

Période 2

Atelier de lecture (pp. 40-41)

Les objectifs

■ Comprendre un texte exige de raisonner par inférence, c'est-à-dire d'utiliser ce qui est dit dans le texte pour activer ses propres connaissances antérieures compatibles avec ces données, et construire ainsi une représentation mentale globale de la situation décrite par le texte. Un texte ne dit en effet jamais explicitement tout ce qui est nécessaire à cette représentation. C'est particulièrement vrai des textes humoristiques. Le décalage entre ce qui est dit et ce qu'il faut comprendre en fait la difficulté, mais aussi le sel.

Rencontre

Le texte

■ Cette brève histoire complète est tirée d'un des recueils de Bernard Friot, dont les élèves connaissent déjà l'humour (voir *L'Île aux mots CM1*, p. 96).

Commentaires et démarche

Lecture silencieuse, puis travail collectif de compréhension du texte structuré par les questions de la page 41. Selon le principe des ateliers de lecture, tirer de ce travail des enseignements sur les manières de procéder à réinvestir lors de la lecture d'autres textes (encadrés de la page 41).

Je comprends et j'apprécie un texte humoristique

① Il s'agit de recueillir d'abord les impressions immédiates des élèves. Les questions suivantes auront pour but de trouver ce qui produit le sourire ou le rire : le décalage entre ce que comprend de la situation le narrateur (question 2) et ce que nous-mêmes, lecteurs, en comprenons (question 3).

② et ③ Le narrateur est un enfant (l. 24-25, l. 28, l. 37-38), un garçon (les accords grammaticaux sont au masculin). Il rencontre quelqu'un qu'il trouve bizarre (l. 1) ; il est étonné (l. 8) : par son langage, par ses vêtements, puis par sa tête et par beaucoup d'autres caractéristiques physiques... Il le trouve gentil (l. 14) et pense qu'il a envie de jouer avec lui (l. 26). Le narrateur n'est pas inquiet lorsque le personnage qu'il a rencontré parle de manger les instituteurs (l. 16-20) et cherche absolument à l'emmener avec lui (l. 25, l. 29-30). Le jeune garçon, visiblement ne comprend pas que ce personnage est sans doute un extra-terrestre mangeur d'hommes et que celui-ci cherche à l'emmener avec lui dans son vaisseau spatial.

④ Il est enlevé, kidnappé. On en devient sûr quand la machine se met en marche et s'envole (l. 34-35).

Je comprends la chute d'un texte humoristique

⑤ On peut imaginer que, si l'histoire continuait, la suite des événements serait dramatique pour cet enfant. On est dans l'humour tant que le narrateur ne se rend

compte de rien : il donne toutes les indications sur ce qui se passe, mais sans pouvoir les interpréter ; tout ce qu'il voit lui plaît et l'amuse, c'est un jeu.

6 La dernière phrase montre le décalage entre ce que pense le narrateur (sa seule inquiétude est d'être à l'heure à l'école) et la manière dont nous, lecteurs, interprétons la situation (il risque d'être dévoré).

Je tire la leçon d'un texte humoristique

7 Naïf, crédule.

8 On peut lire cette histoire de plusieurs façons. Simplement comme une histoire où on se moque de la sottise d'un personnage qui manque incroyablement de perspicacité. Ou bien comme un conte d'avertissement, qui nous met en garde contre les dangers de certaines rencontres.

4 Sagesse des animaux

Présentation de l'unité

■ Tous les textes choisis dans cette unité sont des fables, au sens large du terme : fables écrites (La Fontaine) mais aussi fables retranscrites et adaptées des traditions orales (fables du Gabon, de Chine), fables contemporaines (A. Chédid). Il est important de noter l'universalité du genre et de la portée des textes. La conjonction de la narration et de la concision font de la fable un genre exigeant : importance de la qualité de l'alternance entre séquences strictement narratives et séquences de parole, de la dialectique dialogique. Sur le plan des significations portées par la forme, l'anthropomorphisme animal pose de façon particulièrement aiguë des questions d'éthique – au sens de conduite induisant la « vie bonne » – et de justice. Les dimensions littéraire et philosophique sont étroitement liées.

Des textes à lire

Renard et la Panthère (p. 42)

Le Renard et la cigogne (p. 43)

La Fourmi et la colombe (p. 44)

L'Exploit (p. 44)

Les textes

Les quatre textes de ce premier groupement présentent des caractéristiques différentes, tout en restant des fables. On cherchera à faire observer aux élèves ces différences et les effets qu'elles produisent :

- deux textes en vers, deux en prose ;
- textes de longueur différente, très bref (*L'Exploit*), long (*Le Renard et la cigogne*) ;
- textes mêlant narration et dialogue (*Renard et la Panthère*, *Le Renard et la cigogne*), texte rapportant seulement des paroles (*L'Exploit*), texte uniquement narratif (*La Fourmi et la colombe*) ;
- morale explicite (textes 2 et 3), implicite (textes 1 et 4).

Comprenons le texte ensemble (p. 43)

Compréhension globale : personnages

① On retrouve le renard. Il croit tromper son interlocutrice (la panthère ou la cigogne), mais toutes deux lui donnent une leçon.

② Avec la panthère, dangereuse pour sa survie, le renard joue le jeu de l'intelligence, de l'audace et d'un certain courage ; avec la cigogne, il s'agit plutôt d'une hypocrisie mesquine et mondaine.

③ Dans la première fable, son intelligence le sauve. Dans la seconde, il se trouve pris à son propre jeu, car la cigogne, qu'il a trompée, lui rend la pareille.

4 Traits de caractère du renard : rusé, intelligent, trompeur, malhonnête...

Cette question peut permettre une ouverture sur les notions de stéréotype et d'images stéréotypées véhiculées par l'inconscient collectif. On fera rechercher ou on présentera d'autres exemples et des explications possibles de cette constante culturelle (*Le Roman de Renart*, le renard de *Pinocchio*, *Fantastique Maître Renard* de R. Dalh...). Le renard est traditionnellement trompeur, rusé, infidèle, cupide. Seule la ruse peut être assimilée à une qualité.

– **Je dis le texte** Ce travail nécessite plusieurs essais, chaque essai est suivi d'une discussion sur les effets produits par la lecture. Ne travailler que quelques vers à la fois, et uniquement sur une partie de la fable avec des élèves peu entraînés.

Comprenons le texte ensemble (p. 44)

1 On retrouve la fourmi dans les deux textes.

2 Dans le premier texte, la fourmi est reconnaissante, dans le second, elle est prétentieuse.

3 Les animaux parlent dans les textes 1, 2 et 4.

Ils parlent pour expliquer leur situation à leur interlocuteur (texte 1), pour défendre un point de vue (textes 1 et 4), par politesse (texte 2).

Les animaux parlent au moment où leurs propos pourraient leur faire « marquer des points » sur leur adversaire.

4 Fable 1. Morale implicite. « Qui parle avec humour et adresse se sort de situations difficiles » ou « L'humour sauve parfois la vie ».

Fable 2. Morale explicite. Elle peut être reformulée ainsi : « Qui trompe peut s'attendre à être trompé à son tour. »

Fable 3. Morale explicite. Dans « Imitons la fourmi », l'impératif de la première personne du pluriel marque l'adhésion de l'auteur à cette morale. Le message est le suivant : « Il faut savoir rendre un bienfait », « Il faut savoir marquer sa reconnaissance ».

Fable 4. Morale implicite. « Les notions de force et de pouvoir sont relatives. »

– **Je donne mon avis** La discussion est ouverte et on y demandera aux élèves de fonder leur point de vue sur des exemples et des arguments. S'appuyer sur les fables lues, mais aussi sur l'expérience. On pourra se souvenir de la discussion menée dans l'unité 1 sur l'amitié : un ami véritable est au contraire quelqu'un sur qui on peut toujours compter, de manière désintéressée.

La Grenouille qui se veut faire aussi grosse que le bœuf (p. 46)

Le Singe et le Bouc (pp. 47-48)

Les textes

Les deux textes choisis permettent d'aller plus loin dans la découverte du genre. On rencontre d'autres animaux avec des nouveaux traits de caractère. Formellement, on pourra travailler la présentation des dialogues.

Comprenons le texte ensemble (p. 46)

1 La grenouille veut devenir aussi grosse que le bœuf, qu'elle jalouse. Elle finit par éclater.

2 Vers 6 et 7 : la grenouille s'adresse à sa sœur pour lui demander son avis.

Vers 8 et 9 : alternance des personnages.

La sœur : « Nenni. », « Point du tout. », « Vous n'en approchez point. »

La grenouille : « M'y voici donc ? », « M'y voilà ? »

3 Ce dialogue sert à donner un rythme rapide à la fable et à figurer une durée, un déroulement chronologique ; il sert aussi à montrer l'entêtement ridicule de la grenouille et la désapprobation de sa sœur.

4 La Fontaine compare la grenouille aux bourgeois face à la noblesse ; il donne à sa fable une résonance sociale (et historique) plus que psychologique. Il réduit la portée de sa fable et induit une interprétation particulière. La position de La Fontaine semble déprécier ceux qui souhaitent s'élever socialement et valorise implicitement le découpage rigide et hiérarchisé de la société en classes sociales, même si ses moqueries se portent sur les membres de ces différentes classes.

5 Le vers 11 résume la morale de cette fable.

Des reformulations possibles, qui correspondent chacune à une interprétation un peu différente de la fable : il ne faut pas vouloir s'élever au-dessus de sa condition – il ne faut pas avoir des ambitions exagérées – il est insensé de chercher à faire ce dont on ne sera jamais capable...

– **Je donne mon avis** Discussion ouverte. On peut au contraire argumenter sur la noblesse qu'il y a à essayer de se dépasser, ou encore sur le fait qu'on ne peut réussir à rien si on n'a pas d'ambitions élevées, ou bien sur la capacité de chacun à progresser et à se surpasser (par exemple par l'éducation)...

– **Je dis le texte** On peut essayer de dire le texte de plus en plus vite (accélération de l'action jusqu'à la catastrophe finale) ou au contraire de plus en plus lentement (l'effort de la grenouille, l'attente de ce qui va arriver)... Il y a toujours plusieurs façons de dire un texte, l'important est, dans la discussion avec les élèves, de rendre explicites les effets obtenus.

Comprenons le texte ensemble (p. 48)

1 Le singe pense à s'associer avec un singe, un renard, un lion, et enfin un bouc. Il ne dialogue qu'avec le bouc.

2 Étape 1 : l. 1 à 14. Recherche d'un associé. Étape 2 : l. 15 à 19. Association du singe et du bouc. Étape 3 : l. 20 à 45. Tromperie du singe. Étape 4 : l. 46 et 47. Chute (dénouement) de la fable.

3 Le singe proposa, décréta, dit, interrompit, répliqua. Le bouc constata, répondit, s'étonna, protesta.

4 Le singe propose, décrète, interrompt, réplique : c'est lui qui décide.
Le bouc constate, s'étonne, proteste : ses paroles restent vaines.

5 « Qui est trompé une fois se méfie ensuite. »

– **Je dis le texte** Les verbes relevés en 3 et interprétés en 4 donnent des indications sur la manière de lire. Cependant, pour éviter une lecture mécanique, c'est bien la situation qu'il faut jouer, en essayant de penser à une situation analogue et à la relation fort / faible.

Je lis en réseau (p. 49)

1 Un poème

Un poème malicieux qui, comme les fables, a pour protagonistes des animaux qui ressemblent beaucoup aux humains.

2 Une œuvre complète et d'autres recueils de fables

S'imprégner d'un genre demande de lire beaucoup de textes qui s'y rattachent. C'est ce que nous proposons ici, en commençant par un recueil d'Ésope, qui a inspiré toute la tradition occidentale des fables.

La lecture de contes et la comparaison des grandes constantes structurales des deux genres (fable et conte) peuvent faire l'objet d'un projet à long terme. Un projet autour du genre de la fable permet d'effectuer de nombreuses ouvertures interculturelles (comparaison de fables proches d'un pays à l'autre, comparaison du symbolisme animal d'une civilisation à l'autre, réécriture d'une même fable d'une époque à l'autre, universalité des morales). Les fables constituent un très bon support pour l'approche des questions interculturelles et également des rapports entre tradition orale et transcription écrite de cette tradition. Enfin, un appel au patrimoine culturel oral et écrit des familles est ici particulièrement pertinent et donnera à de nombreux élèves l'occasion de réfléchir sur la construction des « cultures » et sur les « échanges culturels ».

Expression orale et écrite

Le projet d'ensemble consiste à écrire une fable en prose, avec des passages dialogués et narratifs. Les élèves s'appuieront bien sûr sur leur travail préalable de lecture.

J'écris le début d'une fable (p. 44)

Cette première activité a pour objectif de faire des choix esthétiques (choisir un animal et sa connotation symbolique), de définir clairement la situation de rencontre et de résumer précisément l'argument. En fonction du « scénario » et des animaux choisis, les élèves auront-ils intérêt à écrire :

- une fable brève et incisive ou une fable longue ?
- une fable basée sur la relation narrative d'événements ou sur la dialectique dialogique ?
- une fable basée sur l'alternance de séquences de narration et de séquences de parole ?
- une morale explicite ou implicite ?

Un travail mené en petits groupes permettra d'argumenter les choix et d'anticiper sur les réactions des futurs lecteurs.

Je raconte une fable de mon invention (p. 49)

Suite du travail de la page 44. On passe maintenant par l'oral, pour faciliter la composition du récit et la cohérence de ce récit avec la morale qu'il cherche à illustrer.

J'écris une fable (p. 49)

En fonction des capacités réelles des élèves, on assouplira les règles d'écriture énoncées. On pourra, par exemple, supprimer l'obligation de faire parler les personnages. Ce genre intéresse particulièrement les élèves en difficulté car il leur permet de s'exprimer sur leurs préoccupations quotidiennes, parfois même existentielles. Les créations orales (avec enregistrement) et le jeu dramatique peuvent compléter cette activité.

Pour bien écrire

Je mets en scène des animaux dans une fable (p. 45)

Commentaires et démarche

Cette séance a pour but de faire réfléchir sur le symbolisme animal, en faisant prendre la distance qui n'existait pas lors des lectures de la plus jeune enfance, en abordant la question de l'arbitraire esthétique des choix et celle des représentations conventionnelles stéréotypées.

Imaginer des correspondances

– J'observe

- a. La cigale est « pique-assiette », la fourmi est avare.
- b. L'auteur cherche à peindre les caractères humains de façon universelle et décontextualisée.

– Je m'exerce

Les élèves le plus en difficulté partiront des exemples déjà rencontrés, d'autres trouveront de nouveaux exemples d'animaux et de qualités ou défauts humains qui y correspondent (le courage du lion, l'hypocrisie du chat, la prudence du serpent, la lâcheté du lapin, la vanité du coq, l'avidité du vautour...).

Choisir une situation qui révèle les caractères

L'activité pourra être menée sous forme de débat contradictoire de groupe à groupe, pour insister sur l'arbitraire des choix et déconstruire les stéréotypes. Imaginer un échange de type ludique, qui équilibrera la gravité inhérente aux questions de représentation mentale d'une part, l'humour et l'autodérision d'autre part.

– J'observe

- a. Le renard rencontre par hasard une panthère pendant qu'il chasse. Il tient tête à la panthère.
- b. Le renard est courageux et intelligent ; la panthère est sensible à l'humour et à l'intelligence.

– Je m'exerce

Il s'agit de variations sur la thématique des fables, l'anthropomorphisme animal, qui engagent aussi l'imagination et la fantaisie.
Les trois fables dont les élèves vont imaginer les débuts illustrent un même défaut : la prétention.

Je mets en scène des animaux dans une fable (p. 50)

Commentaires et démarche

Cette séance complète et prolonge les activités de la page 45 en insistant sur les contraintes de forme : paroles dialoguées, écriture d'une morale ou non.

Faire parler les animaux

– J'observe

1 a. Cf. questions 2 et 3 sur le texte.

b. Les phrases sont brèves. Elles accélèrent le rythme et donnent l'impression d'un déroulement chronologique rapide. Ces échanges rapides rappellent des scènes de comédie au théâtre.

2 a et b. Les phrases exclamatives et interrogatives sont très nombreuses par rapport au nombre de phrases déclaratives pour donner vie au texte. Faire lire ces phrases interrogatives et exclamatives de différentes manières afin de mettre en évidence ce qu'elles expriment des rapports entre les personnages : étonnement, amusement, autorité, ordre, indignation, etc. Tous ces sentiments sont des sentiments humains.

– Je m'exerce

Cette activité peut être réalisée par deux ou en groupe restreint. On peut demander aux élèves d'imaginer deux possibilités d'insertion de dialogues et de comparer les effets créés, ou aux groupes d'échanger leurs propositions. On insistera sur les éléments typographiques propres au dialogue et à la parole rapportée à l'écrit.

Énoncer une morale ou la faire deviner

– J'observe

a. La morale est implicite dans les deux fables.

b. Dans la première, elle est compréhensible grâce aux dernières paroles de la panthère ; dans la seconde, les deux dernières phrases traduisent les pensées supposées du bouc.

c. Morale 1 : Le Singe et le Bouc

Morale 2 : Renard et la Panthère.

– Je m'exerce

Morale 2.

Pour améliorer mon texte (p. 51)

Je choisis mes mots

Le travail proposé porte sur les verbes introducteurs. C'est l'occasion de sensibiliser les élèves aux registres de langue.

Les recherches peuvent être menées par groupes. Veiller à faire réutiliser les mots découverts après l'exploitation de cette unité, à l'occasion d'autres projets d'écriture.

- a. aboyer (chien), hurler (loup), meugler (vache), mugir (bœuf).
- b. miauler, rugir, bêler, braire, hennir, pépier, caqueter, glouglouter, glousser, roucouler, bourdonner, etc.

J'étudie la langue pour mieux écrire

Plus le verbe est éloigné de son sujet dans la phrase, plus on observe d'erreurs : le scripteur aura oublié le sujet et aura tendance à faire l'accord avec un mot plus proche du verbe. Pour faire repérer et corriger ce type d'erreur sur l'accord, inciter les élèves à des relectures spécialisées : on relit une fois uniquement pour les accords sujets verbes en traçant la chaîne des accords. Progressivement, il ne sera plus nécessaire de tracer cette chaîne, parce que les élèves le feront mentalement : on accorde en effet automatiquement le sujet et le verbe lorsqu'on est capable de « voir » mentalement sujet et terminaison du verbe comme un ensemble indissociable.

Je relis et je réécris

Démarche habituelle conduisant à la version définitive de la fable imaginée.

5 Des dieux et des mythes

Présentation de l'unité

■ Les récits de la mythologie présentés dans cette unité ont des tonalités différentes. Dans le premier, nous nous intéressons, comme dans un roman ou dans un conte, aux aventures de la malheureuse Proserpine, enlevée par le dieu des Enfers. Dans le second, l'histoire de Phaéton conduisant le char du soleil est présenté avec une certaine familiarité et avec fantaisie. Notons que, dans les deux récits, les auteurs ont choisi de donner leurs noms romains aux personnages de la mythologie gréco-romaine. Ces récits constituent un point de départ pour réfléchir sur le sens des mythes et seront un excellent support pour lier littérature, informations et documentation, pour apprendre à préparer des fiches de synthèse en vue de la préparation d'un exposé oral.

Des textes à lire

L'enlèvement de Proserpine (pp. 52 à 54)

Le texte

Dans *Le Premier* et *Le Second Livre des merveilles*, le grand écrivain américain du XIX^e siècle Nathaniel Hawthorne raconte pour le jeune public plusieurs des grands mythes gréco-romains. Le récit des pages 52 à 54 est le début du chapitre consacré au mythe de Proserpine, enlevée par Pluton. On peut commencer la séance par l'observation des œuvres d'art reproduites aux pages 52 à 54 et par d'autres œuvres rassemblées par l'enseignant, relatives au même mythe¹. Que représentent-elles ?

Comprenons le texte ensemble

- 1 Cérès (Déméter en grec), sa fille Proserpine (Perséphone) et Pluton (Hadès).
- 2 La jeune fille cueille des fleurs.
- 3 Il fait jaillir du sol un rosier couvert de roses éclatantes.
- 4 Lorsque Pluton lui-même est sorti hors des profondeurs du sol, et a pris Proserpine avec lui sur son char, il lui montre la beauté des paysages et lui promet des bouquets de pierres précieuses.
- 5 La réponse à cette question nécessite que les élèves procèdent à une recherche documentaire, dans des ouvrages de la bibliothèque ou sur Internet. Cérès est la déesse des récoltes, des moissons, Pluton règne sur les Enfers, le royaume des morts (à ne pas confondre avec l'enfer chrétien).

¹ On trouvera une riche iconographie dans le cédérom de A. Hatala, *Les Métamorphoses d'Ovide*, Pages jaunes Édition / Musée du Louvre, 2002.

6 Ce mythe rend compte de l'alternance des saisons : à la mort de la nature en hiver (Proserpine est alors chez Pluton) succède sa renaissance en été, saison des récoltes qui permettent aux hommes de se nourrir et de vivre (Proserpine passe l'été avec Cérès).

– **Je dis le texte** Comme toujours lorsqu'on pratique une lecture oralisée, faire plusieurs essais, en faisant varier l'intensité des voix et le rythme. Observer les effets produits et ce qui peut convenir à la situation : par exemple, une voix calme, posée, lente, fait ressortir les efforts de séduction de Pluton. Mais une autre interprétation, où l'on donne à Pluton une voix forte, justifierait la terreur de Proserpine : malgré ses efforts pour apaiser la jeune fille, Pluton reste alors un personnage redoutable...

Le mythe de Phaéton (pp. 56 à 58)

Le texte

Les élèves vont découvrir une autre branche de la famille des dieux de l'Olympe : les enfants de Jupiter. L'histoire de Phaéton est tout aussi dramatique que celle de Proserpine, mais elle est traitée par Denis Lindon à la manière d'un fait divers contemporain : les méfaits d'un « fils à papa » qui voulait épater ses amis. On retrouvera cette caractéristique des mythes de proposer des représentations et des explications des grands phénomènes naturels (l'alternance des jours et des nuits, les sécheresses et catastrophes climatiques, la couleur de la peau des Africains...).

Comprenons le texte ensemble

1 Apollon et Diane aiment tous les deux le tir à l'arc (l. 6). Apollon est un grand séducteur (l. 8), sa sœur est chaste (l. 10).

2 Il préside à la poésie, aux arts, à la médecine (l. 19-20).

3 Plusieurs traits de Phaéton le rendent vraiment peu sympathique : il aime « parader » devant ses copains (l. 27 à 30), il fait boire son père et le cajole pour obtenir ce qu'il veut (l. 33 à 35), il n'écoute pas les arguments de son père (l. 50-51), il s'entête et met en péril les Terriens pour épater ses camarades (l. 66 à 69). Tout cela est résumé dans l'expression « fils à papa » (l. 26).

4 Les désordres engendrés par Phaéton sont dans l'ordre : l'accélération du temps (l. 55), le repas de midi au petit-déjeuner (l. 57), la sortie des classes dès l'arrivée à l'école (l. 58), aucun travail réalisé dans les champs (l. 59-60), le déplacement inverse du soleil (l. 61-63), les récoltes et les maisons brûlées (l. 69), la fonte des glaces et l'assèchement des rivières (l. 70), et enfin le sort des Africains (l. 71).

– **Je donne mon avis** Le châtement est cruel, mais nous sommes dans le monde des dieux : il est normal que Jupiter use de ses « foudres » préparées par Vulcain.

5 L'auteur utilise deux procédés : les anachronismes (le char d'Apollon comparé à une Rolls) pour rapprocher ces héros de notre monde, et la connivence amusée avec le lecteur à l'aide d'un vocabulaire et de tournures familiers. Par exemple, on traite Latone de déesse de « second ordre », Apollon de « coureur », Phaéton de « fils à papa », Apollon n'est pas « assuré » pour le risque de certains accidents, Phaéton « veut frapper un grand

coup ». La proximité avec le lecteur est marquée aussi par l'usage du mot « papa » ou par des tournures oratoires que l'on fera repérer en grand nombre : « C'est elle qui... » (l. 17), « dis-je » (l. 24), « Cette fois, c'en est trop » (l. 78), etc.

6 Dans le texte des pages 56 à 58, ce sont davantage les lecteurs qui s'amuse^{nt} que les dieux ! Le titre évoque donc l'humour et une distance prise avec l'image un peu intimidante de la mythologie classique. Rien de semblable dans le texte des pages 52 à 54, plus classique et où le lecteur est porté à compatir au sort de la jeune fille.

Je lis en réseau (p. 59)

1 Un texte documentaire

De la mythologie à l'histoire des mots.

2 Une œuvre complète... et d'autres récits mythologiques

Faire lire d'autres récits mythologiques, à commencer par les recueils de Nathaniel Hawthorne. L'intérêt des élèves est garanti et cet apport culturel est important, notamment pour les lectures ultérieures des élèves : la littérature et les arts ont été, de l'Antiquité à nos jours, fortement imprégnés par la mythologie. Ces lectures alimenteront en outre l'activité d'écriture de cette unité.

Expression écrite et orale

Le module est entièrement consacré à l'organisation d'informations contenues dans les textes et à la préparation d'une fiche de synthèse en vue d'un exposé oral à la classe. Il s'agit de faire découvrir que, derrière la narration proprement dite, le mythe peut être interprété et renvoie à d'autres domaines du savoir (littérature, histoire, science, peinture, etc.). Les élèves seront incités à consulter ouvrages documentaires, dictionnaires et encyclopédies.

J'écris la fiche d'identité d'un dieu (p. 54)

L'objectif est d'apprendre à organiser et à présenter clairement des informations. On veillera particulièrement à la présentation de la fiche : titre, rubriques clairement indiquées, économie de mots. L'exercice est assez facile et reprend des informations déjà repérées au cours de la lecture du texte.

J'écris une fiche de synthèse (p. 59)

1. et 2. Le travail reprend celui fait sur Pluton (réinvestissement d'un apprentissage).
3. Il s'agit ensuite de retrouver les structures du mythe (les moments importants : la généalogie de Phaéon, sa demande, son imprudente équipée, son châti^{ment}). Le plus intéressant est de comparer avec le texte sur Phaéon écrit à partir d'encyclopédies (« J'observe », 1^{re} colonne, p. 60). Laisser aux élèves des marges d'interprétation (la punition d'un présomptueux ou d'un vantard, la leçon à tirer de la vanité, ou pourquoi pas la tragédie d'un enfant qui veut à tout prix prouver sa vraie filiation).
4 et 5. Chaque élève conduira sa recherche documentaire et choisira les éléments pertinents à conserver pour son exposé. La fiche de synthèse doit être bien présentée, elle sert de plan et d'appui à l'expression orale (importance des têtes de chapitre, des titres, des mots-clés, de la référence à quelques documents qui seront présentés).

Je présente un exposé (p. 59)

Après l'exposé, au cours d'un bilan collectif, on insistera sur le fait qu'il ne faut surtout pas rédiger tout ce qui sera dit à l'oral (la fiche doit avoir un caractère mnémotechnique et être efficace). À l'oral, pour que la communication passe, il faut se garder de lire un texte déjà entièrement rédigé.

Pour bien écrire

J'organise et je présente des informations (p. 55)

Commentaires et démarche

L'objectif est dans cette séquence de faire un travail documentaire sur la mythologie en donnant aux enfants des outils méthodologiques pour présenter clairement des informations. Le travail est à conduire individuellement, en apportant des aides en fonction des difficultés rencontrées.

Identifier les dieux

→ J'observe

- a. Zeus, Hadès, Poséidon.
- b. Jupiter, Pluton, Neptune.

→ Je m'exerce

Aphrodite – Vénus – L'amour, la beauté – Les coquillages
Zeus – Jupiter – Le ciel et l'univers – La foudre
Poséidon – Neptune – Les mers et les fleuves – Le trident
Athéna – Minerve – La sagesse – Le casque et l'égide (bouclier en peau de chèvre)

Repérer les liens de parenté

→ J'observe

- a. Les informations concernent les relations entre les dieux (liens familiaux, généalogies et filiations).
- b. Voir l'encadré.

→ Je m'exerce

Faire remarquer le sens des flèches (liens de mariage) et les traits verticaux (liens de descendance). Toutes les informations nécessaires sont dans « J'observe ».

J'organise et j'interprète les éléments d'un mythe (p. 60)

Commentaires et démarche

Cette séquence de travail s'organise autour de deux apprentissages complémentaires : retrouver de façon schématique les grandes étapes d'un mythe et tirer du mythe une leçon de portée générale. Dans un cas comme dans l'autre, il s'agit d'aider les enfants à abstraire l'essentiel de façon pertinente et claire, de les entraîner à synthétiser les informations. En cela, cet apprentissage se situe dans la continuité du travail sur le résumé entamé dans l'unité 3. Il est important, après un travail individuel, que les élèves mettent en commun leurs travaux et échangent leurs points de vue.

Repérer les moments importants

– J'observe

2, 4, 3, 5, 1, 6

– Je m'exerce

Proserpine cueille des fleurs. Pluton surgit des entrailles de la terre sur son char. Il emmène Proserpine avec lui dans son royaume. Proserpine appelle sa mère à son secours mais celle-ci ne l'entend pas. (Le reste du mythe est déjà résumé p. 54.)

Interpréter un mythe

– J'observe

- a. Le mythe d'Icare renvoie au rêve permanent de l'humanité : pouvoir voler comme l'oiseau.
- b. Dédale invente en fait la « machine à voler » comme les pionniers de l'aviation (du latin *avis*, « oiseau »).
- c. Icare, comme Phaéton, est désobéissant et imprudent : sa chute a valeur de punition.

– Je m'exerce

On peut insister sur les aspects du mythe qui renvoient aux phénomènes physiques (le déplacement apparent du soleil dans le ciel, les catastrophes climatiques, etc.) ou sur les aspects qui concernent la psychologie humaine (les caprices de Phaéton, enfant gâté, et leurs conséquences dramatiques).

Pour améliorer mon texte (p. 61)

Je choisis mes mots

Il s'agit d'aider les enfants à fixer un vocabulaire très souvent utilisé dans la mythologie grecque et romaine.

- a. 1 Muses - 2 Styx - 3 Ambroisie - 4 Nectar - 5 Olympe.
- b. Le mot « musée » est un dérivé du mot latin *museum* (lieu consacré aux Muses : bibliothèque, académie). C'est au cours du XVIII^e siècle qu'il a pris le sens de lieu de conservation de collections scientifiques ou artistiques, sens qu'il a encore aujourd'hui.

J'étudie la langue pour mieux écrire

Voir les remarques concernant cette rubrique dans l'unité précédente. Ce qui y est indiqué pour l'accord sujet verbe est travaillé ici du point de vue de l'accord de l'adjectif avec le nom.

Je relis et je prépare mon exposé

La grille insiste sur les éléments essentiels d'une fiche de synthèse. Mais l'évaluation doit prendre en compte l'efficacité de cette fiche lors de l'exposé oral (l'élève ne doit pas la prendre à la lettre, mais l'utiliser comme appui et comme aide : elle sert à se souvenir des faits importants et à retrouver les informations précises).

6 Poésie à entendre et à voir

Présentation de l'unité

■ Les poèmes rassemblés ici évoquent la ville, ses bruits, ses lumières, ses paysages et la pluie. Dans les uns, l'auteur utilise les sonorités et les rythmes ; dans les autres, les effets visuels, typographiques ou calligraphiques sont mis en valeur.

Des textes à lire

Fenêtres ouvertes (p. 62)

Le texte

Ce poème de Victor Hugo est issu du recueil *L'Art d'être grand-père*, paru en 1877.

Comprenons le texte ensemble

1 Dans son lit, le matin. C'est indiqué sous le titre, mais l'ensemble du poème le confirme (le chant des oiseaux, des coqs, etc.).

2 L'ouïe. Il ne voit rien, puisqu'il est encore endormi : une simple lueur à travers la paupière. Il perçoit la ville qui s'éveille par les bruits qu'il entend. (On peut énumérer ces bruits.)

3 Lueurs à travers ma paupière. Cris des baigneurs. Chant des coqs, Grincement d'une faux... Chocs. Rumeurs, etc. C'est une accumulation de notations brèves qui rend le grouillement des activités humaines, perçues dans le demi-sommeil.

4 a. voix, cris, chant, grincement, chocs, rumeurs, bruits, sifflement, musiques, brouhaha, vacarme.
b. Plus près ! plus loin ! non, par ici ! Non, par là ! Merci. Bonjour. Adieu. (Noter l'absence de guillemets.)

5 Des vers de douze syllabes ou alexandrins.

→ **Je dis le texte** Dans un premier temps, s'attacher à lire simplement en respectant le « compte » des syllabes. On peut ensuite faire d'autres essais, en accélérant ou en ralentissant selon les passages (on peut par exemple opposer ainsi les passages évoquant les bruits de l'activité humaine et ceux des bruits de la nature). Ce travail de lecture oralisée, comme celui proposé sur les poèmes suivant, s'appuiera sur les apprentissages réalisés à la page 65.

6 Ce travail peut préparer l'activité de production proposée p. 64.

Néons (p. 63)

Il pleure dans mon cœur (p. 63)

Les textes

Paul Verlaine a écrit son œuvre dans la seconde partie du XIX^e siècle, Alain Serres est notre contemporain.

Comprenons le texte ensemble

❶ « Il pleure » : sur le modèle de « il pleut ». Il est impersonnel. « Il pleure » : un événement auquel on ne peut rien, pas plus qu'on ne peut agir sur la pluie (voir dans la 3^e strophe : « sans raison »).

❷ La tristesse : il pleure, langueur, s'ennuie, s'écœure, pire peine, peine.

❸ Cette image du néon, de la lumière restée allumée en soi-même peut évoquer le bonheur, la gaieté, l'optimisme, etc., devant la beauté du monde.

❹ Rappeler ce qu'est une métaphore : une comparaison sans « comme », un mot mis pour un autre pour faire image. L'aplat de bleu (le ciel est comme un tableau) ; peau profonde de l'atmosphère (le ciel est une partie d'un être vivant, la planète) ; les odeurs poussaient (les odeurs sont aussi vivantes) ; le néon resté en moi allumé.

→ **Je donne mon avis** L'élève argumente son choix. Critères possibles : la beauté de l'image, la correspondance entre le paysage et les sentiments, l'accord avec les propres images et les propres sentiments du lecteur.

❺ À l'image de la pluie intérieure (Verlaine) s'oppose l'image de la lumière intérieure (Serres).

→ **Je donne mon avis** L'explicitation des raisons pour lesquelles on aime plutôt tel ou tel poème s'appuiera sur l'impression générale qui s'en dégage (mélancolie ou clarté) mais aussi sur la résonance des images et sur la musique de chacun des poèmes. On favorisera ici l'expression des affects personnels, en soulignant que la poésie est le genre par excellence de l'expression du « moi ».

Il pleut (p. 64)

Le texte

L'œuvre poétique de Raymond Queneau (1903-1976) allie jeux sur le langage et fortes contraintes de forme. *Il pleut* est écrit selon les règles de l'alexandrin, mais avec un nombre très restreint de mots, répétés.

Comprenons le texte ensemble

❶ La répétition des mots averse, pluie, goutte, etc. évoque la chute interminable de la pluie ; des gens passent avec leurs parapluies et vêtements de pluie ; c'est agréable de se laisser mouiller. À partir de ces éléments donnés par le poème, c'est tout un paysage propre à chacun qui peut naître, des expériences qui peuvent remonter à la mémoire, des interprétations personnelles qui surgissent (des enfants qui jouent dans des flaques et s'éclaboussent, etc.).

2 Chez Verlaine, la monotonie de la pluie correspond à sa mélancolie. Ici, le contact de la pluie est source d'un plaisir sensuel. Le ton même du texte est différent : exclamation de plaisir, et non plus de dégoût. Essayer, à travers des lectures expressives partielles, de rendre la différence entre les exclamations dans les deux poèmes.

3 Averse, pluie, gouttes d'eau, parapluie, paraverse et paragouttes (néologismes forgés par Queneau), agréable. La répétition des mots donne le rythme au poème (répétition des mêmes sonorités et des mêmes schémas prosodiques).

– **Je dis le texte** Ces alexandrins (vers de douze pieds) créent un rythme régulier, qui correspond à la monotonie de la pluie. Cette lecture oralisée (débouchant éventuellement sur la mémorisation du texte) nécessite un travail à part entière, d'abord pour ne plus buter sur les mots, puis pour jouer sur le rythme de la lecture (lent / rapide). On peut également lire en chœur certains vers (en particulier ceux du début, fondés sur la répétition des mêmes mots et qui constituent le fond sonore de la pluie qui tombe), alors que les vers donnant les sensations du personnage seraient dits par un seul lecteur...

Il pleut (p. 66)

Le texte

Dans ce calligramme de Guillaume Apollinaire (1880-1918), la pluie est tristesse et mort. À comparer avec les poèmes des pages précédentes (*Il pleure dans mon cœur* et *Il pleut*).

Comprenons le texte ensemble

1 Le poème évoque la pluie et sa disposition dessine la pluie qui tombe.

2 Il pleut des voix de femmes comme si elles étaient mortes même dans le souvenir
C'est vous aussi qu'il pleut merveilleuses rencontres de ma vie ô gouttelettes
Et ces nuages cabrés se prennent à hennir tout un univers de villes auriculaires
Écoute s'il pleut tandis que le regret et le dédain pleurent une ancienne musique
Écoute tomber les liens qui te retiennent en haut et en bas

3 Faire chercher les mots et les images les plus forts. Deux idées reviennent et s'entrecroisent : tristesse et disparition, passé qui s'en va (y compris les souvenirs merveilleux). Le rythme lent et monotone du texte contribue aussi à cette tonalité sombre.

4 Ces liens entre le ciel et la terre (la pluie qui tombe) peuvent faire penser aux liens qui relient le passé au présent.

Messages de la ville en poésie (p. 67)

Le texte

Jacques Charpentreau est un poète contemporain.

Comprenons le texte ensemble

1 Les gratte-ciel d'une ville moderne.

2 ville haute masse poème autre tours toits béton monte froid glace mince vitre lisse
 j'aime la rue autos motos vélos foule lasse toute place roule lente houle passe
 Attention
 Si vous prenez l'ascenseur avec l'esprit farceur il appuiera sur un bouton qui vous
 enverra sur Pluton Ville aux mille fenêtres
 Ville rire ville sanglot
 Ville regard ville poème
 Ville à explorer mot à mot
 tours lancées à l'assaut de ce jour comme les lettres sur la page le ciel prisonnier des
 vitrages brise le soleil alentour
 D'un seul élan vers les nuages tendue de ses quarante étages la ville par-dessus les toits
 nous désigne le ciel du doigt
 Vagues de la foule comme bat la houle contre la jetée sans jamais s'arrêter
 et moi les néons me clignent de l'œil les mots sont en vitrine pour déchiffrer la ville
 toutes les images s'animent et voilà que je prends par la main la poésie qui court les rues

3 ville haute masse ; tours toits béton monte ; ville aux mille fenêtres ; tours lancées à
 l'assaut de ce jour ; tendue de ses quarante étages la ville par-dessus les toits nous
 désigne le ciel du doigt.

4 « ville rire » : j'aime la rue autos motos vélos
 foule ; l'esprit farceur, vagues de la foule ; et moi les néons me clignent de l'œil les mots
 sont en vitrine pour déchiffrer la ville toutes les images s'animent et voilà que je prends
 par la main la poésie qui court les rues.
 « ville sanglot » : béton, froid, glace, le ciel prisonnier des vitrages brise le soleil alentour.

5 ville regard ville poème ville à explorer mot à mot ; comme les lettres sur la page ; les
 mots sont en vitrine pour déchiffrer la ville ; je prends par la main la poésie qui court les
 rues.

6 Autre formulation de la question : à quel moment et comment l'auteur est-il présent
 dans son poème ? « Moi » n'apparaît qu'en bas du calligramme, mais pour en donner la
 clé : pour un poète, la ville est un message à déchiffrer et les mots sont le moyen de le
 faire. Sa signature fait partie du dessin.

– **Je donne mon avis** Ce poème est un poème « à voir », un poème visuel, par
 opposition à ceux de la première partie de l'unité, où comptaient d'abord les rythmes et
 les sonorités du poème dit. Il est donc logique d'intégrer à cette forme même la
 signature, qui contribue au dessin du paysage de gratte-ciel.

Calligrammes (p. 68)

Le texte

Dans ses *Exercices de style*, Raymond Queneau raconte la même histoire de cent neuf
 manières différentes ! Jacques Carelman propose quarante-cinq nouvelles versions
 graphiques de la même histoire : presse à sensation, timbres, miniature persane... et ici
 calligrammes.

Comprenons le texte ensemble

① Le calligramme « Le Soleil » développe les premiers mots de l'histoire (« Un jour vers midi »). « L'Autobus » développe l'élément « sur la plate-forme arrière d'un autobus à peu près complet de la ligne S ».

② Comme dans tout calligramme, le dessin et le texte se font écho. Mais ici ce n'est pas seulement la disposition des mots qui crée le dessin, mais la forme même des lettres (les « o » figurent les roues, le « f » le marchepied arrière). Le choix de la police de caractères a aussi de l'importance (les majuscules anglaises figurent les rayons du soleil).

– **Je donne mon avis** Les jugements de goût pourront être justifiés par l'esthétique du calligramme, la cohérence du dessin et du contenu évoqué, la tonalité du poème (mélancolie de « Il pleut », contraste entre la ville-rire et la ville-sanglot de « Message de la ville », aspect ludique de « L'Autobus » et de « Le Soleil »...).

③ Poèmes « à entendre », c'est-à-dire fondés sur les sonorités, le rythme, les métaphores : p. 62 à 64. Poèmes « à voir », c'est-à-dire où le dessin se combine au message verbal : les calligrammes des p. 66 à 68. Mais c'est une question de proportion de ces deux aspects : car tout poème possède ces deux faces (voir ce qui est dit p. 70 sur la disposition et la mise en page des poèmes).

– **Je donne mon avis** À argumenter à partir des poèmes lus. Point de départ vers la lecture d'autres poèmes, qui pourront remettre en cause les goûts exprimés ici.

Je lis en réseau (p. 69)

① Un document

Compléter ce document en recherchant d'autres calligraphies dans des ouvrages de la bibliothèque et sur Internet.

② Une œuvre complète... et d'autres poèmes à entendre et à voir

Nous suggérons la lecture d'autres poèmes d'Apollinaire, à partir de celui qui est donné dans cette unité.

Les trois autres ouvrages signalés permettront de continuer à s'interroger sur la nature de la poésie, entre la musique des mots dits et l'art visuel des mots dessinés.

Expression orale et écrite

v Faire produire à des élèves des textes poétiques permet de mettre l'accent sur leurs sensations, leurs sentiments, leur manière propre de voir le monde, leurs affects. C'est aussi une manière de leur faire mieux comprendre ce qu'est un poème et sur quels modes d'évocation il joue.

J'écris un poème rythmé (p. 64)

C'est en s'exerçant à produire un texte sur un rythme que les élèves deviendront plus sensibles au rythme d'un poème. Le rap ou le slam, à cet égard, peuvent être l'occasion d'utiles « exercices de style ».

Pour faciliter le démarrage, dresser ensemble une liste de groupes de mots répondant à la consigne. Ce travail peut être repris après la séance de la p. 65.

Je récite un poème que j'ai écrit (p. 69)

Il serait paradoxal, puisqu'on a insisté sur le caractère oral de la poésie, de ne pas dire les poèmes créés p. 65. Ce passage par l'oral amènera éventuellement à modifier les productions, à trouver d'autres rythmes.

Je compose un calligramme (p. 69)

Laisser les élèves esquisser plusieurs projets avant d'en finaliser un.

Pour bien écrire

J'écris un poème (p. 65)

Donner un rythme

→ J'observe

a. et b. Il s'agit de s'entraîner à dire l'alexandrin, avec son rythme en général régulier (même si V. Hugo se permet ici quelques libertés sur la place des coupes dans le vers). Respecter ce rythme, en prononçant bien à l'intérieur des vers les « e » muets, nécessite un entraînement répété. L'appui des frappés de mains (ou d'instruments à percussion) est une aide efficace pour aider à saisir le rythme.

c. « Il pleut » a aussi le rythme régulier créé par les alexandrins. Rien de semblable dans « Néons », écrit en vers libres.

→ Je m'exerce

1) Voir plus haut « Je dis le texte ».

2) Ici aussi, scander les syllabes par des frappés de main peut aider à sentir le rythme.

Répéter des sons

→ J'observe

a. Le son [œ]. Il se trouve notamment à la rime, ce qui lui donne une plus grande importance encore. On peut aussi noter la récurrence de la consonne [k].

b. Ici, la répétition des mêmes sons à l'intérieur d'un vers va de pair avec la répétition de mots.

→ Je m'exerce

a. Les sons : [v] [f] [l] [s]

b. Autre exemple : pour le tonnerre, multiplier les consonnes occlusives, avec les mots « tonnerre », « bruit », « coup de feu », « tirer », « canon », « canonnade », « trembler », « terrible », « tintamarre », « tumulte », « fracas », « fracasser », « gronder », « colère », « exploser », etc.

Je présente mon poème sur une page (p. 70)

Disposer un poème ou dessiner un calligramme

Commentaires et démarche

Il s'agit de faire comprendre aux élèves que la disposition des mots et le dessin du poème (le calligramme est une présentation extrême) participent au sens du texte. Ils viennent s'ajouter au rythme et aux effets musicaux du poème.

– **J'observe**

1 Le mot s'efface progressivement.

2 Les deux premières strophes sont à la même distance de la bordure de la feuille et la troisième strophe est placée dans le coin, en bas et à droite ; les passages à la ligne n'ont plus de régularité. Pourquoi ? Cette disposition des mots fait écho à « en tas » et « dans un coin » et montre ce que rejette le poète.

On cherchera pourquoi ces mots sont désagréables : Socrate, le philosophe, condamné à mort, a dû boire la ciguë ; Samson (dans la Bible), privé de sa force lorsque Dalila lui a coupé les cheveux, est vaincu ; Sisyphe, personnage de la mythologie grecque, est condamné, aux Enfers, au supplice éternel de rouler un rocher sur une pente.

3 a. Ici, ce n'est plus seulement la disposition des vers qui participe au sens, mais les vers dessinent ce qu'ils évoquent : un cerceau, puis un clown sautant à travers le cerceau.

b. C'est justement cela qu'on appelle un calligramme.

– **Je m'exerce**

1 On pourra ensuite trouver en bibliothèque le calligramme original d'Apollinaire, où le texte est disposé de manière à figurer l'encadrement d'un grand miroir rectangulaire.

2 On peut aussi partir de mots suggérés par les élèves eux-mêmes.

Pour améliorer mon texte (p. 71)

Je choisis mes mots

Il s'agit ici de faire chercher aux élèves des mots dont la forme, la longueur et la sonorité évoquent leur sens. Mais attention, la forme n'évoque pas toujours naturellement le sens.

Vent : souffle, blizzard, alizé, aquilon, autan, bora, chergui, chinook, foehn, khamsin, mistral, noroît, simoun, sirocco, suroît, tramontane, zéphyr, brise, bise, grain, atmosphère, air, haleine, bouffée, courant d'air, rafale.

Les mots contenant les sons [f] et [v] peuvent évoquer le bruit du vent.

Mots qui évoquent le feu : cheminée, feu, âtre, foyer, flamme, tuyau, crépitement, craquement, grésillement.

Mots qui évoquent la tempête : bourrasque, houle, cyclone, ouragan, tourmente, orage, gros temps, hurlement, déchaînement, explosion, fracas, tonnerre, éclair, foudre, tourbillon, nuées, etc.

Les mots contenant des consonnes occlusives peuvent évoquer le bruit du feu : craquer, crépiter, grésiller, exploser...

Pour la tempête, on peut chercher à imiter le bruit du vent ou bien le fracas du tonnerre (voir ci-dessus).

J'étudie la langue pour mieux écrire

Les conseils donnés ici sont à appliquer directement à la relecture / réécriture des poèmes composés par les élèves.

Je relis et je réécris

Démarche habituelle.

Récréation (p. 72)

Les poèmes

Les textes de cette page sont empruntés à deux immenses poètes du XX^e siècle : Robert Desnos (1900-1945) et Jean Tardieu (1903-1995). Le premier joue ici avec les mots et les sonorités et ce poème fait écho de manière ludique à l'unité 6 : il s'agit à coup sûr d'un poème à entendre. Le second est une sorte d'art poétique : le poète y donne sa conception de l'écriture d'un poème.

D'autres poèmes

On ne saurait trop recommander d'avoir dans la bibliothèque de l'école (et d'utiliser) les anthologies de la collection « Il suffit de passer le pont » (Éditions Mango) : *Le Desnos* et *Le Tardieu*.

Un autre poème de Robert Desnos à la page 176.

Lire *Chanson de chasse*

- Le plaisir de ce poème réside dans le plaisir de le dire sans se tromper, comme pour des virelangues. S'entraîner donc à le dire de plus en plus vite, une fois qu'on l'a bien « en bouche ».
- L'illustration mérite également qu'on s'y arrête. Quelle est l'interprétation du poème qu'a eu l'illustrateur ? Le chat chasse, mais le mot chasserresse évoque aussi la déesse Diane (voir l'unité 5) et le personnage dessiné condense les deux, sur un fond où apparaît la sonorité dominante du poème, calligraphiée à l'infini.

Lire *Outils posés sur une table*

Quelques questions pour aider à conduire le débat sur la compréhension et l'interprétation du poème.

- Quels sont les outils du poète ? (Première strophe) Les mots.
- Utiliser des mots, c'est pouvoir voyager dans le temps, dit en quelque sorte le poète dans la deuxième strophe. Dans quels vers ?
- Comment comprenez-vous la troisième strophe ? Cet « artisan » laisse-t-il vraiment le poème se faire tout seul ? Ou bien ces mots qu'il laisse sur la table sont-ils les mots déjà disposés en poème ? En quoi, quand nous lisons un poème, les mots « parlent-ils tout seuls » ?