



HAL
open science

Lire/comprendre pour mieux vivre ensemble ?

Marion Colleu

► **To cite this version:**

| Marion Colleu. Lire/comprendre pour mieux vivre ensemble ?. Education. 2013. dumas-01097804

HAL Id: dumas-01097804

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01097804>

Submitted on 22 Dec 2014

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Universités de Nantes, d'Angers et du Maine

Institut Universitaire de Formation des Maîtres

Site de Nantes

Année universitaire 2012-2013

Lire/comprendre pour mieux vivre ensemble ?

Marion Colleu

Directeur de mémoire : Françoise Claquin

Enseignement d'approfondissement 4L

Master 1 Métiers de l'Enseignement de l'Éducation et de la Formation

Spécialité Enseignement du Premier Degré

Universités de Nantes, d'Angers et du Maine

Institut Universitaire de Formation des Maîtres

Site de Nantes

Année universitaire 2012-2013

Lire/comprendre pour mieux vivre ensemble ?

Marion Colleu

Directeur de mémoire : Françoise Claquin

Enseignement d'approfondissement 4L

Master 1 Métiers de l'Enseignement de l'Éducation et de la Formation

Spécialité Enseignement du Premier Degré

Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier ma directrice de mémoire, Françoise Claquin, pour le temps qu'elle m'a accordé, ses réponses toujours rapides, ses conseils et encouragements.

Je remercie également l'ensemble des professeurs de l'enseignement d'approfondissement 4L qui m'ont beaucoup appris sur la littérature et la didactique du français.

Je remercie aussi les professeurs des écoles qui m'ont fait confiance pour réaliser des séances dans leur classe en première année de master.

Je remercie mes collègues de maternelle pour leurs encouragements.

Sommaire

Introduction.....	p 4
1 Une séance test en classe de maternelle pour cerner mon sujet.....	p 6
2 La littérature de jeunesse : incontournable pour le développement de l'enfant et des élèves.....	p 9
<u>2- 1 La littérature de jeunesse favorise le développement des tout-petits.....</u>	<u>p 9</u>
<u>2-2 L'enfant se prépare à la lecture en enrichissant sa connaissance de la langue et son lexique.....</u>	<u>p 10</u>
<u>2-3 L'enfant devient un lecteur capable d'interpréter.....</u>	<u>p 11</u>
<u>2-4 L'enfant lecteur apprend à communiquer avec les autres.....</u>	<u>p 13</u>
<u>2-5 L'enfant se confronte à la réalité du monde et se forge un esprit critique.....</u>	<u>p 14</u>
<u>2-6 La lecture littéraire : fondamentale et pourtant peu mise en place dans les classes.....</u>	<u>p 16</u>
3 Réfléchir au vivre ensemble grâce au thème d'un album : l'exemple <i>Le buffle et l'oiseau</i>.....	p 19
<u>3-1 Un conte de sagesse au rythme spécifique.....</u>	<u>p 20</u>
3-1-1 Les caractéristiques du conte : du duo au trio.....	p 20
3-1-2 Un rythme lent et répétitif choisi pour illustrer le rythme de vie des personnages.....	p 22
<u>3-2 Des illustrations denses au service de l'interprétation.....</u>	<u>p 24</u>
3-2-1 Les illustrations facilitent la compréhension du texte.....	p 24
3-2-2 Des illustrations à déchiffrer pour accéder au message symbolique de l'œuvre.....	p 25
<u>3-3 Une morale plurielle et soumise à l'interprétation du lecteur.....</u>	<u>p 28</u>
3-3-1 La mise en valeur de la nature et du travail collectif.....	p 28
3-3-2 La place des artistes dans la société.....	p 29
3-3-3 Les valeurs de justice et de partage.....	p 29
<u>3-4 Proposition de séquence pour le cycle 3 <i>Le buffle et l'oiseau</i>.....</u>	<u>p 31</u>
4 Le vivre ensemble par l'interprétation collective d'une œuvre littéraire : l'exemple <i>Les yeux d'Yseut</i>.....	p 39
<u>4-1 Un chagrin qui touche le lecteur et l'implique dans sa lecture.....</u>	<u>p 41</u>
<u>4-2 Des parents impuissants face au chagrin de leur enfant.....</u>	<u>p 43</u>
<u>4-3 Des images pour inférer et donc interpréter.....</u>	<u>p 45</u>
<u>4-4 Surnaturel au service d'un sens métaphorique.....</u>	<u>p 49</u>
5 Le buffle et l'oiseau, cycle 2 : une expérience en classe qui ouvre de nouvelles pistes pour ma pratique future.....	p 53
<u>5-1 Une séquence pour cycle 3 inadaptée à des élèves du cycle 2.....</u>	<u>p 53</u>
<u>5-2 Des échanges oraux plus profitables que les questionnaires de compréhension.....</u>	<u>p 53</u>
<u>5-3 Un passage par les arts visuels et des questions qui impliquent les élèves et les poussent à l'interprétation.....</u>	<u>p 55</u>
<u>5-4 Confronter les élèves à l'hétérogénéité des morales dans la littérature : leur donner les clés pour construire eux-mêmes leurs propres valeurs.....</u>	<u>p 57</u>
Conclusion.....	p 59

Introduction

En tant que future enseignante, je suis déterminée à enseigner à mes futurs élèves les connaissances fondamentales dans chaque discipline pour qu'ils puissent s'intégrer dans notre société, choisir leur orientation et leur métier. Je pense aussi que l'ouverture d'esprit, la tolérance, la curiosité, et la capacité de se faire une opinion propre sont les aptitudes les plus indispensables à une personne, car elles permettent de vivre avec les autres, de s'intégrer à un ensemble, tout en gardant une singularité. Selon moi, c'est le rôle de l'école que de permettre à tous de devenir des concitoyens qui partagent des valeurs communes, tout en ayant leur propre regard sur le monde qui les entoure. J'ai retrouvé cet intérêt dans le socle commun des connaissances et des compétences, rédigé par le ministère de l'éducation nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche en 2006. Le socle commun est un repère pour les familles et pour les enseignants, qui regroupe les sept compétences que tous les enfants doivent maîtriser à la fin de la scolarité obligatoire (fin du collège). La maîtrise de ces compétences a pour objectif de permettre à tous les élèves de poursuivre une formation, de s'épanouir personnellement et professionnellement, de s'intégrer dans la société. Dans le préambule de ce socle commun, il est dit que « les compétences sociales et civiques » (sixième compétence), « *ne font pas encore l'objet d'une attention suffisante au sein de l'institution scolaire* ». Il s'agit en fait d'un ensemble de valeurs, différentes attitudes : *"le respect de soi, le respect des autres, le respect de la vie privée, la volonté de résoudre pacifiquement les conflits, la conscience que nul ne peut exister sans autrui.* » Etant déjà sensible à ce rôle de l'école, je me suis demandé comment ces attitudes pouvaient-elles être travaillées en classe. La vie en collectivité et l'adaptation des enfants au cadre de la classe est-il suffisant pour développer ce "vivre ensemble", où est-il nécessaire de réaliser un travail sur le vivre ensemble dans des séances spéciales en classe?

Je me suis alors tournée vers les programmes du bulletin officiel de juin 2008, qui définissent le vivre ensemble comme « *l'apprentissage des règles de civilité et d'un comportement conforme à la morale* ». Le programme de maternelle prévoit que l'enfant, à la fin du cycle 1, sache écouter, aider, coopérer, demander de l'aide, éprouver de la confiance en lui et contrôler ses émotions. Cependant ni le socle commun ni le programme ne donne d'instruction sur les moyens

d'enseigner ces compétences qui sont les bases du vivre ensemble.

Par ailleurs, j'ai toujours eu le goût de la littérature, en particulier lorsque j'étais moi-même enfant. Je suis aussi passionnée par le dessin et l'illustration, que j'ai étudiés lors de mes études précédentes en design de mode. Les albums de jeunesse, dans lesquels le texte comme les illustrations racontent une histoire, m'attirent donc beaucoup. J'ai choisi l'option 4L dans mon master EPD à l'IUFM pour découvrir ces albums et comprendre comment les utiliser avec les élèves. De plus, j'ai remarqué que les enfants, même très jeunes, adorent qu'on leur lise des histoires. Ils sont comme fascinés par ce qui leur est lu, et leur concentration dans ces moments m'interpelle. Ils écoutent, regardent attentivement les images, posent des questions, donnent leur avis, de manière tout à fait spontanée. Si c'est un moment de plaisir pour eux, et qu'il est en plus recommandé par les programmes de lire des albums aux élèves (et même quotidiennement en maternelle), pourrait-on envisager de travailler le vivre ensemble par la lecture de ces albums ? Quels albums choisir et quelles méthodes utiliser pour travailler ce vivre ensemble ?

En quoi les lectures littéraires et l'interprétation collective permettent-elles le vivre ensemble ?

Dans un premier temps, j'ai réalisé une séance-test en classe de maternelle pour mieux cerner mon sujet et définir mes axes de recherche (1). Ensuite, j'ai réalisé un travail de recherche, afin de déterminer le rôle de la littérature de jeunesse dans le développement de l'enfant et en classe (2). Cette deuxième partie m'a permise d'entrer dans le monde de la littérature de jeunesse. Avec *Les chemins de la littérature au cycle 3*, dirigé par Marie-Luce Gion, j'ai pu définir la lecture littéraire, la compréhension et l'interprétation, qui sont des notions indispensables pour comprendre les processus engagés lors d'une lecture. J'ai aussi compris le rôle majeur de la littérature dans l'apprentissage du langage, dans le développement de la pensée de l'enfant, dans sa capacité à communiquer et à vivre avec les autres. Grâce au livre de Alain Bentolila, *Le verbe contre la barbarie Apprendre à nos enfants à vivre ensemble*, j'ai trouvé les arguments qui me manquaient pour montrer que la littérature et le « vivre ensemble » sont intimement liés. Dans une troisième partie, je propose de travailler le vivre ensemble grâce au thème d'un album, en prenant l'exemple *Le buffle et l'oiseau*. Enfin, dans une quatrième partie, je montre que « le vivre ensemble » peut être développé à partir de n'importe quel album qui a un réel intérêt littéraire, grâce à l'élaboration d'une interprétation collective par les élèves.

1- Une séance test en classe de maternelle pour cerner mon sujet

J'ai profité de mon stage d'observation de novembre 2012 pour mettre en pratique mes premières idées. La classe qui m'a accueillie en stage est une classe de grande section de 29 élèves d'une école rurale de Trignac (commune voisine de Saint-Nazaire). Un jour de stage, j'ai choisi de faire une lecture du livre *Petit Diable*¹ de Pénélope Jossen à un groupe de 9 élèves. J'avais sélectionné ce livre car il porte une symbolique en lien avec le « vivre ensemble », notamment avec l'attitude du socle commun des connaissances et des compétences : « la conscience que nul ne peut exister sans autrui ». En effet, dans cette histoire, la petite Amélie se rend compte que ce n'est pas intéressant d'être la première tout le temps si elle n'a personne avec qui le partager. Le texte de *Petit Diable* est rédigé dans une langue assez simple, mais il comporte de l'implicite et le message qu'il transmet n'est pas facile à cerner pour des élèves de grande section. (Cf Texte Petit Diable Annexe I)

Je n'avais pas de fiche de préparation pour cette séance. Je voulais improviser, réaliser une séance-test pour essayer de gérer moi-même un groupe d'élève, réussir à capter leur attention, et tenter de développer le « vivre-ensemble » avec des questions après la lecture. Je n'avais aucune idée du niveau de compréhension qu'auraient les élèves du livre. J'espérais qu'ils nomment certaines émotions, par exemple qu'ils sachent dire que la petite fille est jalouse du petit diable au début, qu'elle est triste quand elle le retrouve malade, qu'elle regrette quand elle est à l'école et pense à lui etc. Nous nous sommes installés dans le coin regroupement, les élèves assis par terre et moi sur une chaise face à eux. En début de séance, j'ai expliqué aux élèves le déroulement : « *Je vais lire le livre puis vous poser des questions, pour savoir si ça vous a plu, voir ce que vous avez compris, et je vous demanderais peut-être de me la raconter, donc il faut bien écouter.* » (Cf Retranscription séance Petit Diable Annexe II)

Juste après la séance, j'étais satisfaite de son déroulement. Les élèves ont été réactifs et concentrés, ils ont eu une bonne compréhension globale du texte, avec quelques remarques très pertinentes, comme par exemple quand Diego emploie le terme « piégé ». Toutefois, avec du

¹ Pénélope Jossen, *Petit diable*, édition l'école des loisirs, Paris (2008).

recul, et en réécoutant la séance, je me suis rendu compte que j'avais fait beaucoup d'erreurs.

Tout d'abord, j'ai fait de nombreuses erreurs d'un point de vue pédagogique lors de cette séance. La séance suit le même schéma durant toute sa durée : je pose une question, un élève répond, je reformule la réponse, j'approuve ou demande l'approbation des élèves et je repose une question. Sur le coup j'ai pensé qu'il était nécessaire que je rythme la séance, car les élèves étaient assez fatigués, et j'avais peur qu'en laissant du silence, ils se déconcentrent. Mais avec le recul, je comprends que j'ai sûrement trop parlé, en répétant toujours la même structure : « Et pourquoi [...]? ». Je n'ai pas laissé les élèves échanger entre eux. Chaque réponse m'était destinée et je reposais une question directement. Même si les élèves écoutaient attentivement leurs camarades, ils n'ont pas échangé entre eux, cela passait toujours par moi. Par ailleurs, la participation des élèves a été très hétérogène : Sacha a beaucoup parlé, il a habituellement ce rôle de meneur dans la classe. Marie, Diego et Théo se sont aussi exprimés, mais les autres ont très peu parlé, pour dire « oui » ou « non » essentiellement. Sur le coup, j'étais davantage intéressée par le fait qu'ils arrivent à une compréhension globale du texte que par le fait que chaque élève prenne la parole. J'étais focalisée sur mes attentes de compréhension, et non sur la motivation et l'apprentissage des élèves, qui est pourtant le but de n'importe quelle séance de travail en classe. Ces erreurs peuvent s'expliquer par différentes raisons. D'abord j'étais tendue et focalisée sur moi-même. Je voulais contrôler le groupe, faire en sorte qu'il n'y ait pas de dérapage. Je voulais aussi entendre certaines choses d'eux, qu'ils reformulent l'histoire, et je n'ai donc pas laissé assez de place à leurs ressentis et leurs questionnements. Je les ai guidés pour qu'ils m'expliquent chaque passage, en relisant parfois le texte, sans prendre en compte leurs erreurs de compréhension, que j'aurais dû utiliser au contraire. En fait, je ne me suis pas adaptée aux élèves. J'aurais pu être moins directive dans mes questions et développer un seul axe dont ils m'auraient parlé. Un autre facteur important a été le temps. La séance a duré 15 minutes et 38 secondes, ce qui est long pour des enfants de grande section. A la fin, je sentais qu'ils ne voulaient plus parler du livre, et que ma question « qu'est-ce qui est important dans ce livre ? » arrivait trop tard, ou trop tôt car ça aurait dû être l'objet d'une autre séance.

Par ailleurs, cette séance était improvisée donc je n'avais pas réfléchi sur le plan de la didactique, ce qui a entraîné d'autres erreurs. Tout d'abord, je n'emploie pas toujours les mots appropriés, comme par exemple quand j'ai dit que « Petit Diable » est le nom du livre, j'aurais dû employer le

terme titre. Il est nécessaire d'être précis dans le vocabulaire puisque les élèves vont retenir ce qu'ils entendent. J'aurais également dû laisser les élèves commenter la couverture et spéculer sur l'histoire et les personnages, comme ils ont naturellement tenté de le faire, au lieu de commencer rapidement la lecture. De même, ils ont été très attentifs aux images lors de la lecture, il aurait donc été intéressant d'en parler ensemble, et peut-être qu'ils auraient compris certains éléments de cette histoire grâce aux illustrations. Pour que cette lecture soit vraiment source d'apprentissage pour les élèves, il y aurait fallu plusieurs séances que j'aurais préparées à l'avance avec des sous-objectifs spécifiques à chaque séance. La séquence aurait eu une progression : approfondir de la compréhension à l'interprétation au fil des séances, avec peut-être d'autres livres autour de cette idée que nous avons besoin des autres pour exister. On peut finalement dire que les élèves ont réussi à raconter l'histoire en montrant qu'ils avaient compris, mais nous n'avons pas approfondi un aspect de l'œuvre en particulier, et nous n'avons pas franchi le seuil de l'interprétation, fondamental pour percevoir le message symbolique du livre.

Suite à cette expérience, plusieurs questions se posent pour mon mémoire. Tout d'abord, des questions concernant le vivre ensemble. En effet, j'ai tenté de le travailler par la lecture d'une histoire, en partant du principe que les histoires sont des messagers privilégiés pour les valeurs du vivre ensemble. Il est nécessaire que je définisse ce terme et ses enjeux à l'école. Par ailleurs, je dois réfléchir à la manière de l'aborder par la littérature : comment travailler le vivre ensemble dans ces moments passés avec les élèves à échanger autour d'un album ?

D'autres questions se posent, concernant la didactique de la littérature de jeunesse : comment être sûre qu'un texte a un intérêt littéraire pour les élèves ? En effet, j'ai choisi ce texte car il avait selon moi un message implicite en lien avec le vivre ensemble, mais je n'ai pas été certaine de mon choix et il me faut connaître les caractéristiques d'un texte littéraire pour passer d'un choix de livre instinctif à un choix raisonné. Par ailleurs, je dois définir le rôle de la littérature de jeunesse dans le développement personnel des enfants, et dans les apprentissages en classe des élèves. De plus, j'ai eu beaucoup de mal à passer de la simple compréhension de l'histoire à des questions portant sur le message du livre. Les élèves ont réussi à reformuler les événements du livre et certains sentiments de la fillette, mais nous n'avons pas fait le lien avec ce qu'ont vécu les élèves sur le sujet, ce que ça évoque pour eux. Alors, comment dépasser la compréhension littérale d'un texte pour amener les élèves à interpréter et à percevoir la symbolique de l'œuvre ?

2- La littérature de jeunesse : incontournable pour le développement de l'enfant et des élèves

Suite à ma séance test sur *Petit Diable* en grande section, j'ai dégagé plusieurs pistes pour mes recherches. Tout d'abord, je dois définir ce qui rend un texte littéraire, et comprendre les mécanismes de la compréhension et de l'interprétation. Je souhaite également comprendre les enjeux de la littérature pour les enfants en général et pour leur apprentissage en classe en particulier. Plusieurs auteurs m'ont permis de répondre à mes questionnements. Marie-Luce Gion a écrit l'introduction « Des lectures polyphoniques » du livre *Les chemins de la littérature au cycle 3*², écrit sous sa direction. Elle a été professeur à l'IUFM de Créteil, et est également l'auteur d'ouvrages sur la littérature de jeunesse. *La littérature de jeunesse a-t-elle bon goût ?*³ est un livre rédigé par plusieurs auteurs de l'Agence nationale des pratiques culturelles autour de la littérature de jeunesse. Ce livre donne des pistes sur le goût des enfants pour les histoires et sur le rôle de la littérature de jeunesse pour l'épanouissement et la socialisation des petits, hors du cadre scolaire. *Le verbe contre la barbarie Apprendre à nos enfants à vivre ensemble*⁴ est un livre d'Alain Bentolila, professeur de linguistique, conseiller scientifique de l'Observatoire national de la lecture et de l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme. Son livre explique d'abord l'apprentissage progressif de la langue par l'enfant, puis il fait le lien entre textes écrits et communication orale, tous deux basés sur la langue, et démontre l'importance de maîtriser cette langue pour être acteur de notre société.

2-1 La littérature de jeunesse favorise le développement des tout-petits :

Dans *La littérature de jeunesse a-t-elle bon goût ?* comme dans *Le verbe contre la barbarie Apprendre à nos enfants à vivre ensemble*, les auteurs insistent sur le rôle majeur de la littérature

² Marie-Luce Gion, *Les chemins de la littérature au cycle 3*, collection « Argos Démarches », édition SCEREN-CRDP de l'académie de Créteil (2003).

³ Agence nationale des pratiques culturelles autour de la littérature de jeunesse, *La littérature de jeunesse a-t-elle bon goût ?*, collection "Mille et un bébés", rubrique « Les bébés et la culture », édition Erès (2005).

⁴ Alain Bentolila, *Le verbe contre la barbarie Apprendre à nos enfants à vivre ensemble*, édition Odile Jacob (2007).

dans le développement des enfants, et cela avant même l'âge d'un an. Pour les auteurs de l'Agence nationale des pratiques culturelles autour de la littérature de jeunesse, l'enfant devient lecteur petit à petit, et ce long processus commence dès sa première rencontre avec un livre, qu'il porte à la bouche à quelques mois. Ensuite il fait le lien entre l'objet livre ouvert et le fait qu'un adulte raconte une histoire. Au départ il est juste bercé par la voix, les mots. Il aime entendre la même histoire de nombreuses fois et reconnaître à chaque fois la même musique de mots. C'est une véritable entrée dans la langue « *Donner aux petits toute la palette des sons, la richesse des temps, la saveur des mots.* » (p130). De plus, les lectures à l'enfant aiguisent sa mémorisation, son attention et sa concentration. Lorsque l'enfant grandit, l'histoire lui apprend à se représenter dans son environnement. Le récit lui permet en effet de développer le repérage spacio-temporel, ce qui l'aide à se représenter lui-même dans son environnement ainsi que sa place dans le monde. Il peut également, grâce aux histoires lues par l'adulte, "*se transporter en esprit vers d'autres mondes*" (p 29). Pour les auteurs de *La littérature de jeunesse a-t-elle bon goût ?* l'empathie est au cœur du roman car elle permet de s'identifier aux personnages, de s'engager dans la lecture, et de faire l'expérience d'un autre monde, une découverte qui transforme le lecteur.

Pour Alain Bentolila, le degré de maîtrise de la langue auquel parvient un individu dépend de la qualité de la médiation dont il a bénéficié dans la petite enfance. Selon lui, le rôle de la mère est au cœur du développement de l'enfant. Elle ne doit pas feindre de comprendre les paroles de son enfant s'il ne s'exprime pas correctement, mais au contraire lui dire qu'elle ne comprend pas ce qu'il dit, mais que ça lui importe beaucoup de le comprendre, et l'aider dans son expression orale (p 45). Alain Bentolila préconise une mise à distance intellectuelle de l'enfant et de la mère : l'enfant doit comprendre qu'il possède sa propre intelligence et qu'elle est distincte de celle de sa mère, qu'il doit s'exprimer par le langage pour qu'elle accède à ses pensées.

2-2 L'enfant se prépare à la lecture en enrichissant sa connaissance de la langue et son lexique :

Pour l'Agence nationale des pratiques culturelles autour de la littérature de jeunesse, la lecture à l'enfant sollicite ses sens, ses émotions, l'imaginaire, ce qui l'aide à grandir affectivement. Au fil des lectures l'enfant crée des images mentales, des expériences intérieures qui vont façonner sa sensibilité, qui lui sera propre toute sa vie et le rendra unique (p55). De plus, l'enfant enrichit son

vocabulaire grâce aux lectures, ce qui lui donne les mots pour s'exprimer et être compris, ainsi que pour comprendre les autres. C'est en s'appropriant les mots, qu'il s'approprie les choses ou émotions que les mots désignent, il s'approprie le monde (p35). A ce sujet, Alain Bentolila insiste sur le rôle crucial de l'école maternelle pour nourrir le vocabulaire des enfants, afin qu'ils constituent « *un dictionnaire mental* » (p91). Il explique que la médiation familiale est moins grande aujourd'hui, car les mères travaillent et les grands-parents sont moins présents qu'auparavant, ce qui renforce le rôle de transmission du vocabulaire et d'éveil culturel de l'école (p71). Grâce à ce stock de mots que l'enfant s'est approprié durant ses premières années suite aux lectures qu'on lui a faites, l'apprentissage de la lecture sera facilité. En effet, quand l'enfant apprend à déchiffrer les relations graphophonologiques, il produit des sons, qu'il met intuitivement en relation avec son stock de mots et il reconnaît des mots connus, ce qui éclaire sa compréhension et le motive à poursuivre ses efforts de lecture. Pour Alain Bentolila, cet apprentissage de la lecture doit être divisé en deux activités. D'une part il faut entraîner l'élève au décodage sur des textes courts spécialement choisis. D'autre part, le maître doit lire des textes diversifiés et porteurs de sens avec un travail de la langue, pour « *dévoiler les promesses du savoir lire* » à l'élève (p 93). Plus tard, quand il décodera plus aisément, l'élève peut se confronter lui-même à des textes littéraires.

2-3 L'enfant devient un lecteur capable d'interpréter :

Les notions de « comprendre » et « interpréter » sont difficiles à différencier car leurs définitions varient selon les théoriciens : certains pensent qu'il s'agit de deux opérations successives : comprendre puis interpréter, d'autres pensent que ces deux opérations sont indissociables. Marie Luce Gion⁵ reprend les idées d'Yves Reuteur, professeur à l'université de Lille et auteur de nombreux articles et chapitres d'ouvrages scientifiques au sujet de la didactique de français et de la littérature. Il pense que la compréhension est la saisie globale du sens d'un texte, qu'il s'agit d'un sens objectif, indiscutable, étudié à l'école primaire, tandis que l'interprétation est plutôt subjective, a plusieurs sens possibles, et est étudiée au collège et lycée. Marie Luce Gion cite également Roland Goigoux, enseignant-chercheur spécialiste de l'enseignement de la lecture.

⁵ Marie-Luce Gion, *Les chemins de la littérature au cycle 3*, collection « Argos Démarches », édition SCEREN-CRDP de l'académie de Créteil (2003).

Selon lui, il faut « *engager le plus tôt possible les élèves à retrouver les informations implicites qui sont à leur portée* ». C'est ce qu'il appelle un comportement actif de déchiffrement. Ce point de vue m'intéresse évidemment, puisque je souhaite travailler sur l'implicite des textes, sur des symboliques liées au vivre ensemble. Pour comprendre un texte, tous les lecteurs réalisent des inférences. L'inférence est un terme utilisé par Jocelyne Giasson, dans son livre *La compréhension en lecture*, aux éditions de Boeck (1990). Une inférence est en fait une mise en relation par le lecteur d'informations qui ne sont pas explicites dans le texte. Il existe trois sortes d'inférence. Une inférence logique est une mise en relation d'informations explicites du texte. L'inférence logique est nécessairement vraie et commune à tous les lecteurs puisqu'elle se fait uniquement à partir du texte. Une inférence pragmatique est une mise en relation d'indices implicites du texte. Elle demande au lecteur de mobiliser ses connaissances usuelles pour comprendre la relation implicite. En 1997, J. Cunningham s'intéresse aux inférences et développe l'idée d'inférence créative. Une inférence créative est constituée presque entièrement des connaissances personnelles du lecteur, de sa culture littéraire notamment. Pour distinguer les inférences pragmatiques des inférences créatives J. Cunningham propose de se fonder sur le critère de partage de l'inférence par les lecteurs. Si le lecteur moyen est capable de faire la mise en relation, il s'agit d'une inférence pragmatique. Si au contraire l'inférence est particulière à quelques lecteurs, alors on parle d'inférence créative. Il ne s'agit pas d'émettre un jugement ou de se servir de son imagination pour l'inférence créative, mais d'utiliser ses connaissances. Donc plus le lecteur a de connaissances sur un sujet, plus il a une culture importante, plus il est capable de faire des inférences créatives.

Avant de réaliser facilement des inférences, l'enfant adopte petit à petit une posture de lecteur. Les auteurs de *La littérature de jeunesse a-t-elle bon goût ?* expliquent que l'enfant comprend assez jeune la permanence du texte écrit s'il a l'habitude qu'on lui lise des histoires. Il découvre que n'importe quel adulte lit la même chose en lisant le même livre : l'enfant acquiert ainsi la base pour comprendre le principe de la lecture. Il fait rapidement le lien entre l'objet livre et l'histoire qu'il écoute et reconnaît, et fait même attention à ce que l'adulte ne change pas les mots du texte. De plus, l'écoute d'histoires lues par l'adulte permet à l'enfant de faire des hypothèses sur la suite de l'histoire. Il attend la réponse à ses hypothèses, il attend du sens, ce qui est tout à fait une attitude de lecteur.

Pour Alain Bentolila, si l'enfant accepte de faire tant d'efforts pour devenir lecteur, c'est parce qu'il a compris que le langage est un pouvoir : celui d'imposer son intelligence aux autres et au monde. Quand l'enfant le réalise, il est motivé dans son apprentissage, parce qu'il sait que cet apprentissage lui est très bénéfique (p45). L'enfant découvre aussi qu'il faut respecter les mots choisis par l'auteur d'un texte, qu'on peut l'interpréter et y associer ses propres images singulières sans contredire la loi du texte (p56). Le texte implique libertés et contraintes, « *Liberté de vivre le texte de façon personnelle, mais liberté qui s'exerce dans les limites imposées par les mots du texte.* » (p87). A ce sujet, Marie-Luce Gion aborde dans son introduction le rôle irréductible du lecteur dans l'interprétation d'un texte (p17). Le rapport entre le texte et le lecteur est important dans la construction du sens, car pour se faire une représentation mentale d'un texte, le lecteur doit faire le lien avec ses propres connaissances, notamment culturelles. C'est la singularité du lecteur qui détermine sa représentation du texte.

2-4 L'enfant lecteur apprend à communiquer avec les autres :

Les auteurs de *La littérature de jeunesse a-t-elle bon goût ?* expliquent qu'au fil des lectures, l'enfant acquiert un schéma de communication. Il apprend grâce aux textes que pour être compris il doit lui aussi construire son récit, l'organiser, donner des informations sur la situation d'énonciation : la date, le lieu, les protagonistes, la situation initiale, le déroulement, la situation finale. La familiarisation aux structures des récits écrits entraîne donc une amélioration de l'expression orale des élèves, de leur capacité à raconter.

Pour Alain Bentolila, la littérature est avant tout un moyen d'étoffer notre intelligence, notre capacité à penser et à communiquer. Dans son livre il fait le parallèle entre lecture littéraire et communication orale, qui reposent toutes les deux sur l'interprétation. Celui qui écrit ou parle se demande s'il va être compris comme il le souhaite, et celui qui lit ou écoute se demande s'il a bien compris ce que le premier voulait dire. Alain Bentolila précise que dans un discours écrit ou oral, les mots utilisés doivent préciser la pensée profonde de celui qui écrit ou parle, tout en laissant une liberté interprétative à celui qui reçoit ce discours, avec des mots au sens plus large (p115). Le récit écrit ou oral de quelqu'un aura donc autant d'interprétations que de personnes qui écoutent ou lisent ce récit, même si leur compréhension est dirigée par des mots précis (p181). Parler c'est donc aussi accepter d'être mal compris, car ce qu'on dit est soumis à

l'interprétation des autres.

Les enfants acquièrent par la lecture des structures de narration, ils comprennent qu'ils doivent construire leur récit pour être compris, et choisir leur mot en fonction de leur propos. Ils réutilisent en fait des connaissances acquises grâce à l'écrit pour mieux communiquer à l'oral. Alain Bentolila explique également qu'avec quelqu'un de proche de nous, qui vit les mêmes difficultés et a les mêmes croyances, on peut se comprendre à demi-mot. Quand on sait que la personne pense de la même façon que soi, et qu'on est proche d'elle, on n'a pas besoin de faire d'effort de communication pour être précis, et c'est comme ça que la langue devient de plus en plus restreinte. Alain Bentolila affirme que la langue n'est pas faite pour parler à ceux qui nous ressemblent ou que l'on aime : « *La langue n'est pas faite pour parler à ceux que j'aime ; elle est faite, j'ose le dire, pour parler à ceux que l'on n'aime pas, pour leur dire des choses qu'ils n'aimeront sans doute pas, mais qui nous permettront peut-être de mieux vivre ensemble* » (p 161). Le lien avec le vivre ensemble est ici explicité par l'auteur : la langue est obligatoire pour exposer son point de vue, donner des arguments, échanger, négocier, convaincre. Et toutes ces actions sont indispensables au vivre ensemble : quand on ne peut pas exprimer ses pensées et écouter celles des autres, on risque l'incompréhension, la frustration, la violence etc. La littérature est donc bénéfique à l'expression orale des enfants, qui est au cœur du vivre ensemble.

Par ailleurs, selon Alain Bentolila, la prise de parole est motivée par la volonté de transformer l'autre (p 164). On souhaite apprendre quelque chose à notre interlocuteur, provoquer une émotion, ou le faire changer d'avis, on recherche toujours à agir sur l'interlocuteur. L'autre est alors contraint de m'écouter comme je suis contraint de l'écouter en retour, je m'engage à respecter l'intelligence de l'autre. Parler n'empêche donc pas forcément la violence, cela ne fonctionne que si on accepte que l'autre interprète les mots et qu'il exerce lui aussi un pouvoir linguistique sur soi. Selon Alain Bentolila, comprendre le principe d'interprétation est fondamental, car c'est accepter que l'autre ne comprend pas la même chose que soi en lisant ou entendant les mêmes mots, et que seul l'échange peut permettre de se faire comprendre.

2-5 L'enfant se confronte à la réalité du monde et se forge un esprit critique :

Les auteurs de l'Agence nationale des pratiques culturelles autour de la littérature de jeunesse

défendent unanimement une littérature de jeunesse littéraire. En effet le livre *La littérature de jeunesse a-t-elle bon goût ?* est un véritable plaidoyer contre « *la lecture plate* », contre un vocabulaire adapté aux enfants, contre la censure des thèmes : mort, peines et souffrances, sexualité, violence dans les livres pour enfants. Selon ces auteurs, censurer ces sujets sous prétexte qu'ils engendrent désillusions et peines, ce n'est pas un bonne chose pour les enfants, c'est leur cacher la nature même de la vie. L'idée est qu'on ne doit pas penser pour les enfants mais plutôt les aider à penser. Le livre donne une citation de Marcel Proust, écrite en 1908 : « *Il est aussi vain d'écrire spécialement pour le peuple que pour les enfants. Ce qui féconde un enfant, ce n'est pas un livre d'enfantillages.* » (p 91). En fait, il n'y a pas un art, un graphisme, des couleurs, de la littérature pour les enfants, il y a l'art et la littérature. Un bon livre de jeunesse est sûrement un bon livre pour tout le monde. La complexité a donc sa place dans la littérature de jeunesse : c'est parce qu'il y a plusieurs niveaux de lecture et d'interprétation que nous avons du plaisir à découvrir des livres (p102). A la page 19 de son introduction, Marie-Luce Gion définit le texte littéraire, par l'intermédiaire de différents chercheurs. La caractéristique principale du texte littéraire est qu'il a une polysémie de sens, il permet plusieurs interprétations, contrairement aux autres textes. Umberto Eco, universitaire, linguiste réputé et romancier italien, considère que le texte littéraire est lacunaire, avec des non-dits et des déjà-dits, c'est au lecteur de coopérer avec le texte pour en comprendre le sens. Cette définition est très claire et me permettra de choisir les œuvres littéraires que j'étudierais en classe.

Pour Alain Bentolila, le langage est un pouvoir sur les autres et sur le monde, le pouvoir d' « *imposer son intelligence au monde* » (titre du chapitre IV p139). Selon lui, la grammaire de chaque langue donne à l'Homme la possibilité de nommer ce qui l'entoure, de créer des concepts communs à tous, de réfléchir. La langue nous hisse au-dessus de notre condition humaine car nous pouvons parler de choses abstraites, de choses loin de nous, nous pouvons par exemple parler d'éternité alors que nous sommes mortels. On peut « *placer le discours hors des limites d'espace et de temps* » (p 156). L'impuissance linguistique, c'est-à-dire l'impossibilité d'exercer ce pouvoir sur les autres amène ceux qui la subissent « *au constat ponctuel et à la qualification radicale* ». De plus, quand on ne peut pas exprimer sa pensée ni interpréter celle des autres, on risque davantage d'être embrigadé par des discours manipulateurs. Alain Bentolila souligne la nécessité d'utiliser le pouvoir de la langue avec une éthique. Il prend l'exemple de la vérité

générale, qui doit être utilisée à bon escient, c'est-à-dire uniquement quand elle peut être formellement démontrée. Il explique aussi que certains discours de politiques sont écrits de manière à n'avoir aucuns compléments circonstanciels, avec une voix passive qui n'engage finalement personne. Il faut connaître la langue pour avoir du recul sur ce genre de discours et être capable de le remettre en question. Pour Alain Bentolila, ce qui est essentiel dans l'enseignement de la lecture-interprétation, c'est d'éveiller l'intelligence des élèves. Selon lui, les professeurs doivent impérativement apprendre aux enfants à ne rien prendre pour acquis dans ce qu'ils lisent ou écoutent, leur apprendre à réfuter une vérité proférée peu importe qui la profère. En fait, leur permettre, grâce à la culture et la maîtrise de l'interprétation, de se forger un esprit critique. On doit également leur apprendre à faire eux-mêmes attention quand ils utilisent la vérité générale dans leur propos sans avoir de preuve. Cette exigence de justesse dans nos propos et de questionnement sur les propos des autres est ce qu'il appelle « *la vigilance intellectuelle* » (p 161).

2-6 La lecture littéraire : fondamentale et pourtant peu mise en place dans les classes:

Selon Catherine Tauveron, enseignante-chercheuse à l'IUFM de Bretagne, l'interprétation précède la compréhension, c'est l'interprétation qui nous fait trouver une certaine compréhension. Dans un article du Café Pédagogique *Catherine Tauveron et l'interprétation* publié par Mbrun le 3 avril 2011, on peut lire une citation de Catherine Tauveron, qui explique pourquoi certains élèves ont des problèmes de compréhension : "*C'est essentiellement parce qu'on les a habitués à répondre à des questions qui demandent seulement de prélever des indices dans le texte*". Elle explique qu'on demande peu aux élèves de produire par écrit une critique de texte, de dire quelles leçons de vie ils tirent d'un texte, ou ce qu'ils pensent de la réaction des personnages. Selon elle, pour permettre un travail d'interprétation des élèves, l'enseignant doit leur faire identifier les personnages et leurs motivations, reconstituer l'implicite d'un texte, relier le texte à sa culture littéraire personnelle, comprendre la portée symbolique du texte et s'interroger sur sa dimension esthétique. Ces conseils sur la manière d'amener les élèves à interpréter au lieu de ne faire que des inférences logiques me semblent très profitables pour préparer les questions que je pourrais poser aux enfants suite à une lecture orale. De plus, Catherine Tauveron soutient que ces

compétences d'interprétation peuvent être développées dès le cycle 2, à condition d'expliquer aux enfants que le texte est complexe et qu'il nécessite qu'on le questionne pour le comprendre vraiment. Marie-Luce Gion⁶ soutient également que l'école devrait favoriser le travail interprétatif. Elle considère que le texte littéraire n'est pas suffisamment exploité à l'école pour l'instant, car on entraîne beaucoup les élèves à prélever des informations explicites dans le texte (inférences logiques), mais peu à comprendre et expliquer l'implicite du texte (inférences pragmatiques et créatives).

Marie-Luce Gion donne une définition de la lecture littéraire en citant Michel Riffaterre, linguiste français, qui distingue la lecture « heuristique » de la lecture « herméneutique ». La première consiste à lire de haut en bas du début à la fin, en faisant des inférences simples. La deuxième est une lecture seconde, qui renouvelle et modifie les premières représentations. Marie-Luce Gion complète ces deux définitions avec les propos de Jean Louis Dufays, docteur en Philosophie et Lettres qui enseigne la théorie littéraire et la didactique du français. Il soutient que la lecture heuristique est une lecture de participation psychoaffective du lecteur tandis que la lecture herméneutique est une lecture de distanciation. La lecture heuristique est une lecture-plaisir qui encourage un rapport personnel aux livres. Cependant Marie-Luce Gion ajoute que des inégalités d'habitus des familles ne permettent pas à tous les enfants d'y accéder, et que ce mode de lecture plaisir ne permet pas aux élèves d'acquérir de nouvelles compétences. Elle cite encore Catherine Tauveron : pour que l'élève se construise une culture littéraire, il faut au contraire mettre à distance les émotions, travailler sur le droit d'interprétation du lecteur et les droits du texte, mettre en réseau des textes littéraires (par auteur ou par thème) et les comparer, débattre. Ce dernier point est essentiel, c'est par le débat interprétatif que chacun confronte son interprétation subjective aux autres, retourne sur le texte pour justifier son interprétation. La lecture d'une œuvre littéraire doit donc être un va et vient entre participation du lecteur et distanciation. Marie-Luce Gion ajoute que comprendre et interpréter sont deux activités qui se nourrissent l'une et l'autre et que les élèves, en confrontant leurs interprétations lors d'un débat, vont construire des réseaux de significations de plus en plus complexes, dans les limites du texte. Alain Bentolila évoque également le principe du débat interprétatif, qu'il nomme « *compréhension collective* » et

⁶ *Les chemins de la littérature au cycle 3*, sous la direction de Marie-Luce Gion, collection « Argos Démarches », édition SCEREN-CRDP de l'académie de Créteil (2003).

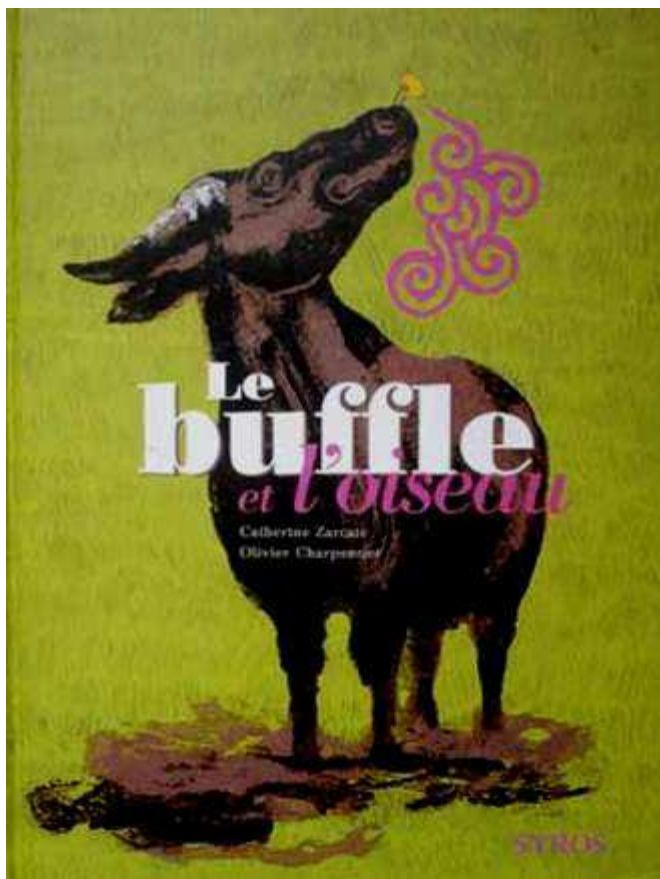
qui permet pour lui de rassembler des intelligences et sensibilités singulières autour d'un texte, qui est lui-même le résultat d'une intelligence et d'une sensibilité singulières (p85).

Par ailleurs Marie-Luce Gion développe le concept de transtextualité (p23), qui encourage une mise en réseau de texte pour développer la culture littéraire des élèves. La transtextualité est le lien qui met en relation un texte avec d'autres textes. L'intertexte concerne les rapports perçus par le lecteur entre plusieurs textes. L'hypertexte est l'ensemble des textes dérivés d'autres textes par transformation simple ou indirecte (adaptations, réécritures, pastiche etc.). Toutes les œuvres littéraires sont hypertextuelles, car elles évoquent toutes des œuvres antérieures. La mise en résonance des textes permet de construire « un horizon d'attente », c'est-à-dire que le lecteur anticipe les événements du texte, imagine, fait des hypothèses, ce qui lui donne l'envie de lire la suite du livre. Cet « horizon d'attente » est la raison pour laquelle lire est un jeu plaisant, il faut donc l'aiguiser avec les élèves.

Suite à ce travail de recherche sur le rôle de la littérature de jeunesse dans le développement de l'enfant et de l'élève, je suis convaincue de l'intérêt de lier interprétation et vivre ensemble. J'ai montré, notamment au travers des idées d'Alain Bentolila, que la lecture interprétation est fondamentale pour l'apprentissage de la langue, pour la communication orale et l'organisation de la pensée, pour le développement d'un esprit critique et d'une vigilance intellectuelle. D'un point de vue didactique, je sais désormais reconnaître un texte littéraire, je comprends le processus de compréhension et d'interprétation en lien avec les inférences et la participation-distanciation du lecteur. Je vais donc pouvoir m'exercer à l'analyse d'album et l'élaboration de séquence pour développer chez les élèves la capacité d'interprétation et le sens du vivre ensemble.

3- Réfléchir au vivre ensemble grâce au thème d'un album : l'exemple

*Le buffle et l'oiseau*⁷



Je développe dans cette partie une approche explicite du vivre ensemble par la compréhension interprétation. En effet, cet album transmet des valeurs de base du vivre ensemble et permet une étude littéraire enrichissante pour les élèves. J'ai donc choisi d'analyser ce conte afin de proposer une séquence dans laquelle les élèves réfléchiront à des valeurs du vivre ensemble grâce à l'interprétation collective et individuelle de la valeur symbolique du livre.

J'ai choisi de travailler sur ce livre pour plusieurs raisons. D'abord il a un intérêt littéraire certain, puisqu'il permet plusieurs interprétations. De plus, j'ai eu un coup de cœur pour ce livre que je trouve juste, sensible et original. Je pense que ce livre transmet plusieurs valeurs avec sobriété, et les illustrations sont magnifiques, pleines de couleur et de subtilités. Enfin, ce livre a un lien

⁷ Catherine Zarcate, Olivier Charpentier, *Le buffle et l'oiseau*, édition Syros (2006).

direct avec ma thématique du « vivre-ensemble ». L'interprétation de cet album en classe permet selon moi de réfléchir sur les notions de travail, de partage et de justice, qui sont fondamentales dans notre société.

C'est l'histoire de deux amis qui vivent tranquillement dans un champ, un buffle et un oiseau. L'oiseau chante pour le buffle, qui est allongé dans l'eau toute la journée. Ils vivent isolés du reste du monde, paisiblement. Un homme vient réclamer l'aide du bœuf à deux reprises : d'abord pour semer les graines de riz puis plus tard pour le récolter. A chaque fois, le buffle est content de travailler, et l'oiseau chante sans cesse pour encourager l'homme et le buffle dans leur tâche. Mais un jour de récolte, l'oiseau picore du riz en chantant, et l'homme lui ordonne d'arrêter. C'est alors que le buffle défend l'oiseau et explique à l'homme que son ami a le droit de manger puisqu'il a travaillé, en motivant l'homme et le buffle par son chant. L'homme réfléchit et admet finalement les arguments du buffle. Depuis ce jour, il donne toujours une petite partie de sa récolte à l'oiseau. (Cf Texte Le buffle et l'oiseau Annexe III)

En quoi cet album est-il un conte de sagesse populaire dont la lecture littéraire permet de réfléchir au vivre ensemble ?

3- 1 Un conte de sagesse au rythme spécifique :

Le buffle et l'oiseau est un conte original de Catherine Zarcate, illustré par Olivier Charpentier. On retrouve dans cet album les caractéristiques du conte au niveau du schéma narratif et de l'histoire. Mais c'est un conte particulier, car l'évènement perturbateur arrive traditionnellement en début de conte et fonde le déroulement qui suit. Dans ce conte, l'évènement perturbateur est le moment où l'homme interdit à l'oiseau de picorer dans la récolte, ce qui n'arrive qu'à la 10^{ème} double page (sur 12 doubles pages), c'est-à-dire à la fin du conte. Dans quel but l'auteur a-t-elle fait ce choix narratif ?

3-1-1 Les caractéristiques du conte : du duo au trio :

On reconnaît à cet album les caractéristiques du conte. Tout d'abord, au niveau du schéma narratif, même si on a un bouleversement de la place de l'évènement perturbateur, on a quand même bien une situation initiale, un déroulement, une situation finale. Cela dit, le déroulement est répétitif et ne prend pas la forme d'une quête. L'histoire commence par le traditionnel « Il

était une fois » et elle comporte bien une morale. De plus, on a la dimension irréelle du conte puisque le buffle et l'homme peuvent se parler et se comprendre. C'est en fait un conte de sagesse, c'est-à-dire que sa fonction essentielle est de faire passer une leçon de vie au lecteur. Au niveau des personnages, on ne peut pas parler de héros, d'adjuvant et d'opposant, puisque ce n'est pas l'histoire d'une quête. Le personnage principal est quand même le buffle : on a bien comme incipit : « Il était une fois un buffle qui vivait dans l'eau ». De plus, c'est lui qui délivre la morale en s'adressant à l'homme. Le buffle et l'oiseau sont présents dans toutes les pages tandis que l'homme n'est pas toujours présent. Cette histoire est centrée sur le duo buffle/oiseau. Il est fréquent dans les contes d'avoir un duo de personnages principaux. Ils se considèrent tous les deux comme des amis, le lecteur connaît cette amitié dès la deuxième double page avec « *le petit oiseau tout jaune chantait pour son ami le buffle* » et « *Le buffle aimait écouter le chant de son ami. Oh, comme il aimait l'écouter !* ». Ils sont amis et en même temps très différents, déjà par la taille. Dans toutes les illustrations du livre et déjà sur la couverture, le contraste de volume de l'oiseau et du buffle est marquant. Ces deux personnages ont tous les deux besoin l'un de l'autre, ils sont dans une relation de dépendance. Ils sont isolés, seuls au milieu d'un vaste champ, ils se suffisent de leur relation. Cette relation fictive du conte est inspirée des relations de commensalisme entre ces deux animaux dans la réalité: dans la brousse, les oiseaux pique-bœufs sont perchés sur les buffles pour manger les larves de parasites qui se trouvent sous leur peau. Les deux animaux sont avantagés par cette association : l'oiseau se nourrit et le buffle est nettoyé et s'il y a un danger il est averti car l'oiseau s'envole. Dans l'album, le buffle a besoin du chant de l'oiseau pour se donner du courage et pour se sentir moins seul, et l'oiseau a besoin du buffle pour avoir quelqu'un qui l'écoute et le protège. C'est grâce au buffle et à sa bienveillance que l'oiseau pourra manger du riz. Le texte dit aussi « *Il racontait au buffle ses petites histoires d'oiseau* ». On sous entend que le buffle comprend l'oiseau. Ils ont un lien fort entre eux, qui est un des éléments poétiques de cette histoire : « *Oh, comme ils étaient bien ! Ainsi passait la vie.* » Les deux amis vivent dans une bulle, coupés du reste du monde. D'ailleurs, le buffle fait des bulles en soufflant sur l'eau « *Le cou tendu au ras de l'eau, il faisait des bulles. Blll, blll, blll.* » Dès la première double page, l'illustration montre le bœuf allongé dans l'eau. Son corps et son ombre forment un rond, comme un cocon. Le bœuf semble serein. L'oiseau est posé sur sa corne, il chante déjà. Le bœuf et l'oiseau prennent très peu de place sur la double page ils sont seuls au

milieu de l'eau : cela montre dès la première page qu'ils sont isolés tous les deux du reste du monde. Le fait que le buffle et l'oiseau sont les personnages principaux est aussi présent dans le titre *Le buffle et l'oiseau*, et la couverture qui montre le duo. L'homme est le troisième personnage de l'histoire et il a aussi un rôle très important. En effet, il bouleverse la routine du duo buffle et oiseau en venant travailler le champ. L'homme est également la source de l'évènement perturbateur puisque c'est lui qui s'oppose à l'oiseau qui picore. De plus, dans cette histoire, on a deux animaux et un homme, donc le lecteur s'identifie inévitablement à l'homme, qui a alors un rôle déterminant dans la perception de la morale. C'est parce que le lecteur s'identifie à l'homme qu'il reçoit le message du buffle : il y réfléchit en même temps que l'homme.



3-1-2 Un rythme lent et répétitif choisi pour illustrer le rythme de vie des personnages :

Si l'évènement perturbateur de l'histoire n'arrive qu'au 5/6 du livre, c'est parce que l'auteur l'a décidé, pour que le lecteur ressente le rythme de vie immuable des personnages. En effet le buffle et l'oiseau ont une vie très paisible, et seul l'homme bouleverse leurs habitudes en venant chercher le bœuf pour travailler le champ. Pendant dix doubles pages, le lecteur est bercé par le rythme lent de la vie des personnages. Et le même schéma se répète deux fois de suite, une fois quand l'homme vient chercher le buffle pour labourer le champ et semer le riz : « *l'homme vient au bord de l'eau et appelle : - Viens, buffle ! Viens, mon ami ! On a du travail ! Le buffle immense sort de l'eau. L'eau ruisselle tout autour de lui, le lac fait des vagues.* » A la huitième double page, on retrouve presque le même passage quand l'homme vient chercher le buffle pour

récolter le riz : « *De nouveau, l'homme appelle le buffle : - Viens, mon ami ! Viens ! On a du travail ! Le buffle immense sort une nouvelle fois de l'eau, ravi ! L'eau glisse tout autour de lui, le lac fait des vagues.* » Le travail commence donc chaque fois de la même façon : l'homme vient appeler le buffle, qui sort de l'eau en faisant des vagues. De même à chaque fois, l'oiseau suit le buffle et l'homme : « *L'oiseau s'envole et suit son ami le buffle dans le champ.* » (quatrième double page) et « *L'oiseau s'envole et les suit.* » (neuvième double page). De plus, l'activité du travail est décrite avec les mêmes mots à la cinquième et neuvième doubles pages : « *Le buffle tire et l'homme travaille ! Le buffle tire et l'homme travaille ! Le buffle tire et l'homme travaille ! Et l'oiseau ? L'oiseau chante ! Il chante pour le buffle ! Il chante pour l'homme !* ». Ce passage est comme un refrain, qui insiste sur le fait que le travail est redondant, long et difficile, grâce notamment aux anaphores. On a donc quasiment le même épisode qui se répète deux fois dans les dix premières pages. Ce système permet à l'auteur de faire ressentir la redondance de la tâche agricole, et aussi l'attente entre chaque venue de l'homme. Le lecteur éprouve le rythme de vie du bœuf et de l'oiseau, et il est dans l'attente de l'évènement perturbateur, il y sera donc d'autant plus attentif.

Par ailleurs l'auteur utilise de nombreuses anaphores tout au long du récit : « *Bllll, bllll, bllll* », « *chaud, chaud, très chaud.* », « *chant d'oiseau, son monde d'oiseau, sa vie d'oiseau* » (deuxième double page), « *il chante ! il chante ! il chante !* » (sixième double page), « *pousse... pousse... pousse...* » (septième double page), « *Il chante ! il chante ! il chante !* » (neuvième double page), « *réfléchit...réfléchit...réfléchit...* » (douzième double page). Ces répétitions sont utilisées pour mettre l'accent sur certains éléments de l'histoire, mais elles participent aussi à donner ce rythme particulier du texte, qui fonctionne comme une chanson avec son refrain. Le rythme s'accélère avec les anaphores exclamatives et ralentit avec les points de suspension, qui montrent bien l'attente.

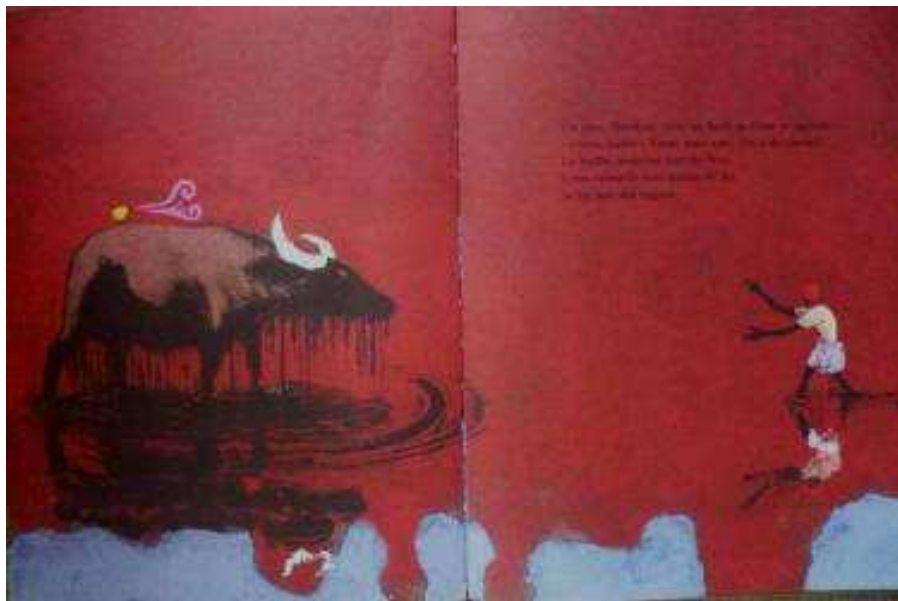
Le texte de cet album a donc été composé par l'auteur de façon à donner un rythme et un univers particulier à ce conte. Les illustrations permettent elles aussi d'entrer dans ce monde à part du bœuf et de l'oiseau : elles apportent une représentation visuelle du texte tout en augmentant la richesse de l'œuvre.

3-2 Des illustrations denses au service de l'interprétation :

Le buffle et l'oiseau est illustré par Olivier Charpentier, peintre-illustrateur parisien, diplômé de l'Ecole Nationale Supérieure des Arts Décoratifs à Paris. Les illustrations du conte sont réalisées à la peinture, avec beaucoup de couleurs. Elles illustrent le texte et facilitent sa compréhension, et elles l'enrichissent aussi d'éléments à interpréter.

3-2-1 Les illustrations facilitent la compréhension du texte :

Le lecteur peut comprendre globalement l'histoire de ce conte sans le texte, rien qu'en observant attentivement les illustrations. Elles sont donc idéales pour faciliter la compréhension du lecteur et illustrer le texte. A la troisième double page, le texte dit : « *L'eau ruisselle tout autour de lui, le lac fait des vagues.* » Sur l'illustration on voit clairement l'eau dégouliner sous le buffle qui se lève, et on voit également les ondes se propager dans l'eau. Ainsi, si le lecteur n'avait pas bien saisi le sens du texte et notamment du mot « *ruisselle* », il est aidé par l'illustration.



Les couleurs utilisées permettent au lecteur de visualiser le déroulement du travail agricole. Le rouge est utilisé aux première et deuxième doubles pages pour signifier l'ombre des arbres sur l'eau bleue tout autour. On comprend donc aisément dans les pages suivantes que le rouge représente l'eau, même si on ne voit plus de bleu autour. De même le vert pomme, très lumineux, représente le riz qui pousse petit à petit jusqu'à recouvrir toute la page, avant d'être récolté. Le

lecteur voit littéralement la progression de la culture au fil des pages, ce qui l'aide dans la compréhension de la temporalité de l'histoire. En effet, le lecteur sait que le riz ne pousse pas en une journée donc quand il voit que le riz a beaucoup poussé entre deux pages, il comprend que du temps s'est écoulé entre ces deux pages. Cette illustration de l'évolution du champ tout au long de l'histoire permet au lecteur de comprendre que le temps de l'histoire est en fait beaucoup plus long que le temps du récit.

3-2-2 Des illustrations à déchiffrer pour accéder au message symbolique de l'œuvre :

Dans ce conte, les illustrations donnent des informations qui ne sont pas présentes dans le texte, et permettent au lecteur d'interpréter l'histoire. L'exemple le plus manifeste est le chant de l'oiseau, représenté en rose par Olivier Charpentier, par des branches courbes ornées de feuilles et de fleurs. Sur toutes les pages de l'album, le chant de l'oiseau est représenté, même si le texte n'en parle pas. L'illustrateur a donc choisi d'insister sur le fait que l'oiseau chante continuellement, y compris quand le bœuf se repose allongé dans l'eau. Ce choix de l'illustrateur facilite l'acceptation des arguments du buffle à la fin de l'histoire : l'oiseau a effectivement mérité le riz car il chante en continu depuis la première page.

Aux cinquième et neuvième doubles pages, lorsque le buffle et l'homme travaillent pour semer le riz puis le récolter, le chant rose de l'oiseau s'étale sur toute la page. Le dessin n'est plus qu'un branchage fleuri, l'illustrateur y incorpore d'autres éléments. Pourtant, le texte donne peu d'information sur le chant de l'oiseau : à la deuxième double page on a « *Il chantait son chant d'oiseau, son monde d'oiseau, sa vie d'oiseau. Il racontait au buffle ses petites histoires d'oiseau.* » et à la cinquième double page « *L'oiseau chante ! Il chante pour le buffle ! Il chante pour l'homme ! Il chante pour le champ !* ». L'illustrateur a donc interprété ces éléments du texte pour représenter le chant de l'oiseau. A la cinquième double page, on voit en rose sur les branches trois oiseaux, un escargot, une grenouille, un petit félin... Le lecteur doit faire des inférences créatives pour imaginer leur signification. Peut-être qu'il s'agit d'animaux que l'oiseau connaît et dont il parle dans son chant, puisqu'il raconte au buffle sa vie d'oiseau. L'homme et le buffle sont aussi représentés en rose dans le chant de l'oiseau, en train de travailler joyeusement. L'homme semble presque danser les bras en l'air, et le buffle a la tête haute et des ailes. Là encore, c'est au lecteur d'interpréter ce choix de l'illustrateur. Comme

l'oiseau chante pour le buffle et pour l'homme, il les encourage, donc il les raconte dans son chant léger et joyeux, comme si la tâche était agréable.

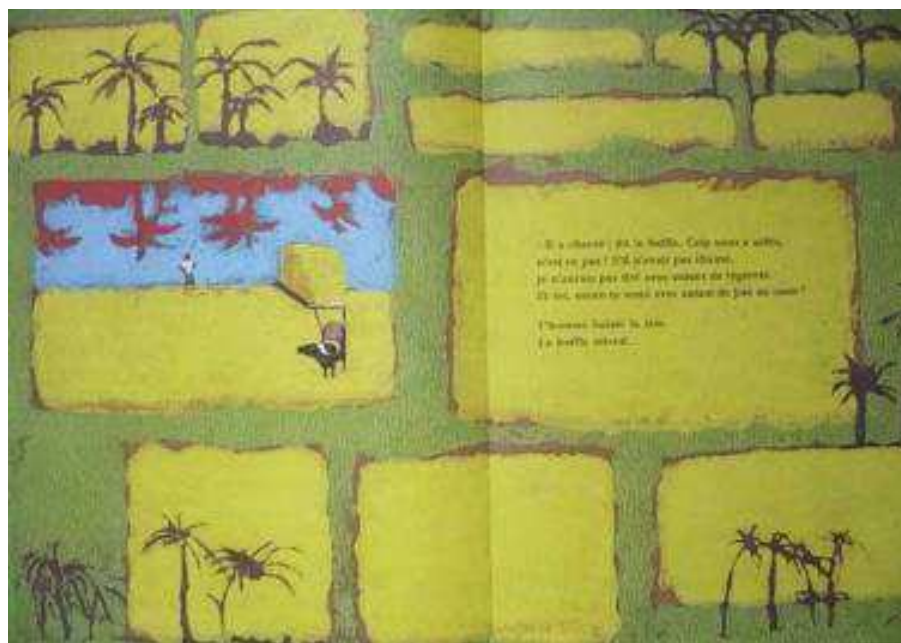


A la neuvième double page on retrouve le chant de l'oiseau qui couvre toute la page, mais les dessins incorporés aux branchages sont différents. Les branches sont plus espacées, les feuilles moins nombreuses qu'à la cinquième double page. Et l'illustrateur a peint en rose six oiseaux en train de manger du riz dans un bol. Cette illustration permet au lecteur d'anticiper la suite de l'histoire. Ce n'est qu'à la dixième double page que l'oiseau picore par-ci par-là dans la récolte. Pourtant dès la neuvième, on peut comprendre qu'il en a envie ou qu'il en a l'intention, grâce à ces oiseaux représentés en train de manger dans le chant de l'oiseau. On voit toujours le buffle et l'homme dans le chant rose de l'oiseau. Cette fois le buffle vole en tirant une montagne sur laquelle est assis l'homme. C'est encore une image à interpréter pour le lecteur. Peut-être que l'oiseau est excité par cette récolte, qu'il chante la force du buffle, la quantité de riz qu'ils vont récolter, et son bonheur de bientôt y goûter.



A travers ces dessins roses, l'illustrateur rend visible le chant de l'oiseau. Il montre que l'oiseau chante toujours, même quand le texte ne le dit pas, et que son chant varie d'intensité en fonction du moment : l'oiseau chante de tout son cœur lorsque le buffle et l'homme travaillent. De plus, il incorpore des éléments qui ne font pas partie du texte dans la représentation du chant de l'oiseau, qui permettent d'anticiper la suite de l'histoire et d'interpréter, en faisant des inférences créatives.

D'autres illustrations sont à interpréter par le lecteur. Par exemple à la onzième double page, l'illustrateur a fait un grand zoom arrière dans l'illustration. On avait toujours été à l'échelle du champ, et là, on voit le champ avec l'homme le buffle et l'oiseau en petit, entouré de nombreux autres champs, recouverts de riz qui n'a pas été encore récolté, et de quelques palmiers. On prend du recul sur la scène qui se déroule. A cette double page, le buffle explique le rôle de l'oiseau dans le travail de récolte, et l'homme baisse la tête et réfléchit. En fait, l'homme prend du recul sur leur situation et réfléchit aux arguments du buffle : *« S'il n'avait pas chanté, je n'aurais pas tiré avec autant de légèreté. Et toi, aurais-tu semé avec autant de joie au cœur ? L'homme baisse la tête. Le buffle attend. »* Je pense que l'illustrateur a fait le choix de faire prendre du recul au lecteur au même moment que l'homme pour accentuer l'identification du lecteur à l'homme et l'amener à se poser la question aussi : *« Est-ce qu'on peut considérer que l'oiseau a lui aussi travaillé ? »*



Nous avons vu que les illustrations de cet album facilitent l'accès à une interprétation personnelle

de ce conte de sagesse. La leçon de vie délivrée au lecteur est soumise à son interprétation de l'œuvre : plusieurs morales sont donc possibles.

3-3 Une morale plurielle et soumise à l'interprétation du lecteur :

La morale de ce conte est en fait plurielle. Elle n'est pas clairement énoncée, c'est au lecteur d'interpréter la fin de l'histoire. Je vois trois axes différents d'interprétation du message symbolique du conte.

3-3-1 La mise en valeur de la nature et du travail collectif :

Tout d'abord, cette histoire plonge le lecteur dans un monde à part. Le buffle et l'oiseau vivent paisiblement sur un champ de riz, isolés. La vie s'écoule lentement, tranquillement, avec le buffle qui fait des bulles et l'oiseau qui raconte sa vie au buffle. Le lecteur ressent le rythme lent de la vie des personnages, et il ressent cette tranquillité. On a derrière l'idée qu'il faut peu de chose pour vivre et être heureux, il suffit d'un ami et de la nature : l'eau, le soleil, le riz.

L'histoire donne également une image très positive du travail, notamment parce que le buffle est content de travailler avec l'homme. On a à la quatrième double page « *Le buffle aime travailler. Plein d'ardeur, il s'avance !* » et à la huitième double page « *Le buffle immense sort une nouvelle fois de l'eau, ravi !* » Le travail n'est pas ici une contrainte, c'est une activité qui permet de sortir de la routine, de se sentir utile, et de faire partie d'une équipe « *On a du travail* ». Même si la tâche est longue et redondante, le buffle aime ce travail. De plus on voit dans cette histoire la dimension collective du travail. Le buffle seul, l'homme seul ou l'oiseau seul ne pourrait rien faire, la culture du riz serait impossible. C'est l'association des trois personnages, de leurs compétences, qui permet d'arriver à un résultat. L'oiseau est minuscule, l'homme est plus grand que l'oiseau, et le buffle est immense. Peu importe la taille ou la nature de la tâche, ils ont chacun un rôle à jouer pour accomplir le travail.

Le livre parle également des différents types de travail, physique ou plus abstrait, avec l'idée qu'ils sont tous autant utiles. Le travail du buffle et de l'homme est visible sur les illustrations : on voit le riz pousser à intervalles réguliers sur des lignes horizontales à la sixième double page. Lors de la récolte, on voit le champ vert redevenir un champ d'eau au fil de l'avancement du buffle et de l'homme, on voit s'accumuler le riz petit à petit. Ils ont un travail concret, palpable.

Au contraire l'oiseau ne participe pas à la tâche d'un point de vue physique, il représente une autre sorte de travail. D'ailleurs, son activité de chant est-elle vraiment du travail ou plutôt de l'art ?

3-3-2 La place des artistes dans la société :

Dans le refrain utilisé pour signifier le travail : on a trois fois : « *Le buffle tire et l'homme travaille !* » Tirer et travailler sont deux verbes d'action, le lecteur comprend que la tâche est longue et difficile, et qu'elle demande un investissement physique important. Tandis que l'oiseau « *L'oiseau chante ! Il chante pour le buffle ! Il chante pour l'homme ! Il chante ! Il chante ! Il chante !* » C'est une activité artistique, et le fruit de son action n'est pas matériel comme pour le buffle et l'homme. On comprend qu'il encourage les deux autres dans leur travail. De plus, le texte insiste sur le rôle de l'oiseau, sur ses efforts, à la sixième double page : « *Il fait de grands ronds dans l'air, tout autour d'eux. Sans cesse, il chante ! Il chante ! Il chante !* » Le lecteur comprend grâce au texte que l'oiseau s'implique également, il vole autour d'eux tout en arrêtant pas de chanter, ce qui lui demande aussi de l'énergie. L'oiseau est minuscule, c'est un petit point jaune, mais il arrive à chanter sur toute la page. Son chant rose semble démesuré comparé à sa taille, ce qui montre la puissance qu'il met dans son chant. Les éléments du texte croisés aux illustrations font réfléchir le lecteur sur le rôle de l'oiseau dans cette histoire. On peut considérer que l'oiseau représente en fait l'artiste, selon la définition du TLF : « *celui qui est capable de transposer les éléments de la réalité dans le cadre privilégié de son art* ». Il arrive effectivement à raconter sa vie d'oiseau au buffle à travers le chant. De plus l'artiste est capable de susciter de l'émotion chez les autres, ce que l'oiseau arrive à faire puisque le bœuf dit : « *S'il n'avait pas chanté, je n'aurais pas tiré avec autant de légèreté. Et toi, aurais-tu semé avec autant de joie au cœur ?* » et l'homme admet que le buffle a raison. L'oiseau est donc capable de rendre l'homme joyeux pendant son travail, de faciliter la tâche des travailleurs. On peut penser que le travail est ici une métaphore de la vie, qui est elle aussi parfois difficile. Les artistes ont donc la capacité de rendre la vie plus facile, plus joyeuse, et c'est en ça qu'ils sont indispensables dans notre société.

3-3-3 Les valeurs de justice et de partage :

Le buffle est présenté dans cette histoire comme le porteur de vérité, de sagesse : aux deuxièmes et dixièmes doubles pages on a « *Le buffle sourit avec tendresse comme font les grands sages* ».

Le lecteur est guidé dans sa compréhension par le texte qui lui montre que le buffle est juste et qu'il a raison. Ce guidage du lecteur permet de le rendre d'autant plus attentif aux paroles du buffle lorsqu'il s'arrête et réplique à l'homme « *Non, l'homme ! Tu te trompes, il a le droit.* » Il dit : « *Il a travaillé !* » et le lecteur pense qu'il a forcément raison puisque c'est un grand sage. A la douzième et dernière double page on a l'anaphore « *L'homme réfléchit...réfléchit...réfléchit...* », durant laquelle le lecteur réfléchit également. Puis l'auteur utilise une métaphore pour illustrer ce qui se joue dans la tête de l'homme au moment où il réfléchit : « *Il regarde en lui-même, écoute son cœur.* » Cette métaphore oblige le lecteur à inférer entre la situation du texte et son expérience de cette expression ou de ce ressenti. L'homme sonde ses émotions et donne raison au buffle : l'oiseau l'a encouragé à travailler, il a participé à sa façon à la récolte et il mérite donc sa part de récompense. On a la phrase finale qui donne la clé de cette morale : « *Et c'est depuis ce jour que, toujours, l'homme donne une partie de sa récolte à l'oiseau.* » Le livre reprend donc le proverbe « Tout travail mérite salaire », dans le sens où l'oiseau a mérité sa part de riz en participant à la récolte. On voit apparaître la valeur de justice dans cette morale : il aurait été injuste de priver l'oiseau de riz alors qu'il a chanté si longtemps pour le bœuf, l'homme et le champ. Le buffle utilise un mot fort, il dit « *Il a le droit.* », l'oiseau mérite le riz au nom de la justice. L'illustration de cette dernière page symbolise également la valeur du partage. L'homme est assis sur le dos du bœuf, il tend un paquet de riz à l'oiseau qui vole et chante. Le buffle semble sourire en regardant le lecteur. Au-delà de ce qui est juste envers l'oiseau, on a l'impression que les trois personnages sont contents et unis dans le fonctionnement d'une société juste.



Le buffle et l'oiseau est un conte de sagesse qui peut délivrer plusieurs leçons de vie en fonction

de l'interprétation de chacun du texte, des illustrations, et de la fin de l'histoire. Toutefois, toutes les interprétations possibles de la morale sont en lien avec la construction du vivre ensemble. En effet, les valeurs de partage et de justice sont inhérentes au vivre ensemble. Grâce aux propos du buffle sur le fait que l'oiseau a le droit de picorer dans la récolte, les élèves appréhendent les notions de droit, de mérite, de salaire. Ils voient qu'un partage du fruit du travail est nécessaire pour la cohésion de l'équipe qui a travaillé. C'est important que les élèves prennent conscience de ces idées : on peut changer d'avis quand on agit injustement et que quelqu'un nous le fait remarquer, le partage permet l'unité du groupe. Par ailleurs, comprendre que le travail est une activité enrichissante et valorisante qui repose sur le collectif, comprendre également que chaque personne a un rôle à jouer dans la réalisation d'un travail, c'est donner du sens au mot « travail », employé si souvent dans notre société et auprès des enfants. Ce conte leur permet d'avoir une représentation positive du travail, souvent présenté de façon plutôt négative dans la sphère familiale. De plus, les élèves comprennent que plusieurs natures de travail sont possibles dans la société : une activité concrète et physique comme une activité abstraite et artistique, les deux étant utiles. Avoir une représentation positive du travail est essentiel pour les activités de groupe au sein de la classe, et surtout pour l'avenir des élèves : c'est indispensable pour qu'ils s'investissent plus tard dans leur orientation et s'intègrent à la société. L'étude en classe de ce conte doit donc permettre aux élèves de découvrir les caractéristiques d'un conte de sagesse dans un premier temps, puis de discuter de leur interprétation de la morale pour déterminer ensemble les messages transmis par l'auteur et l'illustrateur.

3-4 Proposition de séquence pour le cycle 3 *Le buffle et l'oiseau* :

Nous avons vu que ce livre peut être riche d'apprentissages, au niveau du schéma narratif, des illustrations, et de la portée symbolique du livre. Je pense qu'un débat interprétatif serait idéal pour travailler ce livre en classe, puisque le conte autorise plusieurs interprétations.

Pour préparer cette séquence sur *Le buffle et l'oiseau*, et notamment la quatrième séance du débat interprétatif, je m'aide du chapitre écrit par Nathalie Le Mignant « La littérature de jeunesse, une entrée privilégiée dans la construction du « vivre ensemble » par les discussions à visée philosophique au cycle 3. » dans le livre *La philosophie à l'école Pour apprendre à vivre*

*ensemble*⁸. Nathalie Le Mignant est formatrice et directrice d'école. Elle raconte son expérience des débats interprétatifs et philosophiques en décrivant son rôle dans la classe lors des débats, le déroulement de ce genre de séance et les enjeux de ces débats. Elle explique que les chercheurs ont déterminé deux aspects à développer chez les élèves dans la lecture littéraire : l'identification aux personnages pour que l'élève se projette dans l'action et s'implique dans sa lecture, et la mise à distance pour qu'il interroge les procédés mis en œuvre par l'auteur, son intention et les valeurs exprimées. C'est pourquoi Nathalie Le Mignant insiste sur l'importance de laisser les élèves faire le lien entre l'album lu et leurs propres expériences et souvenirs personnels. Même si les expériences personnelles ne doivent pas prendre le dessus sur le débat, ces interventions des élèves montrent qu'ils s'identifient, font des liens, et cela leur permet de passer plus facilement vers un propos général et abstrait par la suite. Je me suis inspirée de cette idée pour la question posée aux élèves à laquelle ils doivent répondre à l'écrit *Est-ce que cette histoire te fait penser à une autre histoire ou à une expérience que tu as vécue ? Laquelle ?* Les élèves ont ensuite l'occasion d'expliquer en collectif le lien entre leur expérience et l'histoire lue. Nathalie Le Mignant donne une place très importante à la reformulation, les ajustements et la confrontation lors de ces discussions, elle pousse les élèves à préciser, reformuler, à définir ensemble des notions de façon à ce que la définition convienne à tous les élèves. L'intérêt des discussions est que les élèves sont obligés de verbaliser leur pensée, et donc de la clarifier, de penser mieux. De plus les élèves doivent comprendre les interventions des autres, l'écoute est primordiale pour qu'ils prennent conscience de la différence entre leur façon de penser et celles des autres et expérimentent ainsi l'intersubjectivité. L'accès à la portée symbolique d'un texte peut être lent, mais Nathalie Le Mignant explique qu'il ne faut pas travailler à la place des élèves lors de ces discussions, en donnant des indices ou en montrant que certaines interventions sont plus intéressantes que d'autres. L'enseignant est là en tant que guide, il pose les questions qui vont déclencher des réflexions, veille à ce que tous les élèves s'expriment librement, encourage la reformulation et la justification, le retour au texte, mais ne donne jamais de réponse toute faite. C'est aux élèves de construire ensemble une interprétation collective de l'œuvre, que chacun pourra s'approprier ensuite avec des nuances personnelles.

⁸ Christophe Marsollier, *La philosophie à l'école pour apprendre à vivre ensemble*, édition l'Harmattan (2011).

Objectifs de la séquence :

- Découvrir le conte de sagesse dans le fonctionnement spécifique de l'album
- Comprendre le principe de la répétition et ses effets sur le lecteur
- Interpréter des illustrations et comprendre qu'elles jouent un rôle dans la compréhension de l'histoire
- Construire collectivement le sens symbolique de l'histoire (partage/justice/travail collectif)
- Développer la prise de parole, la confiance en soi, l'écoute et le respect de la parole d'autrui

<u>1ère séance : Découverte de l'album</u>	
<u>Objectifs :</u> - Anticiper, imaginer l'histoire à partir de la couverture et 4 ^{ème} de couverture - Découvrir le cadre de l'histoire, commencer à réfléchir aux rôles de chaque personnage dans l'histoire, découvrir que c'est un conte en album, initier une réflexion au sujet du travail, anticiper sur la suite de l'histoire	
5 à 10 min Oral Collectif	Découverte de la couverture et de la quatrième de couverture, élaboration orale d'hypothèses sur l'histoire, création d'un horizon d'attente. Questions possibles : <i>Qu'est-ce que vous voyez sur cette couverture/4^{ème} de couverture ? Qu'est-ce que vous inspirent ces personnages ? Pourquoi pensez-vous qu'il y a un homme seul accroupi sur la quatrième de couverture, et le buffle et l'oiseau sur la couverture ? A votre avis, quelle est la relation du buffle avec l'oiseau ? Et avec l'homme ? Que va-t-il se passer dans cette histoire ?</i>
10 min Oral Collectif	Ensuite, lecture des six premières pages par l'enseignant. Les élèves peuvent poser des questions si ils n'ont pas compris certains mots ou certains passages, on y répond à l'oral, si possible les élèves répondent eux-mêmes. Puis confrontation à l'oral avec l'horizon d'attente exprimé en début de séance. <i>Est-ce que le début de l'histoire correspond à vos attentes et pourquoi ?</i>

<p>10 à 15 min Ecrit Individuel</p>	<p>Questionnaire de compréhension individuel à l'écrit :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) A ton avis, ce livre est-il : un album documentaire, un conte, un roman ? Pourquoi ? 2) Quels sont les trois personnages de ce début d'histoire ? 3) Où se déroule cette histoire à ton avis ? Pourquoi ? 4) Comment se déroule la vie du buffle et de l'oiseau ? 5) Pourquoi l'homme apparaît-il dans cette histoire ? 6) Quels sont les personnages qui travaillent dans le champ ? 7) Que va-t-il se passer par la suite à ton avis ?
<p>10 min Oral Collectif</p>	<p>Correction collective à l'oral, question par question. Les élèves sont interrogés uniquement s'ils lèvent la main. Quand un élève se trompe, on demande l'avis des autres, qui peuvent corriger. On vérifie toujours dans l'album pour être sûrs de la réponse proposée. Si les élèves ont tous du mal à répondre à une question, l'enseignant relie le passage concerné pour que les élèves trouvent eux-mêmes. Pour la correction de la question 1, l'enseignant peut relire l'incipit « <i>Il était une fois un buffle qui vivait dans l'eau.</i> » pour amener les élèves à dire qu'il s'agit probablement d'un conte, tout en montrant qu'il a des caractéristiques de l'album : les couleurs, la couverture, l'importance des illustrations sur les pages...</p>

2 ème séance : **La répétition narrative**

Objectifs :

- Comprendre la répétition des deux premières parties de l'histoire
- S'interroger sur la particularité de ce conte dans lequel il n'y a pas d'évènement perturbateur
- Analyser les effets produits par la répétition de l'histoire et par l'anaphore

<p>5 min Ecrit Individuel</p>	<p>Les élèves relisent individuellement leur réponse à la dernière question du questionnaire de la première séance <i>Que va-t-il se passer par la suite à ton avis ?</i></p>
<p>10 min Oral Collectif</p>	<p>Lecture par l'enseignant des pages 7,8,9. Confrontation à l'oral avec les attentes des élèves : <i>Est-ce que vous vous attendiez à cette suite ? Est-ce que quelque chose vous surprend dans cette suite ?</i> Les élèves peuvent remarquer que la deuxième partie de l'histoire ressemble beaucoup à la première partie, qu'il y a des redondances. <i>Nous avions dit lors de la séance précédente que cet album était en fait un conte. Est-ce qu'il ressemble aux autres contes que vous connaissez, et pourquoi ?</i> Les élèves peuvent remarquer la lenteur de l'histoire, et le manque d'action, l'absence d'un évènement perturbateur spécifique aux contes.</p>
<p>10 min Ecrit Individuel</p>	<p>Distribution du texte de la page 1 à la page 9 à chaque élève. Consigne : <i>Surlignez avec la même couleur les passages qui sont identiques dans le texte.</i></p>
<p>10 min Collectif Oral</p>	<p>Correction à l'oral. Les élèves donnent les passages qui sont identiques. On remarque donc collectivement que le texte se répète, au niveau de l'histoire et des mots/passages du texte. Question : <i>Quel effet ces répétitions produisent sur vous ?</i> Une fois que les élèves ont échangés sur les effets produits : impatience, ennui, routine, habitude, suspense... <i>Pourquoi selon vous l'auteur a-t-il choisi de faire ces répétitions ?</i> Les élèves peuvent ici trouver que l'auteur souhaite rendre le lecteur impatient de voir ce qu'il va finalement arrivé à ces trois personnages, que le lecteur est pensif et tendu vers la suite. Ils peuvent également parler du rythme de vie des personnages, qui est lent et répétitif, comme l'histoire.</p>
<p>5 à 10 min Ecrit/ Indiv</p>	<p>Les élèves écrivent dans le carnet de lecteur. <i>A ton avis que va-t-il se passer dans la suite de l'histoire ?</i></p>

3ème séance : Analyse des illustrations du chant de l'oiseau

Objectifs :

- Interpréter les illustrations pour comprendre et anticiper

5 min Individuel	Les élèves relisent individuellement leur réponse à la question posée à la séance précédente <i>A ton avis que va-t-il se passer dans la suite de l'histoire ?</i>
10 min Ecrit Par groupe de 2	Distribution de feuille avec illustrations de la page 5 et de la page 9 (celles du travail ou le chant de l'oiseau prend toute la page). L'enseignant explique : vous allez observer attentivement deux illustrations de l'album pour essayer de deviner ce qui peut se produire dans la suite de l'histoire. Ensuite nous lirons la fin du livre ensemble. Consigne : <i>Observe les dessins roses. 1) Que représentent-ils ?</i> <i>2) Sont-ils identiques lors du semis et de la récolte ? Décris ce que tu vois dans les dessins.</i> <i>3) Pourquoi selon toi les dessins roses prennent tant de place sur les pages ?</i> <i>4) Qu'est-ce que ces deux pages nous apprennent sur l'oiseau et sur la suite de l'histoire ?</i>
10 min Oral Collectif	Mise en commun. Les élèves répondent aux questions posées. A la question 1 les élèves déterminent que les dessins roses représentent le chant de l'oiseau. A la question 3, ils peuvent penser que les dessins prennent beaucoup de place parce que l'oiseau chante fort, parce qu'il chante sans arrêt. L'enseignant les questionne : <i>Pourquoi les dessins roses prennent toute la page à ces deux moments de l'histoire alors qu'ils sont beaucoup plus petits sur les autres ? Est-ce parce que le buffle et l'homme travaillent qu'il chante plus fort ou sans arrêt ? Quel est alors son rôle lors du travail ?</i> On s'interrogera sur l'activité de chant lors du travail, sur le statut de l'oiseau. Ensuite, à partir de la question 4, les élèves expliquent ce qu'ils imaginent comme suite en justifiant avec les illustrations. S'ils ne les ont pas vus, l'enseignant amène les élèves à s'interroger sur les six oiseaux qui mangent dans un bol de riz sur la page 9.
5 min Oral/Collectif	Lecture par l'enseignant de la fin de l'histoire, c'est-à-dire les trois dernières pages.
10 min Ecrit/Indiv	Les élèves écrivent sur leur carnet. Consigne : <i>Que penses-tu de la fin de l'histoire ? Est-ce que les illustrations que tu as observées donnent des indices sur cette fin ? Pourquoi ?</i>

4ème séance : **Débat interprétatif**

Objectifs :

- Construire collectivement la symbolique de l'album
- Comprendre que l'auteur a choisi de passer un message, ouvert aux interprétations (mais pas à toutes) : c'est un conte de sagesse

<p>10 min Oral Collectif</p>	<p>L'enseignant relit entièrement l'album.</p>
<p>5 à 10 min Ecrit Individuel</p>	<p>Les élèves écrivent dans leur carnet de lecteur. Consigne : <i>Est-ce que cette histoire te fait penser à une autre histoire ou à une expérience que tu as vécue ? Laquelle ?</i></p>
<p>15 min Oral Collectif</p>	<p>Les élèves qui le souhaitent racontent leurs expériences. L'enseignant veille à ce que le lien entre cette expérience et l'histoire soit explicité : <i>Pourquoi l'histoire <u>Le bœuf et l'oiseau</u> te rappelle-t-elle cette expérience ?</i> Quand tous les élèves désireux de raconter leurs expériences se sont exprimés, l'enseignant tente de généraliser le propos. <i>Si je comprends bien, cette histoire vous fait penser à ... ? Quel est le message de l'auteur alors ? Pourquoi a-t-il écrit cette histoire ?</i> L'enseignant note au tableau les réponses des élèves, par exemple « le chant c'est aussi un travail », « l'oiseau a le droit de manger parce qu'il a participé », « c'est bien de partager ce qu'on a » etc.</p> <p>Une fois que les élèves ont fini de donner toutes leurs idées, l'enseignant généralise au sujet du conte de sagesse : <i>Nous avons vu précédemment que <u>Le buffle et l'oiseau</u> est un conte. Il a même une morale, que vous venez de débattre tous ensemble. Savez-vous comment s'appelle ce genre de conte qui transmet une leçon de vie au lecteur ? C'est un conte de sagesse.</i> Il faudra dans les semaines qui suivent la fin de cette séquence, proposer en lecture offerte d'autres contes de sagesse, en demandant aux élèves après lecture : <i>Quel est le genre cet album ? Pourquoi ?</i> Les élèves retiendront mieux ce nouveau genre en rencontrant d'autres exemples.</p>
<p>5 min Ecrit/Indiv</p>	<p>Les élèves écrivent dans le carnet de lecteur. Consigne : <i>Recopie dans ton carnet ce qui te semble juste dans les idées écrites au tableau.</i></p>

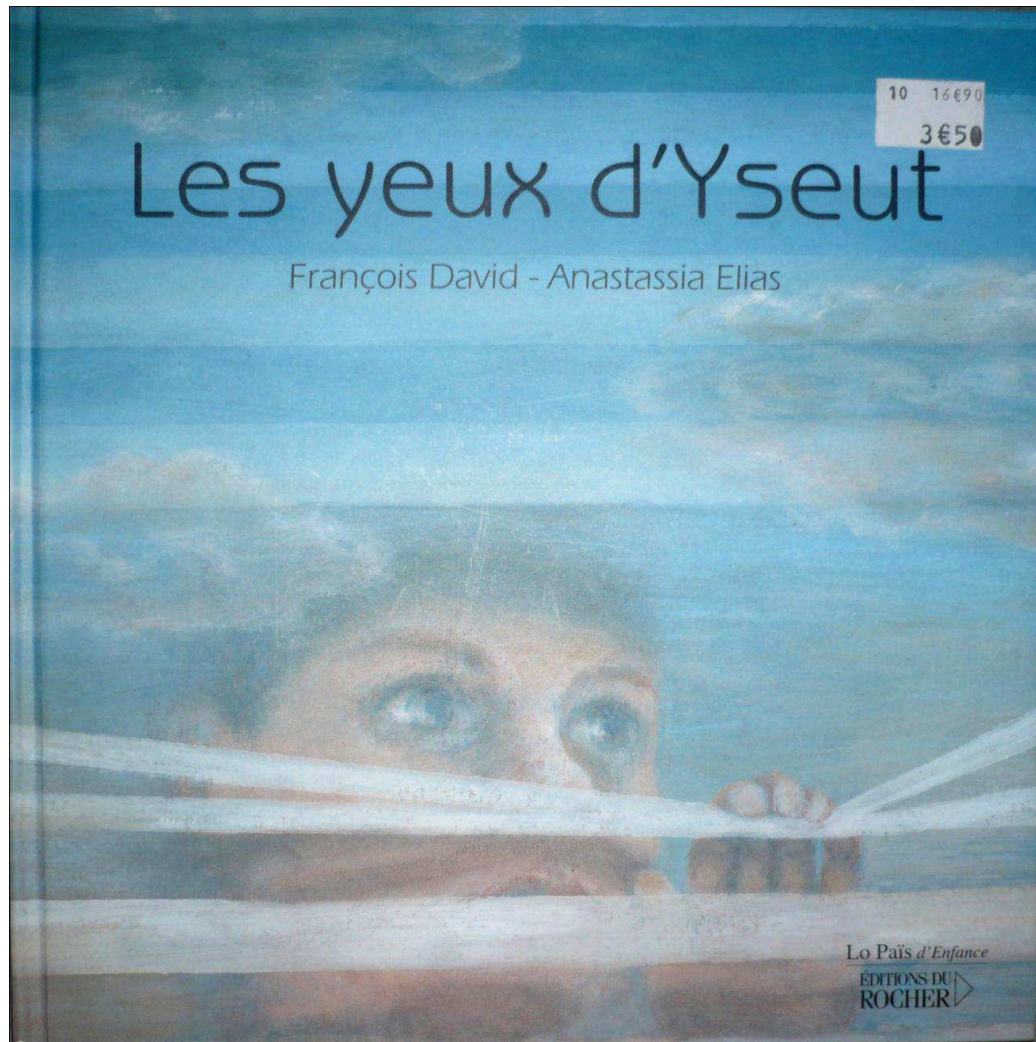
5ème séance : **Bilan/Evaluation de la séquence**

Objectifs :

- Restituer des idées évoquées lors des séances
- Réaliser une production qui montre l'interprétation personnelle de l'élève, qui découle de l'interprétation collective construite lors du débat

10 à 15 min Ecrit Individuel	Les élèves répondent à un nouveau questionnaire. 1) Y-a-t-il des répétitions dans les neuf premières pages de l'album ? Pourquoi ? 2) Tu as observé certaines illustrations de l'album, celles du chant de l'oiseau en rose. Qu'est ce qu'elles représentent ? Quel est le rôle de l'oiseau lors du travail du champ ? 3) Pourquoi le buffle défend-il l'oiseau à la fin de l'histoire ? 4) Es-tu d'accord avec le buffle ? Pourquoi ? 5) Quel est le genre littéraire de cet album ? Justifie ta réponse. 6) As-tu aimé cette histoire ? Pour quelles raisons ?
10 min Ecrit Individuel	Les élèves écrivent dans leur carnet de lecteur. Consigne : <i>Ecris ce que tu veux au sujet de l'histoire Le buffle et l'oiseau. Tu peux aussi réaliser un dessin qui te rappellera l'histoire quand tu le regarderas plus tard.</i>
5 à 10 min Oral Collectif	Les élèves sont invités à lire ce qu'ils ont écrit dans leur carnet aux autres élèves, ou à montrer leur dessin en l'expliquant.

4- Le vivre ensemble par l'interprétation collective d'une œuvre littéraire : l'exemple *Les yeux d'Yseut*⁹



Dans la partie précédente, j'ai travaillé sur le vivre ensemble explicite, car la valeur symbolique du livre était en lien avec le vivre ensemble. C'est en comprenant l'œuvre que les élèves réfléchissaient à certaines valeurs. Dans cette partie, je travaille sur un vivre ensemble plus implicite. C'est-à-dire que la portée symbolique de cette œuvre n'est pas en lien avec le vivre ensemble, mais son interprétation collective va permettre de travailler le vivre ensemble. En effet le texte de ce livre est plus difficile, il comporte de nombreuses métaphores, qu'il faut interpréter.

⁹ François David, Anastassia Elias, *Les yeux d'Yseut*, collection Lo País d'Enfance, éditions du rocher (2007).

Comme le texte est plus difficile d'accès, il se prête davantage à des débats interprétatifs entre les élèves : c'est en s'aidant et en mutualisant leurs connaissances que les élèves pourront vraiment comprendre cette histoire. Ils vont donc éprouver le vivre ensemble par l'interprétation collective. De plus l'album traite de la tristesse, de la relation parent-enfant, du mutisme, qui sont des sujets sensibles : les élèves pourront développer la connaissance d'eux-mêmes et des autres, et la gestion des émotions en échangeant autour de ces thèmes.

J'ai choisi de travailler à partir de ce livre car il a été un vrai coup de cœur quand je l'ai lu. *Les yeux d'Yseut* a un univers propre, il est très poétique tant dans le texte que dans les illustrations. Il aborde avec sobriété et justesse un sujet difficile et original pour une œuvre de littérature de jeunesse : la tristesse et le mutisme d'une enfant. Sur la couverture du livre, on peut voir le visage d'un enfant qui regarde droit devant lui par la fenêtre, en baissant des stores blancs avec sa main. Le ciel bleu et quelques nuages se reflètent dans la fenêtre, l'enfant observe le ciel. Grâce au titre, on devine que l'enfant est donc une petite fille nommée Yseut. Elle a un regard bleu ébahi, presque inquiétant. Elle semble perdue dans ses pensées, triste. On se demande pourquoi elle regarde ainsi par la fenêtre. Peut-être qu'elle attend quelqu'un. La petite fille nous apparaît mystérieuse, on ne voit pas ses cheveux, ni ses narines, sa bouche et son menton.

Yseut est une petite fille aux yeux bleus et aux cheveux auburn, qui cache un lourd secret en elle. Elle est très triste, mais ne pleure jamais, et ne parle pas beaucoup. Ses parents ont beau l'encourager à se confier, elle refuse d'expliquer son chagrin. Le seul ami avec qui Yseut se sent bien, c'est un chat blanc, Anton, qui la suit partout comme s'il devinait la solitude de la petite fille. Mais un jour, le chat disparaît, et Yseut devient muette. Ses parents sont de plus en plus inquiets. Un jour de printemps où il neige, la petite fille retrouve son ami Anton, et laisse enfin couler ses larmes, de joie. Elle est libérée de son chagrin, et se met à parler à nouveau à ses parents. Sept ans plus tard, un arbre a poussé à l'endroit où Yseut et Anton se sont retrouvés, un élégant arbre bleu. (Cf Texte Les yeux d'Yseut Annexe IV)

Quel est l'intérêt littéraire de ce livre ? Sa complexité et ses nombreuses zones d'implicite ne permettent-elles pas d'initier les élèves à la lecture littéraire ?

Dans une première partie, nous verrons comment l'auteur François David rend compte du chagrin d'Yseut et implique le lecteur dans son histoire. Dans une seconde partie, nous aborderons un

thème important du livre, la relation entre parents et enfant, notamment autour de la question « *Les enfants ont-ils le droit d'avoir des secrets?* ». Ensuite, nous nous intéresserons aux illustrations qui permettent au lecteur d'inférer et donc d'interpréter cette histoire. Enfin, nous nous intéresserons au surnaturel du texte, qui est au service d'un sens métaphorique.

4-1 Un chagrin qui touche le lecteur et l'implique dans sa lecture :

L'histoire est centrée sur les émotions de la petite Yseut. Même si le narrateur dévoile également le ressenti des parents de la petite fille par moment, c'est globalement le point de vue d'Yseut qui est mis en avant. La situation de départ du livre est le fait qu'Yseut ne peut pas pleurer. A la première double page, le lecteur découvre le visage de la petite fille en une phrase, et immédiatement après, il est confronté à son problème : « *Yseut a une longue chevelure ondulante, des lèvres hautes d'un rouge aigu et un troublant regard. Mais de ses yeux immenses nulle larme ne tombe. Jamais. Yseut ne peut pas pleurer.* » Le fil rouge du texte est déjà présenté. A la deuxième double page, on a quatre mots du champ dérivationnel de pleurer dans le paragraphe : « pleurs », « larmes », « pleurer », « pleurais ». L'auteur insiste, et arrive ainsi à focaliser le lecteur sur ce point précis : Yseut ne pleure jamais.

Le chagrin d'Yseut est décrit grâce à une métaphore, à la troisième double page : « *Mais Yseut ne pleure pas. Même si elle le voulait, elle n'y arriverait pas. Quelque chose s'est fermé. Ses yeux sont comme un grand barrage où l'eau est contenue. Le flot ne passe plus les murailles de ses paupières. Ses yeux sont secs, secs. C'est ainsi. Yseut n'y peut rien.* » L'auteur utilise des images pour représenter ce que ressent Yseut : « grand barrage où l'eau est contenue », « les murailles de ses paupières ». Pour le lecteur, il s'agit d'interpréter ces métaphores, de faire le lien avec ce qu'il a lui-même déjà pu ressentir dans son expérience passée. Il fait appel aux souvenirs qu'il a de ce sentiment : les larmes sont bloquées malgré une grande tristesse. Il s'agit donc de faire une inférence créative pour le lecteur, pour lui permettre de comprendre l'émotion de la petite fille, voire de la ressentir lui-même à la lecture. C'est un point intéressant pour une étude en classe : on peut s'interroger avec les élèves sur la figure de style de la métaphore. C'est-à-dire réfléchir au but de l'auteur, aux effets que la métaphore produit sur le lecteur : est-ce que ce passage est émouvant, est-ce qu'il rapproche le lecteur de la petite fille ? On peut également discuter du sens

de cette métaphore de barrage ou l'eau est contenue, de murailles de paupières. On découvrira par l'échange si les élèves sont tous d'accord sur son sens ou s'ils ont plusieurs interprétations de cette métaphore. De plus, cette sensation de larmes qui n'arrivent pas à sortir est assez personnelle, échange autour de ce sujet en classe permet d'apprendre à respecter l'intimité de chacun.

Le lecteur découvre au fil des pages, que la petite fille est prisonnière d'un secret qu'elle ne peut pas révéler. C'est à la quatrième double page qu'on comprend que la tristesse d'Yseut s'explique par ce secret : « *Yseut ne comprend pas l'obstination de ses parents à vouloir savoir alors qu'elle n'a pas le droit de leur dire. Elle le sent. Elle le sait. Elle doit porter seule son chagrin, son secret lourd, si lourd.* » Le lecteur est piqué dans sa curiosité, et a immédiatement envie de connaître ce secret. Si la petite fille pense qu'elle ne doit pas le dire, s'il est si lourd à porter, et qu'il prive de joie de vivre une enfant, ce doit être un terrible secret. Le lecteur veut connaître le secret et comprendre la petite fille, qui reste si mystérieuse. Pourtant il ne sera jamais dévoilé par le narrateur. C'est là encore un point à développer avec des élèves en classe. *Pourquoi l'auteur insiste tant sur le chagrin d'Yseut et sur son secret, sans finalement donner la clé du secret au lecteur ? Est-ce que le secret d'Yseut est important en lui-même, ou est-ce que finalement l'intérêt du texte est ailleurs ? Est-t-il plus facile de s'identifier à elle avec un secret abstrait ?* Chaque lecteur peut se faire sa propre interprétation du secret de la petite fille : décider de lui en donner un imaginaire, ou accepter de ne pas savoir ce secret. Et finalement, quel qu'il soit, ce qui importe, c'est comment la petite fille va réussir à s'en libérer.

La petite fille va par la suite se sentir encore plus mal. Elle va en effet perdre son ami Anton, un chat qui est le seul à la réconforter, par sa présence. Elle devient alors muette. C'est à la neuvième double page, qu'Yseut retrouve Anton et fond en larmes : « *Yseut a éclaté en sanglots. Elle pleure, pleure, elle ne peut plus s'arrêter de pleurer. Les larmes de douleur, elle avait pu les contenir. Mais les larmes de joie, non. Et ses larmes, dans la neige, creusent un trou.* » Le problème de la situation de départ était que Yseut ne pouvait pas pleurer. Ici, son problème est résolu, elle pleure enfin. Dans ce passage « *elle ne peut plus s'arrêter de pleurer* » entre en confrontation avec les nombreux passages du début du livre « *Yseut ne peut pas pleurer.* », « *Mais Yseut ne pleure pas.* », « *Nulle larme n'a coulé sur sa joue* ». C'est peut-être ici l'occasion d'aborder ce sujet avec les élèves, afin de travailler sur la connaissance de soi et la

gestion des émotions, notamment en cycle 3 car à ces âges, les élèves sont toujours des enfants mais sont de plus en plus attentifs au regard des autres : *Pourquoi Yseut pleure? Est-ce que pleurer fait du bien ? Est-ce honteux ?*

La onzième double page est la libération de la petite fille. Ses retrouvailles l'ont libérée de son secret, elle a retrouvé le sourire et la parole : « *Yseut à nouveau parle. Elle parle d'Anton. Son bonheur insensé, inespéré, inouï de l'avoir retrouvé. Elle parle d'autres aussi. Elle ne se retient plus. Elle a envie de s'ouvrir. Elle a envie de partager. Elle sent qu'elle le peut tout à coup. Comme si la neige en elle aussi avait fondu. Et doucement, très doucement, elle sourit.* » Le texte est plus long sur cette page, ce qui souligne le fait qu'Yseut parle à nouveau. Elle est heureuse, l'intensité de son bonheur est soulignée par trois adjectifs qualificatifs très forts « insensé », « inespéré », « inouï ». On peut ici relever l'emploi des adjectifs comme moyen d'accentuation avec les élèves. L'auteur a également encore recours à une métaphore, avec l'image de la neige : « *Comme si la neige en elle aussi avait fondu.* » Cela demande encore une fois au lecteur de faire une inférence créative par rapport à son expérience, pour trouver une sensation qu'il a éprouvée dans le passé qui se rapproche de cette métaphore, et pour ainsi comprendre la joie libératrice d'Yseut.

Bien que le livre soit centré sur les émotions d'Yseut comme nous venons de le voir, il relate également la relation entre la petite fille et ses parents et questionne ainsi symboliquement la relation parent-enfant.

4-2 Des parents impuissants face au chagrin de leur enfant :

Dans ce livre, le narrateur exprime parfois les sentiments des parents sur le problème de leur fille, principalement par le discours direct. Dès la deuxième double page, les parents sont impliqués dans l'histoire : « *Les parents d'Yseut ignorent la raison qui lui interdit les pleurs. Ce qui s'est passé, elle le garde pour elle, enfoui.* » demande sa mère. « *Tu ne veux pas me dire pourquoi tu ne laisses pas venir les larmes ?* » demande sa mère. « *Tu as le droit de pleurer, tu sais, lui dit son père. Si tu pleurais, cela te ferait du bien.* » Les parents d'Yseut sont focalisés sur le fait qu'Yseut ne pleure pas. C'est un moyen pour l'auteur de focaliser un peu plus le lecteur sur ce point dès le début du livre. A la troisième double page, on a en effet : « *Sa mère regarde tendrement le regard de sa*

filles. Son père se dit qu'une larme va perler enfin. » Les parents semblent ici s'intéresser davantage au fait que Yseut ne puisse pas exprimer sa tristesse par les pleurs que par la raison de son chagrin. Mais dès la quatrième double page on a : « *Yseut ne comprend pas l'obstination de ses parents à vouloir savoir alors qu'elle n'a pas le droit de leur dire.* » Le lecteur comprend donc par compréhension de l'implicite, que les parents d'Yseut l'encouragent à leur parler de la raison de son mal-être.

Pourtant Yseut ne confiera pas son secret à ses parents. Elle ne confiera pas non plus qu'elle a un ami Anton, un chat blanc, lorsqu'il a disparu : « *Son père demande : « Que se passe-t-il, Yseut ? Tu m'entends ? Dis-moi si tu m'entends ? » Yseut regarde vers son père. Mais il ne sait pas si elle le voit. Il ne sait pas si elle l'entend.* » Dans ce passage le lecteur s'identifie au père, car on n'a pas de réactions de la part d'Yseut. Le lecteur est comme le père dans ce passage, il attend que Yseut réponde, mais non. Du coup le lecteur se met à la place du père qui se demande si sa fille le voit et l'entend. Il faut d'ailleurs réaliser une inférence logique pour comprendre le père en se rappelant qu'Yseut est devenue muette à la page précédente. Ce passage permet de discuter avec les élèves : *Pourquoi Yseut ne partage-t-elle pas sa tristesse de perdre son chat avec ses parents ? Est-ce qu'elle a raison de tout garder pour elle ? Est-ce qu'un enfant doit tout raconter à ses parents ?* C'est un sujet de débat intéressant à mener avec les élèves, toujours en rapport avec la connaissance de soi, la gestion des émotions, mais avec une autre approche : celle de la relation parent-enfant.

C'est un sujet délicat, puisque l'école ne doit pas intervenir sur la sphère privée et familiale. Mais je pense qu'on peut aborder ce sujet avec les élèves, pour développer notamment la notion d'intimité, de jardin secret (en rappelant également que si quelque chose les rend très malheureux il faut quand même en parler avec un parent ou un adulte qui les aidera probablement).

Les yeux d'Yseut est un album richement illustré. Les nombreuses illustrations, qui regorgent de symboles et de détails subtils, sont une aide à la compréhension du texte et à l'interprétation de la valeur symbolique de l'album. Elles doivent donc être analysées avec les élèves au même titre que le texte lui-même.

4-3 Des images pour inférer et donc interpréter :

Les illustrations, réalisées par Anastassia Elias, recouvrent l'ensemble des doubles pages du livre. Le texte est écrit en noir sur les illustrations, avec une typographie neutre, et il prend peu de place sur les pages. Les illustrations sont donc mises en valeur. Comme le texte est centré sur la description des émotions et des relations, et non sur la description du contexte et de l'action, ce sont les illustrations qui complètent le texte. Elles permettent au lecteur de voir Yseut dans son environnement, et de se focaliser sur le texte. Les couleurs utilisées sont pastel : bleu, rouille, vert, saumon, mais avec une pointe de rouge orangé profond pour les cheveux d'Yseut. Il y a en fait peu de couleurs, mais elles sont déclinées dans des nuances plus ou moins claires. Cela contribue à donner une continuité et une harmonie entre toutes les illustrations, afin de créer un univers propre au livre.

Les illustrations pourraient être l'objet d'un travail avec les élèves : *Comment l'illustratrice donne une continuité à ses dessins ?* On trouvera avec les élèves la gamme colorée restreinte et identique tout au long du livre, mais aussi les lieux représentés, car on voit 3 fois la cuisine chez Yseut, 2 fois le balcon, 2 fois le manège dans son jardin, 2 fois le grand portail en fer forgé de chez Yseut, et deux fois la lumière de l'extérieur se refléter sur les murs avec la marque des stores. On parlera des vêtements d'Yseut, qui évoluent au fil des pages et des saisons : un tee-shirt bleu, une jupe rouge et des ballerines au début du livre, puis des un manteau bleu, un pull col roulé bleu, une jupe rouge des collants et des bottes rouges à la fin du livre. Les mêmes couleurs sont utilisées, mais les vêtements changent avec la saison. On peut également se demander quelles sont les techniques utilisées par l'illustratrice (pastel et peinture), et débattre de l'esthétique de ces images : *est ce qu'elles plaisent aux élèves, pourquoi ?* C'est un point qui est peu abordé à l'école et je pense qu'il est indispensable que les élèves s'entraînent à déterminer ce qui leur plaît ou non dans une œuvre et surtout qu'ils puissent l'expliquer et l'exprimer.

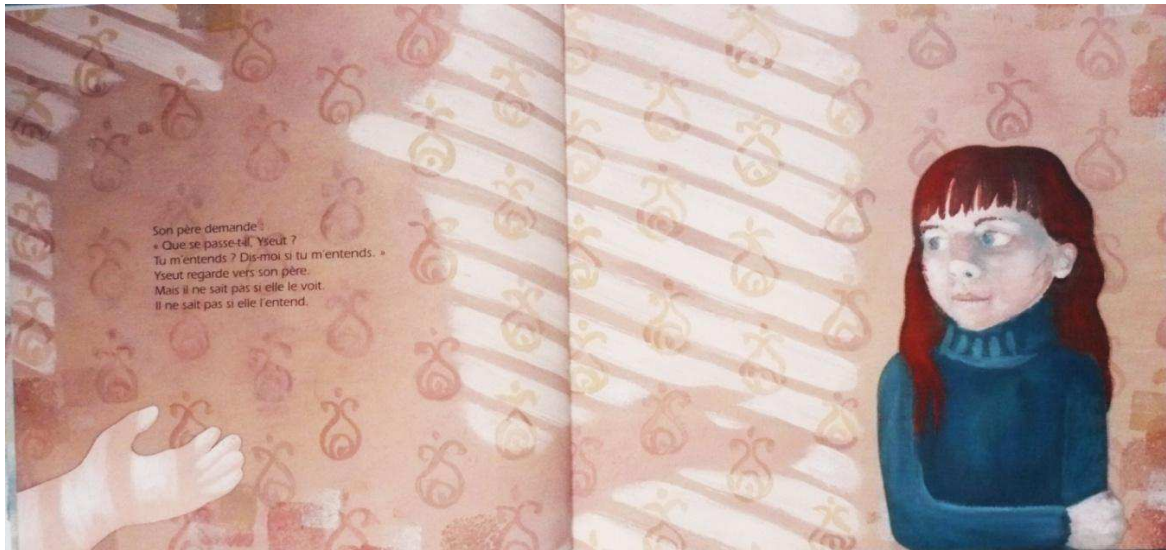


Dans ce livre, l'illustration joue un rôle primordial pour la compréhension du lecteur : elle complète le texte. A la troisième double page on voit un chat blanc en train de lécher ou de sentir des bottes rouges. C'est la première apparition du chat dans l'histoire, le lecteur le voit dans l'illustration avant que le texte ne dévoile que la petite fille a un chat blanc. Du point de vue de la compréhension, l'illustration est ici une aide. En effet, dans ce livre, on peut croire à la première lecture que la petite fille est triste depuis le début car elle a un secret qui est que son ami chat a disparu. Or ce n'est pas le cas, Yseut est malheureuse bien avant que le chat ne disparaisse et son secret n'a rien à voir avec lui. Le fait de voir le chat dans l'illustration au début du livre alors qu'Yseut est triste facilite la compréhension du déroulement de l'histoire. A la neuvième double page aussi, l'illustration facilite la compréhension du lecteur. Le texte dit : « *Yseut tend les bras, tend les mains, pour saisir la tache de neige. Mais la tache bouge, la tache court, la tache ronronne et vient se frotter sur ses jambes.* » Le lecteur doit réaliser une inférence pragmatique pour comprendre que dans ce passage, la tache correspond à Anton, l'ami disparu de la petite fille. Mais ici encore la compréhension est facilitée par l'illustration qui représente la main d'Yseut et deux pattes de chat sur la neige.

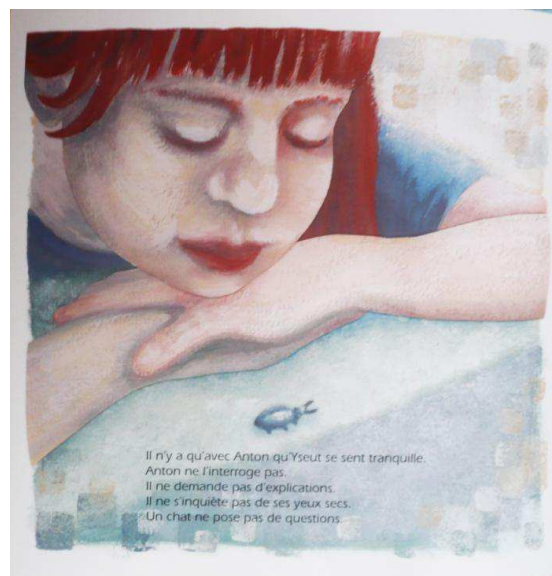


Les illustrations ne sont pas uniquement là pour faciliter la compréhension de l'histoire. Elles ont une symbolique propre, qu'il faut décoder avec les élèves. L'étude des illustrations de ce livre permet aux élèves de percevoir que l'illustratrice donne son interprétation de l'histoire par ses dessins, et qu'elle ajoute à la symbolique du livre grâce à ses choix de mise en scène.

Par exemple dans deux dessins, la lumière venant de l'extérieur se reflète sur un mur avec la marque des stores, ce qui forme des rayures de lumière contre le mur. Cette représentation particulière de la lumière peut être interprétée de différentes façons. On peut penser qu'elle représente une sorte d'espoir dans l'histoire. Ou qu'il s'agit d'un clin d'œil à la couverture sur laquelle Yseut regarde par la fenêtre entre des stores. Cette lumière peut aussi rappeler qu'Yseut a l'habitude de regarder par le balcon ou la fenêtre, en pensant à son secret. Ou bien elle la lumière représente l'extérieur où Yseut se sent libre et à l'aise, à se promener dans son jardin. Le principal est que les élèves se rendent compte, là encore grâce à l'échange de leurs interprétations, que plusieurs interprétations sont possibles concernant cette lumière sur les murs, et concernant tous les choix de l'illustratrice. L'interprétation de l'illustratrice est dans ses dessins qui sont ensuite réinterprétés par le lecteur, de façon personnelle. Personne ne peut être sûr de l'idée qu'avait en tête l'illustratrice en choisissant telle couleur ou telle mise en scène, le lecteur ne peut qu'interpréter.



L'illustration peut même piéger le lecteur. Par exemple à la cinquième double page, on voit un gros plan de la tête d'Yseut posée sur ses mains, qui regarde un scarabée posé devant elle. Le texte est le suivant : « *Il n'y a qu'avec Anton qu'Yseut se sent tranquille. Anton ne l'interroge pas. Il ne demande pas d'explications. Il ne s'inquiète pas de ses yeux secs. Un chat ne pose pas de question.* » On pense en lisant le début du texte que Anton est ce scarabée qu'Yseut regarde. Mais, à la fin du paragraphe on fait le lien entre « Anton » et « Un chat », c'est-à-dire qu'on réalise une inférence logique pour comprendre que Anton est un chat et non pas ce scarabée représenté sur l'image.



Nous avons vu que les illustrations pouvaient être analysées sous différents aspects, et qu'elles sont chargées de sens. Le texte a également plusieurs niveaux de compréhension, et le lecteur débutant devra le questionner pour en mesurer sa portée. Dans certains passages de l'album, surtout à la fin, on voit apparaître des phénomènes irréels. L'irruption dans l'histoire du surnaturel participe en fait au sens métaphorique de l'album.

4-4 Surnaturel au service d'un sens métaphorique :

Les retrouvailles entre Yseut et Anton se passent au printemps, et pourtant il neige. Cette situation un peu surréaliste est une sorte de métalepse dans l'histoire : elle introduit le passage d'une réalité à une autre, du monde que nous connaissons tous à un monde surnaturel. En effet, quelques pages après ces retrouvailles, dans la situation finale (douzième et dernière double page), un événement fantastique a lieu. Un arbre bleu a poussé à l'endroit où Yseut et Anton se sont retrouvés : *« Cela fait déjà sept années depuis ses mots de sel. A l'endroit où Yseut a retrouvé les larmes, il y a désormais un arbre élégant, fier, avec une pluie de branches harmonieuses telles celles d'un saule pleureur, aussi belles et tranquilles. Et des feuilles, tant de feuilles, de foisonnantes feuilles, de la couleur des yeux d'Yseut. »* Dans ce passage on a une dernière métaphore « mots de sel », qui correspond aux mots qu'a prononcés Yseut en retrouvant son ami Anton, alors qu'elle pleurait de joie. Les larmes sont salées, elles coulaient sur sa joue lorsqu'elle a retrouvé la parole, ce qui explique le terme « mots de sel ». Cette expression est difficile à comprendre pour un jeune lecteur, et il est intéressant de réfléchir sur son sens avec les élèves. Il est certain qu'ils auront plusieurs interprétations à « mots de sel », mais les élèves doivent les confronter au texte pour déterminer si elles sont possibles selon les informations du texte. On a encore dans ce passage une abondance d'adjectifs qualificatifs : « élégant », « fier », « harmonieuses », « belles », « tranquilles », « foisonnantes », qui donne un aspect poétique à ce dernier passage.



Cela fait déjà sept années
depuis ses mots de sel.
A l'endroit où Yseut a retrouvé les larmes,
il y a désormais un arbre élégant, fier,
avec une pluie de branches harmonieuses
telles celles d'un saule pleureur,
aussi belles et tranquilles.
Et des feuilles,
tant de feuilles,
de foisonnantes feuilles,
de la couleur des yeux d'Yseut.

Pour être comprise, cette dernière page demande plusieurs inférences de la part du lecteur. Il doit réaliser une inférence logique pour se rappeler qu'Yseut avait creusé un trou dans la neige avec ses larmes de joie : le lecteur donc faire le lien entre le trou dans la neige et l'arbre qui a poussé, comme si les larmes avaient été des graines. Il réalise également des inférences pragmatiques pour comprendre que les feuilles foisonnantes de l'arbre sont comme les cheveux d'Yseut et le pelage d'Anton (décrits comme « foisonnant » page 5). Mais aussi que les feuilles ressemblent à celles d'un saule pleureur car il est né des larmes de joie de la petite fille, et que l'arbre est de la couleur des yeux d'Yseut, c'est-à-dire bleu.

Par ailleurs, cette fin est probablement une allusion à celle de l'histoire de Tristan et Yseut (ou Yseult, Iseut, Iseult selon les versions). Dans cette histoire mythologique d'origine celtique, Tristan et Yseut vivent un amour passionné et impossible. Tristan meurt d'une blessure, Yseut le rejoint sur son lit de mort et meurt à son tour de chagrin. Les deux amants sont enterrés dans deux tombes côte à côte sous ordre du mari d'Yseut le roi Marc, et une ronce pousse reliant les deux tombes. Selon d'autres versions, c'est un rosier qui poussa sur la tombe d'Yseut et un cep sur celle de Tristan, qui s'enlacèrent sans que quiconque ne puissent jamais les séparer. L'Yseut de l'album et l'Yseut de la mythologie ont en commun un profond chagrin et un secret lourd à porter, puisque dans l'histoire de Tristan et Yseut, leur amour est un secret qu'ils doivent cacher au roi Marc, et cet amour impossible fait beaucoup souffrir les deux amants, au point qu'Yseut

succombe de chagrin quand Tristan meurt. Dans cette histoire mythologique, le végétal qui naît des tombes des amants représente l'amour éternel entre Tristan et Yseut, il a une forte symbolique. Dans *Les Yeux d'Yseut* on retrouve un végétal qui pousse à la fin de l'histoire, né des larmes de joie de la petite fille. Il a également une forte symbolique puisqu'il représente la libération d'Yseut, le jour où elle a retrouvé les larmes et la parole.

Le lecteur doit pouvoir réaliser toutes les inférences nécessaires pour avoir une compréhension globale fine de l'histoire et pour saisir la symbolique de cette dernière page. C'est une fin qui relève du surnaturel, de la magie, puisqu'un arbre bleu n'existerait pas dans notre réalité. Ce surnaturel est au service d'une métaphore : il représente la renaissance par les larmes de joie de la petite Yseut. C'est les retrouvailles avec Anton qui libèrent la fillette de son mutisme. Elle ne s'attendait pas à le revoir (« *son bonheur insensé, inespéré, inouï de l'avoir retrouvé* »), et sa joie l'a débloquée, elle oublie son chagrin, son secret, et parle à nouveau. En comprenant cette métaphore de l'arbre bleu, le lecteur a accès à la valeur symbolique de toute l'histoire, qui peut être soumise à diverses interprétations.

Pour moi, c'est l'histoire d'une petite fille solitaire qui cache un secret, et qui n'arrive pas à exprimer ses émotions, à extérioriser son mal-être. Finalement le secret n'est jamais dévoilé, ni avec le lecteur, ni avec les parents de la petite fille. Yseut s'en libère sans avoir eu besoin de le partager, il n'appartient qu'à elle. Son bonheur de retrouver Anton était plus important que le reste, elle a dépassé son chagrin initial et retrouvé la parole. C'est l'histoire de la vie qu'une petite fille expérimente tôt, rythmée par des souffrances et des bonheurs. Tous les enfants ont à faire face à des soucis plus ou moins grands qui les tracassent, donc ce livre peut résonner chez n'importe quel élève lecteur, et le motiver dans une étude approfondie de l'album.

De plus, ce livre est riche d'apprentissage littéraire. Nous avons vu que les élèves doivent réaliser de nombreuses inférences, en se basant uniquement sur les informations du texte (inférences logiques) et aussi en faisant appel à leur expérience et leur culture (inférences créatives). Le texte est un texte résistant car il comporte de nombreux obstacles à la compréhension, il nécessite d'être questionné, d'être interprété par le lecteur, comme nous l'avons vu par exemple pour l'arbre bleu à la fin de l'histoire. Grâce à l'analyse de cet album, les élèves découvrent la lecture littéraire, ils comprennent que l'auteur laisse des blancs dans son texte et que le lecteur doit

inférer pour les comprendre, tout en respectant les données du texte. L'étude de cet album selon les axes définis dans cette analyse nécessite une réflexion collective des élèves en classe car le texte est complexe. Il est primordial qu'ils confrontent leurs points de vue sur le texte pour arriver à une compréhension collective, forcément plus fine qu'une compréhension individuelle. Cet album, parce que le texte est résistant et qu'il est la source de nombreuses interprétations possibles, est donc un outil idéal pour le débat interprétatif en classe.

5- *Le buffle et l'oiseau*, cycle 2 : une expérience en classe qui ouvre de nouvelles pistes pour ma pratique future

5-1 Une séquence pour cycle 3 inadaptée à des élèves du cycle 2 :

Lors de mon stage de pratique accompagnée du deuxième semestre, je me suis rendue au sein d'une classe de CE1-CE2 à Nantes, dans une école en zone éclair. La classe comptait 10 élèves de CE1 et 9 élèves de CE2. C'est une classe très animée et plusieurs élèves ont des difficultés scolaires et/ou comportementales.

J'ai pu mettre en œuvre une petite séquence sur *Le buffle et l'oiseau* avec les CE1, sur 4 séances d'en moyenne 35 minutes. Suite à mon analyse de cet album, j'avais préparé une séquence de 5 séances pour le cycle 3, présentée dans la troisième partie de mon mémoire. Les CE2 de la classe auraient été plus proches du niveau de ma séquence mais ils ont été choisis par ma binôme de stage pour une séquence d'écoute musicale et de production d'écrits. J'ai donc accepté de travailler avec les CE1. J'ai repris ma séquence, en abaissant mon niveau d'exigence et en essayant d'effacer certaines difficultés. Avec du recul, je me rends compte que j'ai très mal adapté ma séquence cycle 3 au cycle 2, car je l'ai en fait très peu modifiée : j'ai supprimé la notion de répétition narrative (et donc la séance 2), et je n'ai pas donné aux élèves toutes les questions prévues pour le cycle 3. Je voulais tester ma séquence, et je n'ai pas pris en compte la réalité des élèves. Les modifications étaient en effet insuffisantes, j'aurais dû la refaire entièrement, avec de nouveaux objectifs et de nouvelles séances, basés sur les programmes de cycle 2 et sur l'observation de la réalité des élèves.

5-2 Des échanges oraux plus profitables que les questionnaires de compréhension :

La séquence avec les CE1 a été assez intéressante dans tous les moments d'échanges oraux. Dès la première séance, les élèves ont participé pour décrire la couverture et la quatrième de couverture, ils ont donné des pistes sur les personnages, leurs relations possibles, l'histoire de l'album. Les élèves ont également activement participé à la correction des questionnaires de compréhension, en séance 1 et 2, car ils prenaient plaisir à lever la main et à prendre la parole.

Le débat interprétatif en séance 3 a été enrichissant : les élèves n'étaient pas d'accord sur le fait que chanter soit un travail, ils ont défendu leurs points de vue divergents.

Les passages à l'écrit ont été moins profitables. J'ai d'abord fait d'importantes erreurs didactiques. En effet, j'avais très peu fait évoluer mes questionnaires, prévus pour le cycle 3 : ils étaient donc trop difficiles pour des CE1. Par exemple la question 1 du questionnaire de la première séance « *A ton avis, ce livre est-il : un album documentaire, un conte, un roman ? Pourquoi ?* » était complexe pour des CE1. C'est même une question « piège » puisque ce livre est un album et un conte à la fois, et que les CE1 ne savent pas ce qu'est un « album documentaire ». Ils ont tous répondu « *un album* » ou « *un album documentaire* » à cette question, et il a été très difficile lors de la correction de leur faire comprendre qu'il s'agit d'un album mais aussi d'un conte. J'ai relu le début de l'histoire, typique du conte : « *Il était une fois un buffle qui vivait dans l'eau.* ». Par ailleurs, les élèves étaient d'accord pour dire qu'un buffle, un oiseau et un homme ne peuvent pas se parler dans la réalité. Ils ont aussi compris que la fin de l'histoire révèle une morale. Mais comme ils ne connaissaient pas les spécificités du conte en général, ils n'ont pas pu faire le lien entre toutes ces caractéristiques relevées dans *Le buffle et l'oiseau* et le genre du conte.

De plus, 4 élèves sur 10 avaient d'importantes difficultés scolaires et comportementales. Alors qu'ils appréciaient les échanges oraux et l'écoute de l'album, ils n'étaient pas à l'aise avec l'écriture. Je passais dans les rangs pour discuter avec les élèves qui me disaient souvent "*Je ne sais pas quoi écrire*". Alors je leur posais à l'oral la question écrite sur leur feuille et ils me répondaient spontanément. Je leur disais alors "*Tu vois tu viens de répondre à la question, tu n'as plus qu'à écrire ce que tu viens de me dire.*" Ils avaient ensuite besoin que je les aide à écrire leur phrase, en épelant certains mots. C'est tout à fait normal que des CE1 aient besoin d'aide pour formuler des phrases à l'écrit, mais certains de ces CE1 manquaient particulièrement d'autonomie dans leur travail. J'aurais pu m'adapter à ces élèves de deux façons. Soit prévoir moins de questions dans chaque questionnaire, et proposer quelques questions du type « *entoure la bonne réponse* », pour réduire la quantité de phrase à créer et écrire. Soit ne pas proposer de questionnaire du tout. Etant donné que mes objectifs étaient principalement l'interprétation des

illustrations, la construction du sens symbolique de l'histoire et le développement du vivre ensemble par la prise de parole, l'écoute et le respect de la parole d'autrui, il n'était en fait pas indispensable de passer par l'écrit.

En plus de ces erreurs didactiques, j'ai rencontré des problèmes pédagogiques. Il était difficile d'aider les 10 élèves en même temps, et plusieurs élèves n'acceptaient de travailler que si je restais à côté d'eux pour les aider. Lorsque je travaillais avec l'un, le comportement des autres se détériorait. Deux élèves ont refusé d'écrire à une ou plusieurs séances, même avec mon aide. Je n'ai pas réussi à les faire tous entrer dans l'activité, alors que je n'avais que 10 élèves. Mais deux de ces élèves refusent de travailler pendant la plupart des séances du professeur titulaire de la classe. D'autres élèves sans difficultés scolaires, ont joué le jeu d'écrire une phrase comme réponse à chaque question. Mais j'ai l'impression qu'ils y trouvaient peu d'intérêt et qu'ils le faisaient surtout pour me faire plaisir. Je pense qu'il aurait fallu un objectif d'apprentissage à chaque séance, c'est-à-dire un objectif pour les élèves. En fait, il manquait un projet de lecture, qui fasse le lien entre toutes les séances et motive les élèves tout au long de la séquence, une problématique qui les interpelle. (Cf Le buffle et l'oiseau en CE1 Annexe V)

5-3 Un passage par les arts visuels et des questions qui impliquent les élèves et les poussent à l'interprétation :

La plupart des élèves ont apprécié de pouvoir réaliser « *un dessin qui te rappellera l'histoire plus tard* » en fin de séquence. Le lien avec les arts visuels était alors un moteur pour les élèves et leur intérêt pour la séance. Il y a eu de très belles productions, qui montrent à elles seules que les élèves ont compris l'histoire et retenu un passage qui les a marqué. Ainsi, à la question : « *As-tu aimé cette histoire ? Explique ce que tu as aimé ou ce que tu n'as pas aimé.* », A. a écrit : « *J'ai bien aimé cette histoire parce que j'ai aimé quand l'homme a donné du riz à l'oiseau à chaque récolte* ». Il s'agit de la toute fin du livre « *Et c'est depuis ce jour que, toujours, l'homme donne une partie de sa récolte à l'oiseau.* ». A. montre par son écrit et par son dessin, qu'elle a aimé la moralité de cette histoire.



C. exprime elle aussi par écrit le fait qu'elle a apprécié la fin de l'histoire : « *J'ai bien aimé l'histoire surtout la fin parce que le buffle et l'oiseau et l'homme sont d'accord.* ». H. a aimé la moralité de cette histoire, elle a écrit : « *J'ai bien aimé cette histoire quand l'oiseau a chanté et le buffle a dit « il a le droit d'avoir sa récompense ».* » M-F exprime également cet avis : « *J'ai aimé le passage quand l'homme est d'accord j'ai pas aimé le début parce que l'homme n'était pas gentil.* » S. , qui n'a quasiment pas écrit de la séquence, a pourtant répondu à la question sur ce qu'il a aimé : « *J'ai aimé ce que le buffle a dit à l'homme il a dit à l'homme il a le droit* ». T. aussi écrit : « *J'ai bien aimé quand le buffle a défendu l'oiseau* ».

Y. est le seul élève qui n'a pas aimé l'histoire, il a écrit « *Je n'ai rien aimé* ». A. a lui plutôt apprécié le début de l'histoire : « *J'ai aimé quand le buffle était dans l'eau* ». I. a écrit « *J'ai aimé un peu j'ai aimé les couleurs les dessins* » et a réalisé un dessin qui rappelle une illustration de l'album ce qui montre qu'il a effectivement été sensible aux images de l'album.



Les questions portant sur le point de vue des élèves ont été plus utiles aux élèves que les simples questions de compréhension, qui peuvent être traitées plus facilement à l'oral en collectif. En effet, exprimer son point de vue personnel nécessite d'avoir au préalable compris au moins en partie l'histoire, d'avoir précisé sa pensée et de fournir un avis personnel qui ne relève pas de la logique et de la compréhension simple mais du ressenti, de l'interprétation. J'ai noté, grâce à ces questions sur le goût des élèves pour l'histoire, qu'ils ont été en majorité sensibles au message de l'album, et qu'ils ont bien compris l'enjeu de cette histoire.

5-4 Confronter les élèves à l'hétérogénéité des morales dans la littérature :
leur donner les clés pour construire eux-mêmes leurs propres valeurs :

J'ai réalisé lors de ma soutenance de M1 suite à une discussion avec Anne Touzeau et ma directrice de mémoire Françoise Claquin, que j'ai influencé mes élèves et leurs réponses. Sur le coup, j'ai été contente car lors du débat autour de la morale de cette histoire, les élèves ont donné les idées suivantes : « *Il faut donner, prêter et partager / L'oiseau a fait pousser le riz en chantant / L'homme a partagé avec l'oiseau / Tout travail mérite une récompense.* » (A la base les élèves avaient dit « *tous les travail méritent une récompense* ».) Cependant, en choisissant

d'étudier cet album, j'ai donné un seul point de vue aux élèves sur les notions de partage et de justice, en espérant qu'ils l'intègrent, ce qu'ils ont fait. Ce n'est pas ainsi qu'on peut avancer sur le vivre ensemble, car c'est aux élèves de se construire leur propre morale et leur personnalité, et non pas à moi de la leur enseigner.

Le rôle du professeur n'est pas d'inculquer une morale unique et prédéfinie, mais d'aider les élèves à forger leur propre morale, et à s'approprier les valeurs de notre société. Pour cela, il aurait été préférable de travailler en lecture en réseau, autour d'un même thème, mais avec des points de vue différents, voire contradictoires, ce qui pousse les élèves à entamer une réflexion sur le sujet. Par exemple pour ces valeurs de partage, il aurait été intéressant de confronter *Le buffle et l'oiseau* à une fable connue de La Fontaine : *La cigale et la fourmi*. Dans cette fable, il est question de partage et de justice, mais la fourmi ne partage pas avec la cigale, la fin est différente. La confrontation des deux morales de ces histoires permet aux élèves de se faire leur propre avis sur la question, de structurer leur morale.

Cette expérience m'a donc permis de réaliser de nouvelles erreurs et donc de progresser dans ma réflexion didactique et pédagogique. J'ai éprouvé la nécessité de m'adapter aux élèves quels que soient mes objectifs et mon idée de départ. De plus, j'ai compris que le travail d'interprétation au cycle 2 se fait davantage par la discussion et la réflexion collective guidée par le professeur des écoles qu'en laissant les élèves réfléchir seuls et remplir des questionnaires de compréhension. Enfin, même si j'ai soulevé dans mes recherches théoriques l'importance de la lecture en réseau, ce n'est qu'après avoir constaté son manque dans ma séquence que j'intègre vraiment son intérêt pour les élèves. La lecture en réseau permet en effet aux élèves de mieux comprendre le phénomène d'interprétation, de confronter les points de vue, et de choisir leur propre voie. C'est une piste majeure pour poursuivre ma réflexion l'année prochaine.

Conclusion

L'élaboration de ce mémoire intermédiaire m'a beaucoup appris. J'ai trouvé des réponses à mes questions sur le vivre ensemble dont parlent les programmes. En effet, j'ai confirmé mon hypothèse que l'on peut développer le vivre ensemble en transmettant grâce aux albums de jeunesse un certain nombre de valeurs qui sont les bases du fonctionnement de notre société, comme la justice le travail ou le respect de soi et des autres. Mais j'ai découvert qu'on travaille le vivre ensemble également par la compréhension interprétation collective en tant que telle, car les élèves enrichissent ainsi leur langage et leur culture, ils s'entraînent à échanger, à expliquer et argumenter. Ils développent leur capacité à interpréter et donc à penser, à se faire une opinion personnelle, à la défendre tout en écoutant le point de vue d'autrui pour progresser. La compréhension interprétation collective développe donc l'intelligence, l'esprit critique et le respect des autres, elle aide les élèves à communiquer entre eux, ce qui a un impact évident sur leur capacité à bien vivre en communauté.

Par ailleurs, grâce à ce mémoire de master 1, je suis entrée dans le monde de la littérature de jeunesse avec beaucoup de plaisir. Je comprends le rôle immense de la littérature de jeunesse à l'école, alors qu'avant je le devinais simplement, et je peux défendre sa place dans les classes avec de vrais arguments. Les livres que j'ai lus pour mes recherches m'ont donné un vocabulaire adéquat à la lecture littéraire, et m'ont permis de maîtriser des concepts que je n'avais pas compris, comme celui des inférences par exemple. Le livre d'Alain Bentolila m'a particulièrement plu, car il donne une philosophie d'enseignement très intéressante, dont je me rappellerai quand j'exercerai mon futur métier.

De plus, mon analyse des deux albums, l'élaboration d'une séquence pour la classe et la pratique en classe m'ont fait avancer concrètement, professionnellement. D'une part, aujourd'hui je sais choisir un album de qualité en fonction de son aspect littéraire et symbolique, et selon la thématique que je souhaite aborder avec les élèves. Je sais que je dois choisir des textes résistants, c'est-à-dire des textes réticents qui posent des problèmes de compréhension au lecteur par la structure du texte ou la complexité de l'histoire, et des textes proliférants qui posent des problèmes d'interprétation au lecteur car ils ont plusieurs sens possibles ou parce qu'ils présentent plusieurs niveaux d'interprétation. J'ai compris l'importance de confronter les élèves à ces deux

catégories de textes résistants pour leur permettre de progresser dans leur compréhension-interprétation.

D'autre part, je sais mieux analyser un texte ou des illustrations, et je suis capable d'avoir assez rapidement des idées didactiques à l'esprit en lisant un album. Comme j'ai compris le processus de lecture avec les inférences et les difficultés que cela représente pour un lecteur débutant, je peux maintenant repérer les résistances à la compréhension des élèves dans un texte, ce qui me permet d'adapter mes interventions.

De plus, j'ai eu un coup de cœur pour les deux albums que j'ai choisi d'analyser, et j'ai hâte de découvrir d'autres « trésors » de la littérature jeunesse. En tout cas, j'ai la volonté de donner le goût de la littérature à mes futurs élèves, quelque soit leur âge.

L'année prochaine, il sera intéressant de mettre en pratique d'autres séances en classe pour que je progresse dans mon activité d'enseignante et que j'expérimente à nouveau le travail du vivre ensemble par la lecture littéraire et l'interprétation collective. Il faudra que je sois attentive à ne pas inculquer ma morale aux élèves mais plutôt leur permettre de construire eux-mêmes leurs valeurs. Je souhaite également si possible observer des séances de compréhension-interprétation réalisées par des professeurs des écoles expérimentés pour apprendre de leurs pratiques en classe.

Pour finir, une citation de Alain Bentolila (p183 *Le verbe contre la barbarie Apprendre à nos enfants à vivre ensemble*), qui résume bien ce que j'ai appris au cours de mes recherches de master 1 : « *Parce qu'elle est incertaine, la communication linguistique, qu'elle soit orale ou écrite, exige autant d'obéissance qu'elle propose de liberté interprétative ; j'en accepte les devoirs, j'y exerce des droits* ».

Bibliographie

Ouvrages spécifiques :

Agence nationale des pratiques culturelles autour de la littérature de jeunesse, *La littérature de jeunesse a-t-elle bon goût ?*, collection "Mille et un bébés", rubrique « Les bébés et la culture », édition Erès (2005).

Alain Bentolila, *Le verbe contre la barbarie Apprendre à nos enfants à vivre ensemble*, édition Odile Jacob (2007).

Max Butlen, Françoise Caminade-Riffault, Madeleine Couet, Laure Delattre, Anne Dupin, Brigitte Gaston-Lagorre, Geneviève Poletti, Pierrette Slama, Nicole Wells, sous la direction de Marie-Luce Gion, *Les chemins de la littérature au cycle 3*, collection « Argos Démarches », édition SCEREN-CRDP de l'académie de Créteil (2003).

Sous la direction de Christophe Marsollier, *La philosophie à l'école pour apprendre à vivre ensemble* édition l'Harmattan (2011).

Littérature de jeunesse :

François David, Anastassia Elias, *Les yeux d'Yseut*, collection Lo País d'Enfance, éditions du rocher (2007).

Pénélope Jossen, *Petit diable*, édition l'école des loisirs, Paris (2008).

Catherine Zarcate, Olivier Charpentier, *Le buffle et l'oiseau*, édition Syros (2006).

Annexes

I Texte Petit Diable :

Pénélope Jossen

Petit diable

- C'est moi la première ! crie Amélie du matin au soir.
- C'est moi la première levée !
- C'est moi la première à finir mon dessin !
- C'est moi la première sur le toboggan !

Pourtant, un soir, lorsqu'elle entre dans la salle de bains en criant :

- C'est moi la pre...

Elle s'arrête net. Un petit diable est déjà là ; du dentifrice plein la bouche, il dit :

- Non ch'est moi le premier à me laver les dents !

Le lendemain matin, le petit diable est toujours là, et c'est lui le premier toute la journée.

A l'heure du souper, c'est aussi lui le premier à table et, en plus, il mange toutes les frites.

Amélie est furieuse. Tout à coup, elle a une idée : elle enfile ses bottes et son manteau.

Aussitôt, le petit diable se précipite dehors et crie :

- C'est moi le premier dehors !

Alors « VLAN ! » Amélie claque la porte et tourne la clef.

Puis elle va se coucher sans se presser. En remontant ses couvertures, elle dit :

- C'est moi la première au lit !

Mais le petit diable ne l'entend pas, il frissonne sous la pluie.

Le lendemain matin, Amélie saute de son lit en criant :

- C'est moi la première levée !

Mais personne ne l'entend : le petit diable n'est plus là.

Ce n'est pas drôle d'être la première quand on est toute seule,

alors Amélie décide d'aller le chercher dans le jardin.

Mais quand elle ouvre la porte, le petit diable est là, couché sur le paillason.

Il a pris froid et ne va pas bien du tout.

Tout doucement, Amélie le prend dans ses bras et le met bien au chaud dans son lit.

Puis elle lui met une compresse d'eau froide sur le front, pour faire baisser la fièvre,

et elle part pour l'école en traînant des pieds.

Aujourd'hui, Amélie arrive la dernière à l'école.

Elle est aussi la dernière à sortir à la récré mais elle s'en moque...

Elle pense au petit diable malade à la maison.

Quand Amélie rentre à la maison, le petit diable va mieux. Elle le serre très fort dans ses bras.

Mais tout à coup, « DING DONG ! » On sonne à la porte.

Le petit diable bondit hors du lit et crie :

- C'est moi le premier à ouvrir la porte !
- Oh, comme c'est gentil de venir m'ouvrir ! dit tante Agathe.

Et elle fait un gros bisou baveux sur la joue du petit diable.

II Retranscription séance Petit Diable :

Un élève : « Ya un chat. »

Moi : « Non il n'y a pas de chat. »

Un autre élève : « Nan c'est un lion ! »

Moi : « C'est un petit diable. Il s'appelle petit diable. C'est le nom du livre. »

Plusieurs élèves essayent de répéter le mot « diable », je corrige la prononciation.

Moi : « Alors on commence la lecture. »

Je lis le texte entier, sans réagir aux quelques commentaires des élèves, qui sont très attentifs lors de la lecture et regardent les images.

Moi : « Alors vous levez la main pour répondre aux questions. Est-ce que ça vous a plu ? »

Les élèves : « Ouiii. »

Diégo : « Non. »

Moi : « Alors Diego, tu vas nous expliquer pourquoi elle ne t'a pas plu cette histoire. »

L'enregistrement ne permet pas d'entendre la réponse de Diego, mais il n'a pas su expliquer pourquoi il ne l'aimait pas.

Un autre élève : « Moi ça m'a plu. »

Moi : « Qu'est-ce qui t'a plu ? »

Silence

Moi : « C'est difficile de dire ce qui nous a plu dans une histoire ? Vas y Timothée..ah.. Diego vas y. »

Diego : « C'est nul parce qu'il dit toujours c'est moi le premier ! »

Moi : « D'accord. Alors Timothée, dis moi ce qui t'a plu. »

Timothée marmonne sans être compréhensible.

Moi : « Oui, Eva ? »

Eva : « Moi ça m'a plu parce qu'il dit « c'est moi le premier ».

Moi : « D'accord. Alors c'est lui qui dit c'est moi le premier ? Au début du livre c'est qui qui dit c'est moi le premier ou c'est moi la première ? »

Un élève : « La petite sœur la petite sœur ! »

Moi : « La petite fille. Elle s'appelle comment cette petite fille déjà ?

Est-ce que vous vous rappelez de son prénom ? »

Deux élèves : « Nan. »

Un autre élève : « Amélie »

Moi : « Très bien ! C'est Amélie qu'elle s'appelle. Amélie, c'est elle qui dit toujours au début c'est moi la première ? »

Plusieurs élèves : « Oui ! »

Moi : « Ca vous avez compris ? »

Plusieurs élèves : « Oui »

Un élève : « Et à la fin c'était le petit diable. »

Moi : « D'accord. Est-ce que Amélie s'entend bien avec le petit diable au début de l'histoire ? »

Plusieurs élèves : « Non. »

Une élève : « Moi j'ai envie de dormir. »

Moi : « Non. Pourquoi, pourquoi Sacha tu dis ça ? Pourquoi elle s'entend pas bien avec le petit diable ? »

Marie : « Parce qu'il est toujours premier à la porte. »

Moi : « Parce que le petit diable il est toujours premier ? Oui. Pourquoi alors ça lui plait pas, à Amélie ? »

Un élève : « Parce que elle en a marre. »

Un autre élève : « Elle l'a jeté dehors après. »

Moi : « Elle l'a jeté dehors. Mais pourquoi elle l'a jeté dehors ? »

Diego : « Nan ! Nan ! En fait elle a fait elle a fait un piège pour euh le lion pour que euh il dise plus c'est moi le premier ! »

Moi : « Elle a fait un piège ? Vous êtes d'accord avec ça ? Amélie a piégé le petit diable ? Pour qu'il aille dehors ? C'est ça ? »

Les élèves : « Oui ! »

Moi : « Oui. Et alors pourquoi elle a fait ça ? Qu'est ce qu'elle ressentait ? »

Un élève : « Parce que elle en avait marre qu'il dise c'est moi le premier ! »

Moi : « Et pourquoi elle en avait marre ? »

Un élève : « Parce que c'était plus elle la première ! »

Moi : « Parce que c'était plus elle la première. Donc ce qu'on a dit pour l'instant : Amélie elle aimait tout le temps être la première et le petit diable est arrivé et c'est lui le premier, c'est ça ? »

Sacha : « Oui ! »

Moi : « Et ensuite, elle l'a piégé, comme nous a dit Diego, c'est ça. Elle l'a piégé et il s'est retrouvé dehors. Et qu'est-ce qui se passe après ? Vas y Marie. »

Marie : « Et bah en fait, les, Amélie, elle a, elle est allé regardé le p'tit diable dehors, et il, et ensuite, il a, et en fait il était sur le tapis. »

Moi : « Sur le paillason. »

Marie : « Et il était froid, il avait froid. »

Moi : « Il avait froid. Il était malade ? »

Marie : « Oui. »

Moi : « Donc elle l'a piégé pour qu'il aille dehors, et finalement elle est allé le rechercher, vous êtes tous d'accord avec Marie ? »

Les élèves : « Oui. »

Sacha : « Parce que, parce que elle voulait encore être la première. »

Moi : « Oui, c'est pour ça qu'elle l'a piégé. Mais après, Marie nous a dit qu'elle était allé le rechercher dehors, le petit diable, vous êtes d'accord avec ça ? Oui ? »

Un élève : « Nan. »

Moi : « Nan ? Qui n'est pas d'accord ? Diego ? Elle n'est pas allé le rechercher dehors ? »

Théo : « Moi chuis d'accord. »

Un autre élève : « Moi je suis d'accord. »

Moi : « Oui, vous êtes d'accord. Et alors qu'est-ce qui se passe après ? Qu'est-ce qu'elle fait avec le petit diable ? Sacha. »

Un élève : « Après, elle le met dans son lit bien au chaud. »

Moi : « Bien au chaud dans son lit, pour qu'il guérisse en fait. C'est ça. »

Sacha : « Et aussi, aussi elle lui met un ptit euh un ptit truc sur son front pour que la fièvre elle redescende. »

Moi : « Exactement. C'est très bien. Pour faire baisser la fièvre. Exactement ! Et alors après qu'est se qui se passe ? Ou est-ce qu'elle va ? »

Sacha : « Après elle va à l'école, et, et après, c'est la dernière. »

Moi : « C'est la dernière à l'école. Et pourquoi ? »

Sacha : « Parce que elle était en retard »

Un autre élève, en même temps : « Elle est la dernière dans la cour. »

Moi : « Alors, chacun son tour. Diego vas-y. »

Diego : « Quand elle arrive dans la maison, et bah, le euh le petit diable il devient gris. »

Moi : « Gris ? J'ai pas entendu. »

Diego : « Il est plus malade. »

Moi : « Il est plus malade, d'accord. Mais moi je voudrais qu'on revienne sur quand elle va à l'école et qu'elle est la dernière. Sacha m'a dit qu'elle était la dernière. »

Diego : « A l'extérieur de la cour ! Elle est dernière dans la cour. »

Moi : « Mais pourquoi Amélie qui aimait tant être la première, quand elle retourne à l'école, finalement là elle va être la dernière ? »

Sacha : « Parce que, parce que, parce que... »

Moi : « Vas-y Marie. »

Marie : « Parce que en fait, elle disait que c'était nul d'être toujours la première. »

Moi : « Et pourquoi ? Pourquoi c'était nul ? »

Marie : « Ba parce que... »

Moi : « Est-ce que vous voulez qu'on relise juste le passage pour voir si vous comprenez mieux la deuxième fois ? On va relire juste le passage où elle retourne à l'école. Elle lui met une compresse d'eau froide, sur le front. Pour faire baisser la fièvre. Et elle part pour l'école, en trainant des pieds. Aujourd'hui, Amélie arrive la dernière à l'école ; vous aviez raison. Elle est aussi dernière à sortir à la récré, mais elle s'en moque. Elle pense au petit diable, malade à la maison. Alors pourquoi elle traîne des pieds ? Marie.»

Marie : « Parce que en fait, elle se moque. »

Moi : « Elle s'en moque. Et pourquoi elle s'en moque ? Sacha.»

Sacha : « Parce que, parce que elle veut plus être la première. »

Moi : « Mais pourquoi ? »

Théo : « Parce que c'est pas drôle. »

Moi : « C'est pas drôle. C'est plus drôle d'être la première. Mais pourquoi ? On l'a lu. Vous arrivez pas à savoir pourquoi ? »

Les élèves : « Naaan. »

Moi : « Elle pense au petit diable, malade à la maison. »

Sacha : « Parce que elle pense au petit diable ! »

Moi : « D'accord. Et alors pourquoi elle pense au petit diable et elle a plus envie d'être la première ? Théo.»

Théo : « Ben en fait, parce qu'elle pense trop au petit diable. »

Moi : « Elle pense trop au petit diable. Et elle est ? Comment elle se sent ? »

Un élève : « Mal. Mal »

Moi : « Elle se sent mal. Pourquoi elle se sent mal ? »

Un élève : « Parce que elle est triste. »

Moi : « Elle est triste, aussi. Et pourquoi elle est triste ? Sacha. »

Sacha : « Parce que, elle croyait qu'il était mort. »

Moi : « Alors elle l'a couché dans son lit. Peut-être qu'elle est inquiète, c'est ça que tu veux dire. D'accord, et est-ce que la fin vous l'avez comprise ? »

Une élève : « Euhhh ouii ! »

Moi : « Alors ? »

Une élève : « Et puis à la fin [...] et Amélia elle lui fait un gros câlin. »

Moi : « Elle lui fait un gros câlin en rentrant de l'école ? »

Sacha : « Et après le petit diable et bah il dit « c'est moi le premier à ouvrir la porte ! » »

Moi : « Exactement. »

Sacha : « Et après Amélie elle rigole. »

Moi : « Elle rigole. Et pourquoi elle rigole ? Expliquez-moi ça. Expliquez-moi la fin. Pourquoi c'est drôle la fin ? »

Un élève : « Parce que il est plus le premier ! »

Sacha : « Parce que la dame elle lui a fait un gros bisous baveux sur la joue. »

Moi : « Oui. La dame, c'était qui la dame ? Vous avez compris qui est la dame qui frappe à la porte ? »

Les élèves : « Naannn. »

Moi : « Oh comme c'est gentil de venir m'ouvrir, dit Tante Agathe. »

Un élève : « A c'est Tante Agathe ! »

Moi : « Et elle fait un gros bisous baveux sur la joue du petit diable. »

Un élève : « C'est quoi un baveux ? »

Une élève : « C'est Tante Agathe. »

Moi : « Et c'est quoi un gros bisou baveux ? Est-ce que c'est agréable un gros bisou baveux ? »

Plusieurs élèves : « Nannn. »

Sacha : « Un gros bisous c'est bien. »

Moi : « Oui mais baveux, c'est pas très agréable ? »

Les élèves : « Naaan. »

Un élève : « C'est pas du tout ! »

Moi : « Alors pourquoi c'est drôle ? »

Un élève : « C'est de la bave. »

Moi : « Le petit diable il court ouvrir la porte, et c'est lui qui tombe sur tante Agathe qui lui fait un bisou baveux. »

Sacha : « Parce que c'était lui le premier à ouvrir la porte. »

Moi : « Donc il s'est empressé d'aller ouvrir la porte, et du coup il a eu un bisou baveux. Vous trouvez ça drôle ? »

Les élèves : « Naann. »

Moi : « C'est pas drôle ? »

Une élève : « Siiii. »

Moi : « Si, c'est drôle ? »

Les élèves : « Naann ! »

Moi : « Alors, le plus important dans l'histoire, dans cette histoire qu'on a lue, qu'est-ce qui est le plus important ? Sacha ? »

Sacha : « Euhhh quand il avait de la fièvre. »

Moi : « Quand il avait de la fièvre ? Pourquoi c'est important ? »

Sacha : « Parce que, parce que... »

Théo : « Parce que c'était triste. »

Moi : « D'accord. »

Sacha : « Parce que »

Les enfants sont agités.

Moi : « On écoute Sacha. »

Sacha : « Parce que elle croyait qu'il était mort sur le paillason. »

Moi : « Donc en fait, Amélie elle l'a piégé, parce que vous vous rappelez que Diego nous a dit qu'elle a piégé le petit diable, et ensuite, est-ce qu'elle a regretté un petit peu ? »

Un élève : « Non. »

Moi : « Elle a regretté de l'avoir piégé ? Elle s'en voulait ? »

Un élève : « Non. »

Moi : « Elle s'en voulait pas ? »

Marie : « Si. Si elle s'en voulait. »

Diego : « Parce que elle pensait tout le temps au petit diable quand elle était à l'école. »

Moi : « Elle pensait tout le temps à lui. Et elle était triste, tu m'as dit ? Donc elle regrettait de l'avoir mis dehors ? Ou pas ? »

Un élève : « Je sais pas. »

Théo : « Mais si elle regrettait. »

Un élève : « On a fini ? »

Moi : « Oui on a fini ! Merci d'avoir écouté, d'avoir répondu. »

III Texte Le buffle et l'oiseau :

Il était une fois un buffle qui vivait dans l'eau. Il avait deux cornes magnifiques, bien rondes, et bien pointues au bout. Elles brillaient dans le soleil. Sur la corne de gauche, tout en haut, était posé un petit oiseau, tout petit et tout jaune. Le buffle était allongé dans l'eau, comme une grosse pierre. Le cou tendu au ras de l'eau, il faisait des bulles. Blill, blill, blill. Les bulles couraient, dansaient sur l'eau, et disparaissaient en faisant des petits ronds. Il faisait chaud, chaud, très chaud. Sur sa corne magnifique, le petit oiseau tout jaune chantait pour son ami le buffle. Il chantait son chant d'oiseau, son monde d'oiseau, sa vie d'oiseau. Il racontait au buffle ses petites histoires d'oiseau. Le buffle aimait écouter le chant de son ami. Oh, comme il aimait l'écouter ! Il souriait avec tendresse comme font les grands sages. Oh, comme ils étaient bien ! Ainsi passait la vie. Un jour, l'homme vient au bord de l'eau et appelle : - Viens, buffle ! Viens, mon ami ! On a du travail ! Le buffle immense sort de l'eau. L'eau ruisselle tout autour de lui, le lac fait des vagues. L'oiseau s'envole et suit son ami le buffle dans le champ. Le buffle aime travailler. Plein d'ardeur, il s'avance ! L'homme lui passe le harnais, et le travail commence. Le buffle tire et l'homme travaille ! Le buffle tire et l'homme travaille ! Le buffle tire et l'homme travaille ! Et

l'oiseau ? L'oiseau chante ! Il chante pour le buffle ! Il chante pour l'homme ! Il chante pour le champ ! Il fait des grands ronds dans l'air, tout autour d'eux. Sans cesse, il chante ! il chante ! il chante ! Quand le travail est fini, et le riz semé, le buffle retourne dans l'eau et l'oiseau sur sa corne. Le buffle fait des bulles et l'oiseau chante ! Car est venu le temps d'attendre... Le riz pousse...pousse...pousse... Puis vient le temps de la récolte. De nouveau, l'homme appelle le buffle : - Viens, mon ami ! Viens ! On a du travail ! Le buffle immense sort une nouvelle fois de l'eau, ravi ! L'eau glisse tout autour de lui, le lac fait des vagues. L'oiseau s'envole et les suit. De nouveau, le buffle tire et l'homme travaille ! Le buffle tire et l'homme travaille ! Le buffle tire et l'homme travaille ! Et l'oiseau ? L'oiseau chante ! Il chante pour le buffle ! Il chante pour l'homme ! Il chante ! il chante ! il chante ! Mais comme c'est le temps de la récolte, il picore aussi, un grain par-ci, un grain par-là. – Hé là ! dit l'homme. Hé l'oiseau, stop ! Arrête-toi ! Non mais dis donc ! Alors le buffle s'arrête de tirer. Il se retourne vers l'homme et dit : - Non l'homme ! Tu te trompes, il a le droit. – Comment ça, il a le droit ? Le buffle sourit avec tendresse comme font les grands sages, et explique gentiment : - Il a travaillé ! – Comment ça, il a travaillé ! s'étonne l'homme. - Il a chanté ! dit le buffle. Cela nous a aidés, n'est-ce pas ? S'il n'avait pas chanté, je n'aurais pas tiré avec autant de légèreté. Et toi, aurais-tu semé avec autant de joie au cœur ? L'homme baisse la tête. Le buffle attend. L'homme réfléchit...réfléchit...réfléchit... Il regarde en lui-même, écoute son cœur. Sa tête balance, ici et là, ici et là. Finalement, il s'écrie : - C'est vrai ! Je dois l'admettre, c'est vrai ! Et c'est depuis ce jour que, toujours, l'homme donne une partie de sa récolte à l'oiseau.

IV Texte Les yeux d'Yseut :

Yseut a une longue chevelure ondulante, des lèvres hautes d'un rouge aigu et un troublant regard. Mais de ses yeux immenses nulle larme ne tombe. Jamais. Yseut ne peut pas pleurer. Les parents d'Yseut ignorent la raison qui lui interdit les pleurs. Ce qui s'est passé, elle le garde pour elle, enfoui. « Tu ne veux pas me dire pourquoi tu ne laisses pas venir les larmes ? » demande sa mère. « Tu as le droit de pleurer, tu sais, lui dit son père. Si tu pleurais, cela te ferait du bien. » Yseut paraît touchée par les mots de ses parents. Elle écarquille les yeux. Sa mère regarde tendrement le regard de sa fille. Son père se dit qu'une larme va perler enfin. Yseut ne peut pas garder tout pour

elle. Elle ne peut pas toujours porter le visage de la pierre. Mais Yseut ne pleure pas. Même si elle le voulait, elle n'y arriverait pas. Quelque chose s'est fermé. Ses yeux sont comme un grand barrage où l'eau est contenue. Le flot ne passe plus les murailles de ses paupières. Ses yeux sont secs, secs. C'est ainsi. Yseut n'y peut rien. Yseut ne comprend pas l'obstination de ses parents à vouloir savoir alors qu'elle n'a pas le droit de leur dire. Elle le sent. Elle le sait. Elle doit porter seule son chagrin, son secret lourd, si lourd. Il n'y a qu'avec Anton qu'Yseut se sent tranquille. Anton ne l'interroge pas. Il ne demande pas d'explications. Il ne s'inquiète pas de ses yeux secs. Un chat ne pose pas de questions. Anton a le pelage tout blanc et foisonnant comme la chevelure d'Yseut. Il la suit partout. On dirait que ce chat est un chien. Il semble deviner qu'elle a besoin, tellement besoin de sa présence toujours avec elle. C'est maintenant un matin qui ressemble à un autre matin. Pourtant, c'est un matin différent. Anton n'est pas auprès d'elle. Anton a disparu. Lorsqu'elle a découvert son absence, Yseut n'a rien laissé paraître. Nulle larme n'a coulé sur sa joue. Simplement depuis, ses lèvres restent collées. Elle ne parle plus. Son père demande : « Que se passe-t-il, Yseut ? Tu m'entends ? Dis-moi si tu m'entends. » Yseut regarde vers son père. Mais il ne sait pas si elle le voit. Il ne sait pas si elle l'entend. Il neige. C'est le printemps à présent et pourtant, il neige. Tout est blanc. Sur le blanc, il y a une tache blanche, mais qui semble d'un autre blanc. Yseut s'avance dans la neige, Yseut s'approche de la tache. Yseut tend les bras, tend les mains pour saisir la tache de neige. Mais la tache bouge, la tache court, la tache ronronne et vient se frotter sur ses jambes. Yseut a éclaté aussitôt en sanglots. Elle pleure, pleure, elle ne peut plus s'arrêter de pleurer. Les larmes de douleur, elle avait pu les contenir. Mais les larmes de joie, non. Et ses larmes, dans la neige, creusent un trou. Les parents d'Yseut croient qu'on les appelle. Ils en veulent à leurs oreilles d'imaginer que c'est leur fille puisque leur fille ne parle plus. Mais ils vont vers elle, ils la voient, ils l'entendent. Yseut à nouveau parle. Elle parle à Anton. Son bonheur insensé, inespéré, inouï de l'avoir retrouvé. Elle parle d'autres aussi. Elle ne se retient plus. Elle a envie de s'ouvrir. Elle a envie de partager. Elle sent qu'elle le peut tout à coup. Comme si la neige en elle aussi avait fondu. Et doucement, très doucement, elle sourit. Cela fait déjà sept années depuis ses mots de sel. A l'endroit où Yseut a retrouvé les larmes, il y a désormais un arbre élégant, fier, avec une pluie de branches harmonieuses telles celles d'un saule pleureur, aussi belles et tranquilles. Et des feuilles, tant de feuilles, de foisonnantes feuilles, de la couleur des yeux d'Yseut.

V Le buffle et l'oiseau en CE1 :

Séance 1

1) A ton avis, ce livre est-il : un album documentaire, un conte, ou un roman ? Pourquoi ?

un album

2) Quels sont les trois personnages de ce début d'histoire ?

l'homme et un buffle et ~~X~~ l'oiseau

3) Comment se déroule la vie du buffle et de l'oiseau ?

il travaille

4) Pourquoi l'homme apparaît-il dans cette histoire ?

il vit dans l'eau

5) Quels sont les personnages qui travaillent dans le champ ?

buffle l'oiseau

6) Que va-t-il se passer par la suite à ton avis ?

l'homme va mourir

1) A ton avis, ce livre est-il : un album documentaire, un conte, ou un roman ? Pourquoi ?

2) Quels sont les trois personnages de ce début d'histoire ?

Un buffle et un oiseau et l'homme

3) Comment se déroule la vie du buffle et de l'oiseau ?

Il dort dans l'eau

4) Pourquoi l'homme apparaît-il dans cette histoire ?

Pour travailler avec le buffle
travailler

5) Quels sont les personnages qui travaillent dans le champ ?

Le buffle et l'homme et l'oiseau

6) Que va-t-il se passer par la suite à ton avis ?

1) A ton avis, ce livre est-il : un album documentaire, un conte, ou un roman ? Pourquoi ?

Le livre est un album

2) Quels sont les trois personnages de ce début d'histoire ?

Buffle et l'oiseau et l'homme

3) Comment se déroule la vie du buffle et de l'oiseau ?

Il vit dans l'eau

4) Pourquoi l'homme apparaît-il dans cette histoire ?

Il dit rien mon ami on ~~X~~ a du travail
rien

5) Quels sont les personnages qui travaillent dans le champ ?

L'homme et le buffle

6) Que va-t-il se passer par la suite à ton avis ?

Il mange le buffle
mange le buffle

1) A ton avis, ce livre est-il : un album documentaire, un conte, ou un roman ? Pourquoi ?

un album documentaire

2) Quels sont les trois personnages de ce début d'histoire ?

l'homme, le buffle et l'oiseau

3) Comment se déroule la vie du buffle et de l'oiseau ?

rien

4) Pourquoi l'homme apparaît-il dans cette histoire ?

Pour faire du travail
Pour travailler

5) Quels sont les personnages qui travaillent dans le champ ?

l'homme le buffle et l'oiseau

6) Que va-t-il se passer par la suite à ton avis ?

Il ~~travaille~~
plus travaille

1) A ton avis, ce livre est-il : un album documentaire, un conte, ou un roman ? Pourquoi ?

l'homme un album

2) Quels sont les trois personnages de ce début d'histoire ?

l'oiseau et le buffle et l'homme

3) Comment se déroule la vie du buffle et de l'oiseau ?

l'eau il dort dans l'eau

4) Pourquoi l'homme apparaît-il dans cette histoire ?

car pour venir travailler c'est travailler

5) Quels sont les personnages qui travaillent dans le champ ?

les trois travaillent trois

6) Que va-t-il se passer par la suite à ton avis ?

l'homme va mourir

1) A ton avis, ce livre est-il : un album documentaire, un conte, ou un roman ? Pourquoi ?

le livre est un album documentaire

2) Quels sont les trois personnages de ce début d'histoire ?

le buffle et l'oiseau et l'homme

3) Comment se déroule la vie du buffle et de l'oiseau ?

le buffle vit dans l'eau

4) Pourquoi l'homme apparaît-il dans cette histoire ?

il dit : "viens on va du travail"

5) Quels sont les personnages qui travaillent dans le champ ?

l'homme et le buffle et l'oiseau

6) Que va-t-il se passer par la suite à ton avis ?

l'homme va frapper le buffle

1) A ton avis, ce livre est-il : un album documentaire, un conte, ou un roman ? Pourquoi ?

album

2) Quels sont les trois personnages de ce début d'histoire ?

le buffle l'homme et l'oiseau

3) Comment se déroule la vie du buffle et de l'oiseau ?

le buffle vit dans l'eau et l'oiseau pêche

4) Pourquoi l'homme apparaît-il dans cette histoire ?

pour travailler travailler

5) Quels sont les personnages qui travaillent dans le champ ?

le buffle et l'homme oiseau

6) Que va-t-il se passer par la suite à ton avis ?

mourir

1) A ton avis, ce livre est-il : un album documentaire, un conte, ou un roman ? Pourquoi ?

album

2) Quels sont les trois personnages de ce début d'histoire ?

l'homme et le buffle et l'oiseau

3) Comment se déroule la vie du buffle et de l'oiseau ?

il l'eau

4) Pourquoi l'homme apparaît-il dans cette histoire ?

pour travailler travailler

5) Quels sont les personnages qui travaillent dans le champ ?

l'homme et le buffle

6) Que va-t-il se passer par la suite à ton avis ?

mourir

1) A ton avis, ce livre est-il : un album documentaire, un conte, ou un roman ? Pourquoi ?

un album.

2) Quels sont les trois personnages de ce début d'histoire ?

le buffle, l'oiseau, l'homme.

3) Comment se déroule la vie du buffle et de l'oiseau ?

il dort dans l'eau.

4) Pourquoi l'homme apparaît-il dans cette histoire ?

5) Quels sont les personnages qui travaillent dans le champ ?

l'homme et le buffle

6) Que va-t-il se passer par la suite à ton avis ?

l'homme va mourir

Séance 2

1) L'illustration du semis du riz (première illustration) est-elle identique à l'illustration de la récolte du riz (deuxième illustration) ?

elles sont différentes

2) Que vois-tu sur la première illustration ?

un buffle et un homme

3) Que vois-tu sur la deuxième illustration ?

je vois le buffle dans le champ

4) Pourquoi ces dessins recouvrent-ils les pages ?

5) Avec l'aide de la deuxième illustration, tu peux deviner la suite de l'histoire. A ton avis, que va-t-il se passer ?

l'homme et le buffle vont travailler

1) L'illustration du semis du riz (première illustration) est-elle identique à l'illustration de la récolte du riz (deuxième illustration) ?

Elles sont différentes

2) Que vois-tu sur la première illustration ?

Des fleurs et des feuilles

3) Que vois-tu sur la deuxième illustration ?

Un buffle du riz et l'homme

4) Pourquoi ces dessins recouvrent-ils les pages ?

5) Avec l'aide de la deuxième illustration, tu peux deviner la suite de l'histoire. A ton avis, que va-t-il se passer ?

Il vont se travailler puis un va travailler plus

1) L'illustration du semis du riz (première illustration) est-elle identique à l'illustration de la récolte du riz (deuxième illustration) ?

elles sont différentes

2) Que vois-tu sur la première illustration ?

il y a un dragon

3) Que vois-tu sur la deuxième illustration ?

un homme

4) Pourquoi ces dessins recouvrent-ils les pages ?

pour protéger les pages de la pluie

5) Avec l'aide de la deuxième illustration, tu peux deviner la suite de l'histoire. A ton avis, que va-t-il se passer ?

1) L'illustration du semis du riz (première illustration) est-elle identique à l'illustration de la récolte du riz (deuxième illustration) ?

elles sont différentes

2) Que vois-tu sur la première illustration ?

un dragon et un homme

3) Que vois-tu sur la deuxième illustration ?

un homme

4) Pourquoi ces dessins recouvrent-ils les pages ?

5) Avec l'aide de la deuxième illustration, tu peux deviner la suite de l'histoire. A ton avis, que va-t-il se passer ?

1) L'illustration du semis du riz (première illustration) est-elle identique à l'illustration de la récolte du riz (deuxième illustration) ?

elles sont différentes

2) Que vois-tu sur la première illustration ?

un chat, un homme, le harman, des fleurs, son sac

3) Que vois-tu sur la deuxième illustration ?

la bouffle du mois, le seau, l'homme sur une pierre, des branches, une feuille

4) Pourquoi ces dessins recouvrent-ils les pages ?

5) Avec l'aide de la deuxième illustration, tu peux deviner la suite de l'histoire. A ton avis, que va-t-il se passer ?

le meurtre par l'homme sur une pierre il va se suicider

1) L'illustration du semis du riz (première illustration) est-elle identique à l'illustration de la récolte du riz (deuxième illustration) ?

elles sont différentes

2) Que vois-tu sur la première illustration ?

il y a un sac avec un homme l'homme

3) Que vois-tu sur la deuxième illustration ?

4) Pourquoi ces dessins recouvrent-ils les pages ?

5) Avec l'aide de la deuxième illustration, tu peux deviner la suite de l'histoire. A ton avis, que va-t-il se passer ?

1) L'illustration du semis du riz (première illustration) est-elle identique à l'illustration de la récolte du riz (deuxième illustration) ?

Elles sont différentes

2) Que vois-tu sur la première illustration ?

je vois le buffle avec des ailes et il travaille avec le buffle

3) Que vois-tu sur la deuxième illustration ?

4) Pourquoi ces dessins recouvrent-ils les pages ?

5) Avec l'aide de la deuxième illustration, tu peux deviner la suite de l'histoire. A ton avis, que va-t-il se passer ?

1) L'illustration du semis du riz (première illustration) est-elle identique à l'illustration de la récolte du riz (deuxième illustration) ?

Non

2) Que vois-tu sur la première illustration ?

des ailes ; charnité

3) Que vois-tu sur la deuxième illustration ?

il travaille
il travaille

4) Pourquoi ces dessins recouvrent-ils les pages ?

pour protéger

5) Avec l'aide de la deuxième illustration, tu peux deviner la suite de l'histoire. A ton avis, que va-t-il se passer ?

1) L'illustration du semis du riz (première illustration) est-elle identique à l'illustration de la récolte du riz (deuxième illustration) ?

elles sont différentes

2) Que vois-tu sur la première illustration ?

un chien

3) Que vois-tu sur la deuxième illustration ?

un oiseau
un travail

4) Pourquoi ces dessins recouvrent-ils les pages ?

5) Avec l'aide de la deuxième illustration, tu peux deviner la suite de l'histoire. A ton avis, que va-t-il se passer ?

Séance 3

Nous avons fini de lire l'album Le buffle et l'oiseau, et nous avons débattu au sujet de la morale de cette histoire. Recopie sur cette feuille les idées qui te semblent justes parmi celles écrites au tableau.

L'homme a partagé avec l'oiseau

Il faut donner, prêter et partager...
L'oiseau a fait pousser le riz en chantant
L'homme a partagé avec l'oiseau
Tout travail mérite une récompense.

Il faut donner / prêter / partager
L'oiseau a fait pousser le riz en chantant
L'homme a partagé avec l'oiseau
Tout travail mérite une récompense.

Il faut donner prêter partager,
l'oiseau a fait pousser le riz en chantant
L'homme a partagé avec l'oiseau
Tout travail mérite une récompense

Travail

l'oiseau a fait pousser
le riz en chantant

Il faut donner / Prêter / Partager /
L'oiseau a fait pousser le ~~riz~~ riz en chantant /
L'homme a partagé avec l'oiseau /
Tout travail mérite une récompense.

il faut donner et il faut partager et prêter
l'oiseau a fait pousser le riz en chantant
tout travail mérite une récompense
L'homme a partagé avec l'oiseau

Tout travail mérite une récompense.
L'homme a partagé avec l'oiseau...

Séance 4

Recopie le résumé que nous avons rédigé ensemble en classe :

il était une fois un buffle
un oiseau et un homme qui
travaillent dans un champ
un jour le buffle tire l'homme travaille
l'oiseau chante l'homme dit à l'oiseau
"Arrête de picorer" le buffle dit
à l'homme que l'oiseau a le
droit à une récompense parce
qu'il a chanté et l'homme

As-tu aimé cette histoire ? Explique ce que tu as aimé ou ce que tu n'as pas aimé.

j'ai aimé car le Buffle
est te dans la...

Si tu le souhaites, tu peux demander une feuille blanche et faire un dessin qui te rappellera l'histoire Le Buffle et l'oiseau.

Recopie le résumé que nous avons rédigé ensemble en classe :

Il était une fois trois amis : un buffle, un oiseau et un homme qui travaillent dans un champ de riz. Le buffle tire, l'homme travaille et l'oiseau chante. L'homme dit à l'oiseau : "Arrête de picorer." Le buffle dit à l'homme que l'oiseau a droit à une récompense parce qu'il a chanté et l'homme est d'accord.

As-tu aimé cette histoire ? Explique ce que tu as aimé ou ce que tu n'as pas aimé.

J'ai bien aimé cette histoire parce que j'ai aimé quand l'homme a donné du riz à l'oiseau à chace récolte.

Recopie le résumé que nous avons rédigé ensemble en classe :

Il était une fois trois amis : un buffle, un oiseau et un homme qui travaillent dans un champ de riz. Le buffle tire, l'homme travaille et l'oiseau chante. L'homme dit à l'oiseau : "Arrête de picorer." Le buffle dit à l'homme que l'oiseau a le droit à une récompense parce qu'il a chanté et l'homme est d'accord.

As-tu aimé cette histoire ? Explique ce que tu as aimé ou ce que tu n'as pas aimé.

J'ai bien aimé l'histoire surtout la fin parce que le buffle et l'oiseau et l'homme son d'accord.

Recopie le résumé que nous avons rédigé ensemble en classe :

Il était une fois trois amis: un buffle, un oiseau et un homme qui travaillaient dans un champ de riz. Le buffle tire, l'homme travaille et l'oiseau chante. L'homme dit à l'oiseau: "Arrête de picorer". Le buffle dit à l'homme que l'oiseau a le droit à une récompense parce qu'il a chanté et l'homme est d'accord.

As-tu aimé cette histoire ? Explique ce que tu as aimé ou ce que tu n'as pas aimé.

J'ai aimé que l'oiseau
a le droit à une récompense
parce qu'il a chanté et l'homme est d'accord.

Recopie le résumé que nous avons rédigé ensemble en classe :

Il était une fois trois amis: un buffle, un oiseau et un homme qui travaillaient dans un champ de riz. Le buffle tire, l'homme travaille et l'oiseau chante. L'homme dit à l'oiseau: "Arrête de picorer". Le buffle dit à l'homme que l'oiseau a le droit à une récompense parce qu'il a chanté et l'homme est d'accord.

As-tu aimé cette histoire ? Explique ce que tu as aimé ou ce que tu n'as pas aimé.

Je n'ai aimé le passage car l'homme est d'accord.
Je n'ai pas aimé parce que l'homme
n'était pas gentil.

Recopie le résumé que nous avons rédigé ensemble en classe :

... il était un fois trois amis : un buffle, un oiseau et un homme qui travaillaient dans un champ de riz. Le buffle tire, l'homme travaille et l'oiseau chante. L'homme dit à l'oiseau : "arrête de picorer". Le buffle dit à l'homme que l'oiseau a le droit à une récompense parce qu'il a chanté et l'homme est d'accord.

As-tu aimé cette histoire ? Explique ce que tu as aimé ou ce que tu n'as pas aimé.

J'ai aimé ce que le buffle a dit à l'homme il a dit à l'homme il a le droit.

Recopie le résumé que nous avons rédigé ensemble en classe :

Il était une fois trois amis : un buffle, un oiseau et un homme qui travaillaient dans un champ de riz. Le buffle tire, l'homme travaille et l'oiseau chante. L'homme dit à l'oiseau : "arrête de picorer". Le buffle dit à l'homme que l'oiseau a le droit à une récompense parce qu'il a chanté et l'homme est d'accord.

As-tu aimé cette histoire ? Explique ce que tu as aimé ou ce que tu n'as pas aimé.

J'ai bien aimé quand le buffle a défendu l'oiseau.

Recopie le résumé que nous avons rédigé ensemble en classe :

Il était une fois trois amis : un buffle, un oiseau
et l'homme qui travaillaient dans un champ de
riz. Le buffle et l'homme travaillaient et l'oiseau
chantait. L'homme dit : arrête oiseau picorer.
Le buffle dit à l'homme que l'oiseau a le
droit, une récompense parce que il
il a chan et l'homme est d'accord

As-tu aimé cette histoire ? Explique ce que tu as aimé ou ce que tu n'as pas aimé.

Recopie le résumé que nous avons rédigé ensemble en classe :

Il était une fois trois amis : un
buffle, un oiseau et un homme
qui travaillaient dans un champ de
riz. Le buffle tire, l'homme
tire, l'oiseau travaille et l'oiseau
chantait. L'homme dit à l'oiseau :
"Arrête de picorer." Le buffle dit
à

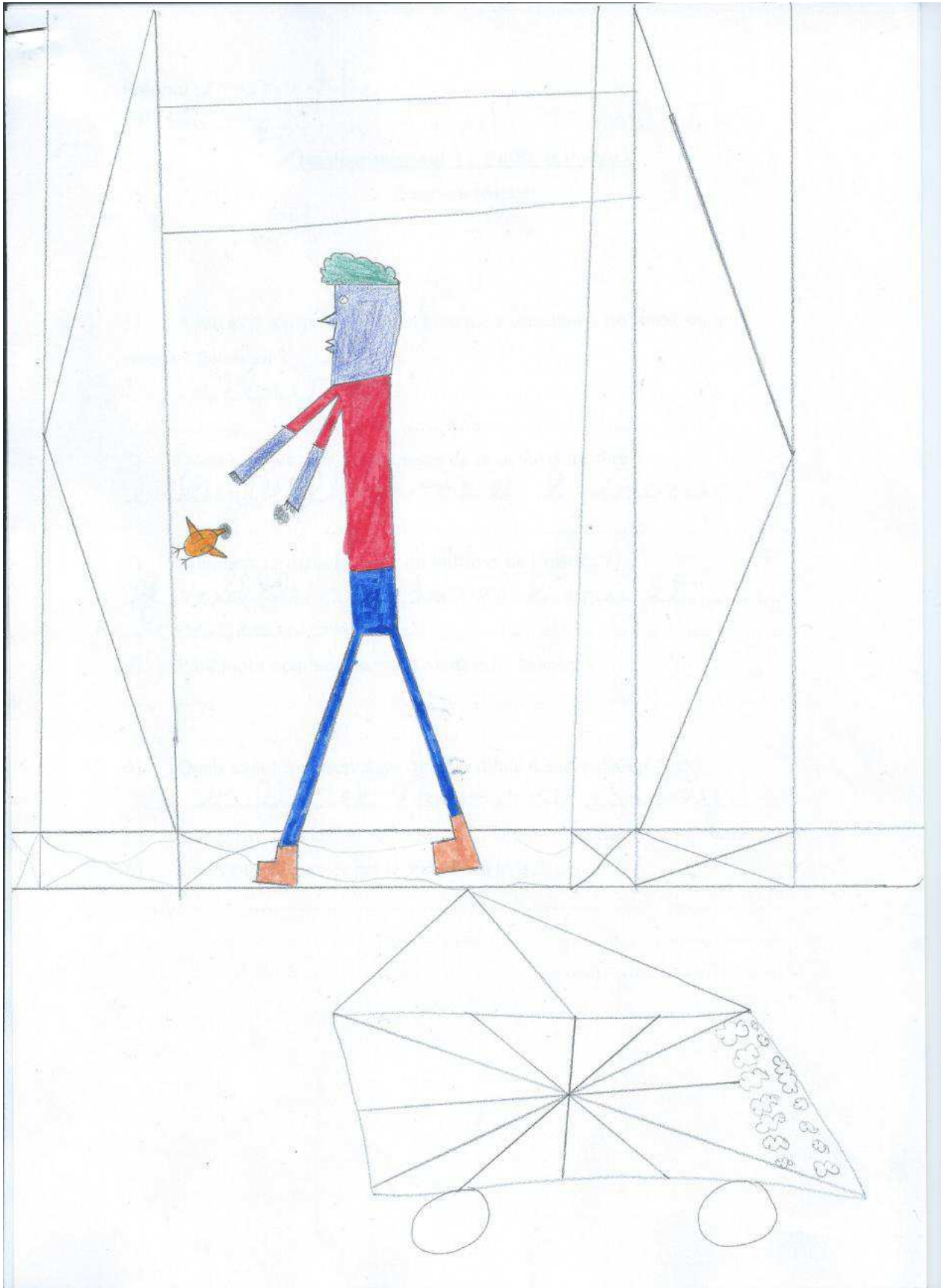
As-tu aimé cette histoire ? Explique ce que tu as aimé ou ce que tu n'as pas aimé.

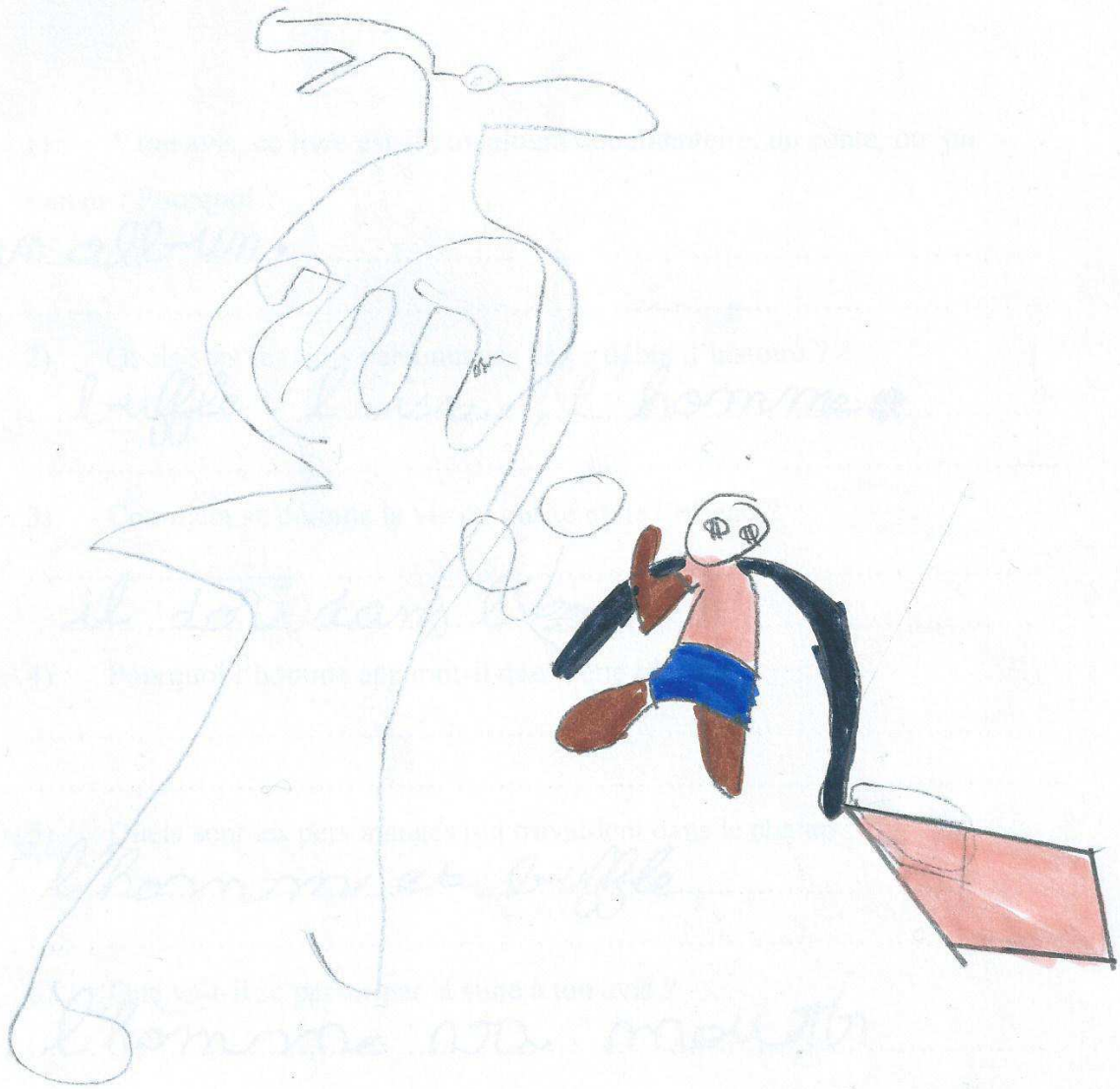
je n'en aime











Universités de Nantes, d'Angers et du Maine
Ecole Supérieure du Professorat et de l'Éducation
Site de Nantes

Année universitaire 2013-2014

Lire/comprendre pour mieux vivre ensemble ?

Marion Colleu

Directeur de mémoire : Françoise Claquin

Master 2 Métiers de l'Enseignement de l'Éducation et de la Formation

Universités de Nantes, d'Angers et du Maine
Ecole Supérieure du Professorat et de l'Éducation
Site de Nantes

Année universitaire 2013-2014

Lire/comprendre pour mieux vivre ensemble ?

Marion Colleu

Directeur de mémoire : Françoise Claquin

Master 2 Métiers de l'Enseignement de l'Éducation et de la Formation

Sommaire Tome 2

Introduction.....	p 3
1 La littérature et le choix du thème de l'amitié pour aider au vivre ensemble en Petite Section.....	p 4
2 Le choix de l'album Un amour d'ami.....	p 7
<u>2-1 Un récit randonnée adapté aux jeunes lecteurs.....</u>	<u>p 7</u>
<u>2-2 Une histoire qui permet de comprendre les fondements du sentiment d'amitié.....</u>	<u>p 10</u>
3 Une séquence de lecture-compréhension en constellation autour de l'album « Un amour d'ami » et de la notion d'amitié.....	p 13
4 Ma séquence sur l'amitié en classe : une expérience formatrice qui marque une évolution dans ma pratique.....	p 17
<u>4-1 Des séances en groupe classe difficiles à mener en petite section mais bénéfiques pour comprendre l'écrit et apprendre à devenir un élève.....</u>	<u>p 17</u>
4-1-1 Une lecture par épisodes qui a engagé les élèves dans l'écoute et la compréhension de l'album.....	p 17
4-1-2 Des échanges sur le thème de l'amitié difficiles à mettre en place mais finalement profitables à la construction de cette notion.....	p 20
4-1-3 Une écoute et une participation inégales de la part des élèves.....	p 21
<u>4-2 Observer mes élèves et m'adapter à leurs besoins.....</u>	<u>p 22</u>
4-2-1 Une conception didactique améliorée par les connaissances acquises lors de mes recherches.....	p 23
4-2-2 Des progrès pédagogiques liés à l'analyse de ma pratique passée et à une meilleure prise en compte des élèves.....	p 24
Conclusion Tome 2.....	p 25
Conclusion Tome 1 et 2.....	p 26

Introduction

Pendant ma deuxième année de master, je suis professeur contractuelle en tiers temps en petite section dans une école maternelle du centre ville de Nantes. Cette première expérience en tant que professeur est une grande chance pour rendre ma formation concrète et progresser rapidement dans ma pratique. C'est également un terrain privilégié pour mon mémoire, puisque je vois mes élèves un jour et demi chaque semaine et toute l'année. Toutefois, la problématique du tome un de mon mémoire était « En quoi les lectures littéraires et l'interprétation collective permettent-elles le vivre ensemble ? ». Selon C Tauveron¹⁰, pour permettre un travail d'interprétation des élèves, l'enseignant doit leur faire identifier les personnages et leurs motivations, reconstituer l'implicite d'un texte, relier le texte à leur culture littéraire personnelle, comprendre la portée symbolique du texte et s'interroger sur sa dimension esthétique. Cette problématique sur l'interprétation n'est pas adaptée à ma classe, puisque mes élèves découvrent tout juste la littérature, et qu'il s'agit davantage de travailler avec eux le développement du langage, la découverte de l'écrit, et la compréhension plutôt l'interprétation des implicites d'un texte.

Cependant le volet « vivre ensemble » de mon sujet de mémoire a beaucoup de sens en petite section. En effet, la petite section est la première classe de la majorité des élèves, c'est leur première confrontation avec l'institution scolaire et parfois avec les autres : c'est donc une classe clé pour le vivre ensemble, où le domaine "devenir élève" est essentiel. En petite section, le niveau d'expression des élèves est très hétérogène et les élèves sont auto-centrés, ils ont donc beaucoup de mal à communiquer entre eux. En début d'année, la plupart le font par les gestes, comme caresser ou taper. J'ai montré dans le tome un de mon mémoire, que la lecture favorise la communication orale, puisqu'elles sont toutes deux basées sur la langue. Alain Bentolila¹¹ explique que la lecture permet d'enrichir le vocabulaire et la syntaxe des élèves qui réutilisent ces connaissances à l'oral dans le langage parlé. Plus les élèves enrichissent leur langage, plus ils sont capables de communiquer et de régler les conflits par le dialogue.

Par ailleurs, les programmes de la maternelle définissent que les lectures quotidiennes doivent permettre aux élèves d'enrichir leur vocabulaire, d'améliorer leur capacité à raconter et à

¹⁰ Dossier *Catherine Tauveron et l'interprétation*, www.cafepedagogique.net (2011).

¹¹ Alain Bentolila, *Le verbe contre la barbarie Apprendre à nos enfants à vivre ensemble*, édition Odile Jacob (2007).

s'exprimer par la compréhension de la structure narrative, de vivre des expériences intérieures et se forger des images mentales qui vont façonner leur sensibilité, d'entrer dans la culture écrite par la connaissance de références communes. Ces objectifs d'apprentissage permettent l'appropriation du langage par les élèves, et donc le vivre ensemble selon Alain Bentolila. Mais dans la pratique, comment concilier ces objectifs des programmes avec un travail explicite sur le vivre ensemble ?

En quoi la littérature peut-elle permettre de développer le vivre ensemble en petite section de maternelle ?

Dans un premier temps, j'expliquerai mon choix de travailler sur la notion d'amitié en lien avec les difficultés des élèves de petite section, ensuite je présenterai la séquence que j'ai construite à partir d'un album pour développer la compréhension et le vivre ensemble, puis j'analyserai ma pratique en classe et l'intérêt de cette séquence pour le vivre ensemble dans ma classe.

1- La littérature et le choix du thème de l'amitié pour aider au vivre ensemble en Petite Section :

Je n'avais jamais observé de petite section avant mes premiers jours de classe. Le jour de la rentrée, j'ai été déstabilisée. En effet, c'était le tout premier jour de classe de mes élèves et la séparation avec les parents a été douloureuse. Je ne m'attendais pas à tant de pleurs et de cris, et cette première journée passée à reconforter les élèves a été une prise de conscience du fait que mes élèves sont très jeunes et qu'ils sortent tout juste du cocon familial. Au sujet de cette difficile séparation, Maryse Métra¹², rééducatrice de l'Education Nationale, psychologue et formatrice à l'ESPE de Lyon, explique que l'école maternelle ne prolonge pas l'expérience familiale mais au contraire permet aux enfants de « *construire de nouveaux liens* » et de « *passer à des intérêts supérieurs liés à la représentation, à la socialisation, à l'affirmation de soi* » (p19). Pour Maryse Métra, la séparation avec les parents conditionne la scolarité entière de l'enfant. Certains enfants de trois ans ne peuvent pas se représenter leurs parents mentalement quand ils sont absents, ils sont donc légitimement très inquiets. L'enjeu de la petite section est de permettre à ces enfants de construire le « *lien en pensée* » avec leurs

¹² Maryse Métra, *La première rentrée Les enjeux d'une prévention précoce à l'école maternelle*, collection « terrains », édition EAP (2001).

parents pour être à l'aise à l'école et entrer dans les apprentissages sereinement (p39). Les enfants ont des bénéfices à être des « petits » pour leurs parents, mais il faut qu'ils acceptent de les perdre petit à petit pour socialiser et devenir autonomes. La séparation les force également à se différencier de leurs parents, et à s'identifier en tant que personne : « *Progressivement, l'enfant reconnaît sa mère comme une personne indépendante de lui et il va progressivement apprécier comment il peut s'en détacher ; ce qui n'est pas évident pour lui, car souvent, elle ne l'y encourage pas* » (p 93). Maryse Métra insiste sur la nécessité d'accompagner les enfants dans cette séparation par la parole, en les rassurant notamment sur le fait que l'école n'est qu'une partie de la vie et qu'ils restent aussi des enfants dans leur famille. Le parent doit également accompagner la séparation avec des mots, en expliquant ce qu'il va faire et en disant à son enfant qui viendra le chercher (p 46). En fait, l'enfant ne peut devenir élève que si sa famille l'y autorise (p 91).

La petite section est donc fortement marquée par cette séparation avec les parents, qui est bénéfique pour le développement de chaque enfant : pour la construction et l'affirmation de son identité propre notamment. Mais la petite section engendre également la rencontre avec les pairs, car beaucoup d'élèves se trouvent pour la première fois en contact avec des enfants de leur âge en petite section. En tout début d'année, mes élèves étaient focalisés sur la séparation avec leurs parents et ne communiquaient pas du tout les uns avec les autres. Ils étaient totalement autocentrés, et supportaient mal que leurs désirs ne soient pas rapidement satisfaits et que l'attention des deux adultes de la classe soit partagée entre tous les élèves. Ils parlaient uniquement aux adultes, c'est-à-dire à moi ou à Claudine, l'ATSEM de la classe, mais très peu entre eux. Si besoin, ils communiquaient par les gestes, en se caressant ou se tapant. Selon Jerome Bruner¹³, la construction de la personnalité ne peut pas se faire sans la capacité de raconter (p17). Selon lui, c'est la capacité de raconter nous lie aux autres, car elle permet de donner forme à notre expérience du monde (p12), de verbaliser les événements vécus et à venir. Par ailleurs, « *C'est dans notre culture que nous puisons les récits qui nous permettent de nous raconter à nous-mêmes, qui tissent et retissent sans cesse notre Moi* » (p78). La rencontre avec la littérature de jeunesse est donc très importante, dès la petite section de maternelle, pour développer la culture des enfants, favoriser leur capacité à raconter et donc à entrer en communication avec les autres. De plus, Jerome Bruner a montré que le récit part de ce qui est familier et y introduit de l'étrange, c'est ce qui crée une histoire.

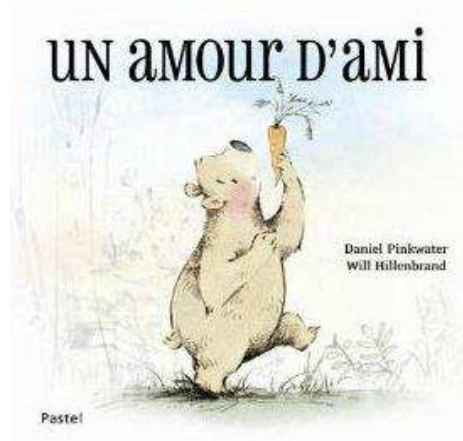
¹³ Jerome Bruner, *Pourquoi nous racontons-nous des histoires ?*, éditions Retz (2002).

C'est la connaissance de nombreuses histoires qui fait que ce qui est inattendu dans la vie nous semble « *moins surprenant, moins inquiétant* ». Les histoires « *domestiquent l'inattendu, le rendent plus ordinaires* » (p80). La rencontre avec des histoires variées en maternelle, par des lectures quotidiennes de l'enseignant comme le recommandent les programmes de 2008, va donc permettre aux jeunes enfants d'appivoiser leurs peurs et de mieux gérer l'imprévisible dans leur vie future.

Au fil des semaines, les élèves se sont mis à parler les uns avec les autres, mais certains sont plus à l'aise que d'autres et les conflits sont encore fréquents. Les élèves découvrent les contraintes de la vie en communauté et des affinités se créent ; j'entends régulièrement dans ma classe « *Tu n'es pas/plus ma copine.* » ou encore « *Est-ce que tu es mon copain ?* ». Je perçois que les élèves s'inquiètent d'avoir des « copains », mais en même temps ils changent très souvent d'avis sur leurs copains. Si un « copain » les déçoit ou n'obéit pas à leur volonté, il n'est plus leur « copain ». Il est certain que cette idée de copain leur vient de leurs parents, qui s'inquiètent régulièrement du fait que leur enfant ait des copains dans la classe. Sans savoir ce qu'est un copain ou un ami, les enfants doivent déjà répondre à leurs parents et nommer leurs copains de la classe. Cette notion est bien floue pour les élèves, ils assimilent le copain à un double qui a le même comportement qu'eux. Le copain est un miroir, il a des désirs qui concordent avec les miens, donc il n'y pas de tension ou de désaccord entre nous. Cette conception de l'amitié est erronée, puisqu'elle repose uniquement sur les ressemblances entre deux individus à un moment donné, et qu'à la moindre divergence d'intérêts, l'amitié est rompue.

Je pense que dans ce contexte, il serait intéressant de travailler la notion d'amitié avec les élèves pour plusieurs raisons. D'abord, le fait de clarifier cette notion permettra aux élèves de comprendre que l'amitié est un sentiment fort qui se construit dans la durée, et ne s'annule pas au moindre désaccord, qu'on peut être « fâchés » sans pour autant que l'amitié soit rompue (ce qui inquiète beaucoup d'élèves). De plus, expliquer ce qu'est un ami va permettre aux élèves de prendre conscience que l'amitié est un partage, et qu'elle apporte du soutien, du bien-être. Les élèves se sentiront plus à l'aise en classe et vivront mieux la séparation avec leurs parents s'ils savent qu'ils ont des amis avec qui partager pendant la journée. Les élèves comprendront ainsi mieux les sentiments qu'ils ressentent probablement pour la première fois en petite section avec leurs camarades de classe, et ils donneront davantage de sens à la notion de partage.

2- Le choix de l'album *Un amour d'ami*



2-1 Un récit randonnée adapté aux jeunes lecteurs :

Pour travailler sur cette notion, j'ai choisi le livre *Un amour d'ami*¹⁴ (cf Texte Un amour d'ami Annexe I), car il met en avant l'idée que le partage est au cœur de l'amitié, dans un univers poétique auquel je suis toujours sensible quand je choisis un album. C'est l'histoire d'un ours qui vit dans une grotte. Un matin il se réveille et découvre une carotte sur un rocher plat devant sa grotte. Il ne connaît pas cet aliment, goûte et trouve cela délicieux. Le lendemain il trouve deux carottes, puis trois le surlendemain. L'ours aimerait savoir qui est cet ami qui lui apporte ces cadeaux et voir sa réaction s'il trouvait à son tour un cadeau. Il dépose du miel sur le rocher plat et s'installe dans sa grotte pour découvrir qui viendra chercher le miel. Mais il s'endort et à son réveil, le miel a disparu et une fleur a été déposée à sa place. L'ours est de plus en plus curieux, il dépose des myrtilles mais s'endort à nouveau, et trouve un biscuit à la place à son réveil. Il trouve du chocolat dans une poubelle vers la route sur laquelle il s'aventure rarement : il a envie de le manger mais préfère le garder pour son ami. Quelques jours plus tard, alors qu'il est assis au clair de lune, il entend une très belle chanson. Le soir suivant, il sent que quelqu'un l'observe dans les buissons, et découvre son ami. Il dit au lapin « *Tu es bien adorable comme petit ours* », et le lapin lui répond « *Et toi, quel beau lapin grand et fort tu fais !* ». Les amis discutent des cadeaux qu'ils se sont offerts, s'assoient côte à côte, et fredonnent ensemble des chansons face au coucher du soleil.

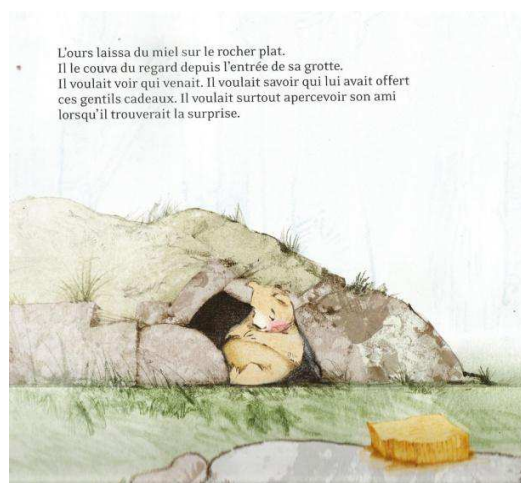
Cet album est un récit randonnée, c'est-à-dire que l'histoire est composée de multiples événements successifs qui ont la même structure narrative. En effet, la situation initiale est

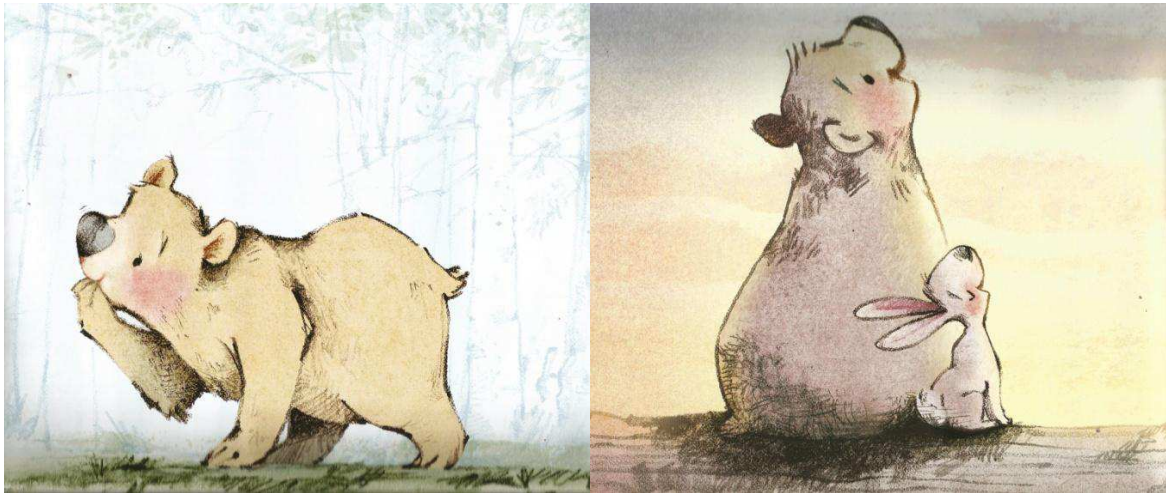
¹⁴ Daniel Pinkwater et Will Hillenbrand, *Un amour d'ami*, collection Pastel, édition L'Ecole des Loisirs (2013).

donnée dans les deux premières doubles pages : le personnage principal est l'ours, qui vit dans une petite grotte dans les bois et qui se réveille chaque matin de la même façon : il sort de sa grotte, se frotte les yeux, s'étire, sent le soleil sur sa peau, puis se met en quête de nourriture. Ensuite, on découvre l'élément perturbateur de l'histoire : l'ours découvre quelque chose sur le rocher plat près de sa grotte, une carotte qu'il goûte et trouve délicieuse. Le lendemain, il découvre à nouveau deux carottes sur le rocher et se demande qui lui apporte ces cadeaux qui croustillent. Cette question va servir de fil conducteur tout au long de l'histoire, c'est la quête de l'ours : découvrir qui lui apporte des cadeaux, qui est son « gentil ami ». Des événements similaires s'enchaînent ensuite de manière répétitive, qui correspondent aux péripéties du conte : l'ours reçoit trois carottes, l'ours reçoit plein de carottes, l'ours dépose du miel pour découvrir son ami mais s'endort, le miel disparaît et est remplacé par une fleur, l'ours dépose des myrtilles mais s'endort à nouveau, les myrtilles disparaissent et sont remplacées par un biscuit, l'ours dépose une barre chocolatée. Ces événements s'enchaînent tous selon un rythme binaire : l'ours reçoit un cadeau / l'ours dépose un nouveau cadeau. A chaque fois, les échanges de cadeau se font au même endroit, sur le rocher plat près de la clairière, ce qui augmente la familiarisation du lecteur avec les événements. De plus, l'ours reçoit toujours les cadeaux le matin et dépose le sien le soir. Et à chaque fois qu'il mange ou dépose un cadeau, l'ours fredonne une petite chanson, comme un rituel. Le temps s'écoule donc de la même façon sur plusieurs jours qui correspondent à treize doubles pages de l'album. Le lecteur est bercé par le rythme de l'histoire, il peut anticiper sur les événements car il reconnaît le même déroulement à chaque épisode de l'histoire. Le seul élément variant est la nature du cadeau. Tout au long de ces péripéties, l'ours, qui est le personnage principal se questionne : qui est l'ami qui lui offre tous ces cadeaux ? Et le lecteur, qui s'identifie plus ou moins au personnage principal, se pose la même question. A la lecture de tous ces épisodes, le lecteur ressent la même impatience que l'ours, il éprouve la durée de son attente. A la seizième double page, l'histoire change de rythme. On a une ellipse narrative « *Quelques jours après avoir laissé sur le rocher plat la barre de chocolat entamée [...]* », qui amène à penser que l'attente et le questionnement de l'ours ont encore duré et se sont amplifiés. L'ours entend une « *très belle chanson* », il croit apercevoir une ombre, chante, et à l'impression que quelqu'un l'écoute. C'est le passage des péripéties de l'histoire à la résolution. Le lecteur sait que l'ours est sur le point de découvrir son ami. La résolution se concrétise à la double page suivante : l'ours et le lecteur découvrent le lapin. Les amis discutent tous les deux et fredonnent des chansons côte à côte, c'est la situation finale.

Cet album est donc composé des cinq étapes classiques du récit avec résolution de problème, et il a la spécificité du récit randonnée par la répétition d'évènements similaires. Les jeunes lecteurs sont particulièrement sensibles à ce genre de structure narrative, car elle leur permet de s'engager dans une posture de lecteur : ils s'identifient facilement au personnage principal acteur de la quête de l'histoire, et peuvent également anticiper les évènements à suivre, puisqu'ils obéissent au même rythme. L'histoire est portée vers la résolution de la quête, ce qui enrôle les lecteurs dans leur lecture, et leur donne un but identifiable à cette activité de lecture. C'est donc un album tout à fait adapté à de très jeunes lecteurs de petite section.

Par ailleurs, les illustrations de l'album sont elles aussi tout à fait appropriées à de jeunes lecteurs. Je pense qu'elles sont réalisées grâce à plusieurs techniques : les crayons de couleur et/ou pastels, le fusain, l'aquarelle, avec probablement un passage par l'outil numérique pour certaines colorisations, pour un jeu de transparence et pour les contrastes. La gamme colorée est assez restreinte et dans des tons pastels : gris bleuté, vert, beige, rose, orange, jaune. Ce choix de couleurs permet une bonne lisibilité des illustrations, car l'œil n'est pas perturbé par de forts contrastes et de nombreuses nuances. Les personnages sont sympathiques, tout en rondeur, les illustrations sont douces et enfantines. Elles ne permettent pas d'interprétations particulières, elles ne sont pas là pour compléter le texte mais simplement pour l'illustrer. Elles sont une véritable aide pour le lecteur débutant qui aurait des difficultés à comprendre le texte, car on retrouve sur l'image les éléments essentiels du texte. L'histoire peut être comprise par l'observation attentive des images. Mes élèves pourront donc s'appuyer sur les illustrations pour mieux saisir le sens du texte.





Par sa structure narrative de récit randonnée et par ses illustrations, cet album semble donc tout à fait approprié pour une étude en petite section de maternelle.

2-2 Une histoire qui permet de comprendre les fondements du sentiment d'amitié :

Selon la définition du Trésor de la Langue Française¹⁵, l'amitié est une relation qui a pour objectif de créer ou d'entretenir une communauté affective et vertueuse. Nous avons tous notre propre définition de ce qu'est ou doit être l'amitié. L'idée de travailler sur ce sentiment avec les élèves ne doit donc pas m'amener à donner une définition aux élèves qui soit unique et concise. C'est à eux de construire cette notion, par les expériences qu'ils vont vivre avec d'autres élèves, par les propos de leurs proches sur l'amitié, et par les lectures qu'ils vont entendre. *Un amour d'ami* est un album qui va permettre de réfléchir à cette notion d'amitié qui est pour l'instant floue dans leur esprit.

Dans cet album, la notion de partage est essentielle, et elle est liée à celle du plaisir. L'amitié est présentée comme provenant d'un partage de nourriture qui unit les deux personnages. L'ours et le lapin se rencontrent à travers les cadeaux qu'ils se font avant même de se rencontrer physiquement. L'ours parle de « son gentil ami » bien avant de rencontrer le lapin : leur amitié est donc déjà installée avant même que les personnages ne se rencontrent, car ils ont partagé leur nourriture. La notion de plaisir est très importante : l'ours a autant de plaisir à découvrir le cadeau de son ami et à le goûter qu'à lui offrir à son tour un cadeau. Au début de

l'histoire, l'ours a envie de manger tout le miel, et le lecteur sait qu'il est gourmand car il n'a pas réussi à garder des carottes pour plus tard, mais il réussit à garder du miel pour le plaisir d'en donner à son ami et de voir sa réaction. Plus tard dans l'histoire, l'ours se dépasse pour faire plaisir au lapin, il va chercher un cadeau dans la poubelle, « *vers la route sur laquelle il s'aventurait rarement* », et il ne touche même pas au chocolat pour le donner entièrement à son ami. Dans cette histoire, on voit bien que l'ours a autant de plaisir à donner à son ami qu'à recevoir de lui.

Cette histoire associe aussi l'amitié à l'idée de découverte. En effet, on comprend au début du livre que l'ours vit selon une routine précise : il se lève toujours de la même façon et sa vie semble paisible et ritualisée. Lorsqu'il découvre une carotte puis plusieurs, l'ours ne connaît pas cette chose : « *Qu'est-ce donc ?* » se demanda l'ours. *C'était orange, long et pointu, avec d'abondantes feuilles vertes à l'une des extrémités.* Il sent puis goûte cette nouveauté, et il trouve cela délicieux. Il ne découvrira qu'à la fin de l'histoire qu'il s'agit d'une carotte, quand il rencontrera le lapin. L'histoire montre donc que l'amitié permet de faire de nouvelles découvertes.

L'idée que l'amitié nécessite du temps est aussi présente dans l'histoire. En effet, l'ours et le lapin se découvrent mutuellement par leurs cadeaux échangés pendant plusieurs jours, et leur amitié s'installe petit à petit. Le premier jour, l'ours est focalisé sur la carotte et sur son goût qu'il trouve délicieux. Le deuxième jour il se dit que « quelqu'un » a dû les laisser sur le rocher pour lui. Puis il se demande qui, se dit que ce doit être « quelqu'un qui doit bien m'aimer ». Ensuite il pense à son « gentil ami ». On voit bien qu'il y a une progressivité dans l'émergence du sentiment d'amitié. Les personnages se rencontrent au bout de plusieurs jours et plusieurs nuits, ce qui représente l'officialisation de leur relation d'amitié, qui s'est ancrée dans la durée.

Enfin, la rencontre des deux amis est drôle, puisque l'ours voit en son ami un adorable petit ours et le lapin voit en l'ours un grand et fort lapin. Ce passage montre qu'avec le temps des échanges de cadeaux sans se voir, les deux amis étaient dans l'attente de se rencontrer physiquement, et ils ont projeté leur ami idéal sur l'autre. Forcément l'ours s'est imaginé un ami ours tandis que le lapin s'est imaginé un ami lapin, et quand ils se rencontrent vraiment

¹⁵ www.atilf.fr (Trésor de la Langue Française Informatisé)

ils voient toujours l'ami idéal dans l'autre. L'apparence n'est finalement pas prise en compte par les deux personnages, car ils ont déjà développés un sentiment d'amitié fort.

Dans cet album, l'amitié est donc associée au partage, au plaisir, à la découverte, à la progressivité, et elle est présentée comme un sentiment qui se construit et non comme une simple adéquation des désirs. Il est donc particulièrement adapté à mes élèves de petite section, pour qui ce concept est encore très incertain. Avec des élèves de petite section, il sera impossible d'interpréter l'histoire avec tant de précisions, mais les élèves peuvent certainement percevoir l'essentiel.

3- Une séquence de lecture-compréhension en constellation autour de l'album *Un amour d'ami* et de la notion d'amitié

Pour la conception de cette séquence (cf Séquence sur l'amitié en petite section Annexe II), il est nécessaire que je prenne en compte les erreurs faites en première année de master avec ma séquence sur *Le buffle et l'oiseau*¹⁶. Je dois donc faire attention à ne pas penser à la place de mes élèves et plutôt à les aider à penser, c'est-à-dire ne pas les influencer trop dans la construction de leurs valeurs en choisissant un album moralisateur. Il sera intéressant de faire le lien entre plusieurs albums qui évoquent l'amitié grâce à une lecture en réseau, pour que les élèves soient confrontés à plusieurs points de vue et construisent eux-mêmes leur représentation de ces notions. Enfin je dois faire un choix réfléchi concernant la découverte de l'album : en lecture entière ou en lecture par épisodes.

Les objectifs de ma séquence concernent trois des six domaines d'apprentissage de la maternelle, en lien avec les programmes de 2008 :

- Dans le domaine « S'approprier le langage », mon objectif est que les élèves **remettent en ordre plusieurs images représentatives d'épisodes de l'histoire** (compréhension), et qu'ils **participent aux échanges en respectant le thème abordé**, c'est-à-dire l'histoire d'un album ou l'amitié en général selon la séance. J'ai préparé une grille d'évaluation que je remplirai à chaque séance en fonction des interventions des élèves, afin d'évaluer cette participation orale et sa pertinence.
- Dans le domaine « Découvrir l'écrit », mon objectif est que les élèves **participent à l'écriture d'un texte en dictée à l'adulte**. A plusieurs reprises dans ma séquence, j'écris sur une affiche ce que les élèves me disent, en les aidant à construire des phrases correctes et adaptées à l'écrit. L'objectif est que tous les élèves **comprennent que j'écris ce qu'ils me disent**, que cela me permet de le relire plus tard. Le deuxième objectif est qu'ils **perçoivent par l'écriture en dictée à l'adulte qu'il faut construire les phrases pour donner du sens à leur texte**.
- Concernant le domaine « Devenir élève », je travaille le vivre ensemble, par la **construction individuelle et collective de la notion d'amitié**, un sujet qui les touche dans leur vie d'élève. C'est un point important puisque comme le dit Maryse Métra¹⁷ :

¹⁶ Catherine Zarcate, Olivier Charpentier, *Le buffle et l'oiseau*, édition Syros (2006).

¹⁷ Maryse Métra, *La première rentrée*, collection « terrains », édition EAP (2001).

pour que les enfants évoluent, il faut leur proposer des situations qui font écho à leur propre vécu et les font « *penser leur vie* » (p 57). Dans le domaine du vivre ensemble, cette séquence va également travailler le **respect de la parole d'autrui**, puisque je vais souvent distribuer la parole, et que les élèves devront participer mais aussi écouter les autres.

Ma séquence comporte six séances, en classe entière, sauf pour l'évaluation de la compréhension de l'album en quatrième séance. Cette organisation en collectif s'explique par une contrainte de temps. En effet, j'ai ma classe le lundi après-midi et le mardi toute la journée. Le mardi matin est destiné à l'expérimentation et la manipulation en découverte du monde, ainsi qu'à la motricité. Je vais donc pouvoir aborder mes séances de littérature pour le vivre ensemble l'après-midi, sur une période plus réduite puisque mes élèves font la sieste et terminent l'école à 16H. Je n'ai pas la possibilité de diviser la classe en quatre groupes et de travailler avec chaque groupe sur chaque étape de la séquence. Toutefois en maternelle, il y a de grandes différences entre les élèves sur la communication orale, et je sais que certains élèves ont des difficultés à s'exprimer dans un trop grand groupe. Je travaillerai donc deux séances supplémentaires, uniquement avec les « petits parleurs », sur un album de jeunesse en lien avec l'amitié. Cela leur permettra de progresser dans un groupe plus restreint, et je pourrai également affiner l'observation du langage de ces élèves et leur construction de la notion d'amitié travaillée dans la séquence.

Dans cette séquence, j'ai choisi de découvrir l'album par épisode, car il s'agit d'un album assez long avec beaucoup de texte pour des petites sections, et leur compréhension sera plus aisée si on découpe l'histoire, si on résume les épisodes et qu'on se les remémore avant de découvrir la suite. Lors de la première séance, il s'agira d'une découverte du début de l'album : identifier le personnage principal, et comprendre le problème : qui dépose ces cadeaux à l'ours ? On écrira un résumé en dictée à l'adulte qui reprendra les éléments principaux de la situation initiale et du problème.

Dans la deuxième séance, l'objectif sera de découvrir et comprendre la suite de l'histoire, on relira le résumé écrit en séance une et on lira la suite. Pour s'assurer de la compréhension de tous on mettra dans le bon ordre deux images de l'histoire en justifiant : l'ours qui s'endort après avoir posé du miel sur le rocher et l'ours qui se réveille, le miel a disparu, remplacé par une fleur. Je pense qu'il est essentiel de travailler la bonne compréhension de ce passage, car il va est représentatif du rythme binaire qui se répète tout au long de l'histoire : l'ours s'endort

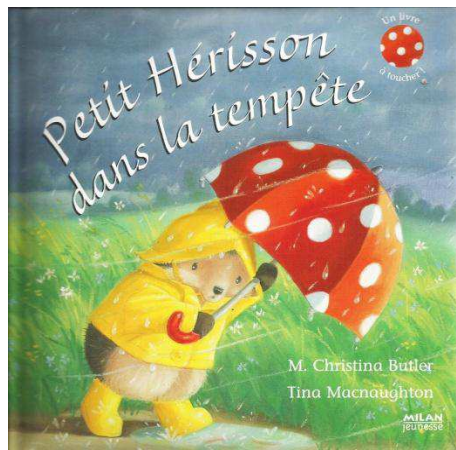
après avoir déposé un cadeau pour son ami et il se lève en découvrant un cadeau de son ami. La compréhension de ce rythme est indispensable pour avoir une bonne compréhension de l'histoire.

Dans une troisième séance, les élèves vont découvrir qui est l'ami de l'ours. On commencera par relire le premier résumé et regarder les images de la deuxième séance, puis on lira la suite et fin de l'album. Toutefois, afin de faciliter la compréhension globale de l'album et d'éviter que les élèves se perdent dans tous les échanges de cadeaux, j'ai choisi de ne pas lire les treizième et quatorzième doubles pages. Il s'agit du passage où l'ours dépose des myrtilles puis reçoit un biscuit avec des raisins. Ce passage renforce les notions de durée et de partage dans l'amitié, mais il n'est pas fondamental dans la compréhension de l'histoire, puisque l'ours a déjà reçu des carottes et une fleur, qu'il a déjà donné du miel et qu'il va encore offrir du chocolat pour son ami. Le fait d'enlever ce passage ne casse pas le rythme des échanges, mais il permet de raccourcir les péripéties de l'histoire. Dans cette séance on lira la fin de l'histoire puis les élèves la raconteront avec l'aide des images. Cela permettra à des élèves qui n'auraient pas tout compris lors de ma lecture du texte de comprendre l'histoire grâce à la reformulation de leurs camarades.

Dans une quatrième séance, je relirai l'histoire en entier puis j'évaluerai la compréhension des élèves, qui devront coller dans l'ordre de l'histoire trois images issues de l'album : l'ours trouvant deux carottes sur le rocher, l'ours s'endormant avec le miel sur le rocher, et enfin l'ours et le lapin qui discutent sur le tronc d'arbre. Une fois que chaque élève aura collé les images dans l'ordre de l'histoire sur sa feuille, on réalisera une correction collective au tableau avec les mêmes images agrandies, et on justifiera par un retour au texte.

Dans une cinquième séance, les élèves découvriront un nouvel album sur le thème de l'amitié, qui met en avant d'autres aspects de l'amitié qui ne sont pas évoqués dans *Un amour d'ami*, notamment l'entraide. Il s'agit de l'album *Petit Hérisson dans la tempête*¹⁸. Lors de cette séance, je demanderai aux élèves de me dire pourquoi on peut dire que l'ours et le lapin de *Un amour d'ami* sont amis. Puis on liera le nouvel album, et on discutera de cette histoire et de l'amitié des personnages.

¹⁸ M. Christina Butler et Tina Macnaughton, *Petit Hérisson dans la tempête*, édition Milan (2011).



Enfin dans une sixième séance, on réalisera une affiche « Un ami c'est.. » et je noterai en dictée à l'adulte toutes les idées données par les élèves. On pourra se rappeler les histoires lues, mais aussi faire appel à l'expérience de l'amitié des élèves dans la classe.

Cette séquence permettra aux élèves de travailler leur compréhension de textes entendus et de co-construire leur notion de l'amitié, tout en favorisant le vivre ensemble par l'écoute et le respect de la parole des autres lors des nombreux moments d'échange en collectif.

4- Ma séquence sur l'amitié en classe : une expérience formatrice qui marque une évolution dans ma pratique

J'ai pu mettre en pratique ma séquence sur l'amitié dans ma classe de petite section en troisième période de l'année scolaire. Cette séquence a été parfois difficile à mener, mais elle a impliqué les élèves dans un travail de compréhension littéraire et de devenir élève.

4-1 Des séances en groupe classe difficiles à mener en petite section mais bénéfiques pour comprendre l'écrit et apprendre à devenir un élève :

J'ai mis en place les séances en fin de journée avec le groupe classe entier rassemblé au coin regroupement, les élèves étaient donc parfois agités. Quand on lit les retranscriptions des échanges oraux (cf Retranscriptions séance 3, 5 et 5 bis Annexes III, V et VI), on remarque que je prononce très souvent le prénom des élèves qui chahotent, et que je suis obligée de demander le calme très régulièrement. De plus, certains élèves m'interpellent pour des raisons qui ne sont pas en lien avec la lecture des albums, par exemple en séance 5, une élève m'informe qu'elle a envie d'aller chercher son livre de loup.

4-1-1 Une lecture par épisodes qui a engagé les élèves dans l'écoute et la compréhension de l'album :

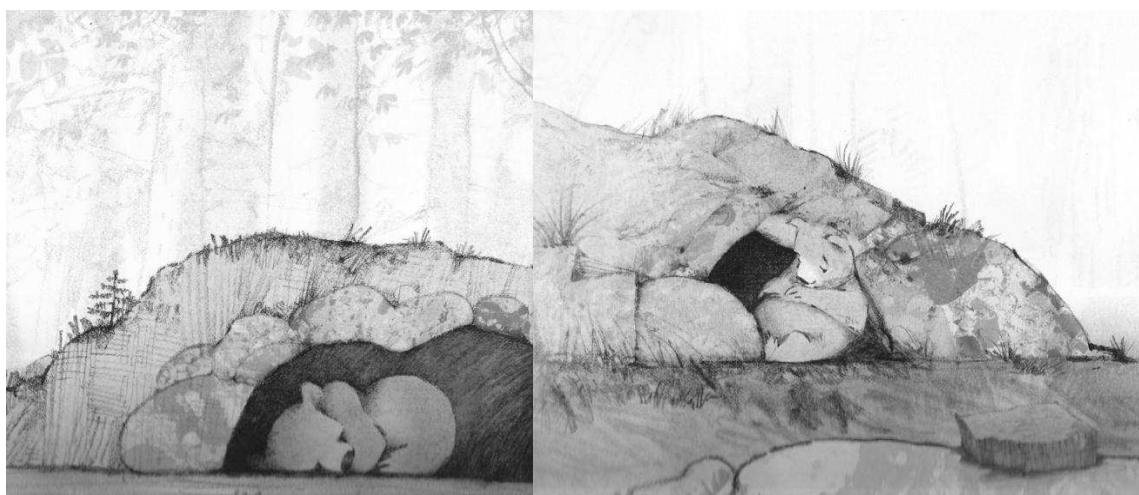
Cependant les séances ont permis de travailler la compréhension de l'écrit. Dès la première séance, les élèves ont été actifs et impliqués. Ils ont participé à la création d'un horizon d'attente par l'observation de la couverture : ce serait l'histoire d'un ours qui a faim et qui mangerait une carotte dans la forêt. Cet horizon d'attente a motivé les élèves dans une écoute attentive du début de l'histoire. Ensuite ils ont produit collectivement un résumé pour la première fois. Les élèves étaient très intrigués par la feuille que j'avais accrochée au tableau pour écrire en dictée à l'adulte, et ont eu du mal à débiter le résumé. Je leur ai donc proposé une amorce « C'est l'histoire d'un ours... » que j'ai écrite sur la feuille en explicitant chaque mot pour qu'ils comprennent le but de l'activité : écrire un résumé sur la feuille. Ils ont alors produit un petit texte collectivement : *C'est l'histoire d'un ours qui dort dans la grotte. Il trouve la carotte sur la pierre. Il la mange. Il trouve que c'est croustillant.* Les élèves ont eu des difficultés à comprendre le « Je me demande qui » que fredonne l'ours à la fin de l'épisode. J'ai dû leur expliquer que l'ours se demande qui a bien pu apporter cette carotte sur le rocher plat, et ils ont émis des hypothèses : la plupart des élèves ont pensé tout de suite à un lapin, certains ont pensé qu'il s'agissait de « gens », d'une souris, et de « gens qui n'aiment

pas les carottes ». Dès la première séance, les élèves ont donc expérimenté des techniques de lecteur qui facilitent la compréhension : imaginer, résumer, émettre des hypothèses.

La deuxième séance était elle aussi dédiée à la compréhension, puisque les élèves devaient écouter la suite de l'histoire, décrire deux images de l'épisode et les remettre dans l'ordre de l'histoire en justifiant. Il s'agit d'une activité que les élèves connaissaient déjà, puisque nous avons réalisé cette activité sur un autre album lors de la période précédente. Les élèves ont rencontré des problèmes de compréhension que je n'avais pas anticipés. En effet, dans le deuxième épisode de l'histoire, l'ours dépose du miel sur le rocher plat pour découvrir son ami mais il s'endort, et le lendemain le miel a disparu et a été remplacé par une fleur. En tant que lectrice experte, je n'avais pas saisi la difficulté de compréhension de ce passage. La plupart des élèves n'ont pas compris que l'ours déposait de miel pour découvrir qui lui apportait des cadeaux. De plus la fleur sur le rocher plat n'a pas été comprise par tous de la même façon : la majorité a compris que l'ami était passé prendre le miel et déposer une fleur, certains pensaient que le miel s'était transformé en fleur. Nous avons confronté les deux interprétations, et les élèves ont globalement adhéré à la première interprétation, mais certains sont restés bloqués sur le miel qui se transforme en fleur. Puis la mise en ordre des deux images (l'ours dormant avec le miel sur le rocher et la fleur sur le rocher) a été réussie par les élèves, et nous avons vérifié dans l'album. Les élèves étaient donc d'accord sur la chronologie des événements, et le livre permettait de la vérifier, mais ils n'étaient pas tous d'accord sur l'explication de cette fleur sur le rocher. Les élèves ont donc à nouveau expérimenté la compréhension littéraire lors de cette séance, car ils ont observé que tout le monde n'avait pas la même interprétation qu'eux des événements de l'histoire, et que le texte ne donne pas toutes les réponses. Lors de la troisième séance, j'ai relu le résumé produit par les élèves en première séance, puis nous avons regardé les images de la deuxième séance, et j'ai lu la fin de l'histoire. Les élèves ont tous compris que l'ami de l'ours était finalement un lapin, mais nous n'avons pas pu enrichir davantage leur compréhension car les élèves n'étaient plus concentrés.

C'est en quatrième séance que j'ai pu évaluer la compréhension globale de l'album des élèves (cf Evaluation de la compréhension séance 4 Annexe IV), avec les trois images à coller dans l'ordre de l'histoire. Nous avons relu l'album en entier, puis les élèves ont eu à coller trois images dans le bon ordre. J'ai bien insisté sur l'endroit où coller le début de l'histoire, et celui sur lequel coller la fin de l'histoire, donc je pense qu'il y a eu peu d'erreurs liées au sens de collage des images (sens de l'écriture), surtout que nous avons déjà travaillé sur l'ordre

d'images d'albums au tableau. Vingt cinq élèves ont participé à l'évaluation (quatre élèves ne viennent à l'école que le matin). Dix élèves ont collé les images dans le bon ordre : l'ours trouvant les carottes / l'ours dormant avec le miel sur le rocher / l'ours et le lapin sur le tronc d'arbre, et quinze élèves n'ont pas collé les images dans le bon ordre. Cependant, je me suis rendu compte après coup que l'image de l'ours dormant avec le miel sur le rocher n'était pas assez explicite. En effet, j'avais rétréci les images pour que les élèves puissent coller les trois images sur un format A4, et les images étaient photocopiées en noir et blanc, ce qui fait que le miel était peu visible sur le rocher plat (dans le livre, le miel est orange et contraste avec le rocher gris). De plus, au début de l'histoire, l'ours dort dans sa grotte, et l'illustration peut être confondue avec celle de l'ours dormant avec le miel.



Je pense donc que les six élèves qui ont collé les images dans l'ordre l'ours dormant avec le miel sur le rocher / l'ours trouvant des carottes / l'ours et le lapin sur le tronc d'arbre, ont tout de même eu une bonne compréhension globale de l'histoire. Ils se rappellent notamment qu'on découvre le lapin à la fin de l'histoire seulement. Il y aurait donc seize élèves sur vingt cinq qui auraient une bonne compréhension de l'histoire. Neuf élèves ont collé les images dans des ordres erronés avec l'image de l'ours et du lapin au début ou au milieu de l'histoire, ce qui révèle soit une mauvaise compréhension de la consigne soit une mauvaise compréhension de l'histoire. Les trois séances de travail sur l'album n'ont donc pas été suffisantes pour tous les élèves, et le travail de compréhension de l'écrit doit être fréquemment renouvelé pour permettre aux élèves plus en difficultés sur la compréhension de progresser dans l'acquisition de techniques de lecture.

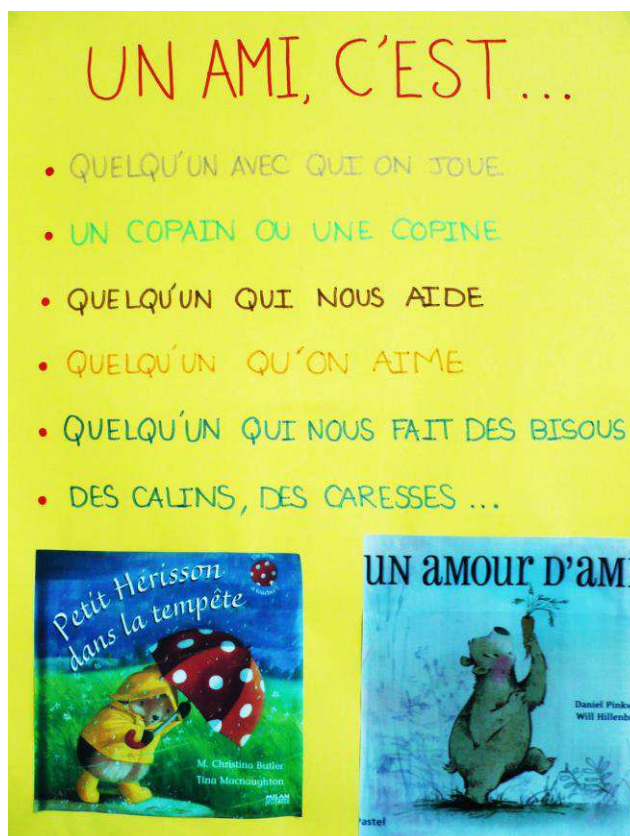
4-1-2 Des échanges sur le thème de l'amitié difficiles à mettre en place mais finalement profitables à la construction de cette notion :

Le deuxième objectif de la séquence était de travailler sur le vivre ensemble, par la co-construction de la notion d'amitié, et par le respect de la parole d'autrui dans les moments d'échange. Pour les élèves, il a été difficile de passer d'une discussion sur l'histoire *d'Un amour d'ami* ou de *Petit Hérisson dans la tempête* à une discussion sur le thème de l'amitié. Lors de la cinquième séance, la discussion sur l'amitié n'était pas satisfaisante puisque nous avons passé du temps à identifier les personnages de l'histoire, puis nous sommes restés sur l'idée qu'être ami et être copain signifie la même chose. Nous n'avions pas du tout approfondi le thème de l'amitié. J'ai donc choisi de faire une séance supplémentaire entre la cinquième séance et la sixième séance, qui est l'écriture de l'affiche « Un ami c'est... », que j'ai nommée « séance 5 bis » dans les annexes. Nous avons relu l'album *Petit Hérisson dans la tempête* puis j'ai demandé aux élèves « *Comment on sait qu'ils sont amis ?* ». Une élève a exprimé une idée sans expliciter le lien qu'elle faisait avec la notion d'amitié, elle a dit « *le p'tit hérisson attrape les p'tites souris le bébé souris et la maman souris* ». J'ai pensé qu'elle voulait dire qu'ils sont amis puisque le petit hérisson sauve les souris de la noyade. J'ai donc explicité ce que je pensais qu'elle avait voulu dire « *Ca veut dire que petit hérisson il est entrain d'aider les souris [...] D'accord alors un ami c'est quelqu'un qui nous aide, c'est ce que tu essayais de me dire Bertille.* »

Une fois que cette première idée a émergé, les élèves ont eu un déclic sur ce que j'attendais d'eux, ils ont compris que je voulais des exemples de ce que font des amis l'un pour l'autre. Il a fallu cet exemple concret pour débiter une réelle discussion sur l'amitié. Dans la même séance, d'autres idées ont émergé, comme le fait qu'un ami « *Ca donne du miel...adore le miel* ». Cette idée de partage provenait de la lecture d'*Un amour d'ami* lors des trois premières séances. Malheureusement, sur le coup, j'ai mal reformulé cette idée pourtant très intéressante « *Ca donne du miel parce que ça adore le miel. Donc ça nous donne à manger aussi un ami* ». Je n'aurais pas dû généraliser le miel à « donner à manger » mais plutôt dire qu'un ami partage ce qu'il aime. Afin d'aider les élèves à trouver d'autres idées provenant de leur quotidien j'ai demandé à deux élèves de la classe qui sont inséparables depuis le début de l'année « *Qu'est-ce que vous faites l'une pour l'autre pour être des amies ?* ». L'une des élèves a répondu « *On joue.* », et j'ai validé cette réponse. D'autres élèves ont alors trouvé des idées dans leur propre vécu « *Ca fait du vélo* », « *Et ça peut mettre des bottes !* », « *Et aussi un manteau* ». Je pense que ces idées viennent du fait que les élèves s'entraident dans les

moments d'habillage, après la sieste et avant les récréations, et qu'il arrive effectivement que certains aident à fermer un manteau, à boutonner un pantalon, ou à mettre de chaussures. Cette cinquième séance bis a donc été très importante pour passer de la compréhension de texte à une discussion sur le thème de l'amitié.

Lors de la sixième séance, j'ai à nouveau affiché une feuille au tableau, sur laquelle j'avais noté les propositions des élèves. Je leur ai lu l'affiche, et nous l'avons complétée. Là encore le fait d'avoir un support sur lequel je notais les idées des élèves les a motivés à faire de nouvelles propositions. La co-construction de la notion d'amitié a donc été difficile à mettre en route, mais une fois que les élèves ont eu un exemple concret de réponse possible, ils ont réussi à donner d'autres idées, provenant des lectures d'albums et de leur vécu personnel. L'affiche est désormais exposée dans la classe dans le coin regroupement, et il m'arrive de relire certains points avec les élèves.



4-1-3 Une écoute et une participation inégales de la part des élèves :

Du point de vue de l'apprentissage du devenir élève, la séquence a permis de travailler sur l'écoute et la prise en compte de la parole d'autrui, ainsi que sur la prise de parole. J'ai

remarqué que certains élèves ont du mal à écouter les autres élèves et se déconcentrent très vite quand ils ont juste à écouter les autres, ce sont notamment des gros parleurs, qui préfèrent prendre la parole plutôt qu'écouter. D'autres élèves au contraire sont très attentifs aux échanges, mais ne participent pas, et répondent timidement ou ne répondent pas du tout à mes questions. J'ai rempli au fur et à mesure des séances une feuille de participation orale (cf Fiche d'évaluation de la participation pendant la séquence Annexe VII), ce qui a mis en évidence un groupe de huit « gros parleurs » et de treize « petits parleurs ». Parmi les « gros parleurs » il y a des élèves qui sont des moteurs pour faire avancer les discussions, qui réagissent en lien avec le sujet et font avancer la classe, mais il y a aussi des élèves qui interviennent régulièrement et sans rapport avec le sujet, qui ont besoin de parler pour sentir qu'ils ont une place dans le groupe et se sentir pris en compte.

Toutes ces observations me permettent de cibler des objectifs différents en fonction des élèves pour les mois qui suivent cette séquence. Certains vont devoir plutôt apprendre à prendre la parole, et d'autres vont devoir surtout apprendre à écouter les autres et être attentifs aux échanges. La séquence a été bénéfique, car elle a contribué à mettre en place petit à petit des automatismes liés au travail oral et collectif en coin rassemblement. Les élèves comprennent et acceptent au fur et à mesure des séances qu'on ne peut écouter qu'une personne à la fois, que je distribue la parole, qu'il faut écouter les autres pour comprendre le travail en route. C'est un apprentissage qui ne fait que débiter en petite section, et qui reste difficile pour certains élèves encore très autocentrés.

4-2 Observer mes élèves et m'adapter à leurs besoins :

Je fais toujours des erreurs, et l'analyse de celles-ci me permettra j'espère d'en faire de moins en moins dans le futur. Dans cette séquence, j'ai déjà montré précédemment que j'ai notamment mal choisi les photographies de mon évaluation de compréhension, j'aurais dû remarquer que l'illustration de l'ours dormant avec le miel sur le rocher n'était pas suffisamment singulière en noir et blanc. Sur le plan pédagogique, je pense que j'ai également tendance à me laisser accaparer par certains gros parleurs qui prennent la parole sans lien avec le sujet, et que je dois davantage me focaliser sur les élèves qui ont des difficultés de langage, pour les faire progresser. C'est l'objet d'une autre séquence consacrée au langage et pendant laquelle je vais pouvoir travailler davantage avec les petits parleurs de la classe.

4-2-1 Une conception didactique améliorée par les connaissances acquises lors de mes recherches :

J'ai compris que la construction d'une valeur ou d'une notion devait se faire par l'exploration de différents points de vue, par la lecture en réseau de plusieurs écrits. Dans ma séquence je n'ai proposé que deux albums sur l'amitié, ce qui est insuffisant. Cependant, j'ai travaillé lors de la période précédente la compréhension de l'album *Quatre petits coins de rien du tout*¹⁹ de Jérôme Ruilier. Dans cette séquence la compréhension de l'histoire était au service de la compétence de découverte du monde « Nommer et reconnaître le rond et le carré ». Mais il était également question d'amitié, puisque la quête de l'histoire est de faire entrer Petit Carré dans la grande maison à porte ronde de ses amis les Petits Ronds. De même, nous avons lu en lecture offerte de nombreux livres dont certains abordaient le thème de l'amitié, comme le célèbre *Petit Bleu et Petit Jaune*²⁰ de Leo Lionni, ou encore *La petite poule rousse*²¹ de Byron Barton, dans lequel la poule rousse ne partage pas son pain avec ses amis car ils ne l'ont pas aidée à planter les graines, faucher le blé, battre le blé, moudre les grains et faire le pain. Il aurait été préférable que j'intègre les lectures de ces albums à ma séquence, afin d'enrichir et de confronter les points de vue développés dans chaque histoire. Dans ma séquence telle que je l'ai mise en place, il s'agissait d'une lecture en constellation, c'est-à-dire que les élèves découvrent et construisent une notion, celle de l'amitié, à partir d'un ouvrage central : *Un amour d'ami*, enrichit par d'autres ouvrages qui aident à l'élaboration du sens de la notion d'amitié. Il aurait été intéressant de travailler sur une lecture en réseau, c'est-à-dire sur plusieurs ouvrages placés au même plan et liés par la notion de l'amitié. La mise en réseau permet d'entraîner les élèves à la mise en relation, et permet également de constituer une culture littéraire aux élèves. En effet, si j'avais intégré d'autres albums à ma séquence dès la conception, en leur donnant autant de place qu'à *Un amour d'ami*, j'aurais pu davantage amener les élèves à confronter les histoires et à percevoir les différences de moralité entre chacune d'elle. Ils auraient ainsi pu structurer la notion d'amitié. Toutefois, le choix d'une lecture en constellation a permis d'approfondir le travail de compréhension de l'album *Un amour d'ami* avec les élèves.

¹⁹ Jérôme Ruilier, *Quatre petits coins de rien du tout*, édition Bilboquet-Valbert (2010).

²⁰ Leo Lionni, *Petit-Bleu et Petit-Jaune*, édition L'école des loisirs (1970).

²¹ Byron Barton, *La petite poule rousse*, édition L'école des loisirs (1993).

4-2-2 Des progrès pédagogiques liés à l'analyse de ma pratique passée et à une meilleure prise en compte des élèves :

Par ailleurs, j'ai progressé sur ma façon d'aborder l'enseignement. L'année dernière, je voulais mettre en place ma séquence telle que je l'avais conçue. J'estimais inconsciemment qu'il ne fallait pas m'éloigner du déroulement prévu de chaque séance, et c'était dommageable pour les apprentissages des élèves. J'avais par exemple observé que les élèves de CE1 de la classe dans laquelle j'étais avaient du mal à écrire et étaient plus à l'aise dans les échanges oraux, et je me suis bornée à leur faire remplir des questionnaires comme je l'avais prévu, alors que le nombre de questions n'était pas du tout adapté au niveau de ces élèves. Cette année, j'ai appris à faire avec les élèves, à prendre en compte leurs besoins dans les apprentissages. Par exemple pour cette séquence sur l'amitié, j'ai décidé d'ajouter une séance après la cinquième séance et avant l'écriture de l'affiche, car j'ai estimé que c'était nécessaire. Plutôt que de m'efforcer à réaliser la séquence telle que je l'avais conçue, j'ai changé la séquence, je l'ai fait évoluer en fonction du rythme et des besoins des élèves.

De plus, je suis davantage efficace dans mon étayage lors des échanges avec les élèves. L'année dernière, je posais souvent des questions fermées aux élèves, à laquelle ils n'avaient qu'à répondre par oui ou non. A la lecture des retranscriptions des séances en petite section, je vois que j'ai progressé sur ce point, car je pose davantage de questions ouvertes, ce qui permet aux élèves d'avancer dans leur réflexion collective. Je suis également plus à l'écoute des idées des élèves. L'année dernière, j'avais des idées préconçues de ce que les élèves pouvaient apporter comme réponses aux questions. Parfois, j'essayais inconsciemment de faire émerger les réponses que j'attendais. Pour cette séquence, j'ai pris en compte et noté les idées des élèves, que je les ai anticipées ou non, sans les influencer. J'ai cherché des moyens de leur faire comprendre le but de nos discussions, en utilisant leur propre expérience de l'amitié, pour qu'ils réfléchissent ensemble sur cette notion, et mutualisent leurs conceptions. Ce changement est lié au fait que j'ai pu prendre mes repères dans une classe cette année en travaillant un jour et demi par semaine. Je suis davantage rassurée sur ma capacité à concevoir des activités d'apprentissage et à les animer en classe, ce qui me permet de me focaliser sur leurs apprentissages. Je pense que dans le futur, l'expérience que j'acquerrai me permettra de prendre de plus en plus en compte mes observations des élèves dans ma pratique en classe.

Conclusion Tome 2

Cette année a été très enrichissante pour la construction de mon identité professionnelle. Le fait d'être partagée entre la pratique du terrain et les enseignements didactiques et pédagogiques de l'ESPE m'a permis de progresser rapidement. C'est en ayant la responsabilité en tiers temps d'une classe et en cherchant à favoriser les apprentissages des élèves autant que possible que j'ai vraiment pu réfléchir sur ma pratique et évoluer petit à petit.

Au cours de cette année en petite section, j'ai conçu une séquence de compréhension littéraire sur l'amitié à partir de l'album *Un amour d'ami*, mais j'ai aussi conçu des séquences qui combinent la découverte du monde et la compréhension de l'écrit à partir d'albums, dans des projets pluridisciplinaires. Ces travaux m'ont confirmé que la littérature de jeunesse est un moteur pour les apprentissages, et que s'il est indispensable de l'étudier pour elle-même avec un travail de compréhension et d'acculturation, elle permet également de donner du sens à des apprentissages dans d'autres domaines que le français.

La petite section m'a fait modifier ma problématique de départ, c'est-à-dire que je suis passée d'un questionnement sur les liens entre les lectures littéraires, l'interprétation collective et le vivre ensemble à un questionnement sur la littérature et le vivre ensemble en maternelle. Cette contrainte s'est avérée être une richesse, puisque j'ai en fait pu me rendre compte que la littérature favorise effectivement le vivre ensemble dès la première classe de l'école primaire.

En effet, la littérature de jeunesse permet de travailler le respect de la parole d'autrui et le métier d'élève, par l'écoute attentive qu'elle demande aux enfants. Elle permet également de développer le langage des élèves (vocabulaire et syntaxe) et donc leur capacité à s'exprimer et à communiquer entre eux, par l'écoute de textes littéraires et les échanges sur la compréhension de l'histoire. La littérature permet le vivre ensemble par la création d'une culture commune aux élèves, puisqu'une histoire lue et explicitée devient un référent commun à la classe entière. De plus, elle permet aux enfants de mieux comprendre le monde qui les entoure, d'acquérir une expérience, et d'être ainsi plus serein face aux imprévus dans leur vie.

Conclusion Tome 1 et 2

Ces deux années de recherche ont été très bénéfiques pour moi, tant pour les réponses apportées à ma problématique sur les liens entre littérature et vivre ensemble que pour la construction de mon identité professionnelle.

D'un point de vue personnel, j'ai apprécié travailler sur ce sujet passionnant qu'est la littérature de jeunesse. Il y a deux ans, j'abordais ce domaine qui m'attirait avec seulement mon intuition, et depuis j'ai appris énormément sur les mécanismes de la lecture littéraire et la mise en place de projets littéraires en classe. La littérature de jeunesse est devenue pour moi une source d'inspiration et un appui pour la conception de séquences pluridisciplinaires. De plus, la culture de littérature jeunesse que j'ai commencé à me constituer me fait aborder de nouveaux albums avec encore plus de curiosité et d'intérêt. Aujourd'hui j'ai envie de continuer à progresser dans mon approche de la littérature de jeunesse. Par ailleurs, la rédaction du mémoire m'a appris une démarche de recherche approfondie sur un sujet donné qui me sera utile toute ma vie pour continuer à me former dans d'autres domaines.

D'un point de vue professionnel, je pense avoir développé des compétences par la pratique en classe de séquences de littérature et par l'analyse de celle-ci. Je suis capable de choisir des textes littéraires en lien avec les objectifs d'enseignement issus des programmes, et de concevoir des séquences pour les atteindre. J'apprends à mener des échanges sur la compréhension-interprétation d'un texte avec les élèves, en m'adaptant à leur rythme et leurs idées.

Du point de vue de ma problématique, j'ai montré que la littérature de jeunesse favorise le vivre ensemble pour de multiples raisons.

D'abord, la littérature offre à chaque lecteur des expériences intérieures, des images mentales qui forme la sensibilité et la personnalité de chacun : ses valeurs, ses goûts, sa culture, son imaginaire.

De plus, elle permet d'échanger sur une notion relative aux relations humaines comme l'amitié, ou de débattre sur les valeurs de la société, comme le travail, la justice, le partage, la solidarité. La littérature, c'est le lien entre plusieurs albums, plusieurs points de vue, qui élargissent l'ouverture d'esprit des lecteurs et structure leur propre morale.

La littérature offre à chaque lecteur des références langagières qui lui permettent d'enrichir sa capacité à communiquer pour vivre en communauté et résoudre les conflits.

Enfin, la littérature est fondamentale en classe, car c'est en découvrant des histoires ensemble que les élèves, dès le plus jeune âge, réalisent que tout le monde ne comprend pas les choses de la même façon qu'eux, que chaque individu a son interprétation, en lien avec sa personnalité. Les élèves apprennent ainsi à respecter cette multiplicité de point de vue et donc à accepter l'autre, lors d'un dialogue littéraire comme dans la vie du groupe au quotidien.

Annexes

I Texte Un amour d'ami :

Un ours vivait dans les bois, au fond d'une petite grotte, juste assez grande pour lui.

Tous les matins, l'ours sortait de sa grotte, se frottait les yeux, s'étirait et sentait le soleil sur sa peau. Ensuite il se mettait en quête de nourriture.

Ce matin-là, l'ours aperçut quelque chose sur le rocher plat de la clairière, près de sa grotte. « Qu'est-ce donc ? » se demanda l'ours. C'était orange, long et pointu, avec d'abondantes feuilles vertes à l'une des extrémités.

« Quel agréable parfum, constata l'ours. C'est peut-être bon à manger ? » Il en croqua un morceau. « Ca croustille. Et c'est délicieux ! Miam ! »

Il s'enfonça dans les bois en fredonnant *Délicieux, délicieux, Un délice, Un vrai délice, miam miam Un délicieux délice.*

Le lendemain matin, lorsque l'ours quitta sa grotte... « Oh ! Deux autres ! Deux cadeaux qui croustillent ! Quelqu'un a dû les laisser ici pour moi. Je me demande qui. »

Il s'enfonça dans les bois en fredonnant : *Je me demande qui Je me demande qui Je me demande qui, hum hum hum Je me demande qui.*

Le lendemain matin, lorsque l'ours quitta sa grotte... « Encore des cadeaux qui croustillent ! trois en tout ! Je vais en manger deux maintenant et garder le troisième pour plus tard. » Mais il les mangea tous.

« C'est vraiment gentil de laisser ces cadeaux pour moi », songea l'ours. Il s'enfonça dans la forêt en fredonnant : *Vraiment gentil Vraiment gentil Et délicieux aussi. Je me demande qui.*

Le lendemain matin... « Quoi ? Quoi ? Quoi, quoi, quoi ? Encore plus ? Quelqu'un doit bien m'aimer pour me donner tout ça ! »

Et il s'enfonça dans la forêt en fredonnant : *Quelqu'un doit bien m'aimer Quelqu'un doit bien m'aimer Délicieux, miam miam Et vraiment gentil, mais qui ?*

L'ours suivit un essaim d'abeilles jusqu'à un tronc d'arbre creux. A l'intérieur, il y avait une ruche. « Du miel ! » s'exclama l'ours.

Les abeilles étaient furieuses, mais l'ours s'en fichait. Il prit un gros morceau de la ruche et en lécha le miel. Ses pattes étaient toutes collantes après.

« Je vais manger tout le miel, décida-t-il. Non pas tout. Je vais en garder pour...pour...mon gentil...mon gentil ami ! » Il s'enfonça dans les bois en chantant : *Du miel qui colle Super gentil Du miel qui colle Super super gentil.*

L'ours laissa du miel sur le rochet plat. Il le couva du regard depuis l'entrée de sa grotte. Il voulait voir qui venait. Il voulait savoir qui lui avait offert ces gentils cadeaux. Il voulait surtout apercevoir son ami lorsqu'il trouverait la surprise.

Seulement, il s'endormit. A son réveil, le soleil brillait et le miel n'était plus là. Il y avait une fleur sur le rocher plat.

C'est agaçant, pensa l'ours en sentant la fleur. Je me demande qui ça peut bien être. »

Toute la journée, il chanta ce refrain : *Je me demande qui c'est Je me demande qui c'est Je me demande qui c'est.*

Cette nuit-là, l'ours laissa des myrtilles sur le rocher. Il resta juste à côté et s'efforça de ne pas s'endormir. Malheureusement, le sommeil l'emporta.

Le matin suivant, toutes les myrtilles avaient disparu et un biscuit était posé à la place. Un grand biscuit, avec des raisins. « C'est merveilleux, se dit l'ours en mangeant le biscuit. Extra merveilleux. » Alors il chanta : *Extra merveilleux Extra merveilleux Extra merveilleux Extra merveilleux.*

L'ours descendit vers la route sur laquelle il s'aventurait rarement. Dans une poubelle, il trouva une barre de chocolat. Il manquait deux bouchées. Il l'emmena au rochet plat.

« Extra merveilleux », pensa l'ours. Il entonna une mélodie et se mit à imaginer comment réagirait celui qui trouverait la friandise. *Hum hum Ha ha Hum hum Ha ha.*

Quelques nuits après avoir laissé sur le rochet plat la barre de chocolat entamée, l'ours, assis au clair de lune, entendit une très belle chanson. Il crut aussi apercevoir une ombre traverser la clairière. Il se mit à chanter et eut l'impression que quelqu'un l'écoutait.

Le soir d'après, alors qu'il fredonnait, il sentit que quelqu'un l'observait à travers les buissons. « Tu es bien adorable comme petit ours », dit l'ours. « Et toi, quel beau lapin grand et fort tu fais ! »

« Et ces cadeaux que tu as laissés au début... », commença l'ours. « Des carottes, précisa le lapin. Les lapins les adorent. » « C'est sûr, répondit l'ours. Et la barre de chocolat, elle t'a plu ? » « Je l'ai trouvée extra merveilleuse ! »

Alors, assis côte à côte dans la clairière, l'ours et le lapin fredonnèrent des chansons face au coucher de soleil.

II Séquence sur l'amitié en petite section :

<u>Séance 1 Découverte de l'album <i>Un amour d'ami</i> et écriture d'un résumé du début de l'histoire</u>				
<u>Niveau</u> : Petite Section		<u>Domaines</u> : S'appropriier le langage / Découvrir l'écrit / Devenir élève		
<u>Objectifs</u> :		<u>Objectifs d'enseignement</u> : . Repérer le personnage principal du récit : l'ours . Ecouter, comprendre et reformuler le début du récit (en reprenant le questionnement de l'ours : qui dépose ces cadeaux ?) <u>Objectifs d'apprentissage</u> : . Découvrir l'histoire de l'ours et écrire un résumé		
Groupe	Min	Déroulement	Rôle du professeur	Rôle de l'élève
Collectif	5'	<u>Découverte de la couverture et du titre</u> : <i>« Nous allons travailler sur ce livre pendant plusieurs séances. Le titre de cette histoire est <u>Un amour d'ami</u>. Regardez la couverture. De quoi parle cette histoire ? »</i> Le PE distribue la parole et lance la lecture : <i>« Nous allons découvrir l'histoire de cet ours »</i> .	Présenter le livre / Distribuer la parole	S'interroger sur la couverture (le titre et l'illustration) / Imaginer l'histoire / Exprimer son point de vue
Collectif	5'	Lecture des 6 premières doubles pages. A la deuxième double page, le PE expliquera que « en quête de nourriture » signifie « à la recherche de nourriture ».	Lire	Ecouter en silence / Observer les illustrations
Collectif	5'	Le PE pose des questions pour s'assurer de la compréhension globale des premières pages. Il revient sur le texte et les illustrations pour répondre aux questions et justifier les bonnes réponses. Où habite l'ours ? Que fait-il en se réveillant le matin ? Que découvre t-il le premier matin ? Le deuxième matin ? Que se demande t-il ?	Poser les questions / Distribuer la parole / Justifier avec l'album (texte et illustrations)	Répondre aux questions / Respecter la parole d'autrui : écouter les réponses des autres

Collectif	5'	« Vous allez me racontez le début de l'histoire de l'ours, et je vais écrire ce que vous me direz. Comme ça, la prochaine fois, je relirai votre résumé et nous nous rappellerons de l'histoire avant de lire la suite. » Le PE distribue la parole, écrit sur une feuille visible de tous, aide les élèves à produire des phrases correctes.	Donner la consigne / Distribuer la parole / Ecrire / Guider la production d'écrit	Reformuler l'histoire avec ses mots / Respecter la parole d'autrui / Observer le PE qui écrit
Matériel	. Album <i>Un amour d'ami</i> de Daniel Pinkwater et Will Hillenbrand (Pastel) . Une grande feuille affichée au tableau et un feutre			
<u>Séance 2 Découvrir la suite de l'album</u>				
<u>Niveau</u> : Petite Section		<u>Domaines</u> : S'appropriier le langage / Découvrir l'écrit / Devenir élève		
<u>Objectifs</u> :		<u>Objectifs d'enseignement</u> : . Ecouter et comprendre la suite de l'histoire : mettre en ordre deux images : l'ours fait un cadeau à son ami inconnu et il s'endort sans découvrir qui est son ami. <u>Objectifs d'apprentissage</u> : . Découvrir la suite de l'histoire : est ce que l'ours va rencontrer son ami ?		
Groupe	Min	Déroulement	Rôle du professeur	Rôle de l'élève
Collectif	5'	Le PE explique : « La dernière fois nous avons découvert le début de l'histoire de l'ours et vous avez écrit un résumé. Je vais vous le relire pour que vous rappeler l'histoire, puis nous allons découvrir la suite. » Le PE relit le résumé de l'épisode précédent écrit par les élèves en dictée l'adulte. Il lit les 5 doubles pages suivantes.	Faire un rappel de la séance précédente / Lire	Se remémorer la séance précédente / Ecouter

Collectif	7'	Le PE pose des questions pour aider à la compréhension du nouvel épisode : « <i>Que se passe-t-il quand l'ours se réveille le troisième matin ? Qu'est-ce que l'ours découvre dans le tronc d'arbre ? Est-ce qu'il mange tout le miel ? Que fait-il du reste ? Pourquoi l'ours dépose-t-il du miel sur le rocher ? L'ours découvre-t-il son ami ?</i> ». Le PE revient sur le texte et les illustrations quand c'est nécessaire.	Poser des questions / Distribuer la parole / Prendre note des interventions	Répondre aux questions / Ecouter les réponses des autres
Collectif	7'	« <i>Voici deux images de cet épisode. Vous allez me les décrire et me dire dans quel ordre elles apparaissent dans l'épisode</i> ». Le PE montre une image de l'ours qui dort dans la grotte avec le miel déposé sur le rocher, puis une image de l'ours qui dort dans la grotte avec une fleur déposée sur le rocher. Après une discussion, le PE aime les deux images dans le bon ordre au tableau en justifiant « <i>L'ours a déposé du miel sur le rocher pour son ami, il veut découvrir qui est son ami. / Mais l'ours s'endort et quand il se réveille, le miel a disparu mais son ami a laissé une fleur</i> ».	Donner la consigne / Distribuer la parole / Prendre note des interventions	Décrire les images / Donner son avis / Ecouter les autres élèves
Matériel	. Album <i>Un amour d'ami</i> de Daniel Pinkwater et Will Hillenbrand (Pastel) . Deux images de l'album agrandies et plastifiées et deux aimants			

Séance 3 Découvrir l'ami de l'ours

<u>Niveau</u> : Petite Section	<u>Domaines</u> : S'approprier le langage / Découvrir l'écrit / Devenir élève
<u>Objectifs</u> :	<u>Objectifs d'enseignement</u> : . Ecouter, comprendre et reformuler la fin du récit : le lapin est l'ami de l'ours, c'est lui qui déposait les cadeaux <u>Objectifs d'apprentissage</u> : . Découvrir la fin de l'histoire : découvrir qui est l'ami de l'ours

Groupe	Min	Déroulement	Rôle du professeur	Rôle de l'élève
Collectif	10'	<p><u>Rappel des séances précédentes</u> : Le PE relit le résumé du premier épisode, montre les images du deuxième épisode. « <i>Aujourd'hui nous allons découvrir qui est l'ami qui dépose les cadeaux à l'ours</i> ».</p> <p>Lecture de la 12^{ème}, 15^{ème}, 16^{ème}, 17^{ème}, 18^{ème} et 19^{ème} doubles pages. Le PE ne lit pas la 13^{ème} et 14^{ème} doubles pages où l'ours dépose des myrtilles sur le rocher, s'endort, et se réveille avec un biscuit au chocolat, pour faciliter la compréhension globale du récit (les élèves ont ainsi moins de cadeaux-aliments en tête).</p>	<p>Rappeler les séances précédentes / Annoncer l'objet de la séance / Lire la fin de l'album</p>	<p>Se remémorer les séances précédentes / Ecouter en silence</p>
Collectif	7'	<p>Le PE demande aux élèves : Je vais vous montrer les pages de ce nouvel épisode sans lire le texte et vous allez m'expliquer ce qui se passe. Je vais écrire ce que vous racontez. Le PE tourne les pages, distribue la parole, et écrit sur une feuille les phrases formulées par les élèves.</p>	<p>Donner la consigne / Distribuer la parole / Tourner les pages / Ecrire les phrases formulées</p>	<p>Raconter l'histoire en lien avec les illustrations / Ecouter les autres</p>
Collectif	2'	<p>Le PE lit le résumé du troisième et dernier épisode produit par les élèves. Il le recopie sur une feuille au propre devant les élèves en explicitant son écriture.</p>	<p>Lire / Recopier</p>	<p>Ecouter silencieusement / Observer</p>
Matériel		<p>. Album <i>Un amour d'ami</i> de Daniel Pinkwater et Will Hillenbrand (Pastel) . Une feuille de brouillon, une grande feuille, un feutre et un aimant</p>		

Séance 4 Evaluer la compréhension de l'histoire

<u>Niveau</u> : Petite Section		<u>Domaines</u> S'approprier le langage / Découvrir l'écrit / Devenir élève		
<u>Objectifs</u> :		<u>Objectifs d'enseignement</u> : . Remettre en ordre trois images qui correspondent chacune à un épisode de l'histoire <u>Objectifs d'apprentissage</u> : . Remettre en ordre des images de l'album		
Groupe	Min	Déroulement	Rôle du professeur	Rôle de l'élève
Groupe de 7	7'	« <i>Aujourd'hui nous allons relire l'histoire Un amour d'ami en entier. Ensuite je vais vous montrer 3 images de l'album et vous devrez les remettre dans le bon ordre en m'expliquant pourquoi.</i> » Le PE lit l'album en entier (sauf les doubles pages 13 et 14).	Donner la consigne / Lire l'album	Ecouter attentivement
Groupe de 7	10'	Le PE affiche 3 images au tableau : L'ours qui découvre 2 carottes / L'ours qui dort avec le miel déposé sur le rocher / L'ours et le lapin qui discutent sur le tronc d'arbre. « <i>Je vais vous donner à chacun les mêmes images, avec une feuille. Vous allez coller les images sur la feuille dans le bon ordre de l'histoire</i> ». Le PE montre sur la feuille : l'endroit où coller le début de l'histoire, l'endroit où coller la suite de l'histoire, l'endroit où coller la fin de l'histoire.	Présenter le matériel / Donner la consigne / Distribuer le matériel	Ecouter la consigne / Coller les images dans le bon ordre
Matériel		Album <i>Un amour d'ami</i> de Daniel Pinkwater et Will Hillenbrand (Pastel) / Trois images agrandies et plastifiées de l'album et trois aimants / Une feuille et 3 images pour chaque élève / Pots de colle et pinceaux		
BILAN COLLECTIF		Quand tous les élèves auront fait cette évaluation de compréhension, le PE fera une correction collective au tableau. Puis pour vérifier la correction, il relira l'histoire et les élèves devront dire quand ils retrouvent les 3 images plastifiées dans l'album. Ainsi, on vérifiera que l'ordre trouvé lors de la correction correspond bien à l'ordre de l'histoire dans l'album.		

Séance 5 Réflexion sur l'amitié et découverte de l'album *Petit hérisson dans la tempête*

<u>Niveau</u> : Petite Section		<u>Domaines</u> : S'appropriier le langage / Découvrir l'écrit / Devenir élève		
<u>Objectifs</u> :		<u>Objectifs d'enseignement</u> : . Construire la notion d'amitié : définir avec ses mots un ami <u>Objectifs d'apprentissage</u> : . Découvrir une nouvelle histoire		
Groupe	Min	Déroulement	Rôle du professeur	Rôle de l'élève
Collectif	5'	« <i>Aujourd'hui nous allons réfléchir au sujet de l'amitié et découvrir une nouvelle histoire. J'aimerais que vous m'expliquiez : Pourquoi peut-on dire que l'ours et le lapin d'Un amour d'ami sont des amis ? Je vais noter vos réponses</i> ». Le PE note les réponses au sujet de l'amitié. Il peut montrer des images de l'album ou relire des passages si les élèves sont bloqués.	Donner la consigne / Distribuer la parole / Noter les réponses des élèves	Exprimer son point de vue / Ecouter les autres
Collectif	8'	Le PE reformule les réponses des élèves puis explique : « <i>Nous allons découvrir de nouveaux amis dans une nouvelle histoire</i> ». Le PE lit <i>Petit Hérisson dans la tempête</i> .	Reformuler les réponses / Lire	Ecouter attentivement
Collectif	5'	Le PE demande : « <i>Quels sont les personnages de cette histoire ?</i> » Au fur et à mesure des réponses, il montre les personnages dans l'album. Puis le PE attirera l'attention des élèves sur les passages du texte où il est écrit « amis » et demandera : « <i>Qu'est ce qui fait que ces personnages sont amis ? Je note vos réponses.</i> »	Poser les questions / Distribuer la parole / Noter les réponses des élèves	Répondre aux questions / Ecouter les autres
<u>Matériel</u>		. L'album <i>Petit Hérisson dans la tempête</i> de M. Christina Butler et Tina Macnaughton (Milan jeunesse) . Une feuille et un feutre		

Séance 6 Réalisation d'une affiche « Un ami c'est... »

<u>Niveau</u> : Petite Section		<u>Domaines</u> : S'appropriier le langage / Découvrir l'écrit / Devenir élève		
<u>Objectifs</u> :		<u>Objectifs d'enseignement</u> : . Construire la notion d'amitié : définir avec ses mots un ami <u>Objectifs d'apprentissage</u> : . Réaliser une affiche « Un ami c'est... »		
Groupe	Min	Déroulement	Rôle du professeur	Rôle de l'élève
Collectif	7'	« <i>Aujourd'hui nous allons réaliser une affiche pour expliquer ce qu'est un ami. Je vais vous relire les réponses que vous m'avez déjà données et les écrire avec vous sur l'affiche.</i> » Le PE relit les réponses données par les élèves lors des deux séances précédentes et leur demande de reformuler pour répondre à « Un ami c'est... ».	Expliquer l'objectif de la séance / Aider à reformuler / Ecrire sur l'affiche	Reformuler les réponses / Observer le PE qui écrit
Collectif	10'	« <i>Je sais que dans la classe, certains d'entre vous sont amis. Comment sait-on si quelqu'un est notre ami ?</i> » Le PE interroge les élèves sur leur conception de l'amitié en les guidant par des questions « <i>C'est ton ami. Mais comment le sais tu ? Est-ce que copain et ami c'est pareil ? etc</i> ». Le PE continue d'écrire sur l'affiche les réponses des élèves.	Poser les questions / Distribuer la parole	Réfléchir aux questions / Exprimer son point de vue / Ecouter les autres
Collectif	5'	Le PE relit l'affiche et explique : « <i>Si vous avez d'autres idées plus tard, nous pourrions compléter l'affiche. Je vais maintenant l'afficher dans la classe. Je peux vous la relire quand vous le souhaitez</i> ».	Lire l'affiche / Coller l'affiche à un mur de la classe	Ecouter
<u>Matériel</u>		. Une affiche . Un feutre		

III Retranscription séance 3 :

Moi : « Alors les enfants dites moi, à votre avis qui c'était l'ami de l'ours ? »

Plusieurs élèves : « Le lapin ! »

Moi : « Et oui ! Et vous aviez raison, vous m'aviez dit que ce serait un lapin, il y en a beaucoup qui pensaient que ce serait un lapin. Alors maintenant, je vais vous remonter des images qu'on vient de voir, qu'on vient de lire, et vous allez me raconter ce qui se passe au moment de la page. »

[Bruits]

Moi : « On s'assoit, et je vous donne la parole. Louise j'ai dit que je donnais la parole. Ewenn, vas y. Qu'est-ce qui se passe à ce moment là ? »

Ewenn : « Bah il trouve une barre de chocolat dans la poubelle. »

Moi : « Il trouve une barre de chocolat dans la poubelle. Et qu'est-ce qu'il fait ensuite Louise ? »

Louise : « Il le met sur le rocher. »

Moi : « Il le met sur le rocher, d'accord. Alors je continue. Pablo assieds toi s'il te plait. Alors, Baptiste est-ce que tu peux me raconter ce qu'il se passe à ce moment de l'histoire tu te rappelles ? Vas-y. Paul tu t'assois, Hector, Benjamin ! »

Baptise : inaudible

Moi : « Je n'ai pas compris répète ta phrase. »

Un autre élève : « C'est parce que un lapin c'est l'ami de l'ours. »

Moi : « C'est un lapin qui est l'ami de l'ours, d'accord. Pablo est-ce que tu peux me raconter, toi, qu'est-ce que tu te rappelles à cette page là ? Qu'est-ce qui se disait, qu'est-ce qui se passe ? »

Un élève : « Je veux me moucher ! »

Moi : « Qu'est-ce qu'il se passe ? »

Un élève : « Le soleil se couche et la lune... »

Moi : « Le soleil se couche et la lune ? »

L'élève : « était là. »

Moi : « et la lune était là. Alors on continue. Qui est-ce qui veut me raconter cette page ? »

Plusieurs élèves : « Moi ! »

Moi : « Suzie, parce qu'elle a levé la main. Suzie raconte nous qu'est-ce qui se passe à ce moment là ? »

Suzie : « Le lapin a chanté une chanson. »

Moi : « Le lapin a chanté une chanson. Inès. Hector, Baptiste, Ewenn on écoute ! Julian, vas le jeter à la poubelle et tu reviens. Inès tu voulais nous dire quoi ?

Inès : « Le lapin le il [inaudible] sur la fleur. »

Moi : « Qu'est-ce qu'il a fait sur la fleur ? »

Pas de réponse

Moi : « Alors on s'assoit ! Noria, Pablo, Paul ! Alors, Achille, qu'est-ce que tu voulais dire sur cette page.

Une élève : « Je veux aller chercher mon doudou. »

[Bruits]

Moi : « Bertille. Bon, je ne suis pas d'accord. »

IV Evaluation de la compréhension séance 4 :

Consigne : Colle les trois images dans l'ordre de l'histoire
Prénom :

--	--	--

Début de l'histoire



Fin de l'histoire



V Retranscription séance 5 :

Moi : « Je vais vous poser une question par rapport à l'histoire de Un amour d'ami. Hein Anil et Thomas ? Je voudrais vous demander comment on sait que l'ours et le lapin de l'histoire sont amis ? On lève la main. Vas-y Manech. »

Manech : « En fait c'est parce que [...] mange une carotte. »

Moi : « Ils sont amis parce qu'il mange une carotte ? »

Suzie : « Nan ! »

Moi : « Alors, Suzie qu'est-ce que tu voulais dire ? Pourquoi ils sont amis ? »

Suzie : « Parce qu'il, il, il a entendu une chanson et après il l'a vu. »

Moi : « Parce qu'il a entendu une chanson et après il l'a vu. Je note vos réponses hein, d'accord ? »

Un autre élève : « Après il [...] et après il a vu le lapin. »

Moi : « Et il l'a vu. Oui mais là vous êtes en train de me raconter l'histoire. Moi je ne vous demande pas de raconter l'histoire. Je vous demande de me dire pourquoi est-ce qu'ils sont amis ? Comment on sait que c'est des amis ? Comment on est sûrs que c'est des amis ? »

Pas de réponse

Moi : « Qu'est-ce qu'ils font pour être amis ? »

Selma : « Ils mangent du miel ! »

Moi : « Vous savez pas ? Alors ce qu'on va faire, c'est qu'on va lire une autre. Hector. »

[Lecture de *Petit hérisson dans la tempête*]

Moi : « Alors les enfants, qui sont les personnages de cette histoire ? »

Louise : « Moi aussi mon cousin il s'appelle Théo. »

Un élève : « Un hérisson ! »

Une élève : « Et y'a Théo ! »

Moi : « Attendez, on s'assoit. Manech et Baptiste. Baptiste, tu me donnes ce que tu as dans les mains. »

Une élève : « J'ai envie d'aller chercher mon livre de loup. »

Moi : « Après. On s'assoit. Alors Pablo comment ils s'appellent les personnages de cette histoire ? Manech, ils s'appellent comment ? »

Un élève : « Hérisson ! »

Moi : « Il y a le petit hérisson. »

Hector : « Et Ernest. »

Un autre élève : « Le parapluie ! »

Moi : « Il y a qui d'autre Hector ? »

Hector : « Ernest. »

Moi : « Alors est-ce que c'est Ernest ? C'est Ernestine. C'est la petite, ici, Ernestine. » (Je montre Ernestine sur une illustration.) « Et qui est-ce qu'on voit d'autre à la fin de l'histoire ? Regardez à la fin de l'histoire qui est-ce qu'on voit ? (Je montre les dernières illustrations). »

Manech : « Le renard »

Moi : Manech tu as raison on voit un renard. Et qui est-ce qu'on voit d'autre ? Qui est-ce que c'est cet animal ?

Un élève : « L'ours ! »

Moi : « C'est un ours ? Est-ce que vous êtes d'accord ? »

Plusieurs élèves : « Non ! »

Une élève : « C'est un panda. »

Moi : « C'est un panda ? »

Plusieurs élèves : « Non ! »

Moi : « Alors il s'appelle comment cet animal ? »

Louise : « Théo »

Moi : « C'est Théo, et vous êtes sûrs que c'est un panda ? »

Une élève : « Moi mon cousin il s'appelle aussi Théo. »

Moi : « Ce n'est pas un panda, c'est un blaireau. »

Une élève : « Mon cousin il s'appelle Théo. »

Moi : « D'accord. On s'assoit ! Manech s'il te plait tu restes assis. Assis toi Hector. »

Hector : « Benjamin il m'a fait mal. »

Moi : « Tu t'assois. Alors Agathe et Manech ! Selma ! Je vous avais demandé avant de lire l'histoire de réfléchir au sujet des amis. Comment est-ce qu'on sait qu'ils sont amis les personnages de cette histoire ? Est-ce que quelqu'un a une idée ? Pourquoi ils sont amis ? Alors qu'est-ce que c'est qu'un ami ? Quand on dit tu es mon ami ça veut dire quoi ? »

Siloé : « T'es mon copain ou ma copine »

Moi : « Et ça veut dire quoi alors d'être copains ? Hey on écoute Siloé ! Manech et Benjamin ! »

Noria : « Marion »

Moi : « Suzie tu t'assois correctement. Hector ! »

Noria : « Marion »

Moi : « Qu'est-ce que ça veut dire quand vous dites à votre à votre camarade 't'es mon copain' ? Ca veut dire quoi d'être copains ? »

Noria : « Marion »

Moi : « Noria »

Un élève : « Ca veut dire rien ! »

Un autre élève : « Ca veut dire ami. »

Moi : « Ca veut dire ami mais ça veut dire quoi ? Comment on sait que c'est un copain ? Suzie, comment tu sais que quelqu'un est ton copain ? Manech ? »

Manech : Inaudible

VI Retranscription séance 5 bis :

Moi : « Les amis. Sur qu'est-ce que c'est qu'un ami. Manech ? »

Bertille : Inaudible

Moi : Attends Bertille j'ai donné la parole à Manech. Après je te donne la parole. Qu'est-ce que c'est qu'un ami Manech tu veux répondre à ça ?

Manech : Inaudible

Moi : « Parce qu'il a quoi dans la bouche ? Du quoi ? Du lait ? Il a du lait dans la bouche ? Bertille tu voulais dire quoi ? Qu'est-ce que c'est qu'un ami ? »

Bertille : « Un ami ba, ba yen a un qui s'appelle Théo. »

Moi : « Théo le blaireau oui c'est l'ami des autres personnages on a vu ça. »

Un autre élève : « Et y'a un renard et un hérisson. »

Moi : « Oui. On s'assoit. »

Plusieurs élèves : « Un renard ! »

Moi : « Alors vous n'avez pas répondu à ma question. Vous m'avez dit qu'ils étaient amis. Mais comment on sait qu'ils sont amis ? Qu'est-ce qu'ils ont fait ? Comment on est sûr que c'est des amis ? »

Bertille : « Et la Et la Et la le p'tit hérisson attrape les p'tites souris le bébé souris et la maman souris. »

Moi : « Et c'est très intéressant ce qu'elle nous dit la Bertille. Petit Hérisson il attrape les souris qui sont en train de se noyer. Ca veut dire quoi ? Qu'est-ce qu'il fait ? »

Deux élèves parlent en même temps

Un élève : « Il est en train de se noyer. »

Un autre élève : « Parce que ça veut dire qu'il y a des vagues. »

Moi : « Il y avait des vagues il y avait l'eau qui montait. Et il est entrain, oui Hector et Bertille asseyez vous, Albane, on reste assis. Ca veut dire que petit hérisson il est entrain d'aider les souris. Alors est-ce qu'ils sont amis ? »

Plusieurs élèves : « Oui ! »

Moi : « D'accord alors un ami c'est quelqu'un qui nous aide, c'est ce que tu essayais de me dire Bertille. C'est quelqu'un qui nous aide. Alors qu'est-ce que ça fait d'autre un ami ? »

Un élève : « Ca fait... »

Moi : « Ca nous aide et ça fait quoi ? »

Un élève : « Ca fait.. »

Moi : « Un copain ? Voila à côté de moi. Alors ça fait quoi d'autre, ça nous aide, ça fait quoi d'autre un ami ? »

Un élève : « Ca donne du miel ...adore le miel »

Moi : « Ca donne du miel parce que ça adore le miel. Donc ça nous donne à manger aussi un ami ? Ca peut nous donner à manger. Qu'est-ce que ça fait d'autre un ami ? Iris et Siloé vous êtes amies toutes les deux non ? Alors qu'est-ce que vous faites l'une pour l'autre pour être des amies ? »

Siloé : « On joue. »

Moi : « On joue. Ecoutez, Bertille, Pablo, écoutez ce que viens de dire Siloé. Elle vient de nous dire que deux amis ça jouent ensemble. C'est intéressant. »

Selma : « Oui.Ca fait du vélo ! »

Moi : « Ca peut faire du vélo ensemble. Et quoi d'autre ? »

Bertille : « Et ça peut mettre des bottes ! »

Moi : « Ca peut mettre des bottes.. »

Un élève : « Et aussi un manteau. »

Moi : « Faire de la moto. Suzie ça fait quoi des amis ? »

Une élève : « Et mettre un manteau ! »

Moi : « Ca peut aider à mettre le manteau. »

Selma : « Ca peut aider à mettre un ciré. »

Moi : « A mettre un ciré. »

Bertille : « Et mettre, et, et mettre, et prendre un parapluie ! »

Moi : « D'accord. »

Selma : « Et prendre un parapluie ! »

Moi : « D'accord. Alors là vous êtes entrain de me raconter l'histoire. Mais dans la vraie vie, Bertille, tu as des amis dans la classe? »

Bertille : « Oui ! »

Moi : « C'est qui est ton ami? »

Bertille : « Noria ! »

Moi : « Alors qu'est-ce qu'elle fait avec toi Noria ? Pourquoi vous êtes des amies ? Tu ne sais pas pourquoi c'est ton amie ? Noria, tu sais pourquoi c'est ton amie Bertille ? Vous êtes amies mais vous ne savez pas pourquoi ? Anil, est-ce que tu as des amis dans la classe Anil ? »

Anil : « Oui, Thomas. »

Moi : « Et alors qu'est-ce que tu fais avec Thomas ? »

Anil : « Il joue. »

Moi : « Tu joues avec Thomas. C'est pour ça que c'est ton ami c'est parce que vous jouez ensemble ? »

Hector : « Et moi j'suis le copain de Benjamin. »

Un autre élève : « Moi j'suis le copain. »

Suzie : « Moi je suis copine avec Emilie. »

Moi : Et pourquoi c'est ta copine Emilie ?

Suzie : « Parce qu'elle joue avec moi. »

Moi : « Il n'y a pas autre chose ? »

Une élève : « Et moi je vais à la mer avec papa et maman. »

VII Fiche d'évaluation de la participation pendant la séquence :

Feuille d'évaluation Période 3 Séquence Un amour d'ami

Prénom	Participe aux échanges sans respecter le sujet abordé	Participe aux échanges en respectant le sujet abordé	Respecte la parole d'autrui / écoute les autres	Remarques
Raphaël	Abs	Abs	Abs	Ne vient que le matin
Hector		XXX		TB
Louise	X	XX	X	
Lilian				
Pablo		X		
Selma		XXX	X	
Gwendal				
Thomas				
Bertille	X	XXX	X	TB
Siloé		XXX	X	TB
Achille		XX	X	TB
Malya				
Ewenn		XX		
Côme	Abs	Abs	Abs	Ne vient que le matin
Emilie			X	
Noria			X	
Paul				
Coralie	Abs	Abs	Abs	Ne vient que le matin
Anil		X		Participe si on l'interpelle
Julian			X	
Inès		X	X	
Agathe				
Manech	XX	X	-	Ne reste pas concentré
Baptiste		X		
Suzie		XXX	X	B
Iris		X	X	
Albane		X	X	TB
Elio				
Benjamin				Sont absent l'après midi #Ewenn

Gros parleurs : Hector, Selma, Bertille, Siloé, Manech, Suzie, Baptiste
 Petits parleurs : Lilian, Pablo, Gwendal, Thomas, Malya, Emilie, Paul,
 Anil, Julian, Inès, Agathe, Elio, Benjamin