a pris sur son bras, mais cela n'allait pas. Elle a pris alors une valise et mon père m'a hissé sur ses épaules. Le soldat a crié:

- Dépêchez-vous!

Lui aussi pouvait bien porter quelque chose s'il était si pressé, a dit ma mère. Il voulait bien, mais n'en avait pas le droit.

- Dans ce cas, nous marcherons aussi lentement que nous en avons envie, a dit ma mère.

Le soldat a pris sa valise.

Après avoir marché longtemps, il l'a posée à terre. Il a dit:

- À partir d'ici, portez-la vous-même, sinon ils vont me voir.

Au coin de la rue on nous a fait entrer dans une maison.

Dans la maison, il y avait beaucoup de gens. Nous n'avions pas le droit d'emporter deux valises et deux sacs, disaient-ils. Seulement une valise pour mon père et une pour ma mère. Ma mère a essayé tant bien que mal de faire entrer dans les valises quelques affaires des sacs. Elle a sorti des affaires des valises et les a posées dans un coin de la pièce.

Les gens disaient que les soldats étaient des brutes. Ma mère a dit que notre soldat avait porté une valise malgré l'interdiction, et qu'ils ne faisaient qu'exécuter les ordres. Les autres gens traitaient les soldats de tous les noms.

La porte s'est ouverte. Le silence s'est fait. D'autres gens sont entrés. La plupart portaient de longs manteaux noirs.

Une voiture est arrivée, on nous y a tous fait monter. C'était bondé. Je ne voyais que des manteaux. Nous sommes descendus et on nous a fait entrer dans une salle. Partout il y avait des gens et des tables. Il y avait beaucoup de monde. Il y avait aussi des gens en haut au balcon. J'ai demandé où nous étions. C'était le théâtre, a dit mon père. Autrefois, on jouait ici des pièces que les gens pouvaient regarder. Il m'a montré la scène et le rideau. Nous avons dû faire la queue longtemps. De temps en temps nous avançons un peu entre les tables. Mon père connaissait beaucoup de gens. Ils lui disaient bonjour. Ils le dévisageaient un instant. Il regardait la table. À chaque table on tamponnait nos papiers. Cela durait très longtemps. La salle était bondée. Je me bouchais le nez. Il arrivait de plus en plus de monde. Mon père m'a hissé sur ses épaules. Entre les tables, les allées étaient pleines de têtes. J'ai dit à mon père que je voyais la tête de Trude.

On nous a fait ressortir. Aussi loin que je pouvais voir, des gens en manteau marchaient. On nous a dit de les suivre. Derrière nous il en venait d'autres encore. De loin en loin un soldat était posté, le fusil à la main. Les gens disaient qu'on nous emmenait à la porte de Muiden.

Au bout de la rue, mon père a dit :

- Regarde, voilà la porte de Muiden.

C'était un monument avec une porte sous laquelle on pouvait passer. Où étaient donc passés tous les gens qui avaient débouché de la rue? Je les ai revus quand nous avons franchi le

coin † notre tour. Nous n'Étions pas encore arrivÉs : on Était bien † la porte de Muiden, mais nous allions † la gare de la porte de Muiden.

Nous sommes montÉs dans le train. Il Était bondÉ. Les gens disaient qu'on allait nous emmener † Westerbork. J'ai racontÉ que ma mÈre et moi y avons dÉj† ÉtÉ. Ils ont demandÉ † ma mÈre comment c'Était, et si les hommes et les femmes pouvaient rester ensemble. Ma mÈre a dit qu'ils dormaient sÉparÉs, mais pouvaient se retrouver dans la journÉe. J'ai demandÉ si nous allions retourner dans notre baraque. Ma mÈre a dit qu'elle le demanderait.

Le train s'arrÉtait souvent. Puis, de nouveau, nous avons d° faire un bout de chemin † pied et de nouveau faire la queue, et, de nouveau, on a mis toutes sortes de tampons sur nos papiers. Mon pÈre a demandÉ si nous n'Étions pas l† † la suite d'une erreur. Il a d° fournir alors toutes sortes de papiers supplÉmentaires, mais il n'y avait pas d'erreur. Mon pÈre a dit que, cette fois, nous espÉrions partir rapidement pour la Palestine: nous avons dÉj† attendu si longtemps. Il a eu aussitÔt d'autres papiers † fournir. Peut-Être pourrions-nous partir bientÔt.

D'aprÈs le numÈro peint au-dehors sur le bois, j'ai vu que ma mÈre et moi Étions dans une autre baraque que la fois prÉcÉdente.

Ma mÈre a sorti les draps de la valise et a fait notre lit. Je m'y suis glissÉ avec mon arlequin et mon chiffon. J'Étais trÈs fatiguÉ, bien qu'il fit encore jour. Les gens qui parlaient faisaient beaucoup de bruit.

Christian Biet, 1997, Gallimard Jeunesse, pp. 163-167.

L'enfant et l'histoire. Ou l'art de lire le monde avec des yeux d'enfant dans la littÉrature.

Texte 2

L'ALGÉRIE OU LA MORT DES AUTRES

Virginie BUISSON
© La Pensée sauvage

La narratrice a onze ans lorsqu'elle abandonne les plaines frileuses de sa Lorraine natale pour découvrir l'Algérie où son père est muté. C'est d'abord l'enchantement : le soleil, le village accueillant, la mer, la liberté. Cependant, la guerre éclate, apportant son cortège de drames et d'horreur. La violence, la cruauté se mêlent alors à la vie de la jeune fille qui, dans cet environnement déchiré, vit simultanément ses premières amours. Dès le début de ce court roman, la jeune fille rencontre le racisme ordinaire...

Nous habitons près de Sedan. C'était l'hiver. L'herbe était gelée le matin lorsque j'allais à l'école. Je m'amusais à faire craquer la glace sous mes pas. J'aimais le brouillard qui sortait de ma bouche, mes yeux qui pleuraient de froid, la Meuse assoupie et les peupliers tranquilles. J'avais aimé aussi l'automne, l'odeur des feuilles humides et des labours, les fruits volés, les tombes oubliées et ma liberté.

J'avais onze ans. C'est cette année-là que mon père a été muté en Algérie. Nous avons quitté la Lorraine embrumée, verte et douce et nous avons pris le train pour Marseille. J'ai aimé l'ocre rose des maisons, le vert presque noir des cyprès et la mer.

Avant de partir j'ai marché dans les feuilles mortes et dans l'odeur du soir, je me suis imprégnée des champs, des arbres, du brouillard sur la Meuse et du vent.

Mon père avait dit: « Garde du vert, tu n'en verras plus beaucoup ».

Maman avait emmagasiné du tilleul et mes frères des coques de marronniers. Moi, j'avais engrangé et j'étais prête pour de nouvelles moissons.

Mon père est en Algérie depuis six mois.

Ma mère s'est défendue dans les États-majors, elle a obtenu l'autorisation de le rejoindre. Elle nous veut tous ensemble et la guerre, que l'on appelle encore les Événements, ne signifie rien pour elle.

Une journée et une nuit de mer, les jeux dans les coursives et les passerelles, une ambiance de thé dansant d'avant-guerre dans la salle à manger; et cette émotion qui nous rapprochait tous les quatre. Jean-Pierre avait cinq ans, Patrick trois ans.

Mon père nous attendait à Alger, il était pile, défait, comme lorsqu'il est ému ou en colère. Nous avions beaucoup de bagages et un chat dans un panier d'osier, c'était le chat de Jean-Pierre.

Nous avons fait les courses rue d'Isly. Mon père nous a montré l'hôtel Aletti, la Grande Poste, le début de la Casba et la mosquée-cathédrale. Puis nous avons rejoint notre taxi, une traction noire. Le chauffeur était du village où nous allions, il disait que là-bas c'était calme. Nous avons quitté la mer et roulé le long des orangeries de la Metidja jusqu'à Larba. Ensuite, nous nous sommes engagés entre ravins et montagnes.

Mon père avait sa main posée sur son pistolet. En France, on écoutait les informations; on entendait souvent: « Des hors-la-loi ont été mis hors de combat. »^a Et on pensait qu'il ne devait plus en rester beaucoup. Nous avons croisé des convois militaires; je ne sais plus à quel endroit, j'ai vu un car renversé. Une automitrailleuse nous a escortés dans les gorges de Sakamodi jusqu'à Tablat.

Il faisait très chaud, mes frères étaient malades, nous nous arritions souvent. Je m'asseyais au bord de la route, le chauffeur m'apprenait l'Algérie, celle des gestes quotidiens: la façon d'ouvrir une orange, de prendre de l'eau dans ses mains, de se laver le visage; je pensais à mon grand-père, à sa manière de manger des oignons et du pain, ici, c'était de la galette, mais il y avait aussi le partage.

Après quatre heures de route, nous sommes arrivés à Bir-Rabalou. Le chef de gendarmerie nous a accueillis et nous a appris que des voyageurs européens avaient été égorgés dans un car le matin. Puis il nous a emmenés dans notre logement: une villa à partager avec deux autres familles de gendarmes. C'était une maison du début du siècle, au crépi jaune, au carrelage patiné, presque une ferme. Il y avait une cheminée dans chacune des six pièces. Nous avions: une cuisine qui donnait sur la terrasse et une chambre qui s'ouvrait sur la cour de l'écurie. Des femmes sont venues parler avec maman, la nuit tombait, nous avons fait du feu dans la cuisine, on voyait à peine les montagnes, les arbres cachaient les maisons.

Mon père m'a emmenée à l'épicerie, elle était tout en bas du village, signalée par une lampe à pétrole.

Ces hommes emmitoufflés de blanc, ces paquets roulés dans un épais papier gris, ces odeurs, tout était neuf.

J'aurais voulu rester seule, respirer et remonter doucement la rue de Bir-Rabalou, mais je commençais sans le savoir l'apprentissage de la liberté surveillée et mon père m'a ramenée à la maison.

Nous avons fait connaissance avec les voisins; ils nous ont offert l'apéritif. Après, ils sont venus à la maison, mon père avait acheté de l'anisette et des olives à Alger. En France, nous allions au café quand mon père rencontrait un copain de régiment, mais jamais nous n'avions eu d'apéritif chez nous. J'aimais bien qu'il y ait du monde à la maison.

Le village pourrait être en France. Il y a même une église avec un jardin de curé, une mairie avec un drapeau et l'école des filles séparée de celle des garçons. Les mechtas dans les montagnes et les gens rappellent que nous sommes en Algérie.

Il y a un tailleur. Il ne prend pas de mesures, il plie, marque à la craie et coud sur sa machine à pédales des mètres de rubans sur du tissu à fleurs. On attend un peu et on a une gandoura.

À côté, le boucher étale ses moutons égorgés envahis par les mouches.

Plus loin, une famille européenne subsiste grâce aux couscous déposés à leur porte. Je descendais souvent la rue du village avec leur fils aîné. On s'insultait d'un trottoir à l'autre. De lui j'ai appris les différences. Je suis patos (nom donné aux gens nés en France). Il est pied-noir, et il y a les rats. Je ne l'ai pas connu longtemps, juste le temps de s'empoigner joyeusement. Il est parti un jour.

Des Européens tiennent un café. J'aime aller chez eux à cause d'un mur recouvert de chèvrefeuille et d'un énorme platane où je me balance.

Dans une villa proche, leurs cousins vieillissent, gardiens de l'ancienne splendeur. Après la sieste, ils sortent les chaises devant leur porte. Ils racontent les chasses à dos de mule. Ils disent le temps d'avant les événements.

En face de chez nous vit une veuve: Mme Aupetit et son fils, vieux garçon. Elle a des colombes dans sa cour et des pigeons. De temps en temps, elle en étouffe une paire pour notre repas. Je vais y chercher des oeufs aussi. Je l'attends dans la bibliothèque où un balancier de cuivre sonne les heures en désordre. Elle arrive doucement, en traînant ses jambes enflées. Je rêve de monter au premier étage.

Sur la route d'Aumale, il reste un vieux couple, les Gilles, repliés au village depuis les premiers attentats. La femme s'active, pressée, insoumise et farouche. Lui s'éteint en pensant à sa ferme abandonnée. Il regrette de n'avoir plus assez de force pour rester seul dans sa montagne; pour monter la garde auprès de ses vignes. Il se fait du souci pour sa jument que nourrissent d'anciens journaliers. Il a trop de « plus jamais » dans la tête pour espérer. Je l'ai toujours vu le visage fermé, les poings serrés.

Son fils Charles vit seul, indifférent à l'avenir. Il laboure, plante des fèves, fait ce qu'il a à faire en harmonie avec le temps. Il me parle des fêtes d'avant, sans amertume. C'est comme ça, c'est tout.

Son frère Armand, un peu don Juan de village, séduit les femmes mariées. Mon père ne l'aime pas, je l'ai peu vu.

Il y en avait un autre dont j'ai oublié le prénom. Il se consumait d'une tuberculose ramenée de captivité. Il était correspondant d'une compagnie d'assurances. Sa femme, opulente et volubile, me serrait sur son cœur. Ma mère n'appréciait pas et un jour, je n'ai plus eu le droit de retourner chez eux. Pourtant, j'aimais leur désordre.

Mademoiselle Blanche tient le dépôt de pain et vend Le Journal d'Alger et La Dépêche quotidienne. Elle n'ouvre que le haut de sa porte en trébuchant une jambe arthrosée. Chaque année elle va à Lourdes. Lorsque j'arrive, alors qu'elle est à table, elle se lave les mains pour me servir, et se les relave après, car « les sous, les Arabes aussi les touchent ».

J'apprends le racisme ordinaire, quotidien.

Des colons habitent une ferme un peu isolée; j'y vais quelquefois. Mme Danal sort des gateaux secs d'une boîte de fer, et l'on boit du sirop d'orgeat sur des fauteuils raides et solennels. Les volets sont clos sur la chaleur, on entend les grillons. Je suis invitée pour la journée quand leur fille rentre de pension. J'y vais volontiers au temps de la moisson à cause de la poussière dorée, du bruit de la moissonneuse-batteuse en bois, et des cigognes.

J'ai un peu peur pour revenir, je cours en approchant du cimetière; passe les cyprès, la route est toute droite, j'aperçois le village, alors je rentre doucement en effeuillant des marguerites et en faisant des poupées de coquelicots.

C'est mal vu d'aller chez les Arabes, je les regarde. Le temps de la connaissance viendra plus tard.

Christian Biet, 1997, Gallimard Jeunesse, pp. 195-201.

L'enfant et l'histoire. Ou l'art de lire le monde avec des yeux d'enfant dans la littérature.