
De REDLEC à REDLEC PRAG

Pourquoi introduire la pragmatique dans un programme de prévention et de remédiation des pathologies du langage écrit ?



L'objectif de REDLEC est de développer chez les personnes en difficulté de lecture ou chez les apprentis lecteurs, une bonne coordination des différentes procédures mises en jeu par un acte de lecture. Il propose une méthodologie permettant d'unir en une organisation complexe plusieurs opérations, trop souvent séparées les unes des autres, et parfois même opposées les unes aux autres au cours de l'apprentissage, comme la segmentation syllabique et la reconnaissance globale des mots, le déchiffrage et la compréhension.

REDLEC PRAG s'inscrit dans la continuité de REDLEC et va au-delà. Son objectif est de développer la pragmatique en lecture dès les premières phases de l'apprentissage et tout au long de la remédiation.

Il peut être utilisé dans le cadre de la prévention dès le milieu du CP à partir du moment où les enfants commencent à aborder les textes, et dans le cadre de la remédiation avec des enfants, adolescents et adultes, au cours de la prise en charge, combiné avec les exercices d'harmonisation des stratégies d'identification en lecture.

Les exercices de pragmatique peuvent être initiés alors même qu'il reste des imprécisions quant aux stratégies de reconnaissance des mots écrits, à condition que le praticien soit au clair avec le but qu'il poursuit lorsqu'il les introduit.

1 *Qu'est-ce que la pragmatique ?*

La pragmatique est une théorie de la signification du discours. Elle incorpore la sémantique, signification des énoncés, et « l'arrière-plan » conversationnel. Comprendre un récit n'est pas uniquement connaître le sens des mots individuels, ni même comprendre les phrases dans lesquelles ils apparaissent. La compréhension d'un récit dépasse la prise en compte de la signification des mots ou des phrases, elle implique des opérations d'interprétation et se fonde sur des informations diverses : les connaissances lexicales, la maîtrise de l'organisation de la phrase, mais également l'agencement du discours, les représentations partagées entre le récepteur et le locuteur l'effet du contexte, les liens intertextuels, les structures thématico-narratives, les phénomènes anaphoriques.

2 *Les spécificités de l'écrit.*

L'appropriation d'un récit écrit comporte des particularités par rapport à l'appropriation d'un récit oral. Sur le plan perceptif d'abord. Dans le discours oral, des données paraverbales, comme la prosodie, fournissent des informations perceptives qui constituent un cadre pour le traitement morphosyntaxique et pour l'interprétation sémantique. Pour Antoine Auchlin, il existe un primat des données sensorielles sur les données linguistiques. La forme prosodique constitue une donnée manifeste plus immédiate que le matériau lexical et morphosyntaxique. Il n'y a aucune donnée sensorielle de la prosodie dans l'écrit. C'est l'oralisation par le lecteur qui donne un relief prosodique à un message écrit. Elle n'est pas automatique chez l'apprenti lecteur et doit être encouragée.

Il existe une autre différence fondamentale entre l'oral et l'écrit. L'oral est segmenté dans le temps, l'écrit dans l'espace. L'un des premiers enjeux de l'apprenti lecteur est de linéariser le texte. Si l'on considère un texte en tant qu'objet spatial, alors il est un non-discours, c'est à dire un objet visuel non-interprété. Si l'on traite un texte comme discours, on le déroule dans le temps. Il devient alors linéaire, temporellement organisé et temporellement segmenté. L'interprétation d'un texte implique un traitement linéaire et une segmentation temporelle. A l'oral, les inflexions prosodiques marquent les mouvements de segmentation à l'intérieur des énoncés, à l'écrit ils dépendent de l'engagement du lecteur, c'est à dire de sa volonté d'interpréter le texte. Pour comprendre un texte, le lecteur doit articuler les percepts visuo-graphiques avec le traitement linguistique qu'il en fait et avec les références cognitives auxquelles il rapporte les informations traitées. Les signes de ponctuation sont des instructions qui jalonnent le parcours de lecture et font des propositions de parcours temporel, réelles, mais bien insuffisantes au traitement sémantique de l'énoncé. C'est l'interprétation qui segmente le corpus spatial écrit et c'est la référence à l'oral qui permet cette interprétation.

L'une des spécificités de REDLEC est de mettre en correspondance le déroulement spatial de l'écrit et le déroulement temporel de l'oral, à travers le rapport grapho-phonémique d'une part et à travers le rapport grapho-sémantique d'autre part.

REDLEC PRAG renforce cet effet en favorisant les va-et-viens entre lecture oralisée, lecture silencieuse, production orale et production écrite. Il facilite l'accès à un traitement temporel mentalisé de l'écrit, c'est à dire un traitement temporel qui ne nécessite plus de passage par l'oralisation. Tous les exercices peuvent être exécutés, selon les besoins et le niveau du lecteur, en lecture à voix haute, en lecture silencieuse, en hétérorégulation ou en autorégulation. Les réponses aux questions, les commentaires, les récits demandés peuvent être exécutés oralement ou à l'écrit selon les besoins et le stade où l'on en est de la prise en charge.

3 *La correspondance entre les mots et « les choses du monde ».*

Pour qu'un texte lu puisse être interprété, l'une des conditions premières est que les mots correspondent aux choses, c'est à dire aux objets de référence tels qu'ils sont dans le monde (Vanderveken). L'ajustement des mots aux choses est satisfait quand le contenu d'une proposition correspond à quelque chose qui existe dans le monde. Il peut l'être également quand le contenu d'une proposition transforme le monde de référence (récit d'un fait non connu du lecteur par exemple, ce qui englobe les récits imaginaires). Il peut l'être enfin quand le locuteur agit symboliquement sur le monde par son discours. C'est le cas lorsqu'un récit décrit des enchaînements d'action.

REDLEC comporte des « mots à lire et à écrire » et « des phrases à lire et à écrire » dont le contexte imagé est différé (mot au recto et dessin au verso d'une page). Ce dispositif permet d'activer chez le jeune lecteur une démarche de mise en correspondance entre les mots et « les choses du monde ». Le contexte différé incite le lecteur à faire de véritables opérations sémantiques liant des mots du langage avec des choses du monde. Nous sommes déjà ici dans la pragmatique.

REDLEC PRAG va au-delà. Certaines fiches demandent de définir les objets rencontrés dans les différents thèmes et récits, de dire à qui ils appartiennent, en quoi ils sont faits, de quelle couleur ils sont. Ces exercices développent l'accès à l'univers des représentations. Il insiste également sur les actions des personnages, les conséquences de ces actions, l'appréciation du lecteur sur ces actions.

4 *La compréhension des énoncés.*

Un énoncé doit être différencié d'une phrase. Une phrase est l'unité maximale en linguistique. Pour rappel les unités linguistiques sont : les éléments prosodiques, les phonèmes, les morphèmes (lexicaux ou syntaxiques, mots et marqueurs syntaxiques) et les phrases. Un énoncé est la réalisation d'une phrase par un locuteur dans une situation. L'interprétation d'un énoncé dépasse la compréhension d'une phrase. Elle implique une relation entre langage et cognition.

Un discours est une continuité de séquences d'énoncés liées entre elles dans le but de transmettre une expérience. Le récit n'est pas un produit strictement linguistique, il est également un produit cognitif. La diversité des formes de récits possibles ne relève pas de l'application de règles. Si la syntaxe d'une langue relève d'un système de règles clos, cela n'est pas vrai pour le discours (ou le récit). Il n'y a pas de « syntaxe » du discours. La syntaxe garantit la bonne formulation des constituants successifs de la chaîne parlée. La compétence discursive regroupe ces segments selon un ordre de successions de choix locaux qui répondent à un « ordre du récit ».

L'objectif des choix locaux est de faire part d'expériences subjectives. Il y a des séquences d'énoncés impossibles parce qu'elles correspondraient à des enchaînements d'actions impossibles. Par la pratique régulière de la lecture de récits divers et variés, le lecteur construit peu à peu une représentation de ces enchaînements énonciatifs. Cette pratique va lui permettre d'activer des inférences qui vont faciliter sa lecture. De texte en texte, sa lecture va devenir plus fluente et plus informative.

REDLEC PRAG propose d'entrer dans cet « ordre du récit » à travers une série de fiches permettant de faire correspondre des questions et des réponses, des débuts et des fins de phrases, d'imaginer des suites à des segments d'action, etc.

5 *Les éléments contextuels.*

L'interprétation d'un récit ne s'appuie pas uniquement sur des données linguistiques. Certaines données sensorielles vont stimuler l'interprétation et faciliter l'appropriation de l'histoire racontée. Il s'agit des éléments contextuels. Ces éléments ne sont ni les mots ni les phrases, mais les « objets graphiques ». Ils peuvent être des illustrations, des codes couleurs, des organisations typographiques (pour les dialogues par exemple). Lorsque ces éléments sont pertinents, ils réduisent les virtualités sémantiques d'un récit et permettent au lecteur de faire des inférences qui facilitent et orientent sa recherche interprétative.

REDLEC a fait l'objet d'une recherche graphique très précise dès sa conception. Il fait appel non seulement à des illustrations adaptées, mais encore à des « objets graphiques » susceptibles de stimuler le recours à des inférences contextuelles. Il s'agit de codes couleurs et de logos thématiques qui renforcent l'appartenance des exercices de lecture de mots, de phrases et de textes aux différents thèmes : le rouge pour « les mystères », le bleu pour « les pirates », le jaune d'or pour « les seigneurs », le marron pour « la préhistoire ». La congruence entre « les objets graphiques » et les thèmes allège la charge linguistique et facilite le traitement interprétatif.

REDLEC PRAG reprend ces codes de couleurs et illustrations pour chaque exercice en rapport avec un thème donné et renforce ainsi la stimulation des inférences contextuelles. Il utilise des organisations typographiques qui apportent des indices sur les différentes tâches à exécuter et utilisent des logos qui facilitent les liens intertextuels.

6 *Les représentations supposées partagées et le pacte de lecture.*

Tout discours ou récit est un acte de communication entre un émetteur et un récepteur. Dans la communication écrite, il existe une dissymétrie entre les positions de l'un et de l'autre. Il s'agit en effet d'une communication différée,

dans laquelle il n'y a pas de feed-back ou de réajustements. Pour Philippe Hamon, le texte écrit est, de toutes les formes de communication, la plus improbable. Il est un « carrefour d'absences et de malentendus ». Aussi, même si l'émetteur fournit un maximum d'informations pour assurer une bonne transmission de ce qu'il veut dire, l'interprétation par le lecteur est toujours sujette à caution. C'est pourquoi l'interprétation d'un énoncé doit se fonder sur des représentations supposées partagées. Elle nécessite un savoir commun à l'auteur et au lecteur à partir duquel ce dernier pourra construire des représentations. C'est ce que Michel Picard appelle le « pacte de lecture ». Il distingue diverses instances du sujet lecteur qui sont des niveaux de relation au texte. Il distingue en particulier d'une part « le liseur » en rapport avec la dimension physique de la lecture, c'est à dire le décodage linguistique des éléments du message perçu, et d'autre part le « lu », en rapport avec la dimension imaginaire du lecteur, c'est à dire sa propension à entrer dans l'univers de l'auteur et dans l'aventure qu'il propose.

REDLEC PRAG construit et renforce ce « pacte de lecture » par des exercices, tels que « vrai ou faux », « réponds à ton courrier », « décris des personnages », « que répondrais-tu ? », « que choisirais-tu ? », « Que ferais-tu ? ». Ces exercices permettent au lecteur d'établir un lien entre les univers des différents récits, mais également entre les récits et les situations réelles vécues par lui. La possibilité de répondre oralement avec l'aide du praticien permet à celui-ci d'entrer dans le « pacte de lecture » en associant ses interprétations et celles du jeune lecteur. Ce qui introduit une dimension communicationnelle supplémentaire à la lecture.

7 *Les liens intertextuels et la dynamique de l'acte de lecture.*

Les liens intertextuels permettent de mettre un texte en relation avec d'autres textes de même genre. Par exemple, un récit fantastique présente des points communs avec un autre récit fantastique, un roman policier avec un autre roman policier et un conte avec un autre conte. Au-delà de leurs différences, deux récits du même genre possèdent des éléments de structuration communs qui permettent de les mettre en relation. Lorsqu'un texte nouveau répond à une organisation de récit avec laquelle les textes antérieurs ont familiarisé le lecteur, son appréhension du nouveau texte est facilitée. L'organisation structurelle du récit provoque chez lui un ensemble d'attentes qui orientent sa compréhension et son interprétation. L'apprenti lecteur n'est pas familiarisé avec ces organisations, il les intègre à mesure qu'il rencontre des textes, que ses stratégies de lecture se développent et que sa compréhension s'affine. Il progresse alors de récit en récit, de lecture en lecture et prend un plaisir grandissant qui l'incite à persévérer. C'est ce que Karl Canvat appelle « la dynamique de l'acte de lecture. ».

L'un des intérêts de REDLEC PRAG est de mettre en route cette dynamique de la lecture chez des individus qui n'ont qu'une très faible pratique, soit parce qu'ils sont en début d'apprentissage, soit parce qu'ils présentent des difficultés telles qu'ils fuient les activités de lecture.

REDLEC PRAG stimule une démarche d'intertextualité à travers deux types d'approche.

Des séries d'exercices, centrés sur des questions réponses s'appliquant successivement à chacun des thèmes, renforcent le repérage de liens intertextuels. La possibilité de répondre au même type de questions sur des textes différents induit la représentation d'un schéma narratif commun aux différentes histoires. Les codes couleurs et les illustrations renforcent la représentation de l'appartenance à un thème donné. Ainsi le jeune lecteur, encore inexpérimenté, intègre avec un moindre effort que sa lecture le conduit à entrer dans des univers différents, mais que la trame narrative a des points communs.

Des exercices spécifiquement inter-thèmes mettent en relation les différents thèmes au sein d'un même exercice. Il s'agit par exemple d'apparier des expressions, des énoncés des lieux avec les quatre thèmes des histoires REDLEC.

Les « objets graphiques » fonctionnent comme indicateurs différentiels facilitant le repérage et connotant la thématique abordée. Les illustrations ont également une fonction référentielle et participent à l'ancrage des exercices dans l'imaginaire.

Il appartient au praticien de stimuler cette représentation intertextuelle en choisissant les exercices les mieux adaptés et le moment le plus opportun.

8 *Les structures thématico-narratives ou superstructures textuelles.*

Les superstructures textuelles constituent « l'articulation interne globale » d'un texte. Elles sont constituées d'éléments récurrents comme le personnage et la scène par exemple. Ces éléments interviennent de manière déterminante dans l'établissement du contrat générique de lecture d'un texte. Ils facilitent le traitement du texte en le disciplinant.

Les personnages (le personnage principal en particulier) contribuent à produire un « effet de réel ». Par leur dimension anthropomorphique, ils sont au fondement de l'illusion référentielle. L'attribution d'un nom propre est la marque qui contribue le plus à « l'effet-personnage ».

La scène correspond à ce que les psychologues cognitivistes appellent « le script », c'est à dire un schéma conventionnel d'actions. Elle est construite à partir d'un cadre stéréotypé formé de séquences d'évènements. Elle renvoie à des situations connues qui font partie d'un savoir général en relation

avec des situations de la vie courante, comme manger au restaurant ou partir en voyage par exemple. Elle permet d'appréhender et de construire le sens du récit en intégrant les informations du texte dans un enchaînement cohérent. Elle guide le lecteur dans ses attentes et facilite son traitement du texte. Le texte construit un monde alternatif, imaginaire rendu possible par les structures thématico-narratives.

REDLEC proposait de donner vie aux personnages des histoires en les installant dans un monde de dénominations qui définissait leur univers : les mots à lire et à écrire en rapport avec chaque thème.

REDLEC PRAG vise à ancrer les personnages plus fortement dans un univers auquel l'enfant peut avoir accès. Il propose d'installer un univers de référence autour des personnages en repérant des lieux, des objets et des situations auxquels chacun des personnages de chacune des histoires peut être rattaché. Il propose d'attribuer à chacun des personnages des actions, des expressions, des intentions. Enfin, il propose des prolongements aux histoires, tels que imaginer ce que l'on ferait à la place des personnages, les accompagner dans leurs aventures ou répondre à leurs lettres. Ces prolongements permettent au lecteur de se projeter dans l'univers des histoires.

9 *Les phénomènes anaphoriques.*

L'appropriation d'un récit s'appuie sur des informations diverses, comme les connaissances lexicales, l'organisation syntaxique et les liens qu'elle entretient avec les significations. Elle nécessite également un repérage des liens qui relient entre eux les différents constituants du récit. On regroupe ces liens sous le terme de phénomènes anaphoriques. Les anaphores constituent une relation de narration sans laquelle les énoncés resteraient imprécis ou incomplets.

Les anaphores pronominales permettent d'éviter des répétitions, qui alourdiraient le récit, tout en maintenant le lien narratif nécessaire à son interprétation. Elles doivent être impérativement reliées à leurs antécédents, afin que soient levées toutes les ambiguïtés possibles dans un texte. L'antécédent anaphorique doit se trouver dans une séquence reliée au pronom par une relation de discours. Il doit être un site d'attachement possible.

Les anaphores temporelles et spatiales établissent des connexions entre les différents événements du récit et les différents lieux où ils se passent. Elles maintiennent ainsi la cohésion de l'histoire. Les marqueurs de temporalité créent une connexion intime entre les relations temporelles des événements et la structure du récit. Ils permettent de relier les différentes séquences du récit au « tout » de l'histoire.

REDLEG PRAG propose des exercices spécifiques ciblés sur le traitement anaphorique. Deux types de phénomènes anaphoriques sont particulièrement représentés. Les anaphores pronominales sont travaillées dans des exercices de recherche des antécédents anaphoriques. Les anaphores spatiales et temporelles sont travaillées dans certains exercices de questions réponses et de recompositions de phrases impliquant la prise en compte des connecteurs qui unissent les différents segments.



Nous indiquons ci-dessous quelques exemples des composantes pragmatiques mises en jeu dans les exercices. Le même exercice peut présenter un intérêt de plusieurs points de vue et l'ensemble des exercices active les liens intertextuels.

■ Trouve les bonnes réponses.

Cette série d'exercices se décompose en deux parties : trouver les réponses d'un personnage à un autre et trouver les bonnes réponses à des questions sur un thème donné. Elle stimule le pacte de lecture. La première série « trouve la bonne réponse » est davantage centrée sur des liens de superstructure textuelle, la deuxième série « trouve la bonne réponse » est davantage centrée sur la construction du pont entre le savoir du lecteur et l'univers du texte.



■ Qu'est-ce que c'est ? À qui ça appartient ? En quoi c'est fait ? De quelle couleur ?

Cette série d'exercices est fondée sur le lien entre les mots du langage et les « choses du monde ».



■ Qui ? À qui ? Où ? Pourquoi ? Comment ? Pour quoi faire ?

Ces exercices permettent d'activer le lien entre les mots et les « choses du monde ». Ils développent la relation de narration en orientant le lecteur vers les liens qui unissent une action à l'acteur d'une part, à l'observateur ou récepteur d'autre part, mais aussi au contexte spatial, à la causalité ou la manière. Ils impliquent l'existence d'un savoir commun entre le lecteur et l'auteur.

■ **Qu'est-ce que ça veut dire ? Que pourraient-ils dire ?
Qu'est-ce qu'ils disent ? Qu'est-ce qu'ils veulent dire ? Qui le dit ?**

Cette série d'exercices est particulièrement centrée sur le lexique et sur le renforcement du contenu sémantique des mots par le contexte. Les trois premiers s'intéressent davantage au contexte de phrase, les deux derniers au contexte de récit. Mais les cinq exercices font également appel au contexte thématique des objets graphiques et à l'intertextualité. Ils participent à la désambiguïsation lexicale, au lien lexico-syntaxico-sémantique. Le dernier exercice est particulièrement orienté sur l'intertextualité et sur les inférences du contexte thématique.



■ **Que répondrais-tu ? Que ferais-tu ? Que choisiras-tu ?**

Cette série d'exercices active le « pacte de lecture ». Elle vise à renforcer le lien entre les univers des différents récits et l'univers du lecteur. Elle active les structures thématico-narratives du personnage et de la scène, en incitant le lecteur à exprimer un point de vue personnel ou à se projeter dans l'univers du récit.



■ **Écris des mots. Comprends les petits mots. Les contraires.
Les intrus. Sens des mots. Comment appelle-t-on ?**

Cette série d'exercices s'intéresse plus particulièrement aux significations lexicales. La première série active le lien entre les unités graphiques et les unités lexicales. La deuxième introduit des prémisses de syntaxe avec les déterminants. Les suivantes activent le lien entre les mots et les choses dans des rapports d'opposition ou dans des rapports de contextualité thématique.



■ **Remplace les petits mots. Mets de l'ordre dans les phrases.
Sens des phrases.**

Cette série d'exercices est centrée sur les implications sémantiques de la syntaxe. La première série s'intéresse particulièrement au traitement anaphorique à travers la recherche des antécédents des anaphores pronominales. La deuxième série est centrée sur les connecteurs qui unissent les segments de phrase. La troisième série s'intéresse au rôle du contexte de la phrase dans la désambiguïsation sémantique et lexicale.

■ **Vrai ou faux. Réécris les dialogues. Réponds à ton courrier.
Décris des personnages. Invente des histoires.**

Cette série d'exercices contribue à activer « le pacte de lecture ». La première série active le lien entre les univers des récits et les connaissances du lecteur. La deuxième active l'accès aux structures narratives. Les trois dernières séries incitent le lecteur à devenir scripteur à son tour, en activant toutes les dimensions inférentielles, contextuelles, lexicales, sémantiques, narratives développées au long des exercices précédents. Elles ouvrent également la porte sur la prochaine étape de REDLEC à paraître ultérieurement : REDLEC PROD consacré à la production d'écrit.



LE SOMMAIRE

1

Trouve les bonnes réponses p. 16 à 23

2

Qu'est-ce que c'est ? p. 26

À qui ça appartient ? p. 27

En quoi c'est fait ? p. 28

De quelle couleur ? p. 29

3

Qui ? p. 32

À qui ? p. 33

Où ? p. 34

Pourquoi ? p. 35

Comment ? p. 36

Pour quoi faire ? p. 37

4

Qu'est-ce que ça veut dire ? p. 40

Que pourraient-ils dire ? p. 42 à 44

Qu'est-ce qu'ils disent ? p. 45 à 48

Qu'est-ce qu'ils veulent dire ? p. 49 à 52

Qui le dit ? p. 53

5

Que répondrais-tu ? p. 56

Que ferais-tu ? p. 57

Que choisirais-tu ? p. 58 à 62

6

Écris des mots	p. 64 à 67
Comprends les petits mots	p. 69 à 71
Les contraires	p. 72 à 75
Les intrus	p. 76 à 79
Sens des mots	p. 80 à 83
Comment appelle-t-on ?	p. 84

7

Remplace les petits mots	p. 86 à 89
Mets de l'ordre dans les phrases	p. 90
Sens des phrases	p. 91 à 94

8

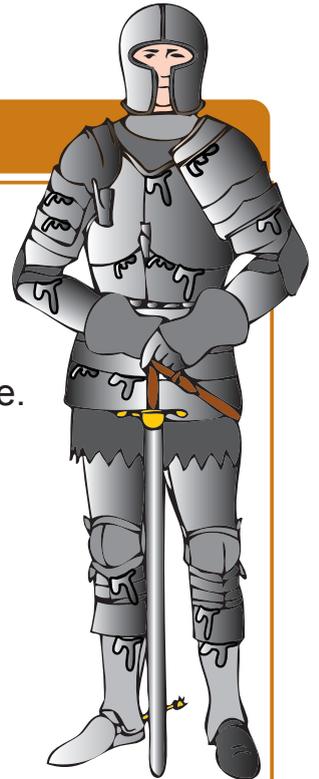
Vrai ou faux	p. 96
Réécris les dialogues	p. 97 à 100
Réponds à ton courrier	p. 101 à 104
Décris des personnages	p. 105 À 108
Invente des histoires	p. 109 À 112



Trouve les réponses de Godefroy au seigneur de la Tuile Dorée.

QUESTIONS

- 1 Godefroy as-tu préparé mon cheval pour le tournoi ?
- 2 Dis-moi ce que tu veux en récompense de ton courage ?
- 3 Où est passée mon épée ?
- 4 Je ne vais pas pouvoir porter cette épée, elle est très lourde. Combien pèse-t-elle ?
- 5 Que penses-tu du fils du roi ?
- 6 A quelle heure le tournoi doit-il commencer ?
- 7 Sais-tu contre qui je dois combattre ?
- 8 Pourquoi avez-vous allumé ce grand feu de cheminée ?
- 9 Tu crois qu'il y aura beaucoup de monde au festin ?
- 10 Sais-tu ce qu'on va manger au festin du roi ?



RÉPONSES

- A Elle pèse au moins 10 kilos.
- B Oui mon seigneur, contre le seigneur du Bois Joli.
- C Pour chauffer la salle des gardes qui était pleine de courants d'air.
- D Oui, on mangera du sanglier et du chevreuil avec une sauce au vin.
- E Oh oui ! au moins deux cents personnes.
- F Elle est dans son fourreau mon seigneur.
- G Je ne veux qu'une chose, la main de votre fille.
- H A dix heures mon seigneur.
- I Je crois qu'il n'est pas très sérieux.
- J Oui mon Seigneur, il est prêt à être monté.



1	2	3	4	5	6	7	8	9	10



A qui appartiennent ces objets ?

QUESTIONS / RÉPONSES

- 1 Un chapeau pointu
- 2 Un fusil
- 3 Une baguette magique
- 4 Une carte au trésor
- 5 Un sextant
- 6 Un collier avec son nom dessus
- 7 De la bave de crapaud
- 8 Un arc et des flèches
- 9 Un bouclier
- 10 Une chaîne avec un boulet
- 11 Un tonneau de bière
- 12 Des étriers
- 13 Des silex
- 14 Un trône
- 15 Une boussole
- 16 Une robe de soie
- 17 Une couronne
- 18 Une pince de crabe en or
- 19 Une épée
- 20 Un os de mammouth
- 21 Des chaussures pointues
- 22 Des peaux de bêtes
- 23 Une armure
- 24 Un balai magique
- 25 Une pelle
- 26 Un chaudron
- 27 Un pistolet
- 28 Une soucoupe volante
- 29 Un grimoire
- 30 Une longue vue



Quand Stégo dit « J'ai... »,

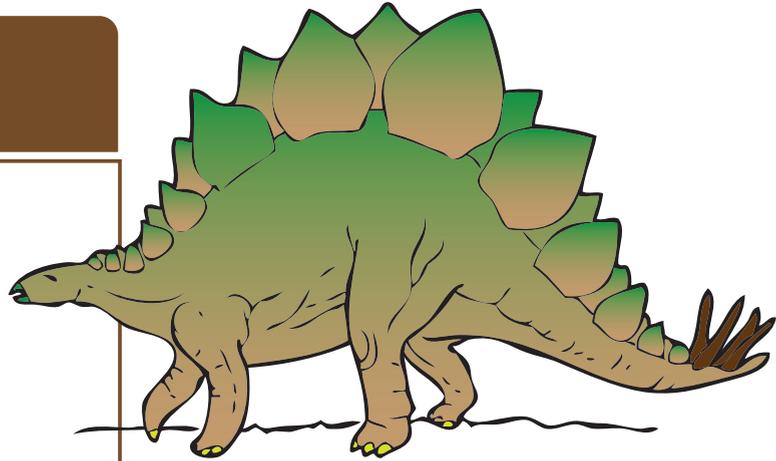
Bronto dit « Je suis ».

Mais ils veulent dire la même chose.

Mets ensemble les expressions qui vont ensemble.

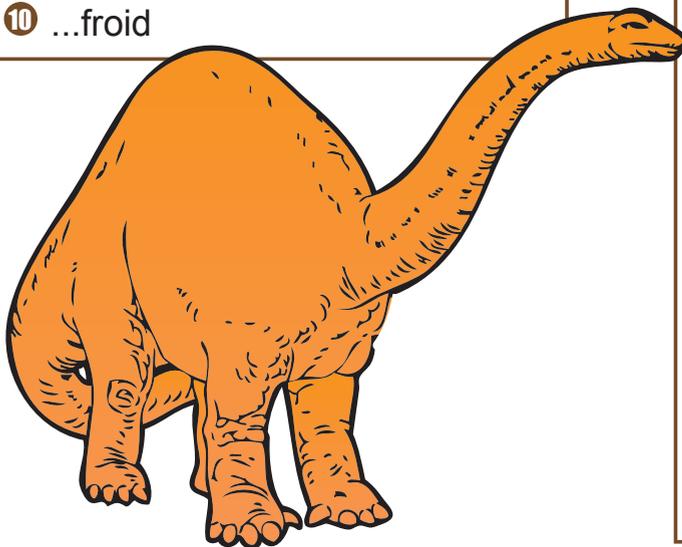
Stégo dit :
« J'ai... »

- 1 ...peur
- 2 ...faim
- 3 ...soif
- 4 ...mal
- 5 ...gagné
- 6 ...de la peine
- 7 ...du bonheur
- 8 ...honte
- 9 ...sommeil
- 10 ...froid



Bronto dit :
« Je suis... »

- A ...assoiffé.
- B ...heureux.
- C ...victorieux.
- D ...endormi.
- E ...effrayé.
- F ...frigorifié.
- G ...honteux.
- H ...triste.
- I ...souffrant.
- J ...affamé.



1	2	3	4	5	6	7	8	9	10



Choisis ce que tu emmènerais si tu partais avec les deux sorcières faire un stage de sorcellerie.

un chausson	un briquet	des chaussons de danse	un parapluie	un rouge à lèvres
une tasse à café	un chaudron	un disque	un entonnoir	un manteau
une robe noire	un chapeau pointu	une cocotte	un râteau	un moule à gateaux
un marteau	des bouteilles	un lampadaire	un paquet de bonbons	une baguette magique
une râpe à fromage	des toiles d'araignée	des lunettes	un coffre à bijoux	un cahier
des boucles d'oreilles	une punaise	un grimoire	un sécateur	une chaise
une fusée	un chat noir	une pince à linge	un balai	un fer à repasser
une armoire	une imprimante	des verres	une citrouille	une cornue
des clous	un crapaud en cage	un parasol	de la peinture	des pneus
un piano	de la poudre de perlimpinpin	une balançoire	une carte postale	un parapluie

1 Si tu ne devais prendre que 10 objets, lesquels choisirais-tu ?

..... / / / /
 / / / /

2 Et si tu ne devais en prendre que 5 ?

..... / / / /

3 Et si tu pouvais prendre tout ce que tu veux ?

.....

4 Quels objets ne prendrais-tu surtout pas ?

.....
