



HAL
open science

Apprendre à comprendre : comment mener l'enseignement de la compréhension en lecture ?

Raphaëlle Vigneron

► **To cite this version:**

Raphaëlle Vigneron. Apprendre à comprendre : comment mener l'enseignement de la compréhension en lecture ?. Education. 2016. dumas-01411533

HAL Id: dumas-01411533

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01411533>

Submitted on 19 Jan 2017

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0
International License

Sommaire

Introduction	3
I. Comprendre un texte	5
1. Le rôle du lecteur	5
2. Les processus mis en œuvre dans la réception d'un texte	5
II. La lecture comme objet d'enseignement	8
1. L'enseignement de la lecture : enjeux spécifiques	8
2. La compréhension en lecture au cycle 2	9
a) Ce qu'en disent les programmes	9
b) Principes didactiques et pédagogiques	11
III. Cas pratique	15
1. <i>Ribambelle CE1</i>	15
2. <i>Le scarabée magique</i> , Michel Girin	17
a) Résumé	17
b) Lecture experte	17
c) Obstacles à la compréhension	18
3. Séquence de lecture menée en classe	19
a) Séance 1 : Découverte du livre	21
b) Séance 2 : Etude du chapitre 1	22
c) Séance 3 : Etude du chapitre 2	23
d) Séance 4 : Etude du chapitre 3	24
e) Séance 5 : Etude du chapitre 4	26
f) Séance 6 : Etude du chapitre 5	27
g) Séance 7 : Etude du chapitre 6	29
h) Séance 8 : Etude du chapitre 7 et de l'épilogue	30
i) Séance 9 : Evaluation	31
Conclusion	34

Bibliographie / Sitographie	36
Annexes	37
ANNEXE 1	38
ANNEXE 2	39
ANNEXE 3	40
ANNEXE 4	41
ANNEXE 5	46
ANNEXE 6	47
ANNEXE 7	48
ANNEXE 8	52
ANNEXE 9	54
ANNEXE 10	55
ANNEXE 11	57
ANNEXE 12	59
ANNEXE 13	61
ANNEXE 14	62
ANNEXE 15	64
ANNEXE 16	65
ANNEXE 17	67
ANNEXE 18	69
ANNEXE 19	70
ANNEXE 20	71
ANNEXE 21	73
ANNEXE 22	74
ANNEXE 23	76
ANNEXE 24	79

Introduction

« La compréhension est la finalité de toutes les lectures. »¹ Après la tenue de la conférence de consensus sur l'apprentissage de la lecture en mars dernier, cette phrase est la marque du tournant que prend l'enseignement de la lecture depuis ces vingt dernières années : il ne suffit pas de savoir déchiffrer des mots pour comprendre un écrit. « L'objectif de l'apprentissage de la lecture est l'acquisition de la 'littératie' », soit d'après la définition de l'OCDE², « l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante (...) en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et capacités ».³ Or le résultat d'études récentes⁴ montre que les difficultés en lecture des élèves français proviennent majoritairement, non pas du décodage des textes, mais de leur compréhension. Ainsi, l'enseignement de cette dernière est une préoccupation de grande actualité.

Professeure des écoles stagiaires en CE1 cette année, j'ai à charge d'enseigner la lecture et, plus précisément, la compréhension en lecture. Pour ce faire, l'école utilise depuis plusieurs années la méthode interactive *Ribambelle* (éditions Hatier), qui proposent aux élèves d'étudier des œuvres intégrales de littérature de jeunesse et d'en restituer leur compréhension au travers d'un fichier d'exercices. Cependant, je me suis rapidement heurtée à un problème : en suivant les conseils du guide du maître, mes séances se sont révélées trop longues, et je peinais à faire remplir aux élèves la page entière du fichier à chaque séance. En outre, certaines questions me semblaient peu pertinentes ou trop difficiles pour de jeunes lecteurs et scripteurs. De ces constats, j'ai petit à petit cherché à me détacher du guide du maître, dont j'ai tout de même gardé certaines activités rituelles, pour construire des séances permettant de mieux accéder au sens du texte. Restaient néanmoins l'impression que la finalité de ces séances de littérature était de remplir la page d'exercices du fichier et le sentiment de construire certaines parties de séance dans cet unique but. S'est alors imposée la question des avantages et limites de l'utilisation d'un fichier en littérature. Comment faire de cet ouvrage un outil, un support et non une fin en soi ?

Pour répondre à ces interrogations, il est d'abord important de savoir ce que comprendre un texte signifie : à la lueur des recherches scientifiques menées sur le sujet depuis les années 1970 – 1980, il apparaît, d'une part, que le rôle du lecteur a un impact sur la réception d'un écrit

¹ *Bulletin officiel spécial n° 11 du 26 novembre 2015* de l'Éducation Nationale, p.16.

² Organisation de coopération et de développement économique.

³ « Recommandations du jury » de la Conférence de consensus Cnesco-Ifé/ENS de Lyon (10-17/03/2016).

« Lire, apprendre, comprendre – Comment soutenir le développement de compétences en lecture ? ».

⁴ PISA (Programme international pour le suivi des acquis des élèves) 2012.

et, d'autre part, que ce sont les différents processus qu'il met en œuvre dans cette réception qui lui permettent d'élaborer le sens de cet écrit. En lien avec les différentes recherches qui font consensus, il est ensuite possible de définir les enjeux et objectifs didactiques des séquences d'apprentissage de la lecture, et plus précisément au cycle 2. C'est à partir de ces principes pédagogiques, et notamment ceux proposés par Sylvie Cèbe (maître de conférences en Sciences de l'Éducation) et Roland Goigoux (enseignant-chercheur, spécialiste des questions d'enseignement de la lecture), que j'ai finalement essayé de m'approprier le fichier de lecture *Ribambelle* et de construire une séquence de littérature centrée autour de la construction de stratégies essentielles à la compréhension d'un roman, *Le Scarabée magique* de Michel Girin.

I. Comprendre un texte

1. Le rôle du lecteur

Pendant longtemps, les recherches en littérature se sont focalisées sur des analyses d'œuvres en fonction du texte et de son auteur. Dans les années 1970, les travaux de théoriciens ont introduit au centre de leur étude la notion de lecteur.

Ainsi Hans-Robert Jauss a développé dans son ouvrage *Pour une esthétique de la réception* (1975) le concept d'horizon d'attente : un texte est appréhendé différemment selon les références culturelles du lecteur. Umberto Eco, dans *Lector in fabula* (1979), affirme que l'auteur destine son texte à un lecteur capable de lire entre les lignes pour révéler le sens plein de son œuvre. C'est ce qu'il appelle la « coopération interprétative ». Ces théories démontrent que le sens d'une œuvre implique la réception de celle-ci par un lecteur et créent alors une « rupture épistémologique », comme le rappelle Annie Rouxel¹, qui « est à la source des nombreuses recherches sur la lecture », encore menées aujourd'hui.

Comprendre un texte est désormais envisagé comme fonction de trois variables : le lecteur, le texte et le contexte².

- La variable texte : selon l'intention de l'auteur, le genre littéraire, la structure et le contenu du texte, le lecteur n'abordera pas un écrit de la même manière.

- La variable contexte : l'intérêt du lecteur, son intention de lecture (contexte psychologique), les différentes formes d'interactions possibles ou non avec des pairs et un enseignant (contexte social) et les conditions matérielles dans lesquelles se trouvent le lecteur (conditions physique) joueront sur son approche du texte.

- La variable lecteur : pour comprendre un texte, le lecteur met simultanément en œuvre différents processus cognitifs en plus d'utiliser des structures cognitives et affectives qui lui sont propres.

2. Les processus mis en œuvre dans la réception d'un texte

En lisant, un sujet met à contribution les connaissances qu'il a sur la langue (connaissances phonologiques, syntaxiques, sémantiques et pragmatiques) et sur le monde. Ces dernières connaissances, dites encyclopédiques, lui permettent de créer du sens en faisant le lien entre

¹ ROUXEL Annie (2002), « Qu'entend-on par lecture littéraire ? », Eduscol

² GIASSEN Jocelyne (1990)

celles-ci et le texte inconnu qu'il découvre. D'après Adams et Bruce (1982) : « La compréhension est l'utilisation de connaissances antérieures pour créer une nouvelle connaissance. Sans connaissances antérieures, un objet complexe, comme un texte, n'est pas seulement difficile à interpréter ; il est à strictement parler sans signification ».

Par ailleurs, un lecteur entre toujours dans un texte avec un intérêt plus ou moins prononcé pour ce dernier en fonction de sa nature, du thème qu'il aborde, etc... et cette attitude face au texte jouera de façon significative sur la compréhension et la volonté de compréhension.

Dans son ouvrage *La compréhension en lecture*, Jocelyne Giasson s'attache aux activités cognitives déployées par le lecteur lors de l'acte de lire. Ces « processus de lecture », par leur interaction, amènent le lecteur à l'élaboration du sens d'un texte. L'auteur classe ces processus selon les travaux d'Irwin en 1986 :

- Les microprocessus « servent à comprendre l'information contenue dans une phrase » en décodant d'abord chaque mot, puis en les reliant entre eux grâce à la compréhension de la syntaxe et enfin en sélectionnant l'idée principale de la phrase.

- Les processus d'intégration « ont pour fonction d'effectuer des liens entre les propositions et les phrases ». Le lecteur construit le sens en s'appuyant sur les connecteurs, les référents (anaphores et cataphores) et les inférences qu'il fonde soit à partir du texte, soit à partir de ses propres connaissances.

- Les macroprocessus entrent dans la compréhension du texte dans son ensemble. Le lecteur atteint le sens en dégagant le sujet de l'écrit et son idée principale et en se servant des connaissances qu'il a sur la structure d'un récit.

- Les processus d'élaboration permettent au lecteur de dépasser le sens premier visé par l'auteur en effectuant des inférences. D'après Irwin (1986), il y aurait cinq types de processus d'élaboration : les prédictions ou anticipations des événements, les images mentales créées au cours de la lecture, les réactions émotives liées à une situation personnellement vécue, le raisonnement, soit l'analyse critique du texte et sa mise à distance, et l'intégration de l'information nouvelle à ses connaissances antérieures.

- Les processus métacognitifs font référence aux connaissances qu'un lecteur a sur l'acte de lire et qui lui permettent de réguler sa compréhension d'un texte à partir de différentes stratégies.

Construire le sens d'un texte demande donc au lecteur des compétences préalables. Ces dernières, selon la classification d'Umberto Eco, sont au nombre de cinq¹ :

¹ ROUXEL Annie, « Qu'entend-on par lecture littéraire ? », Eduscol.

- la compétence linguistique, qui a trait à la maîtrise du vocabulaire et de la syntaxe ;
- la compétence logique, qui permet au lecteur de créer du lien dans le texte, d'en suivre la cohérence et cohésion ;
- la compétence encyclopédique, elle, relève des savoirs sur le monde dont dispose le lecteur ;
- la compétence rhétorique, basée sur ses connaissances littéraires (codes spécifiques à un genre, intertextualités, ...)
- la compétence idéologique, qui fait accéder au sens, au message délivré par le texte.

Ces compétences peuvent donc être des obstacles à la compréhension si le lecteur ne maîtrise pas celles requises par un texte lu. Ainsi, l'un des enjeux de l'enseignement de la lecture est de construire ces connaissances et capacités.

II. La lecture comme objet d'enseignement

1. L'enseignement de la lecture : enjeux spécifiques.

« Savoir lire aujourd'hui signifie d'être capable de comprendre le sens d'un texte et non pas juste associer phonèmes et graphèmes »¹. Les recherches de ces trente dernières années ont montré que l'enseignement de la lecture comme simple activité de décodage ne suffisait pas à former des lecteurs experts. D'ailleurs, si les études affirment que les capacités des élèves se sont améliorées en décodage au cours des dix dernières années, le niveau en compréhension, lui, a baissé en creusant les écarts entre les élèves les plus performants et les moins performants.² D'après les résultats synthétisés par le Cnesco (Conseil national de l'évaluation du système scolaire) à l'occasion de la conférence de consensus « Lire, comprendre, apprendre », qui s'est tenue en mars 2016, « 39 % des élèves (...), à la sortie de l'école primaire, ne sont pas capables d'identifier le thème ou sujet principal d'un texte, [d'en] comprendre les informations implicites et de lier deux informations explicites séparées dans le texte ».

L'enjeu de l'apprentissage de la lecture au cycle 2 est donc double : savoir identifier des mots et comprendre un ensemble de phrases écrites. En effet, le décodage est le prérequis essentiel à la lecture et doit être automatisé pour accéder au sens du texte. Lorsque le lecteur possède cette habileté, sa mémoire de travail est libérée et lui permet de traiter efficacement la compréhension du contenu. Cependant, cette dernière activité reste complexe de part toutes les compétences qu'elle met en jeu (cf. I.2 ci-dessus.). D'après Michel Fayol (2003), « l'objectif de la lecture est la compréhension d'un texte, objectif qui se trouve donc en dehors de l'activité elle-même. Pour ce faire, le lecteur passe par un double traitement de l'information : le traitement des mots écrits et la compréhension du contenu. La construction de la représentation s'effectue par l'interprétation du point de vue du lecteur et de ses capacités à utiliser des inférences en fonction de ses expériences, ses connaissances. »³

Enseigner la compréhension d'un texte, et en particulier littéraire, c'est donc apprendre à l'élève à dépasser la compréhension littérale en inférant des informations non explicites situées

¹ GAUSSEL Marie (2015)

² Données recueillies sur *Le café pédagogique*. JARRAUD F. (17/03/16). « Cnesco : Lecture : Bilan : Des difficultés grandissantes ».

³ Cité par GAUSSEL Marie (2015). « Lire pour apprendre, lire pour comprendre ». Dossier de veille de l'IFÉ, n°101, mai. Lyon : ENS de Lyon.

au niveau intratextuel (indices dans le texte) ou extratextuel (en relations avec ses connaissances propres) pour lui permettre de créer une représentation mentale cohérente de ce qu'évoque le texte. Par ailleurs, il est indispensable que le jeune lecteur apprenne à autoréguler son activité : il doit, d'une part, « choisir une modalité de lecture adaptée à la fois au support et à l'objectif de lecture »¹ et, d'autre part, parvenir à identifier les passages qui lui font obstacle.

D'un point de vue didactique et pédagogique se posent alors deux questions : que faut-il enseigner et comment mener cet apprentissage en cycle 2, et plus précisément au CE1 ?

2. La compréhension en lecture au cycle 2

a) Ce qu'en disent les programmes

« Depuis une quarantaine d'années, les programmes se font l'écho des avancées de la réflexion théorique sur la place de la compréhension dans l'apprentissage de la lecture. »² L'entrée de la littérature de jeunesse dans ceux de 2002 montre la volonté de donner à lire aux élèves des textes authentiques et à leur portée, qui font appel à toutes les compétences nécessaires pour comprendre et interpréter un texte.

D'après le Bulletin Officiel de l'Education Nationale et du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche publié en juin 2008, « l'articulation entre lecture et écriture est indispensable à [l'] apprentissage de la lecture ». Par ailleurs, la complexité des textes proposés doit augmenter au fur et à mesure des mois et entre les années de cours préparatoire et cours élémentaire première année car « savoir déchiffrer et reconnaître la signification des mots ne suffit pas pour lire une phrase ou un texte ; les élèves apprennent aussi à prendre appui sur l'organisation de la phrase ou du texte qu'ils lisent. » En outre, il est demandé aux enseignants de développer les compétences linguistiques, encyclopédiques et rhétoriques des élèves (« Ils acquièrent le vocabulaire et les connaissances nécessaires pour comprendre les textes qu'ils sont amenés à lire. (...) La lecture de textes du patrimoine et d'œuvres destinés aux jeunes enfants, dont la poésie, permet d'accéder à une première culture littéraire. »). De plus, d'après le premier palier pour la maîtrise du socle commun, les élèves doivent, en fin de CE1, savoir « dégager le thème d'un paragraphe ou d'un texte court » et il est recommandé aux enseignants dans les progressions en lecture de demander aux élèves d' « identifier les personnages, les événements et les circonstances temporelles et spatiales d'un récit, de comparer un texte

¹ BOIRON V., CELLIER M., DORANGE P., KERVYN B., PELLAT J-C. (2014). *Concours professeur des écoles 2015 – Français Tome 2 – Epreuve écrite d'admissibilité*. Paris : Hatier. p.170.

² BOIRON V., CELLIER M., DORANGE P., KERVYN B., PELLAT J-C. (2014). *Concours professeur des écoles 2015 – Français Tome 2 – Epreuve écrite d'admissibilité*. Paris : Hatier. p.165.

nouvellement entendu ou lu avec un ou des textes connus (thèmes, personnages, événements, fins) et de lire ou écouter lire des œuvres intégrales, notamment de littérature de jeunesse puis de rendre compte de sa lecture. »

Les programmes publiés au B.O. du 26 novembre 2015 et qui rentreront en vigueur à la rentrée scolaire 2016 précisent, dans les recommandations générales, qu'« au cycle 2, la langue française constitue l'objet d'apprentissage central. La construction du sens et l'automatisation constituent deux dimensions nécessaires à la maîtrise de la langue ». Ils insistent sur la nécessité d'automatiser le décodage afin « de libérer des ressources cognitives pour [que les élèves] puissent accéder à des opérations plus élaborées et à la compréhension ». Cependant, ils soulignent l'importance de mener, en parallèle de l'activité de décodage, un travail sur la compréhension et notamment les inférences : « l'apprentissage de la lecture nécessite aussi de comprendre des textes narratifs ou documentaires, de commencer à interpréter et à apprécier des textes, en comprenant ce qui parfois n'est pas tout à fait explicite. Cet apprentissage est conduit en écriture et en lecture de façon simultanée et complémentaire ». En outre, ils préconisent, comme les récentes recherches, un apprentissage explicite : « Les démarches et stratégies permettant la compréhension des textes sont enseignées explicitement. Deux éléments sont particulièrement importants pour permettre aux élèves de progresser : la répétition, la régularité voire la ritualisation d'activités langagières d'une part, la clarification des objets d'apprentissage et des enjeux cognitifs des tâches afin qu'ils se représentent ce qui est attendu d'eux d'autre part. » Ces nouveaux programmes se font réellement l'écho des apports de la recherche sur la lecture. En effet, les compétences à travailler dans le domaine du « Lire », en cycle 2, seront :

- Identifier des mots de manière de plus en plus aisée.
- **Comprendre un texte¹.**
- Pratiquer différentes formes de lecture.
- Lire à voix haute.
- **Contrôler sa compréhension².**

De plus, il faut noter que le domaine nommé « Lecture » dans les programmes de 2008 est remplacé par le domaine « Lecture et compréhension de l'écrit » dans ceux de 2016, nouvelle appellation justifiée ainsi : « La compréhension est la finalité de toutes les lectures. » Les recommandations qui suivent insistent sur la nécessité pour les élèves d'« identifier les buts

¹ Cf. ANNEXE 1

² Cf. ANNEXE 1

qu'ils poursuivent et les processus à mettre en œuvre » au cours de l'acte de lire. Puis elles donnent des indications de mise en œuvre de cet enseignement spécifique¹ et, enfin, expliquent que pour accéder aux attendus de fin de cycle 2, qui sont « **Lire et comprendre** des textes adaptés à la maturité et à la culture scolaire des élèves », « au CE1 et au CE2, les révisions nécessaires à la maîtrise du code et les entraînements pour parvenir à une réelle automatisation de l'identification des mots [devront être] mises en place autant que de besoin, toujours en relation avec l'écriture de mots. Progressivement, l'essentiel du temps [sera] accordé à l'apprentissage de la compréhension (travail guidé d'abord, puis guidé ou autonome selon les habiletés des élèves) dans des lectures à visée différente et sur des textes de genres variés. »

Ces nouveaux programmes se font réellement l'écho des recommandations didactiques et pédagogiques promues par les chercheurs pour améliorer les compétences des élèves en compréhension.

b) Principes didactiques et pédagogiques

Selon Roland Goigoux et Sylvie Cèbe², enseigner la compréhension de textes écrits poursuit quatre objectifs :

- « Enrichir le vocabulaire des élèves et leur rendre familières des tournures de phrases propres à l'écrit mais inhabituelles à l'oral » et donc développer leurs compétences linguistiques (lexique et syntaxe).

- « Apprendre à mettre en relation toutes les informations délivrées par le texte pour construire une compréhension cohérente de l'ensemble » : dans ce cas, l'enseignant travaille sur les compétences textuelles des élèves.

- « Enseigner de nouvelles connaissances sur tout ce dont parlent les textes » et améliorer ainsi les compétences encyclopédiques des élèves.

- « Apprendre aux élèves à contrôler, à évaluer et à réguler leur propre activité de lecture » pour favoriser le développement de compétences stratégiques.

Pour ce faire, R. Goigoux et S. Cèbe encouragent vivement l'explicitation orale des textes par de constants retours en arrière ou rappels pour permettre aux élèves de créer du lien, d'accéder à une compréhension globale et non partielle. Cette explicitation orale doit porter sur l'implicite du texte et permettre aux élèves de donner leur propre point de vue sur un personnage, un événement, ... D'après les auteurs, cette « pratique amène les élèves à prendre

¹ Cf. ANNEXE 2

² GOIGOUX R. et CEBE S. (2006). *Apprendre à lire à l'école*. Retz.

conscience de ce que réclame la compréhension en lecture : être capable de saisir et de traduire à sa manière les idées portées par un texte et pas seulement savoir répondre aux questions posées par l'adulte. »

Les rappels de texte à l'oral poursuivent un autre objectif essentiel : favoriser la production écrite des élèves. En effet, raconter un événement, une histoire à l'oral à un pair de façon explicite, permet par la suite de coucher ses idées sur papier de façon plus cohérente car « pour écrire, il faut se représenter un lecteur absent ».

D'après ces deux spécialistes de l'apprentissage de la lecture, l'enseignant doit proposer aux élèves et des activités analytiques (décomposition du texte pour en comprendre les mécanismes internes) et des activités synthétiques (construction de la cohérence). De plus ils préconisent, tout comme Jocelyne Giasson ou encore le rapport qui a fait suite à la conférence de consensus, de conduire cet enseignement de manière explicite pour développer les stratégies de compréhension des élèves. L'enseignement explicite invite le professeur à définir clairement la stratégie aux élèves et de leur en fournir l'utilité (par exemple, pourquoi est-il important de savoir raconter à l'oral une histoire ?). De là, l'enseignant montre aux élèves comment procéder pour y arriver, puis les amène à maîtriser la stratégie petit à petit, en leur proposant des exercices dans lesquels ils seront de plus en plus autonomes face à la tâche. Ce modèle d'enseignement est repris par Roland Goigoux et Sylvie Cèbe dans leur « outil pédagogique » *Lectorino & Lectorinette, Apprendre à comprendre des textes narratifs* destiné à des élèves de CE1-CE2. Les auteurs pensent que « dans une perspective vygotskienne¹, (...) l'aide et le guidage offerts par les enseignants deviendront, à terme, "invisiblement présents" : les élèves auront intégré les stratégies enseignées. Ils sauront refaire seuls, rapidement et silencieusement, ce que les maîtres leur auront appris à faire collectivement, lentement et avec la médiation du langage ».

Le but de *Lectorino & Lectorinette* est d'apprendre aux élèves de CE1 et CE2 à « autoréguler leur activité de compréhension des textes ». Pour ce faire, les auteurs de cet ouvrage proposent de cibler les apprentissages autour de quatre compétences essentielles² :

- Les compétences de décodage, qui doivent être automatisées pour accéder au traitement cognitif du sens ; celles-ci sont travaillées à partir de lectures silencieuses ou à haute voix des textes étudiés.

¹ Lev VIGOTSKY (1896-1934) : psychologue russe, connu pour ses recherches sur le développement cognitif des enfants.

² Cf. ANNEXE 3

- Les compétences lexicales, car « plus le lecteur connaît de mots, mieux il comprend ce qu'il lit » ; cet apprentissage, d'après Cèbe et Goigoux doit néanmoins se « limiter (...) aux mots qui pourraient empêcher les élèves de comprendre les idées essentielles du texte » ce qui aurait l'avantage de « ne pas détourner inutilement l'attention des lecteurs du but de la lecture (comprendre), mais aussi de leur faire prendre conscience que tous les mots inconnus ne sont pas d'égale importance ». Enfin, si l'enseignement du lexique est proposé, ici, à partir du contexte, il doit aussi être réactivé et réemployé dans d'autres situations pour qu'il intègre le vocabulaire actif des élèves.

- Les compétences narratives qui vont permettre au lecteur de se créer une représentation mentale cohérente du texte d'une part et, d'autre part, de raconter l'histoire de façon construite à autrui. Pour développer ces compétences, les deux chercheurs invitent les élèves à « se fabriquer un film » du récit dans leur tête, à schématiser, dessiner ou mimer les idées du texte. Ces démarches doivent permettre aux jeunes lecteurs, guidés par l'enseignant, à apprendre à trier les informations essentielles d'un récit. Par ailleurs, pour que cette représentation mentale soit complète, Cèbe et Goigoux insistent sur l'importance des activités de reformulation et de rappel de récit tout au long de la lecture : ces dernières ont pour objet de créer la cohérence et la cohésion du texte, tout en aidant les élèves à intégrer les nouvelles informations à leurs connaissances antérieures.

- Les compétences inférentielles : pour amener le lecteur à « [mettre] en relation les informations présentes dans le texte de manière éparse (inférences de liaison) et [à lier] ces dernières avec sa base de connaissances (inférences pragmatiques) », *Lectorino & Lectorinette* propose de travailler sur les états mentaux des personnages (sentiments, caractère, mobiles, buts de leurs actes, ...). En s'interrogeant sur leurs pensées, les élèves construisent l'implicite essentiel à la compréhension d'un texte. L'objectif de Cèbe et Goigoux est, qu'à terme, les élèves « soient capables de se demander, tout seuls, ce qui peut se passer "dans la tête des personnages", bien au-delà de ce qu'en dit explicitement le texte ».

Pour développer ces compétences, les deux auteurs s'appuient sur l'enseignement explicites des stratégies de compréhension :

- Assigner un but à son activité avant de commencer la lecture en s'interrogeant sur la ou les raisons qui amènent à lire un texte particulier (comprendre, apprendre, s'informer...).
- S'intéresser aux relations causales (communément appelées « structure du texte » dans la littérature anglophone).
- Fabriquer une représentation mentale (une sorte de « film »).

- Déterminer ce qui est important et le mémoriser.
- Répondre à des questions et savoir s'en poser tout seul.
- Produire des inférences.
- Utiliser ses connaissances antérieures.
- Prévoir la suite.
- Résumer.
- Contrôler et réguler sa compréhension.¹

Les différentes séquences de lecture proposées par Roland Goigoux et Sylvie Cèbe répondent à des objectifs ciblés et une planification précise des différentes compétences et stratégies de lecture à enseigner, qu'ils catégorisent en modules :

- 1^{er} module : « apprendre à lire l'implicite des récits en s'interrogeant sur les intentions des personnages » ;
- 2^{ème} module : « apprendre à suivre le fil de l'intrigue pour mémoriser et raconter un récit long » ;
- 3^{ème} module : « apprendre à comprendre les inférences causales en étudiant les états mentaux des personnages » ;
- 4^{ème} module : « apprendre à reformuler et à suppléer aux blancs du texte pour mémoriser et raconter un récit long » ;
- 5^{ème} module : « apprendre à traiter les questionnaires de lecture et à montrer qu'on a compris ».²

Néanmoins, puisque ces séquences d'apprentissage s'appuient sur des textes de littérature authentiques, les compétences sont travaillées de manière interactive et simultanée : « nous proposons de guider conjointement l'ensemble des processus cognitifs à l'occasion de la lecture collective de textes entiers (...) Nous faisons l'hypothèse qu'en procédant ainsi, à partir d'un texte dont la lecture fait appel à toutes les habiletés et en restant au plus près de l'activité de lecture authentique, nous augmentons les chances qu'ont les élèves de comprendre en profondeur les textes étudiés et de pouvoir transférer les stratégies enseignées à d'autres textes »³. Ainsi leur ouvrage emprunte aux méthodes de lecture dites « interactives » l'idée que l'enseignement de la compréhension se fait à partir d'œuvres authentiques, comme le propose la méthode *Ribambelle* avec laquelle j'ai été amenée à travailler cette année.

¹ GOIGOUX R. et CÈBE S., *Lectorino & Lectorinette*, p.18

² *Lectorino & Lectorinette*, p.32-37

³ *Lectorino & Lectorinette*, p.19

III. Cas pratique

1. *Ribambelle CE1*

La classe de CE1, dont j'ai la responsabilité deux jours et demi par semaine, est dotée en français d'un cahier d'activités à partir duquel est travaillée la plupart des domaines de cette matière. Ce fichier fait partie du matériel qu'offre la méthode *Ribambelle CE1*. Publiée pour la première fois en 2000¹, cette dernière est l'une des premières méthodes de lecture interactives qui se sont développées dans les années 1990 : en s'appuyant sur les recherches sur l'acte de lire, elles ont pour principe de mener de front apprentissage du code et de la compréhension de textes authentiques, qui permettent aux élèves de se confronter à des textes riches sur le plan lexical, syntaxique, sémantique et culturel².

En effet, les auteurs de *Ribambelle CE1* proposent une démarche pédagogique qui permet « d'associer apprentissage de lecture et maîtrise de la langue dans sa globalité » et posent comme un de leurs objectifs la construction du sens à partir de la littérature de jeunesse.³ Ainsi, à la fin de l'année scolaire, les élèves auront étudié sept œuvres intégrales. Les textes ont été choisis en fonction de leur longueur (adaptée à des « apprentis-lecteurs »), de leur authenticité mais aussi de leur complexité pour confronter les élèves à des textes « résistants », selon l'expression de Catherine Tauveron, qui leur permettent de développer les compétences mis en œuvre par un lecteur expert. Dans le guide pédagogique de la méthode, les auteurs justifient ainsi leur choix : « [La] complexité [des albums et romans] rend parfois leur compréhension difficile. C'est ce que Catherine Tauveron appelle 'la résistance à une compréhension immédiate'. Cette approche plus fine du texte est nécessaire à l'élaboration des compétences mobilisées par un lecteur expert. Les textes choisis comportent donc, volontairement, des passages difficiles, sujets à des interprétations différentes. C'est l'interaction entre les élèves et la médiation de l'enseignant qui permettent de surmonter ces obstacles et de percevoir le texte dans toute sa richesse. »⁴ Pour que les élèves accèdent à la compréhension de ces textes, *Ribambelle CE1* a mis en place différentes activités :

¹ Source : site internet de l'académie de Dijon.

² BOIRON V., CELLIER M., DORANGE P., KERVYN B., PELLAT J-C. (2014). *Concours professeur des écoles 2015 – Français Tome 2 – Epreuve écrite d'admissibilité*. Paris : Hatier. p.152.

³ *Ribambelle CE1*, « Guide pédagogique », p.10-11.

⁴ *Ribambelle CE1*, « Guide pédagogique », p.11.

- des exercices autour de la lecture même des romans et albums qui comprennent des questions explicites, d'autres portant sur l'implicite et enfin d'autres encore qui amènent les élèves à exprimer leur avis personnel ou à se mettre à la place d'un personnage ;

- des travaux d'écriture en lien avec la lecture ;

- des activités axées sur l'enrichissement lexical et syntaxique.

En outre, les élèves commençant depuis peu à lire, un travail sur la maîtrise du code écrit est aussi mené en parallèle pour renforcer et automatiser les procédures de décodage nécessaires à la construction du sens en lecture.

Les 26 élèves de CE1 auxquels j'enseigne à Poissy depuis le début de l'année scolaire 2015-2016, ne présentent pas de difficultés en ce qui concerne le déchiffrage de syllabes ou mots et lisent, pour la très grande majorité, de manière fluide des textes. Cependant, j'ai pu constater que cette habileté ne signifiait pas pour autant qu'ils comprenaient ce qu'ils lisaient, notamment au travers de mises en voix, où il leur est encore difficile de respecter la ponctuation ou de mettre correctement le ton, et des réponses apportées aux exercices de lecture-compréhension du cahier d'activités *Ribambelle*. Si cette méthode s'inscrit clairement dans le courant des différentes recherches menées sur la compréhension en lecture, il m'est néanmoins arrivé à plusieurs reprises d'avoir le sentiment de peiner pour faire remplir la page d'exercices complète aux élèves à chaque séance de littérature. Je me suis donc demandé comment utiliser cet outil sans en faire un « simple » questionnaire de lecture, comment s'appuyer dessus pour construire la compréhension de mes élèves et qu'ils développent les stratégies nécessaires pour devenir des lecteurs autonomes.

Au cours de la troisième période de l'année scolaire, j'ai donc monté une séquence autour du roman joint au fichier de la classe, *Le Scarabée magique*, de Michel Girin, pour tenter de répondre à ces interrogations. Suite à une lecture experte du texte, j'ai défini des objectifs pédagogiques permettant de surmonter les obstacles à la compréhension, puis ai construit des séances de lecture, d'abord sans me référer aux guides du maître et fichier *Ribambelle*, puis en comparant et intégrant certaines activités proposées par ces derniers. De cette séquence, j'essaierai donc de tirer les avantages d'un tel support en lecture et d'en dégager les limites.

2. *Le scarabée magique*, Michel Girin¹

a) Résumé

Rajeev, 8 ans, est le fils de paysans indiens. Pour aider sa famille à survivre, il travaille dans une briqueterie tenue par Maître Bulawaran, un homme qui fait fortune en exploitant hommes et enfants et en revendant une ressource précieuse : l'eau.

Un jour, Rajeev trouve sur son lieu de travail un scarabée vert « chercheur d'eau », insecte utilisé par les sourciers. Mais la trouvaille suscite une bagarre avec deux autres jeunes porteurs de briques, bagarre au cours de laquelle le scarabée meurt étouffé dans la main de Rajeev et qui vaut à ce dernier d'être renvoyé de la briqueterie.

Alors que le garçon rentre dépité chez lui, il sent le scarabée bouger dans sa main : l'animal utilise ses dernières forces pour pondre des œufs. Grâce aux conseils du sage du village et de son amie, Hamda, Rajeev parvient à faire croître une partie des larves et finit par devenir un grand sourcier, apportant joie aux paysans de la région.

b) Lecture experte

Ce roman a pour visée première de sensibiliser les jeunes lecteurs au travail des enfants et plus précisément, dans ce cas, en Inde. Dès le début du texte, Michel Girin use du champ lexical de la souffrance pour faire émerger la compassion du lecteur vis-à-vis de son personnage principal, Rajeev. (p.5 : « Rajeev ressentait la douleur dans tout son corps. (...) Les sangles (...) meurtrissaient ses épaules. » ; p.6 : « courbé sous son chargement »)

Par ailleurs, l'auteur souligne la pauvreté du village dans lequel vit le garçon et les rudes conditions de vie de ses habitants. Dès les premières pages, le décor est planté : le protagoniste, auquel les jeunes lecteurs pourront aisément s'identifier de par leur proximité d'âge, est obligé de travailler pour aider sa famille. De plus, l'homme qui l'exploite est dépeint comme cruel (p.8 : « Tomber était une faute »), injuste (il renvoie Rajeev à cause d'une bagarre qu'il n'a pas provoquée) et cupide. En résulte un sentiment d'attachement et de solidarité vis-à-vis du héros, de sa famille et de ses amis. Ceux qui détiennent la force et le pouvoir (le propriétaire de la briqueterie et la police), au contraire, apparaissent comme sans cœur. Ce sont les « méchants » de l'histoire qui, de par leurs actes, renforcent l'envie du lecteur de voir Rajeev s'en sortir.

Cependant, M. Girin, joue avec cette attente. Si l'on croit le sort du jeune Indien résolu dès qu'il trouve le scarabée, le titre du roman allant dans ce sens, ce n'est finalement qu'au bout de

¹ Cf. tapuscrit en ANNEXE 4.

trente pages et un certain nombre de rebondissements que l'espoir renaît, laissant entrevoir un dénouement heureux.

Ce texte est un roman de fiction, cependant l'aide du scarabée qui pond des œufs dans la main du héros au moment où l'on pense l'insecte mort donne au texte un caractère de conte, caractère d'autant plus renforcé par le titre de l'histoire. L'auteur joue donc avec les connaissances littéraires du lecteur et floute les barrières entre faits réels et fictionnels.

Les illustrations figuratives de Cécile Geiger occupent un rôle important dans le livre et se révèlent complémentaires au texte : elles viennent soutenir la contemporanéité de l'album (jeans et tee-shirts des garçons, par exemples) et dépeignent les scènes de vie en Inde inspirées de la réalité et des voyages de l'auteur. Par ailleurs, elles aident considérablement à la compréhension de certains passages, comme le trajet effectué par les porteurs de briques pour accéder au camion de chargement, dans le premier chapitre.

c) Obstacles à la compréhension¹

➤ Obstacles linguistiques (maîtrise du lexique et de la syntaxe) : le vocabulaire est soutenu et il faut noter la présence de nombreux mots inconnus par des élèves de CE1, soit à cause du registre de langue (p.5 : « meurtrir » ; p.6 : « courbé sous son chargement », « tituber », « tenir la cadence » ; p.7 : « branlante », « ne pas avoir de secrets pour » ; ...), soit à cause de leur manque inévitable de connaissances encyclopédiques (« briqueterie » ; « roupie » ; ...).

➤ Obstacles encyclopédiques (savoirs sur le monde, références culturelles) : à cet âge, les jeunes lecteurs n'ont pas forcément connaissance de l'Inde et de la différence qui existe entre Indiens d'Amérique (rencontrés lors de la lecture de la BD *Popotka* en période 2) et Indiens d'Inde. Il est par ailleurs nécessaire de savoir que la monnaie y est la roupie, que l'eau est une richesse dans cette région (Gujarat) aride et pauvre dépendante de la mousson, que les enfants y travaillent souvent jeunes, ...

➤ Obstacles logiques (lien, cohérence, relation de cause à conséquence / processus d'anticipation et émission d'hypothèses) : la construction des phrases n'est pas systématiquement évidente pour des CE1. En résultera des difficultés de compréhension pour établir des liens de cause à effet (ex : pourquoi le propriétaire de la briqueterie envoie des policiers chercher Rajeev et surtout comment a-t-il su que des scarabées étaient nés ?) De plus, les passages descriptifs qui entrecoupent le texte sont fortement susceptibles d'entraîner une

¹ Elaborés à partir de la grille de compétences nécessaires à la compréhension d'un texte présentée par Annie Rouxel sur le site Eduscol.

perte de compréhension. Les reprises anaphoriques et le repérage des personnages dans les dialogues pourront aussi être un frein au traitement de la cohérence et cohésion du texte. Enfin, ce texte oblige à de nombreuses reprises à effectuer des inférences et demande au lecteur de lever des implicites et ce, jusqu'à la fin du texte.

➤ Obstacles rhétoriques : ici, le titre contenant le mot « magique » peut faire penser au lecteur qu'il va découvrir un conte, or il s'agit d'un roman de fiction. La connaissance, consciente ou non, du schéma actanciel du récit permet aussi d'anticiper sur la suite du récit, malgré les ruses de l'auteur pour nous en détourner. De plus, ne pas savoir ce qu'est un « épilogue » peut aussi poser problème.

➤ Obstacles idéologiques (sens/message du texte, construction des valeurs et de la vision du monde) : l'auteur cherche à sensibiliser le lecteur sur l'exploitation d'hommes par d'autres hommes (travail des enfants, vente d'eau, ...) Par ailleurs, il veut faire comprendre que l'argent n'est pas la source du bonheur : les paysans sont tous heureux à la fin, alors que le propriétaire de la briqueterie n'esquisse pas le moindre sourire tout au long du texte. Enfin, contrairement à un conte, la morale n'est pas explicitement écrite. Il faut la déduire. (« l'argent ne fait pas le bonheur » ; « L'honnêteté, la bonté et la réflexion sont sources de réussite » ; « même si l'on a rien au départ, il est toujours possible de s'en sortir » « Il n'y a pas de fatalité ; il faut garder espoir ».)

C'est suite à cette analyse que j'ai pu définir les connaissances et compétences à travailler avec mes élèves de CE1.

3. Séquence de lecture menée en classe

Il m'a semblé que pour étudier ce texte qui, au vu des nombreux obstacles à la compréhension qu'il soulève, apparaît comme résistant pour de jeunes lecteurs, ma séquence devait porter sur trois objectifs principaux :

- Différencier deux genres : conte et roman de fiction.
- Distinguer éléments imaginaires et faits inspirés de la réalité.
- Développer des stratégies de lecteur :
 - établir un horizon d'attente et faire des prédictions :
 - revenir sur ses prédictions et ré-établir un nouvel horizon d'attente ;
 - remédier à une perte de compréhension ;

- s'appuyer sur des informations locales et l'état mental des personnages pour faire des inférences ;
- se faire le film de l'histoire pour mieux la comprendre et la raconter ;
- comprendre quelles questions se poser pour vérifier sa compréhension.

En comparaison, voici les objectifs de la séquence proposée dans le guide pédagogique *Ribambelle CE1* (p.30) :

- Emettre des hypothèses sur un album inconnu.
- Prélever des informations dans le paratexte d'un album.
- Identifier, caractériser les personnages.
- Repérer les erreurs dans un texte.
- Copier une phrase correspondant à une information donnée.
- Compléter une phrase, un texte.
- Reconstruire la chronologie du texte ou de son résumé.
- Se repérer dans les lieux.
- Prélever une information précise.
- Anticiper sur la suite d'un récit.
- Se positionner du point de vue d'un personnage.
- Comprendre l'implicite du texte.
- Faire des inférences.
- Emettre un avis personnel.

Bien qu'intitulés différemment, ces objectifs reprennent en grande partie ceux mis en avant dans ma séquence et qui permettent de développer des stratégies de lecteur. En effet, lorsque le lecteur « [émet] des hypothèses sur un album inconnu » et « [prélève] des informations dans le paratexte d'un album », il définit son horizon d'attente. Lorsqu'il « [anticipe] sur la suite du récit », il fait des prédictions. « Copier une phrase, un texte » et « prélever une information précise » rejoignent mon intention d'apprendre aux élèves à « s'appuyer sur des informations locales ». Les items « identifier les personnages », « reconstruire la chronologie du texte ou de son résumé », « se repérer dans les lieux », « se positionner du point de vue d'un personnage » et « comprendre l'implicite » amènent les élèves à répondre aux cinq questions essentielles pour comprendre un texte dans son ensemble : « qui, quoi, où, pourquoi et comment », et qu'ils doivent apprendre à se poser tout seuls.

Ces savoirs et savoir-faire, dans les deux cas, sont petit à petit introduits et consolidés au fil des différentes séances. La différence majeure repose sur le choix de la transmission des compétences : selon la méthode Ribambelle, celles-ci sont enseignées implicitement, au travers des exercices proposés dans le cahier d'activités et du guide pédagogique, alors que j'ai cherché à rendre explicite cet apprentissage, comme le recommande, entre autres, les nouveaux programmes de l'école élémentaire.

Ma séquence est composée de neuf séances : sept sont consacrées à la lecture du texte et les deux autres – la première et la dernière – ont pour objet respectif d'effectuer une « pré-lecture » du livre afin d'établir un horizon d'attente et d'évaluer si le travail engagé sur les stratégies de lecteur ont permis à mes élèves de comprendre l'intégralité du roman.¹

a) Séance 1 : Découverte du livre²

Cette première séance avait pour objectifs d'établir un horizon d'attente et d'évaluer la capacité des élèves à anticiper en fonction de leurs connaissances. Celle-ci a débuté par une découverte individuelle du roman : les élèves ont feuilleté ce dernier, observé et lu les première et quatrième de couverture, puis je les invité à partager leurs ressentis³. Le but était d'une part de les amener à identifier le titre, l'auteur, le genre de l'ouvrage et d'émettre des hypothèses sur le déroulé de l'histoire et, d'autre part, de lever les premiers obstacles à la compréhension. Sans mon étayage, les élèves auraient certainement eu beaucoup de mal à comprendre que, si le personnage principal est indien, il vit en Inde et non pas aux Etats-Unis, comme les protagonistes de la bande dessinée étudiée précédemment⁴.

Si je n'avais pas eu le fichier, j'aurais indiqué aux élèves où se situaient ces deux pays sur une carte et aurait finalisé la séance en leur demandant de mettre par écrit leurs prédictions. Or deux des exercices proposés dans le cahier d'activités avaient exactement le même objectif, ce qui a notamment permis à chacun de repérer sur son propre planisphère l'Inde, les Etats-Unis et la France. La troisième activité invitait les jeunes lecteurs à relever deux titres de chapitre qui leur donnaient envie de se plonger dans le livre. J'ai laissé les enfants coucher leurs réponses individuellement, puis les ai incités à partager et expliquer leurs choix. Cette dernière phase s'est révélée enrichissante et m'a fait prendre conscience que mes élèves ne savaient pas qu'il était possible que des enfants travaillent. L'un d'entre eux a d'ailleurs justifié avoir recopié le

¹ Cf. ANNEXE 5

² Cf. ANNEXE 6

³ Cf. ANNEXE 7

⁴ CHAUVEL, SIMON (2006). *Popotka le petit Sioux*, tome 2, *Mahto*. Hatier.

titre du premier chapitre, « Les porteurs de briques », car il aimait bien bricoler : l'ensemble de la classe a alors approuvé et s'est mis en tête que Rajeev, le personnage principal, transportait des briques pour le plaisir.¹

A l'issue de cette séance, où le fichier s'est révélé un réel support pour comprendre et se souvenir ce qui venait d'être dit et fait, l'objectif de ma deuxième séance m'a semblé d'autant plus cohérent : « apprendre à revenir sur ses prédictions pour redéfinir un nouvel horizon d'attente. »

b) Séance 2 : Etude du chapitre 1²

En plus de l'objectif énoncé ci-dessus, la lecture du premier chapitre devait permettre aux élèves de repérer et définir les caractéristiques des deux personnages rencontrés.

Cette séance, comme toutes les suivantes, a commencé par un rappel de ce qui avait été vu la fois précédente : à l'oral, les élèves ont donné le titre du roman, l'auteur, le nom du personnage principal et sa nationalité, puis repris ce qu'ils envisageaient quant au contenu de l'histoire (de la magie, un garçon et un scarabée). S'en ai suivi une lecture magistrale du texte, qui permet aux élèves de mieux accéder au sens, puisque libérés du déchiffrement.

Ce premier chapitre présentant un nombre considérable d'obstacles à la compréhension d'ordre linguistique, encyclopédique, mais surtout logique, j'ai choisi de guider son étude au travers de questions qui me semblaient essentielles pour la suite. Les élèves, répartis en groupe, ont relu le texte silencieusement, puis répondu aux questions suivantes :

- Comment s'appellent les deux garçons que l'on rencontre dans ce chapitre ? Que font-ils ?
- A votre avis, pourquoi les enfants travaillent-ils ?
- Pourquoi les brides de la hotte meurtrissent-elles les épaules de Rajeev ?
- Trouvez-vous normal qu'un enfant comme Rajeev travaille ? Où devrait-il plutôt être ?
- Les bons jours, Rajeev gagne dix roupies. A votre avis, est-ce beaucoup d'argent ? Comment le savez-vous ?
- A partir de combien de voyages, Rajeev gagnera-t-il de l'argent ?
- A la fin du chapitre, un homme trace une barre sur le compte de Rajeev. A quoi correspondent ces barres ?

¹ Cf. ANNEXE 8

² Cf. ANNEXE 9

Suite à cette activité, au cours de laquelle les enfants sont encouragés à rechercher les informations dans le texte, un élève de chaque groupe est venu rapporter la réponse à sa question. Les autres devaient alors la valider en justifiant leur accord ou désaccord. Dans ces moments, j'interviens uniquement si nécessaire, pour aider les élèves à construire les liens logiques du texte, expliciter le vocabulaire important et indiquer où et comment trouver la réponse dans le texte.

A la fin de cette séance, j'avais envisagé, sans fichier, d'élaborer un court résumé collectif et de demander aux élèves de revenir sur leurs prédictions (beaucoup d'entre eux ont eu du mal à admettre que l'histoire était inspirée de faits réels).

Au vu des exercices proposés dans le cahier d'activités, je me suis essentiellement servi d'eux comme d'une trace écrite, les questions 1, 2 et 4 reprenant celles de la phase de recherche en groupe. Il me semble toutefois que ces exercices ne permettent pas aux élèves de comprendre les mécanismes et stratégies dont ils se servent pour trouver la bonne information et n'aident pas ceux, qui ont des difficultés, à les surmonter. Ils apparaissent plutôt comme une évaluation destinée à l'enseignant. D'ailleurs, suite à leur correction et le peu de réussites à la deuxième partie de l'activité 2 (il s'agissait de retrouver des phrases et d'en copier le sujet qui avait été effacé), je me suis rendu compte que mes élèves avaient du mal à aller rechercher des informations dans un texte. La troisième activité, par contre, avait l'avantage de schématiser et le travail des enfants et une partie du vocabulaire inconnu, rendant certainement plus clair pour certains ce qui était écrit ou avait été expliqué à l'oral.¹

c) Séance 3 : Etude du chapitre 2²

Ce deuxième chapitre posant encore plusieurs problèmes de compréhension, et notamment d'un point de vue logique et linguistique, j'avais défini comme objectifs : relever les éléments importants d'un texte, développer la compréhension fine et distinguer faits réels et fictionnels.

Après un rappel du premier chapitre effectué au travers d'une lecture à haute voix des élèves puis d'un résumé à l'oral, j'ai lu la suite de l'histoire avant de demander aux CE1 ce qu'ils avaient appris de nouveau. En est ressorti qu'il y avait de l'eau à la briqueterie, alors que la région en manquait, et que pour s'en procurer, les habitants pouvaient faire appel à un sourcier (mot qu'il a bien évidemment fallu expliquer, à partir de sa racine « source », pour

¹ Cf. ANNEXE 10

² Cf. ANNEXE 11

gommer le rapprochement qu'avaient établi certains élèves avec « sorcier »). Nous avons ensuite repris le texte, passage par passage (selon un découpage que j'avais déterminé au préalable) : les moments d'échanges entre chaque lecture silencieuse ont permis de définir un certain nombre de mots n'appartenant pas au vocabulaire des élèves, de préciser la façon dont étaient conçues les briques et de lever certains implicites. Lors de ces échanges, j'ai noté au fur et à mesure au tableau les éléments importants de l'histoire ainsi que le vocabulaire utile pour répondre par la suite aux exercices du fichier. Avant de passer à ces derniers, j'ai interrogé les élèves sur la véracité des propos du texte. Nous avons donc conclu qu'il y avait « du vrai et du faux » dans le texte, que les personnages avaient été « inventés » par l'auteur, puisqu'il s'agissait d'un roman, mais que leurs conditions de vie, elles, étaient inspirées de la réalité.

Pour parvenir à comprendre l'intégralité de ce texte, les explications ont duré près de vingt-cinq minutes, durée trop longue pour une grande partie des élèves qui ont ensuite eu du mal à se plonger dans le cahier d'activités, bien que celui-ci reprenait les éléments de la phase orale. J'avais en effet adapté une partie de ma séance pour ce faire. Sans fichier, j'aurais bien évidemment été obligée de passer un temps considérable pour lever tous les obstacles à la compréhension, mais aurais, entre chaque échange, proposé aux élèves d'écrire le titre des différents passages du texte.

Suite à cette séance, deux constats se sont imposés : pour mieux exploiter le fichier, il serait peut-être préférable de faire des allers-retours entre celui-ci et les phases orales ; l'utilisation de schémas ou dessins pour expliquer certaines situations est une aide précieuse, qui aurait ici été bienvenue pour décrire la conception des briques. Dans le cahier d'activités, les auteurs proposent de numéroter chronologiquement les étapes de cette fabrication, exercice difficile pour mes élèves qui n'ont, dans l'ensemble, pas encore acquis cette compétence.

d) Séance 4 : Etude du chapitre 3¹

Cette séance avait pour objectifs de développer les processus métacognitifs des élèves en leur faisant prendre conscience d'une perte de compréhension et en leur apprenant à y remédier, de repérer et comprendre les reprises, notamment dans les dialogues, et de prélever des informations locales.

Le deuxième chapitre du roman est une description des conditions de vie des Indiens et marque donc une interruption dans la narration. Le troisième chapitre reprend là où l'histoire

¹ Cf. ANNEXE 12

s'était arrêtée, soit à la fin du premier chapitre. Après un rappel des principaux éléments découverts au cours des deux premières séances, j'ai donc demandé aux élèves s'ils se sentaient capables de comprendre ce nouveau chapitre en le lisant sans mon aide. Leur réponse étant positive, je les ai laissés découvrir le texte avant de leur poser des questions pour vérifier s'ils avaient su faire les liens avec le premier chapitre. Comme prévu, cet exercice a posé un certain nombre de problèmes. J'ai amené les élèves à trouver une solution pour y remédier : relire les passages précédents.

Certains d'entre eux ont lu à haute voix le premier chapitre, puis j'ai poursuivi avec la lecture du troisième chapitre. À l'issue de cette phase, nous avons repris les questions posées précédemment et approfondi la compréhension de certains passages, notamment celui du dialogue. A chaque nouvelle information, je demandais aux élèves comment ils l'avaient recueillie pour les obliger à se reporter précisément au texte. Ces derniers ont vraiment bien réagi à ce travail, certains se dépêchant de trouver le passage du livre pour être « le premier ».

Lors de la synthèse orale, les CE1 ont conclu qu'ils avaient appris que si l'on ne comprenait pas quelque chose dans un texte, on pouvait revenir en arrière et que, pour répondre à des questions, il fallait chercher la réponse dans le livre. Ils ont ensuite dû réinvestir cette stratégie dans les exercices du fichier.

Pour cette séance, j'avais volontairement mis de côté la dernière activité du cahier car elle s'écartait de l'apprentissage visé : savoir rechercher une information dans un texte¹. Malgré cela, une partie des élèves n'a pas su précisément réinvestir cette compétence. Les principaux facteurs de cette difficulté sont pour moi la compréhension des consignes (différence entre « copier » et « écrire avec ses propres mots ») et la longueur de la séance (la phase orale a duré plus longtemps que prévu et, si le groupe classe est resté très actif pendant ce temps, le passage à l'écrit individuel a dû en démotiver certains). Peut-être aurait-il été préférable de reporter cet exercice à un moment d'attention plus soutenue et mieux préciser l'objectif : refaire exactement comme pendant la « recherche aux indices ».

Toutefois, il m'a semblé ici qu'en sélectionnant les exercices, le fichier avait l'avantage de proposer un réinvestissement direct d'une des stratégies enseignées. Sans lui, j'aurais conclu cette séance en demandant aux élèves de compléter un tableau recensant les différents personnages, leurs caractéristiques physiques, morales et ce qui leur arrive.

¹ Cf. ANNEXE 13

e) Séance 5 : Etude du chapitre 4¹

Pour cette séance, mes objectifs étaient de renforcer les stratégies de lecture déployées précédemment, soit remédier à une perte de compréhension, distinguer fiction et réalité, revenir sur ses prédictions et ré-établir un nouvel horizon d'attente, et savoir s'appuyer sur des informations locales pour produire des inférences, c'est-à-dire « lire entre les lignes ».

En guise de rappel de récit, j'ai demandé cette fois aux élèves de compléter un résumé à trous au tableau². Pour réactiver les savoirs enseignés lors de la séance 4, je les interrogés sur ce que l'on pouvait faire avant de poursuivre la lecture d'un roman : relire les passages précédents. Plusieurs d'entre eux ont donc lu à haute voix les deux dernières pages du chapitre 3 avant d'écouter le suivant. Les élèves ont ensuite dégagé l'événement principal (la trouvaille du scarabée) et, suite à un retour individuel au texte, expliquer en quoi cet élément était crucial.

Il était aussi essentiel de lever les obstacles linguistiques et logiques à la compréhension du paragraphe décrivant la façon dont les sourciers utilisent les scarabées verts. Pour ce faire, des élèves ont été invités à mimer le sourcier, technique qui s'était révélée utile au cours de la séance précédente pour expliquer un mot (« crispé »), et qui m'a permis de leur transmettre l'idée que si l'on visualise une histoire dans sa tête, comme un film, on peut comprendre certains éléments sans recourir au dictionnaire ou à autrui.

Puis, afin de lever les implicites et d'enseigner aux élèves qu'un auteur ne dit jamais tout, qu'il faut « lire entre les lignes », nous avons repris le texte en le lisant à haute voix. J'ai arrêté les élèves entre chaque passage qui réclamait de produire une inférence et les ai laissés expliquer pourquoi le narrateur nous donnait telle ou telle information (par exemple : « Pourquoi l'auteur évoque-t-il le repas de Rajeev ? Que veut-il nous faire comprendre ? : que le garçon ne mange pas à sa faim, et vite, pour gagner le plus d'argent possible »). Nous avons ensuite établi un bilan de ce que nous venions de lire en rappelant quelles informations étaient basées sur la réalité et lesquelles avaient été inventées pour le besoin de la fiction.

En guise de réinvestissement, j'avais prévu, sans le fichier, une phase écrite individuelle dans laquelle les élèves auraient eu à exprimer leur nouvel horizon d'attente. J'ai, comme à la fin de la séance précédente, utilisé le cahier d'activités dans l'intention de réinvestir les stratégies de lecteur enseignées. Ainsi, après la lecture de chaque consigne, j'ai encouragé les CE1 à déterminer l'endroit où ils allaient trouver la réponse : soit dans le texte, soit dans leur tête, en lisant entre les lignes.

¹ Cf. ANNEXE 14

² Cf. ANNEXE 14

Sur cette séance, l'apport du fichier a été non négligeable : il a permis aux élèves de mettre une image sur du vocabulaire qu'ils ne maîtrisaient pas (exercice 4), de restituer un élément de compréhension indispensable en recherchant les indices dans le texte et en s'appuyant sur le mime de leurs camarades (exercice 2), et de répondre à une question portant sur les émotions des personnages (exercice 3)¹. Cependant le premier exercice (« Barre ce qui est faux [dans le résumé et] écris au-dessous ce qui correspond à l'histoire ») s'est révélé beaucoup plus dur que prévu, d'une part à cause de la compréhension de la consigne et, d'autre part, parce que certains éléments biaisés étaient basés sur des inférences.

Cette séance m'a fait prendre conscience qu'il fallait beaucoup mieux sélectionner les exercices d'un fichier, que pour garder l'attention de toute une classe, rythmer les phases d'apprentissage (oral / écrit, collectif / individuel) était impératif et que la compréhension des consignes écrites nécessitait d'être travaillées au cours de séances spécifiques et ce, régulièrement au cours de la scolarité.

f) Séance 6 : Etude du chapitre 5²

Ce chapitre présente lui aussi un grand nombre de difficultés pour de jeunes lecteurs d'un point de vue lexical, mais aussi et surtout compte tenu des inférences qu'il exige de produire. J'ai donc construit cette séance autour des objectifs suivants :

- Comprendre les liens logiques du récit et faire des inférences en s'appuyant sur l'état mental des personnages ;
- Se faire le film de l'histoire pour mieux la comprendre et la raconter.
- Savoir chercher et repérer des informations dans un texte.

Lors de la phase de rappel, j'ai demandé aux élèves ce qu'il était important de faire avant de poursuivre la lecture d'un roman (se souvenir des événements précédents) et comment y procéder sans le livre (« en utilisant son cerveau »). Je les amenés à se représenter le film de l'histoire dans leur tête avant de nous la raconter. Je les avais pensés capables de reprendre le récit depuis le début, or je me suis vite rendu compte que l'exercice était trop difficile et ce notamment à cause du grand nombre d'informations délivrées par le roman. Nous nous sommes donc contentés de reprendre le chapitre précédent et d'imaginer ce qu'il allait se passer ensuite. J'ai alors réalisé qu'une partie des élèves avait compris que le personnage principal était déjà devenu sourcier, erreur provenant d'un paragraphe où l'imparfait a une valeur conditionnelle et est conjugué à la forme impersonnelle :

¹ Cf. ANNEXE 15

² Cf. ANNEXE 16

« Celui qui possédait un tel insecte était certain de n'avoir plus jamais faim ! Il lui suffisait de se faire sourcier. »¹

Pour mes CE1, le pronom « il » de la deuxième phrase était un substitut désignant le héros.

Cette erreur de compréhension levée, nous sommes passés à la lecture magistrale puis silencieuse du chapitre 5. Avant celles-ci, j'avais passé comme consigne de construire le film de l'histoire au fur et à mesure dans sa tête pour pouvoir la raconter. Mais j'ai ensuite demandé aux élèves quelle était l'information importante de ce texte. Sans avoir repris les événements du chapitre dans l'ordre comme le réclamait la première consigne, les CE1 ont eu beaucoup de mal à répondre à cette deuxième question, certains revenant sur un élément du chapitre précédent, d'autres soulignant un fait de moindre importance.

Pour mieux conduire cette phase, il aurait été préférable de laisser d'abord les élèves raconter le nouveau chapitre dans l'ordre chronologique, de noter en parallèle au tableau l'enchaînement des différents événements, puis d'essayer de leur faire déterminer lequel était le plus important pour la suite (le sauvetage du scarabée), d'autant plus que cette information nécessitait de produire des inférences.

J'avais ensuite prévu d'utiliser le cahier d'activités pour que les élèves y réinvestissent les stratégies « chercher une information dans un texte » et « se mettre à la place des personnages ». Pour ce faire, j'avais sélectionné deux des cinq exercices proposés, l'un posant une question explicite, l'autre nécessitant d'adopter le point de vue d'un personnage pour répondre. Etant donné le temps passé à atteindre l'objectif de la phase précédente et le nombre d'élèves qui avait petit à petit décroché, j'ai finalement préféré abandonner cette dernière étape.

Si pour cette séance j'avais finement trié les exercices du fichier en fonction des objectifs visés, le fait de ne pas m'en être servi au final m'a permis de tirer les conclusions suivantes :

- Il est nécessaire, lors de la préparation de séances pédagogiques, de bien faire attention à ne pas mélanger deux consignes et donc deux objectifs différents.

- Matérialiser sur un support écrit les liens logiques d'un récit et les questions, qu'à terme les jeunes lecteurs devront se poser seuls, peuvent aider ces derniers à mieux comprendre et le texte et ce qu'on attend d'eux.

- S'il faut qu'un texte « résiste » à son lecteur pour développer des compétences et stratégies nouvelles, il ne doit pas non plus être trop difficile et se situer en dehors de la zone proximale de développement de l'élève.

¹ *Le Scarabée magique*, M. Girin, éditions Hatier, p.20.

C'est à partir des deux premiers constats mentionnés ci-dessus et sous les conseils avisés de ma tutrice universitaire que j'ai revu et construit les dernières séances.

g) Séance 7 : Etude du chapitre 6¹

Cette séance avait pour objectifs de renforcer l'habileté des élèves à se faire le film de l'histoire dans leur tête et de construire les liens logiques du texte.

Dans un premier temps, les élèves se sont remémorés le chapitre précédent, puis l'ont rappelé dans l'ordre chronologique. Pendant cet échange, j'ai noté au fur et à mesure au tableau les éléments importants et ai aidé mes CE1 à construire les liens logiques en leur posant de façon récurrente la question « Pourquoi ? ».² Une fois le rappel effectué, les élèves ont émis des hypothèses sur la suite du récit.

La découverte du nouveau chapitre s'est faite en deux temps, selon l'apparition des personnages secondaires. A chaque fois, une lecture magistrale puis silencieuse du texte débouchaient sur une phase d'échange : les élèves déterminaient d'abord le ou les personnages qui interagissaient avec le protagoniste de l'histoire, je les dessinais au tableau, puis notais leurs agissements sous la dictée des élèves. Pour que ces derniers comprennent les réactions des personnages et donc, produisent des inférences, je ponctuais à nouveau leurs interventions de « pourquoi ? » et retranscrivais au tableau les enchaînements logiques.³

A la fin de cette recherche, j'ai interpellé les CE1 sur les questions que je venais de leur poser : ils en ont déduit qu'elles commençaient toutes par « pourquoi » et aidaient à bien comprendre l'histoire.

En guise de réinvestissement, j'avais sélectionné un seul exercice du fichier qui comportait une question commençant par « pourquoi ». Les élèves y ont répondu seuls avant de confronter leurs réponses.

Lors de cette séance, le groupe classe s'est montré très actif et participatif. Découper la lecture du texte a permis d'accéder à sa compréhension plus facilement, le nombre d'éléments à prendre en compte étant plus restreints et ne créant pas de surcharge cognitive. Les allers-retours entre le livre et le tableau ont créé une réelle dynamique si bien que tous les élèves ont pris volontairement leur fichier et fini par répondre à plus d'exercices que prévu. Ces derniers

¹ Cf. ANNEXE 17

² Cf. ANNEXE 18

³ Cf. ANNEXE 19

s'éloignant des objectifs de séance n'ont cependant pas été forcément très bien réussis (notamment à cause d'un problème de syntaxe), contrairement à celui que j'avais choisi.

Cette expérience positive m'a encouragée à garder le même schéma de séance pour l'étude du dernier texte.

h) Séance 8 : Etude du chapitre 7 et de l'épilogue¹

La fin du *Scarabée magique* comportant de nombreux implicites, les objectifs principaux étaient de faire des inférences et de construire la cohérence du texte. Pour aboutir à une compréhension fine de ce dernier passage, j'ai découpé la séance en cinq phases.

Dans la première, les élèves ont réactivé les savoirs récemment construits : se demander « pourquoi » et visualiser le film du chapitre précédent dans sa tête. Ils ont ensuite raconté ce dernier et je l'ai schématisé au tableau.

Les trois phases suivantes ont été consacrées à la découverte du texte selon le modèle de la séance 7 : lectures magistrale puis silencieuse d'une partie du récit, suivies d'échanges oraux pour accéder à la compréhension du texte. Lors de ces échanges, je notais au tableau « Qui ? », puis dessinais les personnages mentionnés par les élèves. J'écrivais « Quoi ? » et représentais les événements sous la dictée des CE1. Enfin, j'inscrivais « Pourquoi ? » afin d'établir les liens logiques. Par ailleurs, pour lever tous les implicites, j'ai dû en plus poser des questions plus précises aux élèves, qu'ils n'auraient pu trouver seuls (par exemple : « Le scarabée est-il mort ? », la réponse se trouvant dans la phrase « le scarabée utilisait ses dernières forces pour pondre des œufs ! »²). A l'issue de l'étude du dernier passage, j'ai amené les élèves à prendre conscience des stratégies qu'ils pouvaient mettre en œuvre pour comprendre un texte outre celles vues en début de séance, soit se demander « qui ? » et « quoi ? ».

J'avais ensuite prévu, en guise de bilan, de schématiser au tableau un résumé de l'ouvrage avec les élèves avant de passer au fichier. La partie compréhension de la séance ayant duré un peu plus longtemps que prévu, j'ai opté cette fois pour passer directement au cahier d'activités dans lequel j'avais relevé deux exercices intéressants : l'un demandait aux élèves de produire des inférences (ex.1) et l'autre de dresser un bilan de la situation finale en comparaison avec la situation initiale³. Les CE1 ont d'abord cherché à les résoudre en binôme avant d'en effectuer une correction collective au cours de laquelle les réponses apportées devaient être justifiées.

¹ Cf. ANNEXE 20

² *Le Scarabée magique*, M.Girin, éditions Hatier, p.37

³ Cf. ANNEXE 21

Lors de cette séance, l'appui visuel du tableau a à nouveau profité aux élèves et à la dynamique du groupe classe. Les difficultés rencontrées au niveau de la compréhension, et donc de la gestion du temps, résultent manifestement de la complexité du texte pour de si jeunes lecteurs. En sélectionnant les exercices du fichier (une page entière sur le dernier chapitre n'a volontairement pas été réalisée), je suis parvenue à me les approprier et à les intégrer aux objectifs de séance. Le fait d'avoir effectué une correction collective immédiate a éloigné ce travail d'une forme d'évaluation et favorisé les échanges de stratégies entre pairs.

i) Séance 9 : Evaluation¹

Pour vérifier si mes élèves avaient bien compris et l'histoire et les stratégies à mettre en œuvre pour y parvenir, je leur ai proposé une évaluation qui reprenait le schéma narratif du récit et intégrait les questions « qui », « quoi », et « pourquoi » travaillées lors de l'étude du roman.

J'ai d'abord effectué une lecture magistrale des trois premiers paragraphes du résumé joint au questionnaire, puis ai laissé les élèves les relire silencieusement. J'ai ensuite posé les questions à l'oral et ai, entre chacune, laissé le temps aux élèves de repérer l'information dans le texte et de répondre. Pour éviter les problèmes de compréhension des consignes, je les ai fait reformuler aux élèves et reprises au tableau lorsque le besoin s'en ressentait, comme pour la question I).3, où j'ai copié le schéma de la réponse en explicitant les liens à faire entre chaque partie.

A la fin de la séance, une fois les évaluations ramassées, j'ai redemandé aux élèves ce qu'il était important de mettre en place lors d'une lecture : ils se sont bien souvenus qu'il fallait visualiser l'histoire dans sa tête comme un film, revenir en arrière pour suivre le fil d'un récit et savoir répondre aux questions « qui » et « pourquoi ». Je leur ai donc reprécisé qu'ils devaient se poser ces questions tout seuls et aussi se mettre dans la peau du personnage principal pour comprendre ses agissements.

Ces évaluations m'ont permis de dresser les constats suivants :

- Mes élèves ont tous repéré qui étaient les personnages principaux et les relations qu'ils entretenaient d'après les réponses apportées à la question I).1 (« Souligne le nom du héros dans le texte en vert. Que sait-on de lui ? Souligne de la même couleur le groupe de mots qui te donne l'information. ») et à la question II).3 (« Pourquoi Hamda prête-t-elle son épingle à Rajeev ? »).

¹ Cf. ANNEXE 22

- D'après la deuxième question, la plupart ont encore du mal à distinguer cause et conséquence : seul un élève a répondu correctement.¹

- S'ils ont tous appris à rechercher des informations dans un texte au vu des résumés soulignés, il leur est difficile de faire des liens entre des éléments éloignés dans le récit : à la question « Pourquoi le scarabée est-il précieux », aucun n'a su donner deux raisons. En plus d'être située en début de texte, la deuxième raison (« il ne pleut pas assez ») avait déjà été soulignée pour répondre à la question I).2.²

- Certains de mes élèves ont des difficultés à repérer les événements déclencheurs des péripéties qui arrivent au protagoniste d'un récit. Pour eux, le premier événement important de l'histoire a été la trouvaille du scarabée et non, la chute de Noureen, et le deuxième, le prêt de l'épingle à cheveux.³ Cette compétence reste donc à approfondir.

- La moitié de la classe environ n'a pas retenu comme élément principal de la fin la réussite du héros, mais la mort du scarabée alors qu'il pondait des œufs.⁴ Ceci rejoint mon constat précédent et la difficulté pour de jeunes lecteurs à définir les événements importants d'un récit, surtout lorsque celui-ci repose en grande partie sur l'implicite. Cette habileté est de ce fait clairement à travailler, mais en repassant par des textes moins résistants. Cette erreur peut aussi s'expliquer par rapport au titre même du roman : les élèves ont plus centré leur attention sur ce *Scarabée magique* que sur le sort du protagoniste.

- Par rapport aux exercices effectués dans le fichier, les élèves n'ont pas rencontré de problèmes liés à la compréhension des consignes, à l'exception de deux d'entre eux. Cette réussite peut s'expliquer par le fait qu'au moment de réaliser l'évaluation, leur attention était propice (début de matinée) et ne venait pas d'être soutenue pour comprendre une nouvelle notion, à la différence du passage au cahier d'activités qui s'effectue après avoir « démêler les nœuds » d'un récit inconnu ; le texte qui servait de support était relativement court et ils avaient déjà connaissance des éléments le composant ; les questions, de par leur répétitivité, leur a fait prendre des automatismes dans la résolution des différents problèmes posés.

Suite à cette séquence, mes élèves ont commencé à intégrer les stratégies à mettre en œuvre au cours d'une lecture et ont réussi à accéder à la compréhension globale du récit, malgré la difficulté évidente du texte qui leur était proposé. Cette compréhension a pu aussi s'affiner

¹ Cf. ANNEXE 23 - 1

² Cf. ANNEXE 23 - 2

³ Cf. ANNEXE 23 - 3

⁴ Cf. ANNEXE 23 - 4

grâce au travail effectué en parallèle en production d'écrit avec ma collègue. Les CE1 ont eu à écrire une histoire qui suivait le schéma narratif du *Scarabée magique*. Cette production leur a permis de mieux repérer les événements importants du roman et de comprendre que le dénouement final résidait dans la réussite du héros et non dans la mort de l'insecte qui l'avait aidé.¹ Par ailleurs, lors des évaluations sommatives effectuées début avril, j'ai constaté que l'ensemble de la classe avait fait des progrès en compréhension de texte écrit, prouvant leur capacité à relever des informations dans un texte court et adapté à leurs compétences.

¹ Cf. ANNEXE 24

Conclusion

Apprendre à lire à partir de textes authentiques, comme le recommandent les spécialistes dans la didactique du français depuis plusieurs années, apparaît comme un élément décisif pour développer chez les jeunes lecteurs des habiletés qu'ils auront à réinvestir tout au long de leur vie. C'est en se confrontant à de véritables obstacles qu'ils pourront élaborer les compétences nécessaires pour les surmonter. Les processus à mettre en œuvre pour accéder à la compréhension d'un écrit font aujourd'hui consensus et se retrouvent dans les objectifs pédagogiques définis par les programmes scolaires de l'Education nationale et les méthodes de lecture interactives, comme celle à partir de laquelle j'ai travaillé cette année dans ma classe de CE1. Pourtant, comme le montre ce travail, j'ai éprouvé des difficultés à la suivre intégralement et plus particulièrement à tirer parti du fichier d'exercices de lecture. L'analyse de la séquence proposée autour du roman *Le Scarabée magique* de M. Girin m'a permis de déterminer les raisons de ces difficultés et donné des pistes de réflexion pour mieux utiliser le cahier d'activités.

Grâce à la lecture experte du texte, il m'est apparu que celui-ci était trop « résistant » pour que de jeunes lecteurs le comprennent dans son intégralité. Réflexion que je m'étais déjà faite, en début d'année, à propos du premier ouvrage proposé aux élèves. Ces nombreux obstacles, et notamment ceux relevant de la syntaxe et de la logique, ont inmanquablement conduit à des phases orales d'explications trop longues compte tenu de l'âge des élèves. De plus, ces moments avaient tendance à ressembler à une sorte de questionnaire dans lequel les élèves devaient trouver la bonne réponse. Or, comme l'affirment Sylvie Cèbe et Roland Goigoux, comprendre un texte ne signifie « pas seulement savoir répondre aux questions posées par l'adulte ».

Les jeunes lecteurs doivent apprendre à se poser ces questions et développer une activité métacognitive sur les stratégies employées pour accéder au sens d'un texte. Pour ce faire, l'enseignant doit mener un apprentissage explicite, démarche pédagogique que je n'ai pu retrouver dans l'utilisation du fichier d'exercices de ma classe. La méthode développe cet aspect de l'accès à la compréhension sur une seule des toutes premières pages du cahier d'activités, intitulée « Comment fait-on pour comprendre ce qu'on lit ? ». Cette réflexion mériterait d'être réactivée à chaque séance en développant au fur et à mesure différentes stratégies de lecture.

Car les exercices proposés ensuite, comme l'indique le parallèle mené entre mes objectifs de séquence et ceux de la méthode *Ribambelle*, réclament de mettre en œuvre ces savoir-faire.

En définissant au préalable les compétences que je souhaitais faire acquérir à mes élèves à travers un apprentissage explicite, j'ai ainsi petit à petit réussi à sélectionner les activités du fichier pour en faire de véritables exercices de réinvestissement. Ce support s'est donc révélé une aide non négligeable de part bien des aspects. Les différents documents en couleur facilitent l'acquisition du lexique et de connaissances encyclopédiques. Les activités proposées mettent en évidence les obstacles à la compréhension et peuvent aider l'enseignant à les prendre en compte pour construire ses séances. De plus, même en les sélectionnant, celles-ci sont déjà préparées et présentent un gain de temps manifeste au niveau du travail préparatoire. Les dérives de l'utilisation d'un tel support sont de s'en servir comme d'une évaluation sommative à la compréhension d'un texte, or savoir répondre à un questionnaire de lecture et comprendre un récit n'exigent pas les mêmes habiletés, si bien que R. Goigoux et S. Cèbe y consacrent un module spécifique dans *Lectorino & Lectorinette*.

Suite à cette analyse de pratique de classe, il apparaît qu'« une méthode [de lecture] ne peut se réduire à un (seul) manuel »¹. J'ai de ce fait décidé de poursuivre l'enseignement de la compréhension en lecture de manière explicite, de sélectionner plus précisément les activités du fichier en fonction de mes propres objectifs et d'en apporter des complémentaires, comme la lecture expressive sous forme de jeu théâtral, la rédaction de questionnaires de lecture par les élèves et bien sûr la production d'écrits. Les futures études sur le niveau des élèves français en lecture montreront si les recommandations des nouveaux programmes de l'école élémentaire auront changé les habitudes de pratiques de l'enseignement de la compréhension comme construction de la seule capacité à répondre à des questions de l'adulte, et si la conduite explicite de cet enseignement aura porté ses fruits.

¹ GOIGOUX R. & CEBE S. (2006). *Apprendre à lire à l'école*. Retz

Bibliographie / Sitographie

- ROUXEL Annie (2002). « Qu'entend-on par lecture littéraire ? ». Université d'automne « La lecture et la culture littéraire au cycle des approfondissements ». <http://eduscol.education.fr/cid46315/qu-entend-on-par-lecture-litteraire.html> (mis à jour le 15/04/2011).
- GIASSON Jocelyne (1990). *La compréhension en lecture*. De Boeck Université.
- GAUSSEL Marie (2015). « Lire pour apprendre, lire pour comprendre ». Dossier de veille de l'IFÉ, n°101, mai. Lyon : ENS de Lyon.
- Conférence de consensus Cnesco-Ifé/ENS de Lyon (10-17/03/2016). « Lire, apprendre, comprendre – Comment soutenir le développement de compétences en lecture ? ». Dossier de synthèse. <http://www.cnesco.fr/fr/conference-de-consensus-lecture/>
- Programme d'enseignement du français pour le cycle des apprentissages fondamentaux, publié au Bulletin Officiel du Ministère de l'Education nationale et du Ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche. 19/06/2008.
- Programme d'enseignement du français pour le cycle 2, publié au Bulletin Officiel de l'Education nationale. 26/11/2015.
- BOIRON V., CELLIER M., DORANGE P., KERVYN B., PELLAT J-C. (2014). *Concours professeur des écoles 2015 – Français Tome 2 – Epreuve écrite d'admissibilité*. Paris : Hatier. Chapitres 5 et 6.
- GOIGOUX R. et CEBE S. (2006). *Apprendre à lire à l'école*. Editions Retz.
- GOIGOUX R. et CEBE S. (2013). *Lectorino & Lectorinette, Apprendre à comprendre des textes narratifs*. Editions Retz.
- DEMEULEMEESTER J-P., DEMEULEMEESTER N., GENIQUET M., BERTILLOT G. (2011). *Ribambelle – CE1*. « Guide pédagogique » et « Cahier d'activités 2 ». Paris : Hatier.
- GIRIN M. (2006). *Le Scarabée magique*. Paris : Hatier. Edition originale : Paris : Rageot-Editeur (2004).

ANNEXES

ANNEXE 1

Extraits des programmes de français pour le cycle 2, publiés dans le *Bulletin officiel spécial n° 11 du 26 novembre 2015* de l'Éducation Nationale (p.17-18)

Connaissances et compétences associées	Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève
<p>Comprendre un texte (<i>lien avec l'écriture</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> » Mobilisation de la compétence de décodage. <ul style="list-style-type: none"> » Mise en œuvre (guidée puis autonome) d'une démarche pour découvrir et comprendre un texte (parcourir le texte de manière rigoureuse et ordonnée ; identifier les informations clés et relier ces informations ; identifier les liens logiques et chronologiques ; mettre en relation avec ses propres connaissances ; affronter des mots inconnus ; formuler des hypothèses...). » Mobilisation des expériences antérieures de lecture et des connaissances qui en sont issues (sur des univers, des personnages-types, des scripts...). » Mobilisation de connaissances lexicales et de connaissances portant sur l'univers évoqué par les textes. 	<p>Deux types de situation pour travailler la compréhension :</p> <ul style="list-style-type: none"> » textes lus par le professeur ou un autre adulte expert (enregistrement), comme en maternelle mais sur des textes un peu plus complexes ; » découverte de textes plus accessibles que les précédents (plus courts, plus aisés à décoder surtout en début de cycle, plus simples du point de vue de la langue et des référents culturels). <p>Variété des textes travaillés et de leur présentation (texte complet ; textes à trous ; texte-puzzle...). Pratique régulière d'activités permettant la compréhension d'un texte :</p> <ul style="list-style-type: none"> » activités individuelles : recherche et surlignage d'informations ; écriture en relation avec le texte ; repérage des personnages et de leurs désignations variées ; repérage de mots de liaison . . . » activités en collaboration : échanges guidés par le professeur, justifications (texte non visible alors). <p>Activités variées guidées par le professeur permettant aux élèves de mieux comprendre les textes : réponses à des questions, paraphrase, reformulation, titres de paragraphes, rappel du récit (« racontage »), représentations diverses (dessin, mise en scène avec marionnettes ou jeu théâtral...).</p>
<p>Contrôler sa compréhension</p> <ul style="list-style-type: none"> » Justifications possibles de son interprétation ou de ses réponses ; appui sur le texte et sur les autres connaissances mobilisées. » Repérage de ses difficultés ; tentatives pour les expliquer. » Maintien d'une attitude active et réflexive : vigilance relative à l'objectif (compréhension, buts de la lecture) ; demande d'aide ; mise en œuvre de stratégies pour résoudre ses difficultés... 	<p>Échanges constitutifs des entraînements à la compréhension et de l'enseignement explicite des stratégies.</p> <p>Justification des réponses (interprétation, informations trouvées...), confrontation des stratégies qui ont conduit à ces réponses.</p>

ANNEXE 2

Indications de situations d'apprentissage permettant de développer la compréhension en lecture : extrait des programmes de français pour le cycle 2, publiés dans le *Bulletin officiel spécial n° 11 du 26 novembre 2015* de l'Education Nationale (p.16)

« La compréhension est la finalité de toutes les lectures. Dans la diversité des situations de lecture, les élèves sont conduits à identifier les buts qu'ils poursuivent et les processus à mettre en œuvre. Ces processus sont travaillés à de multiples occasions, mais toujours de manière explicite grâce à l'accompagnement du professeur, à partir de l'écoute de textes lus par celui-ci, en situation de découverte guidée puis autonome de textes plus simples ou à travers des exercices réalisés sur des extraits courts.

La lecture collective d'un texte permet l'articulation entre les processus d'identification des mots et l'accès au sens des phrases. Elle s'accompagne d'activités de reformulation et de paraphrase qui favorisent l'accès à l'implicite et sont l'occasion d'apports de connaissances lexicales et encyclopédiques. (...)

La fréquentation d'œuvres complètes (lectures offertes ou réalisées par les élèves eux-mêmes, en classe ou librement) permet de donner des repères autour de genres, de séries, d'auteurs... Les textes et ouvrages donnés à lire aux élèves sont adaptés à leur âge, du point de vue de la complexité linguistique, des thèmes traités et des connaissances à mobiliser. »

ANNEXE 3

Schéma récapitulatif des compétences à travailler au cycle 2 « pour rendre les élèves capables d'autoréguler leur activité de compréhension de textes »
(*Lectorino & Lectorinette*, p.8)

Compétences narratives

Réception – Production

Compétences inférentielles

Reformulation – Expansion
Etats mentaux

Autorégulation

Compétences lexicales

Acquisition – Mémorisation
Réemploi

Compétences de décodage

Automatisation

ANNEXE 4

Tapuscrit du *Scarabée magique*, Michel GIRIN, Hatier, Paris, 2006

Le Scarabée magique

Les porteurs de briques (chapitre 1)

Rajeev ressentait la douleur dans tout son corps. Il avait faim. Les sangles de la hotte à briques meurtrissaient ses épaules.

Il n'en était pourtant qu'à son quinzième voyage ! Il en devait vingt au patron pour payer la location de la hotte et son repas.

Les voyages suivants lui seraient payés une demi-roupie chacun. Les bons jours, il gagnait dix roupies, la valeur d'une livre de farine. Sa hotte avait glissé. Il s'arrêta et la rétablit d'un coup d'épaule.

Puis il reprit sa marche, courbé sous son chargement. Devant lui, Noureen, un petit de son village, avançait en titubant. Noureen ne travaillait que depuis deux mois et il avait du mal à tenir la cadence.

— Planche ! cria Noureen.

En toute fin de trajet, les enfants déposaient leur chargement sur le grand plateau d'un camion. Ils y montaient par une planche étroite et branlante. Devant cet obstacle, chaque porteur avertissait le suivant.

Noureen s'engagea très vite sur la planche. Trop vite.

Il fit un faux pas et tomba, frôlant Rajeev.

Tomber était une faute. Ceux qui suivaient n'avaient pas le droit d'aider leur camarade, car il ne fallait pas perdre de temps.

Rajeev avait tout juste huit ans, mais il travaillait à la briqueterie depuis dix mois. Les planches les plus branlantes n'avaient pas de secret pour lui. Il monta en huit pas rapides.

Sur le camion, un homme vida sa hotte. Rajeev lui donna son nom et l'homme ajouta une barre sur son compte.

La briqueterie (chapitre 2)

Rajeev jeta un rapide coup d'œil autour de lui avant de descendre du camion.

La briqueterie était un monde bien différent de son village.

Chez lui, autour des maisons, il n'y avait que des champs pelés où ses parents travaillaient dur pour survivre.

La terre était riche mais l'eau manquait. Deux années sur trois, les pluies de la mousson arrivaient trop tard dans ce coin perdu du Gujarat indien et les plants se desséchaient.

Il aurait fallu arroser comme le faisaient les riches propriétaires. Acheter de l'eau ou faire venir un sourcier et creuser un puits. Mais avec quel argent ?

A la briqueterie, il n'y avait pas de problème d'eau. Chaque jour, des camions-citernes apportaient des tonnes d'eau claire pompée d'une nappe souterraine.

On la versait sur la glaise que des femmes piétinaient dans des bacs pour faire une pâte fluide. Puis des hommes coulaient cette pâte dans des moules à briques.

Maître Bulawaran, le propriétaire de la briqueterie, avait installé une douche en plein air pour les camionneurs et un lavoir à linge pour les femmes.

Il faisait payer deux roupies la douche et une roupie par panier de linge.

L'eau usée s'écoulait dans des rigoles avant de disparaître dans la terre assoiffée. Cette eau-là était gratuite et des filles de paysans venaient en remplir des bassines.

Noureen (chapitre 3)

Rajeev vit sa sœur, Shiva, attendant son tour au milieu des filles. Il lui fit un signe de la main, sauta du camion et s'approcha de Noureen. Assis par terre, le petit tenait sa cheville droite à deux mains, le visage crispé de douleur.

— J'ai mal ! gémissait-il. J'ai mal !

Rajeev hésita. S'il aidait Noureen, il perdrait son tour, retardant le moment de gagner sa première demi-roupie. Mais il fallait bien que quelqu'un se dévoue.

Il se pencha, prit le petit sous les bras et le releva.

En posant son pied droit par terre, Noureen ne put s'empêcher de pousser un cri de douleur.

— Elle est cassée ! dit-il en montrant sa cheville. Elle est cassée !

Rajeev aida Noureen à s'asseoir sur un muret et lui dit :

— Reste là, je reviens.

Il regagna en courant la file des enfants qui allaient chercher de nouveaux chargements de briques. Lorsqu'il passa à la hauteur de maître Bulawaran, il l'informa de la blessure de Noureen.

— Je m'occuperai de lui à la pause, répondit l'homme. Toi, attends un tour ici.

Rajeev obéit. Il connaissait la règle. Celui qui quittait sa place dans la file devait attendre un tour entier pour la reprendre. Quelle qu'en soit la raison. Autant en profiter, pensa-t-il. Il posa sa hotte, alla voir sa sœur et lui demanda de prévenir la mère de Noureen. Puis il revint à toute allure pour reprendre sa place dans la file.

Au point de chargement, des mains déposèrent dans sa hotte quatre briques puis quatre autres et quatre encore.

Les sangles lui scièrent les épaules. Rajeev serra les dents et entama son seizième voyage.

Un trésor vivant (chapitre 4)

Son vingtième voyage achevé, Rajeev s'arrêta pour manger. Le ventre à peu près calé par un curry avalé à la hâte, il rejoignit la file des porteurs de briques. Selon la règle, il annonça à maître Bulawaran son objectif de l'après-midi :

— Huit roupies.

« Huit belles roupies pour seize voyages » pensa-t-il.

Rajeev savait un peu lire, écrire et compter. Il aimait apprendre et pour rien au monde n'aurait manqué l'école du soir. Mais il s'y endormait souvent car il était épuisé de sa journée de travail. Il monta une fois de plus sur le camion, fut débarrassé de son chargement et sauta sans voir un petit caillou pointu sur le sol. Une douleur vive lui vrilla le talon gauche quand il atterrit par terre. Il tomba à genoux en retenant un cri.

Sa tête faillit cogner la roue arrière du camion.

Un éclat brillant attira son regard. Une écaille vert vif, de la taille d'une amande, était incrustée dans la boue séchée près de la roue. L'extrémité de l'écaille bougea doucement, laissant apparaître une tête cuirassée, dotée de deux petits yeux noirs mobiles et d'une seule antenne.

Rajeev n'en croyait pas ses yeux.

Il s'agissait d'un scarabée vert ! Un chercheur d'eau !

Celui qui possédait un tel insecte était certain de n'avoir plus jamais faim ! Il lui suffisait de se faire sourcier. Car un scarabée vert savait trouver l'eau à plusieurs mètres sous terre.

Dès qu'il l'avait flairée, il commençait à creuser avec ses pattes antérieures en forme de pelle. Il creusait jour et nuit s'il le fallait.

Le sourcier attachait un long fil de soie à l'une des pattes de son scarabée chercheur d'eau. Quand le fil cessait enfin de s'enfoncer, il mesurait la longueur déroulée et annonçait aux paysans :

— L'eau est là. A trois mètres environ. Vous pouvez creuser.

Puis, une fois que son scarabée avait bien bu, le sourcier tirait doucement sur le fil pour le remonter.

Alors les hommes creusaient et trouvaient l'eau. Ils étaient heureux.

Leurs récoltes ne se dessécheraient plus.

Et le sourcier repartait avec une belle liasse de roupies dans le pli de son dhoti.

Le scarabée vert (chapitre 5)

Extrêmement rares, les scarabées verts valaient leur poids en pierres précieuses. Rajeev eut soudain une idée : il allait dégager l'insecte de sa gangue de glaise, le laver et le sauver. Il se débarrassa de sa hotte et courut jusqu'au petit groupe des porteuses d'eau.

— Shiva, vite ! lança-t-il à sa sœur. Donne-moi l'épingle qui retient tes cheveux !

— Pour quoi faire ? lui demanda Shiva, méfiante.

— Je n'ai pas le temps de te l'expliquer, répondit Rajeev. Vite, donne !

— Pas question ! Tu vas la casser.

Les filles se moquèrent de Rajeev. Que voulait-il faire avec une épingle à cheveux ? Un hameçon pour la pêche ? En cette saison, tous les lacs étaient à sec !

Le garçon bouillait d'impatience. À tout moment, quelqu'un pouvait découvrir son scarabée vert.

Une voix l'appela. Il se retourna. Hamda, la sœur de Noureen, la plus moqueuse des filles du village, tendait vers lui sa main fermée. Rajeev soupira. Qu'avait-elle inventé pour le ridiculiser ?

Mais Hamda ouvrit la main, laissant apparaître une grosse épingle à cheveux.

— Merci d'avoir aidé Noureen, lui dit-elle gentiment.

Rajeev saisit l'épingle et fila à toute vitesse jusqu'au camion. Avec l'épingle, il creusa doucement autour du scarabée vert. Il libéra ainsi un petit bloc de terre qu'il trempa dans une flaque d'eau, en prenant bien garde de laisser la tête de l'insecte à la surface. Sous ses doigts, la terre se transforma peu à peu dans l'eau. Tout à coup, un léger frôlement lui chatouilla le pouce. L'insecte avait bougé ! Rajeev frissonna.

Le chercheur d'eau vivrait ! Il avait un véritable trésor entre les mains...

Tout à son délicat travail, il ne vit pas deux garçons plus âgés s'approcher de lui.

Les voleurs (chapitre 6)

Les deux garçons soulevèrent Rajeev de terre et le basculèrent dans le bac à glaise voisin.

— Ce que tu caches entre tes doigts nous appartient, d'accord ? lui souffla une voix menaçante.

Une main se posa sur sa tête et lui enfonça la joue dans la glaise.

— Réponds ou on te fait manger de la terre.

— J'essayais d'attraper un papillon d'argent mais il s'est envolé. Les femmes riches étaient prêtes à payer jusqu'à une roupie les ailes séchées de ces papillons, car leurs minuscules écailles argentées donnaient un fard à paupières au brillant incomparable.

— On ne te croit pas, ouvre ta main !

— Donne ce que tu caches !

Mais Rajeev ne voulait pas lâcher son trésor. La main appuya plus fort sur sa tête. Il ferma la bouche pour ne pas avaler de glaise.

— Que faites-vous là au lieu de travailler ? cria soudain un homme furieux.

En reconnaissant la voix sévère de maître Bulawaran, les deux garçons lâchèrent Rajeev et s'enfuirent en courant. Le propriétaire de la briqueterie se pencha vers Rajeev.

— Montre-moi ce que tu tiens dans la main, ordonna-t-il.

Rajeev ne pouvait qu'obéir. Il se releva et, sans regarder l'homme, il desserra les doigts.

— Ici, tout est à moi, déclara sèchement maître Bulawaran.

La mort dans l'âme, Rajeev déposa son scarabée vert dans la grande main tendue. L'insecte était maculé de boue, les pattes repliées, immobile.

— Un chercheur d'eau ! s'exclama maître Bulawaran. Mais il est mort... Tu avais une fortune dans la main et tu l'as détruite !

Avec colère, il jeta le scarabée aux pieds de Rajeev qui répondit :

— Je n'y suis pour rien ! Tout ça, c'est la faute de ces deux garçons qui m'ont attaqué.

— Tu n'avais qu'à appeler au secours ! Je ne veux plus te voir ! Rends ta hotte et disparais d'ici ! Rajeev baissa la tête. C'était trop injuste ! Et tenter de se défendre ne servirait à rien. Il ramassa sa hotte et la tendit à maître Bulawaran. L'homme la prit et tourna les talons sans un mot.

A travers ses larmes, Rajeev vit le scarabée mort à ses pieds. Il le recueillit dans sa main avec un soupir et quitta la briqueterie.

Il n'avait plus rien : ni trésor ni travail.

Qu'allait-il devenir ?

Le sourcier des collines (chapitre 7)

Près de son village, Rajeev s'arrêta un instant. Comment annoncer la catastrophe à ses parents ? Mais peut-être étaient-ils déjà au courant de son renvoi ? Les mauvaises nouvelles circulent si vite dans la campagne indienne !

Il ouvrit la main. Les pattes du scarabée étaient recroquevillées, son vert était terne. Tout à coup, le ventre de l'insecte sembla gonfler légèrement. Rajeev regarda de plus près.

Un orifice s'ouvrit et une minuscule boule vert émeraude en sortit lentement. Une autre suivit... puis une autre encore. Elles furent bientôt six : le scarabée utilisait ses dernières forces pour pondre des œufs ! Rajeev courut jusque chez lui. Ses parents l'y attendaient, le visage sévère. On l'avait vu se faire chasser et la triste nouvelle l'avait précédé. Rajeev leur raconta qu'il avait trouvé un scarabée vert et ouvrit les mains sur son trésor. Malheureusement, ses parents ne savaient que faire des œufs minuscules du scarabée.

Alors Rajeev alla voir le sâdhu, un sage qui vivait en ermite dans les collines désolées, non loin du village.

Le sage déclara :

— Nourris les petits de l'insecte comme les dieux te le conseilleront !

Mais Rajeev eut beau écouter de toute sa foi, il n'entendit aucun conseil des dieux. Il finit par s'endormir, après avoir posé les œufs sur une feuille de mûrier. A l'aube, quatre œufs avaient donné naissance à de minuscules larves vertes tandis que deux autres s'étaient ternis.

Pendant un long moment, Rajeev les regarda.

— Peut-être faut-il leur proposer plusieurs sortes de feuilles, observa Hamda qui était venue voir Rajeev.

Il approuva. Ils posèrent près des larves des feuilles de menthe, d'eucalyptus et de thé à peine écloses.

Les larves dévorèrent les feuilles de thé. Elles grossirent vite et, une semaine plus tard, elles se métamorphosèrent en scarabées miniatures.

Quelques jours après, à l'aube, une troupe de policiers envahit le village. Maître Bulawaran accusait un enfant de lui avoir volé une colonie de scarabées verts.

Mais les policiers ne trouvèrent ni Rajeev ni les scarabées : le garçon, prévenu de leur arrivée, était parti.

Nul ne put dire où était Rajeev.

Les policiers les cherchèrent dans les collines environnantes. Ne le trouvant pas, ils abandonnèrent leurs recherches.

Personne ne vit plus Rajeev au village. Mais, au fil des mois, plusieurs puits apparurent dans les alentours. Les récoltes s'épanouirent. Les sourires s'installèrent sur les visages. Les roupies tintèrent dans les poches.

Épilogue

Rajeev est maintenant connu dans la région comme le sourcier des collines désolées.

Quand un paysan du village a besoin de creuser un puits, Shiva part dans les collines afin de prévenir son frère.

Beaucoup ont essayé de la suivre.

Mais elle passe par des chemins si tortueux que personne n'y est jamais parvenu, sauf Hamda, la sœur de Noureen.

Hamda va souvent dans les collines.

Pour consulter le sâdhu, disent ses parents.

Mais certains villageois prétendent que les offrandes qu'elle transporte sont moins pour le vieux sage que pour le jeune sourcier qui élève des scarabées verts.

ANNEXE 5

Objectifs de la séquence

 <p style="text-align: center;">LE SCARABÉE MAGIQUE, Michel Girin, Hatier 9 séances</p>	
OBJECTIFS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Différencier deux genres : conte et roman de fiction. ▪ Distinguer imaginaire et réalité. ▪ Développer des stratégies de lecteur.
COMPÉTENCES SCCC	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La maîtrise de la langue française : <ul style="list-style-type: none"> - s'exprimer clairement à l'oral en utilisant un vocabulaire approprié ; - lire seul, à haute voix, un texte comprenant des mots connus et inconnus ; - lire seul et écouter lire des textes du patrimoine et des œuvres intégrales de la littérature de jeunesse, adaptés à son âge. ▪ La culture humaniste : <ul style="list-style-type: none"> - découvrir quelques éléments culturels d'un autre pays. ▪ L'autonomie et l'initiative : <ul style="list-style-type: none"> - écouter pour comprendre, interroger, répéter, réaliser un travail ou une activité ; - échanger, questionner, justifier un point de vue.
COMPÉTENCES B.O. 2008	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Langage oral : <ul style="list-style-type: none"> - Faire un récit structuré (relations causales, circonstances temporelles et spatiales précises) et compréhensible pour un tiers ignorant des faits rapportés ou de l'histoire racontée. - Participer à un échange : questionner, apporter des réponses, écouter et donner un point de vue en respectant les règles de la communication. ▪ Lecture : <ul style="list-style-type: none"> - Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions. - Participer à une lecture dialoguée : articulation correcte, fluidité, respect de la ponctuation, intonation appropriée. - Écouter et lire des œuvres intégrales courtes ou de larges extraits d'œuvres plus longues. - Identifier les personnages, les événements et les circonstances temporelles et spatiales d'un récit qu'on a lu. - Comparer un texte nouvellement entendu ou lu avec un ou des textes connus (thèmes, personnages, événements, fins). - Lire ou écouter lire des œuvres intégrales, notamment de littérature de jeunesse et rendre compte de sa lecture. ▪ Écriture : <ul style="list-style-type: none"> - Copier un court texte (par mots entiers ou groupes de mots) en respectant l'orthographe, la ponctuation, les majuscules et en soignant la présentation. - Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes. ▪ Orthographe : <ul style="list-style-type: none"> - Dans les productions dictées et autonomes : respecter les correspondances entre lettres et sons. - Utiliser à bon escient le point, la majuscule, ainsi que la virgule dans le cas de l'énumération.
PRÉREQUIS	<ul style="list-style-type: none"> - Connaître les codes du conte.
SÉANCES DÉCROCHÉES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vocabulaire : Les familles de mots ; Le dictionnaire ▪ Production d'écrit : Ecrire un récit s'inspirant du <i>Scarabée magique</i> et mettant en scène un enfant qui travaille.
ENSEIGNEMENT TRANSVERSAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ EMC : Le travail des enfants

ANNEXE 6

Fiche séance 1 : Découverte du livre

OBJECTIFS SPECIFIQUES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Etablir un horizon d'attente. ▪ Evaluer la capacité des élèves à anticiper en fonction de leurs connaissances.
COMPETENCES B.O. 2008	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participer à un échange : questionner, apporter des réponses, écouter et donner un point de vue en respectant les règles de la communication. ▪ Identifier le(s) personnage(s) d'un récit. ▪ Comparer un texte nouvellement entendu ou lu avec un ou des textes connus (thèmes, personnages, événements, fins). ▪ Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente.
DEROULE SEANCE : 45 min	
Mise en situation <i>5 min</i>	Découverte du livre : feuilleter l'ouvrage sans le lire, observer la mise en page table des chapitres, la quatrième de couverture).
Recherche <i>15 min</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Qui, quoi, où ? - Emettre des hypothèses sur le genre.
Réinvestissement <i>15 min</i>	Fichier : Ex 1 : Repérer l'Inde et l'Amérique du Nord sur un planisphère. Ex 2 : Relever deux titres de chapitres qui interpellent. Ex. 3 : Imaginer et écrire la suite de l'histoire à partir de la quatrième de couverture.
Synthèse <i>10 min</i>	Retour sur exercice 2 : demander aux élèves quels titres de chapitre choisis et pourquoi ?

ANNEXE 7

Transcription de l'échange oral, séance 1 (16 min)

PE : Qui veut dire quelque chose sur ce nouveau livre ?

Elève 1 : Il y a un garçon sur la couverture.

PE : Donc, à votre avis, qui va être ce garçon ?

Elève 2 : Un petit Indien.

PE : Et comment le sais-tu ?

Elève 2 : J'ai lu le dos du livre.

PE : Tiens, quelqu'un sait comment ça s'appelle, le résumé qu'on trouve sur la couverture ?

Elève 3 : La quatrième de couverture.

PE : Très bien, N ! Oui, cela s'appelle la quatrième de couverture car, regardez, là, c'est la première page de la couverture, ici, la deuxième, puis la troisième et là, la quatrième page de la couverture. C'est pour ça qu'on l'appelle la quatrième de couverture. Bien. Donc, ça va être un petit indien. Oui, A ?

Elève 4 : Comme Popotka.

PE : Regardez les illustrations, est-ce qu'il ressemble à un Indien comme Popotka ?

Elèves : Non !! Pas du tout !

PE : Alors, pourquoi ? Pourquoi, il ne ressemble pas à Popotka ?

Elève 5 : Parce qu'il a pas d'affaires d'Indiens.

PE : C'est-à-dire ? C'est quoi des affaires d'Indiens ?

Elève 1 : Les habits.

PE : Mais qu'est-ce que c'est les habits des Indiens pour vous ?

Elève 6 : Des plumes.

Elève 5 : Des plumes.

PE : D'accord. Et avez-vous vu comment il va s'appeler, ce petit Indien ?

Elèves : Rajeev. Rajeev. Etc... (Petit « débat » sur la prononciation.)

PE : Rajeev.

Elève 6 : Y a pas qu'une seule histoire, y a plusieurs histoires.

Elèves : Non ! Non ! ...

Elève 1 : C'est des chapitres.

PE : Qu'est-ce que c'est des chapitres ?

Elève 1 : Des bouts d'histoire.

PE : Oui. Et donc il y a combien d'histoires dans ce livre ?

Elèves : Une !!

PE : Oui, il y en a une seule. Et l'histoire, elle est divisée en... en ?

Elèves : Chapitres.

PE : En chapitres. Regardez l'avant-dernière page de votre livre. Qu'est-ce que vous voyez sur cette page ? Qu'y a-t-il dessus ?

Elève 7 : Des chapitres et aussi les numéros des chapitres.

PE : Oui, ce sont les titres des chapitres avec leurs numéros. Et qu'y a-t-il ici ? Là, il y a des numéros, un, deux, trois, quatre, cinq, six, sept, les numéros des chapitres, et à côté... ?

Elève 1 : Les numéros des pages !

PE : Oui. A, as-tu compris ce qu'était un chapitre ?

Elève 6 : C'est un petit bout d'histoire.

PE : Oui, un chapitre, ça sert à découper une histoire.

Elève 8 : C'est aussi pour s'arrêter quand on veut s'arrêter de lire.

PE : Oui, à la fin d'un chapitre, même si on a envie de savoir la suite, on peut s'arrêter. D'accord. Bien. Donc, maintenant, j'aimerais revenir sur quelque chose dont nous avons parlé... C'est cet Indien. Comment est-il habillé dans le livre ?

Elève : Avec un tee-shirt.

Elève : Et un pantalon.

Elève 2 : C'est pas pareil que Popotka.

PE : Non, c'est ce qu'on disait. Et moi, je me demande bien pourquoi.

Elève 1 : Il a pas la même couleur de peau.

PE : Oui, regardez.

Elève : Il est plus foncé.

Elève : Comme moi ?

PE : Non, un peu plus foncé encore. Donc, en effet il n'a pas la même couleur de peau que Popotaka, le Sioux. Moi, je trouve ça bizarre.... Revenons à ses habits.

Elève : Un tee-shirt et un pantalon.

PE : Il porte un tee-shirt et un pantalon. Regardez les autres garçons qui sont avec lui. Ils sont habillés comment ?

Elèves : Pareil.

PE : Oui, mais par rapport à vous, à nous ?

Elève : Pas pareil !

PE : Les garçons, regardez les garçons. Est-ce que vous pourriez croiser un petit enfant habillé comme ça dans la rue ?

Elèves : Non.

PE : Y a pas d'enfants qui portent de tee-shirt et de pantalon ? On dirait un jean, même.

Elèves : Si !

Elève 6 : Mais on en voit pas sans les chaussures.

PE : Ah oui, il n'a pas de chaussures. Pourquoi n'a-t-il pas de chaussures, à votre avis ?

Elève 8 : Il marche dans le sable.

Elève 9 : Il est pauvre.

PE : Donc soit il marche dans le sable, soit il est pauvre. Nous allons le découvrir. Pour finir, je vais vous expliquer pourquoi cet Indien ne ressemble pas à notre Sioux, Popotka. Ça va être la grande découverte.

Elève : Il vient de Chine !

PE : Non...

Elève 8 : Il vient d'autre part !

PE : Il vient peut-être d'autre part que Popotka ! Qu'est-ce que vous en pensez ?

Elève : La Chine ?

Elève 10 : Il vient d'Inde.

PE : S nous dit qu'il vient d'Inde. L'Inde, c'est un pays, et à votre avis, les habitants de l'Inde s'appellent les...

Elèves : Indiens !

PE : Et S., qu'est-ce que tu sais sur l'Inde ?

Elève 10 : Ils sont un peu pauvres.

PE : Et alors, notre Indien, Popotka. Est-ce que vous vous souvenez où habitent les Indiens, les Sioux ? On les appelle aussi les Indiens... derrière on dit le continent d'où ils viennent.

Elèves : D'Amérique !

Elève : L'Amérique, c'est un pays pauvre.

PE : L'Amérique n'est pas un pays.

Elève 9 : Si, c'est un pays, l'Amérique !

Elève 4 : Mais non, c'est pas un pays.

PE : L'Amérique, c'est un continent, dans lequel il y a plusieurs pays. Je vais vous raconter une petite histoire : pourquoi on trouve des Indiens et en Amérique et en Inde.

Elève 2 : On les trouve aussi en Italie, les Indiens.

PE : Il y a des Indiens qui habitent en Inde. L'Inde, c'est en Asie. Après on prendra le fichier,...

Elèves : Oh !

PE : ...il y a une carte dedans, comme ça vous allez pouvoir bien voir où habitent les Indiens d'Inde et les Indiens d'Amérique, et situer le continent américain.

Elève : Ouais !

PE : Les Indiens qui sont en Amérique ont été appelés les Indiens, car il y a très très longtemps, en 1492...

Elèves : Han !

PE : ... un explorateur...

Elèves : Han !

PE : ... a découvert, en faisant le tour du monde en bateau...

Elèves : han !

PE : On ne connaissait pas tous les pays à cette époque, ils exploraient le monde. Donc cet homme, qui s'appelait Christophe Colomb, il voyageait et il a découvert un pays.

Elève : L'Amérique.

PE : Et il a cru que ce pays, c'était l'Inde ! Donc, il a dit que les habitants, c'étaient les...

Elèves : Indiens !

PE : Or, ce n'était pas l'Inde ! C'étaient les Amériques. Et on peut dire LES Amériques, parce qu'il y a l'Amérique du Nord, où se trouvent les Etats-Unis...

Elèves : han ! / ho ! / y a l'Amérique du Sud !

PE : ... et l'Amérique du Sud, où il y a d'autres pays, comme le Mexique. D'accord ? Donc les Indiens d'Amérique, ils étaient... ils sont aux Etats-Unis. Mais maintenant, les Indiens, ils ne portent plus de plumes, hein, en Amérique. Vous vous souvenez du petit documentaire qu'on avait lu. Ils s'habillent comme tout le monde. Donc, il y a les Indiens d'Inde et les Indiens...

PE + Elèves : d'Amérique !

PE : Bien, j'ai une dernière question...

Elève 6 : c'est quoi, c'est quoi ?

PE : A votre avis, quel est le genre de ce livre, qu'on va lire ? est-ce que ça va être un conte ? De quoi ça va parler ? Une histoire vraie... ? Alors, réfléchissez ?

Elève 11 : Han ! (lève la main)

PE : L ?

Elève 11 : Ça va parler d'un scarabée magique et d'un petit garçon.

PE : Oui, alors, à votre avis est-ce que ça va être un conte, une histoire vraie, un documentaire, vous savez, comme les livres où on apprend des choses... ? Alors qu'est-ce que ça va être ? Comment on appelle ce genre de livre avec plusieurs chapitres... A ?

Elève 6 : Un documentaire.

PE : Un documentaire... Est-ce que ça ressemble à un documentaire ?

Elèves : Non !

PE : A, toi, tu penses que ça va être un documentaire, qui va parler de quoi ? Pourquoi tu penses que ça va être un documentaire, A ?

Elève 6 : ...

PE : Tu sais pas ? On n'a pas encore lu le livre, tu sais. On va le découvrir... Un documentaire, c'est sur quelque chose qui existe, hein ?

Elève 6 : ...

PE : Tu penses que ça va être un documentaire sur quoi ? Un documentaire... tu sais ce qu'est un documentaire ? Comme les livres que tu lis sur les animaux, par exemple... Sur quoi tu dis ?

Elève 12 : Sur les Etats-Unis.

PE : Oui, sur les États-Unis, des livres sur les pays, par exemple, d'accord ? Un livre qui te DOCUMENTE sur quelque chose.

Elève 6 : ...

PE : Bien, donc, non ça ne va pas être un documentaire, mais ça pourrait être un documentaire sur l'Inde. Mais souvent, dans les documentaires, il y a des vraies photos.

Elève 4 : Un roman ?

PE : Ah, A. nous dit que ça va être un roman.

Elèves : Oui ! Ouiii !

PE : Pourquoi ce serait un roman ? Qu'est-ce qu'il y a ... ?

Elève 13 : Un roman, c'est un gros livre sans images.

PE : Alors, pas forcément, c'est vrai que les romans qu'on lit quand on est adulte il n'y a pas d'images, même quand vous ne serez pas adulte, quand vous serez juste un peu plus grands, il n'y aura pas forcément d'images, d'accord ? Mais, là, il y a quand même des choses qui ressemblent au roman. D'abord, il y a... qu'est-ce qu'on a dit ? Les...

Elève : chapitres.

PE : Les chapitres. Les romans sont divisés en chapitres. Bien. De quoi ça parle ? ça va parler de quoi, à votre avis ?

Elève 5 : D'un scarabée.

PE : Oui, mais le scarabée, il est comment ?

Elèves : Magique !

PE : Magique. Donc à votre avis, quand il y a de la magie... ?

Elève : Un conte.

PE : Un conte. Et bien c'est ce que nous allons découvrir, rechercher en lisant. Nous déciderons à la fin si c'est un conte...

Elève : Un roman !

PE : ...ou un roman, un roman de fiction. La fiction, c'est une histoire qui s'inspire de la réalité, mais qui ajoute dedans des choses qui ne sont pas vraies, d'accord ? Bien, alors on va prendre les fichiers.

Elèves : Oh non !!!

ANNEXE 8

Productions d'élèves dans le cahier d'activités *Ribambelle CE1* en lien avec la séance 1

- 1 Rajeev est un enfant indien qui vit en Inde.
Il existe aussi des Indiens qui vivent en Amérique, comme les Sioux.
Colorie en jaune le pays de Rajeev et en rose le pays des Sioux.



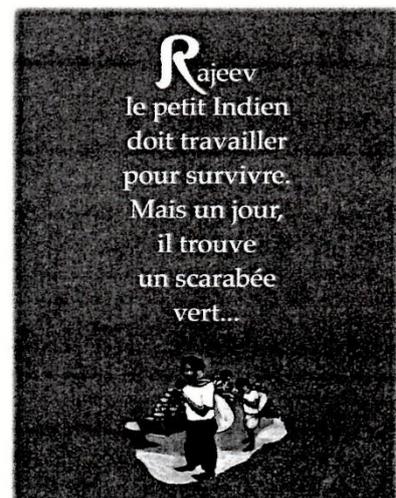
Ho

- 2 Recopie deux titres de chapitre qui te donnent envie d'en savoir plus.
Aide-toi de la table des matières (page 45).

Ho Les porteurs de briques
Un trésor vivant!

- 3 Lis le texte de la quatrième de couverture.
Imagine et écris la suite.

6+ Mais un jour, il trouve un scarabée vert. Il va
le montrer à son père pour qu'il
regard regarde.



- 1** Rajeev est un enfant indien qui vit en Inde.
Il existe aussi des Indiens qui vivent en Amérique, comme les Sioux.
Colorie en jaune le pays de Rajeev et en rose le pays des Sioux.



de

- 2** Recopie deux titres de chapitre qui te donnent envie d'en savoir plus.
Aide-toi de la table des matières (page 45).

de La ~~biologie~~ - Un trésor vivant !

- 3** Lis le texte de la quatrième de couverture.
Imagine et écris la suite.

ab qui? Mais un jour, il trouve un scarabée vert...
Il pense de manger,
par lui il demande ?
et il pense que son
travail est déjà fait.
sot fat

Rajeev
le petit Indien
doit travailler
pour survivre.
Mais un jour,
il trouve
un scarabée
vert...



ANNEXE 9

Fiche séance 2 : Etude du chapitre 1, « Les porteurs de briques »

OBJECTIFS SPECIFIQUES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Définir les caractéristiques principales du personnage principal (nom, âge, nationalité, origine sociale). ▪ Chercher des informations dans le texte. ▪ Redéfinir/réfuter l'horizon d'attente.
COMPETENCES B.O. 2008	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participer à un échange : questionner, apporter des réponses, écouter et donner un point de vue en respectant les règles de la communication. ▪ Écouter et lire des œuvres intégrales courtes ou de larges extraits d'œuvres plus longues. ▪ Identifier les personnages, les événements et les circonstances temporelles et spatiales d'un récit qu'on a lu. ▪ Copier un court texte (par mots entiers ou groupes de mots) en respectant l'orthographe, la ponctuation, les majuscules et en soignant la présentation.
DEROULE SEANCE : 50 min	
Mise en situation <i>10 min</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Rappel séance 1 et horizon d'attente : qui, où, genre de l'œuvre. - Lecture magistrale.
Recherche <i>10 min</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Lecture silencieuse. - En groupe, les élèves répondent à différentes questions en cherchant les réponses dans le texte : - Comment s'appellent les deux garçons que l'on rencontre dans ce chapitre ? Que font-ils ? - A votre avis, pourquoi les enfants travaillent-ils ? - Pourquoi les brides de la hotte meurtrissent-elles les épaules de Rajeev ? - Trouvez-vous normal qu'un enfant comme Rajeev travaille ? Où devrait-il plutôt être ? - Les bons jours, Rajeev gagne dix roupies. A votre avis est-ce beaucoup d'argent ? Comment le savez-vous ? - A la fin du chapitre, un homme trace une barre sur le compte de Rajeev. A quoi correspondent ces barres ?
Mise en commun <i>15 min</i>	<p>Un élève de chaque groupe vient rapporter la réponse aux questions posées. Les autres valident ou non et justifient leur point de vue en se référant au texte.</p> <p>PE intervient si nécessaire, notamment pour aider à effectuer les liens logiques et expliciter le vocabulaire inconnu et nécessaire à la bonne compréhension.</p>
Réinvestissement <i>15 min</i>	Exercices fichier : reprise de la phase de recherche.

ANNEXE 10

Productions d'élèves dans le cahier d'activités *Ribambelle CE1* en lien avec la séance 2

1 Coche ce qui correspond à l'histoire.

Le travail des enfants, c'est de :

- construire des maisons.
 transporter de l'eau.
 transporter des briques.

Les bons jours, Rajeev gagne dix roupies.

C'est :

- beaucoup d'argent.
 peu d'argent.

Rajeev commencera à gagner de l'argent lorsqu'il aura fait :

- 12 voyages. 40 voyages.
 20 voyages.



2 Écris le prénom des deux enfants :

Rajeev Noureen

• Complète les phrases avec le prénom qui convient.

Noureen, un petit du village, avançait en titubant.

Noureen ne travaillait que depuis deux mois et il avait du mal à tenir la cadence.

Rajeev avait tout juste huit ans, il travaillait à la briqueterie depuis dix mois.

3 Légende l'illustration avec les mots donnés : porteur hotte briques

sangle planche plateau du camion



4 À quoi correspondent les barres sur le compte de Rajeev ?

Les barres correspondent aux allers-retours qu'il a déjà fait.

1 Coche ce qui correspond à l'histoire.

Le travail des enfants, c'est de :

- construire des maisons.
- transporter de l'eau.
- transporter des briques.

Les bons jours, Rajeev gagne dix roupies.

C'est :

- beaucoup d'argent.
- peu d'argent.

Rajeev commencera à gagner de l'argent lorsqu'il aura fait :

- 12 voyages.
- 40 voyages.
- 20 voyages.



He

2 Écris le prénom des deux enfants :

Rajeev Powleen

• Complète les phrases avec le prénom qui convient.

Powleen
~~Rajeev~~, un petit du village, avançait en titubant.

powleen ne travaillait que depuis deux mois et il avait du mal à tenir la cadence.

~~Rajeev~~ avait tout juste huit ans, il travaillait à la briqueterie depuis dix mois.

b

3 Légende l'illustration avec les mots donnés : porteur hotte briques

sangle planche plateau du camion



b

4 À quoi correspondent les barres sur le compte de Rajeev ?

Il a des barres il envie de portes.

ANNEXE 11

Fiche séance 3 : Etude du chapitre 2, « La briqueterie »

OBJECTIFS SPECIFIQUES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguer faits réel et fictionnels. ▪ Relever les éléments importants d'un texte. ▪ Développer la compréhension fine.
COMPETENCES B.O. 2008	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participer à un échange : questionner, apporter des réponses, écouter et donner un point de vue en respectant les règles de la communication. ▪ Participer à une lecture dialoguée : articulation correcte, fluidité, respect de la ponctuation, intonation appropriée. ▪ Identifier les circonstances temporelles et spatiales d'un récit.
DEROULE SEANCE : 50 min	
Mise en situation <i>10 min</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Rappel : lecture à haute voix par des élèves du chapitre 1, puis rappel de récit collectif. - Lecture magistrale du chapitre 2.
Recherche <i>15 min</i>	<p>Phase orale collective.</p> <ul style="list-style-type: none"> - « Qu'apprend-on dans ce chapitre ? » : les élèves partagent les idées qu'ils ont retenues. - Reprise du chapitre : lecture silencieuse puis demander aux élèves de justifier leurs réponses en s'appuyant sur le texte. <p>1) p.9 à 11 : « Comment peut-on obtenir de l'eau dans le village de Rajeev ? » → Question du sourcier. « D'où vient l'eau de la briqueterie ? » Voc. : « Que signifient <i>terre riche, nappe souterraine, champs pelés</i> ? »</p> <p>2) p.11 (fin) : « Comment fabrique-t-on des briques ? » : description des différentes étapes.</p> <p>3) p.12 : « Est-ce normal que les ouvriers aient à payer pour se doucher ? » ; « A votre avis, Rajeev va-t-il utiliser l'argent gagné pour prendre une douche ? Pourquoi ? » ; « Pourquoi les filles récupèrent-elles l'eau des rigoles plutôt que celle des camions citernes ? » → Noter au fur et à mesure au tableau voc nécessaire pour exercices fichiers.</p>
Synthèse <i>10 min</i>	<p>Revenir sur les horizons d'attente :</p> <p>« A votre avis, les informations que nous livrent ce deuxième chapitre sont-elles vraies ou imaginaires, inventées pour l'histoire ? »</p> <p>« Après la lecture des deux premiers chapitres, pensez-vous toujours que ce livre est un conte ? Pourquoi ? » → Histoire inspirée de faits réels = un roman.</p>
Réinvestissement <i>15 min</i>	<p>Exercices fichier : reprise des questions de la phase de recherche.</p>

	<p>Ex. 1 : Repérer les informations correspondant à l'histoire en cochant la bonne réponse (origine de l'eau dans le village de Rajeev et à la briqueterie).</p> <p>Ex. 2 : Associer mots et définitions correspondantes (voc. de la phase de recherche).</p> <p>Ex. 3 : Numérotter des phrases dans l'ordre de l'histoire (étapes de la fabrication de briques).</p> <p>Ex. 4 : Répondre à une question littérale, puis donner son avis (prix d'une douche et pour laver du linge + Rajeev compte-t-il utiliser son argent pour se laver ?)</p> <p>Ex.5 : Répondre à une question portant sur l'implicite du texte (<i>Pourquoi les filles de paysans remplissent-elles les bassines d'eau usées ?</i>)</p>
--	--

ANNEXE 12

Fiche séance 4 : Etude du chapitre 3, « Noureen »

OBJECTIFS SPECIFIQUES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Développer les processus métacognitifs des élèves : se rendre compte d'une perte de compréhension et apprendre à y remédier. ▪ Repérer et comprendre les reprises, notamment dans les dialogues. ▪ Prélever des informations locales.
COMPETENCES B.O. 2008	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participer à un échange : questionner, apporter des réponses, écouter et donner un point de vue en respectant les règles de la communication. ▪ Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions. ▪ Participer à une lecture dialoguée : articulation correcte, fluidité, respect de la ponctuation, intonation appropriée. ▪ Identifier les personnages, les événements et les circonstances temporelles et spatiales d'un récit qu'on a lu. ▪ Lire ou écouter lire des œuvres intégrales, notamment de littérature de jeunesse et rendre compte de sa lecture.
DEROULE SEANCE : 50 min	
Mise en situation <i>5 min</i>	<p>Rappel : A l'oral élèves rappellent les informations essentielles du récit (« Quels personnages avons-nous rencontrés ? Que font-ils ? Pourquoi ? Ce travail est-t-il facile ? Gagnent-ils beaucoup d'argent ? Comment savons-nous tout ça ? Quelle est le problème avec l'eau en Inde ? Comment peut-on s'en procurer ? »).</p> <p>PE amène les élèves à rechercher leurs réponses dans le texte.</p>
Découverte du texte <i>5 min</i>	<p>Lecture silencieuse du chapitre 3 :</p> <p>« Nous allons découvrir la suite du <i>Scarabée magique</i>, mais aujourd'hui, ce n'est pas moi qui vais vous la lire... Vous allez lire silencieusement le chapitre 3, puis nous verrons si vous avez bien tout compris tout seul. Vous vous en sentez capables ? »</p>
Recherche <i>10 min</i>	<p>Dégager ce que les élèves ont compris ou non.</p> <p>- Quand se déroule ce chapitre ? Où se trouve Rajeev ? Que vient-il de faire ? Comment le savez-vous ? Comment pouvons-nous faire pour être certains de ne pas se tromper ? → Relire les passages précédents, ici le chap.1.</p>
Retour sur le texte <i>5 min</i>	<p>Lecture à haute voix des élèves du chapitre 1 puis directement ensuite, lecture magistrale du chapitre 3.</p>
Recherche <i>10 min</i>	<p>Reprise de la compréhension en s'appuyant sur le texte.</p> <p>- Quels personnages sont présents dans ce chapitre ? Qui sont-ils ? Comment le savez-vous ? C'est écrit ici.</p>

	<p>- Qu'arrive-t-il à Noureen ? Cherchez les phrases qui le prouvent.</p> <p>- Que lui dit Rajeev ? En aidant Noureen, il désobéit à maître Bulawaran. Quelle est sa punition ? Retrouvez ce que lui dit Maître Bulawaran.</p> <p>- Que pensez-vous du comportement de Rajeev ? Et de Maître Bulawaran ?</p>
<p>Bilan et Réinvestissement <i>15 min</i></p>	<p>« Lorsqu'on ne comprend pas tout dans une histoire, que pouvons-nous faire ? » → Relire.</p> <p>« Pour répondre à des questions, où cherchez-vous les réponses ? » → Dans le texte.</p> <p>« Bien donc, maintenant, vous allez essayer de répondre tout seuls aux questions du fichier. Nous lisons les consignes ensemble, les expliquons bien, puis vous travaillez seuls. »</p>

ANNEXE 13

Page d'exercices du cahier d'activités *Ribambelle CE1* en lien avec l'étude du chapitre 3



date :

LECTURE

Séquence 2
Étude du texte 3
Album p. 13 à 16

1 Coche la bonne réponse.

Shiva est :

- la sœur de Noureen.
- la sœur de Rajeev.
- la fille de maître Bulawaran.

Shiva attend son tour :

- pour remplir une bassine d'eau gratuite.
- pour acheter de l'eau à la citerne.
- pour prendre une douche.

2 Noureen souffre. Copie deux phrases qui le montrent.

•

•



3 Rajeev prévient maître Bulawaran que Noureen est blessé. Écris la réponse de maître Bulawaran.



•

•

4 Complète les phrases.

- Celui qui quittait sa place dans la file devait
- Rajeev posa sa hotte, alla voir sa sœur et lui demanda

5 À ton avis, que va faire maître Bulawaran pour Noureen ?

•

•

ANNEXE 14

Fiche séance 5 : Etude du chapitre 4, « Un trésor vivant ! »

OBJECTIFS SPECIFIQUES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Développer des stratégies de lecteur : remédier à une perte de compréhension ; s'appuyer sur des informations locales pour faire des inférences (= lire entre les lignes) ; se « faire le film de l'histoire » pour améliorer la compréhension. ▪ Revenir sur ses prédictions et ré-établir un nouvel horizon d'attente. ▪ Distinguer fiction et réalité.
COMPETENCES B.O. 2008	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participer à un échange : questionner, apporter des réponses, écouter et donner un point de vue en respectant les règles de la communication. ▪ Participer à une lecture dialoguée : articulation correcte, fluidité, respect de la ponctuation, intonation appropriée. ▪ Identifier les personnages, les événements et les circonstances temporelles et spatiales d'un récit qu'on a lu. ▪ Lire ou écouter lire des œuvres intégrales, notamment de littérature de jeunesse et rendre compte de sa lecture. ▪ Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente.
DEROULE SEANCE : 50 min	
Mise en situation <i>10 min</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Rappel : Résumé à trou au tableau à compléter à l'oral. - Réactivation stratégie lecteur vue la séance précédente : « Que pouvons-nous faire avant de lire la suite pour bien comprendre ce qui va se passer ? » → Relire épisode précédent. - Lecture à haute voix par élèves de la fin du chapitre 3 (2 dernières pages), puis lecture magistrale chapitre 4.
Recherche <i>20 min</i>	<p>« Quel est l'évènement essentiel de ce chapitre ? » → La trouvaille du scarabée vert.</p> <p>« Pourquoi ? Je vous laisse rechercher dans le texte ce qu'on apprend sur ces insectes. » (Relecture silencieuse)</p> <p>« Qui s'en sert ? Comment ? Quelqu'un peut-il nous mimer le sourcier ? » (Elèves recherchent le passage décrivant ce que fait le sourcier avec le scarabée, puis miment la scène)</p> <p>« Nous allons maintenant relire le chapitre et relever les autres informations que nous livrent l'auteur. » : Lecture à haute voix + arrêt entre chaque passage pour rechercher les éléments ajoutés par l'auteur et comprendre pourquoi il a voulu les donner.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pourquoi l'auteur parle-t-il du repas de Rajeev ? Que veut-il nous faire comprendre ? - Passage sur l'école : qu'apprend-on ? Quand Rajeev va-t-il à l'école ? Pourquoi à votre avis ? - Dernière phrase : que nous dit l'auteur sur les sourciers ?

	- A votre avis, que pense Rajeev lorsqu'il trouve le scarabée vert ?
Synthèse <i>5 min</i>	« Quelles informations nous livre l'auteur dans ce chapitre ? Lesquelles sont vraies ? Lesquelles sont inventées pour l'histoire ? »
Réinvestissement <i>15 min</i>	Lecture des consignes collectives : élèves déterminent où trouver la réponse (livre ou « entre les lignes »). Les élèves répondent aux questions du fichier en s'appuyant sur le texte et sur ce qui a été dit lors de la phase de compréhension.

Résumé à trous à compléter en guise de rappel de récit

Rajeev, un Indien de 8 ans, travaille dur comme porteur de briques dans une briqueterie. Un jour, un petit de son village, Noureen, tombe en ramenant une lourde hotte de briques au camion. Il s'est cassé la cheville. Rajeev décide d'aller l'aider en demandant à sa sœur, Shiva, de prévenir les parents de Noureen. Pour avoir quitté sa place dans la file des porteurs de briques, Maitre Bulawaran punit Rajeev : il doit attendre un tour entier avant de reprendre son travail.

ANNEXE 16

Fiche séance 6 : Etude du chapitre 5, « Le scarabée vert »

OBJECTIFS SPECIFIQUES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprendre les liens logiques du récit et faire des inférences en s'appuyant sur l'état mental des personnages. ▪ Se faire le film de l'histoire pour mieux la comprendre et la raconter. ▪ Savoir chercher et repérer des informations dans un texte.
COMPETENCES B.O. 2008	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participer à un échange : questionner, apporter des réponses, écouter et donner un point de vue en respectant les règles de la communication. ▪ Identifier les personnages, les événements et les circonstances temporelles et spatiales d'un récit qu'on a lu. ▪ Lire ou écouter lire des œuvres intégrales, notamment de littérature de jeunesse et rendre compte de sa lecture. ▪ Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente.
DEROULE SEANCE : 50 min	
Mise en situation <i>10 min</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Reprise de la stratégie à adopter pour poursuivre la lecture d'un texte : relire. - Question : mais comment faire si l'on n'a pas le livre ? → Raconter, en s'appuyant sur une représentation mentale. - Les élèves se repassent le film du début de l'histoire, puis l'un le raconte. Les autres élèves doivent bien écouter pour valider résumé de leur camarade.
Emission d'hypothèses <i>5 min</i>	Les élèves anticipent la suite du récit en se mettant à la place du personnage.
Découverte du texte <i>10 min</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Lecture magistrale du nouveau chapitre : PE incite les élèves à se représenter la suite de l'histoire dans leur tête en l'ajoutant au film construit précédemment. - Lecture silencieuse individuelle pour dégager l'idée principale du chapitre.
Recherche <i>15 min</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Compréhension : phase orale. « Qu'arrive-t-il d'essentiel dans ce chapitre ? » → Le sauvetage du scarabée. « Pourquoi est-ce important ? » « Est-ce écrit dans ce chapitre ? comment le savez-vous alors ? » → Grâce aux informations délivrées précédemment par l'auteur et en se mettant à la place de Rajeev. « Comment Rajeev s'y prend-il pour libérer le scarabée ? » → Après relecture, un élève vient expliquer et mimer la façon dont s'y prend Rajeev pour libérer le scarabée. « Dernière question : Comment savez-vous que Rajeev a réussi à sauver le scarabée ? » → Les élèves relèvent la phrase qui indique que le scarabée est vivant.
Réinvestissement <i>10 min</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Phase de recherche écrite individuelle.

	<p>Les élèves répondent seuls à 2 questions du fichier (« Pourquoi Hamda accepte-t-elle de prêter son épingle à Rajeev ? » ; « A ton avis, que veulent faire les garçons qui s'approchent de Rajeev ? ») en réinvestissant ce qu'ils ont appris : chercher une information dans le texte, et se mettre à la place des personnages (stratégies à rappeler lors de la lecture des consignes).</p>
--	---

ANNEXE 17

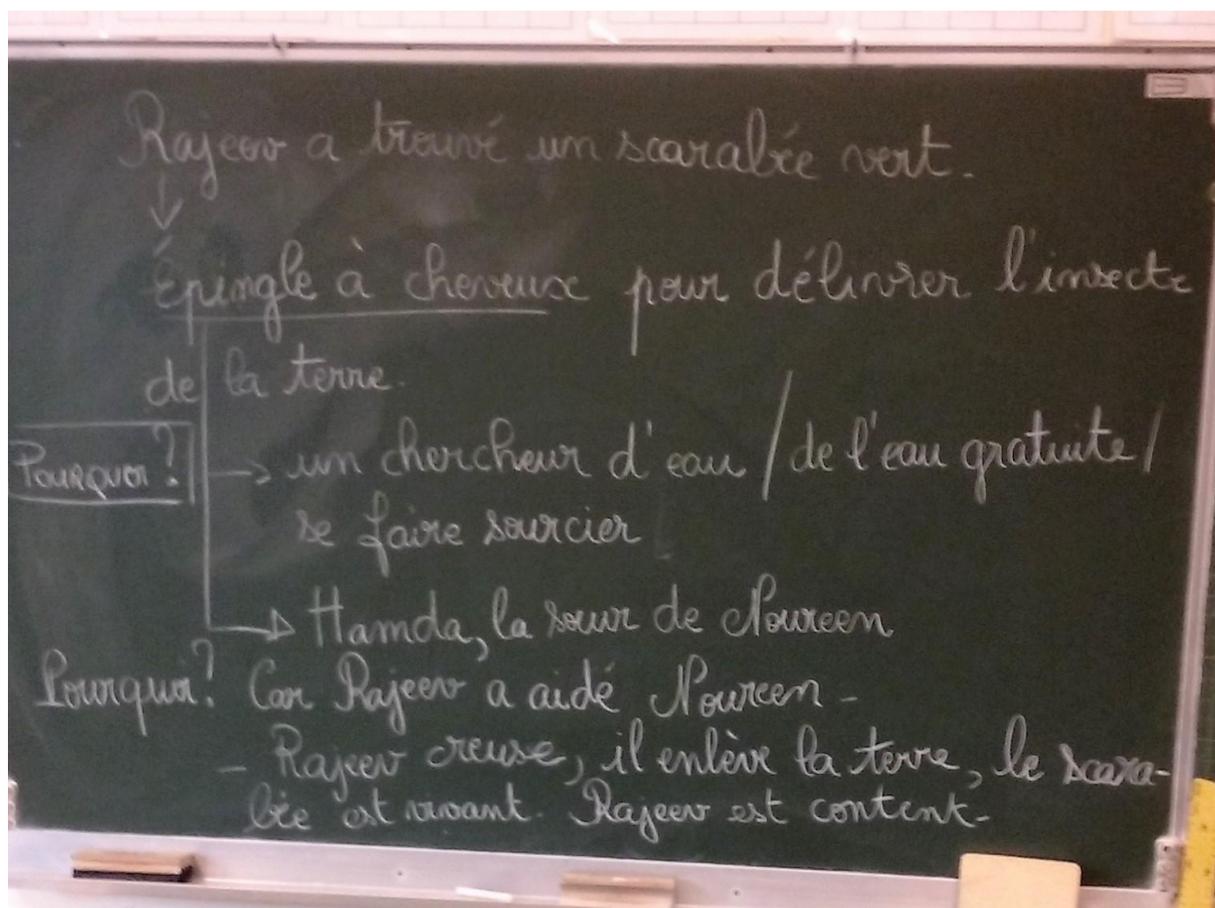
Fiche séance 7 : étude du chapitre 6, « Les voleurs »

OBJECTIFS SPECIFIQUES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construire la cohérence du texte, les liens logiques. ▪ « Se passer le film de l’histoire dans sa tête ».
COMPETENCES B.O. 2008	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions. ▪ Identifier les personnages, les événements et les circonstances temporelles et spatiales d’un récit qu’on a lu. ▪ Lire ou écouter lire des œuvres intégrales, notamment de littérature de jeunesse et rendre compte de sa lecture. ▪ Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs. ▪ Participer à un échange : questionner, apporter des réponses, écouter et donner un point de vue en respectant les règles de la communication.
DEROULE SEANCE : 50 min	
Mise en situation <i>5 min</i>	<p>Rappel du chapitre précédent :</p> <ul style="list-style-type: none"> - se repasser le film de l’histoire dans sa tête - le raconter dans l’ordre chronologique. <p>PE rappelle la fin du chapitre 4, note au tableau les différentes étapes de la progression de l’histoire et pose essentiellement des questions commençant par « pourquoi » pour que les élèves effectuent les liens logiques de l’histoire.</p> <p>Rappel de la toute fin du chapitre 5 (deux garçons s’approchent de Rajeev) + émissions d’hypothèses sur la suite.</p>
Découverte du texte 1/2 <i>5 min</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Lecture magistrale de la première partie du chapitre (avec les deux garçons) en demandant aux élèves de se faire le film des évènements dans leur tête. - Lecture silencieuse individuelle du même passage en explicitant auparavant qui sont les différents locuteurs.
Recherche <i>10 min</i>	<p>Au tableau, PE dessine les deux garçons, puis interroge les élèves sur le déroulé de l’histoire (questions en « pourquoi ») et note au fur et à mesure les réponses (=les liens logiques).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pourquoi les deux garçons s’en prennent à Rajeev ? - Pourquoi veulent-ils le scarabée ? - Pourquoi Rajeev leur ment-il ?
Découverte du texte 2/2 <i>5 min</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Lecture magistrale de la fin du chapitre (avec maître Bulawaran) en demandant aux élèves de se faire le film de l’histoire dans leur tête. - Relecture individuelle silencieuse.
Recherche <i>10 min</i>	<p>Au tableau, PE dessine maître Bulawaran, puis interroge les élèves sur le déroulé de l’histoire en ponctuant leurs</p>

	<p>interventions de questions en « pourquoi » et en notant de façon synthétique leurs réponses au tableau.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pourquoi maître Bulawaran est-il furieux ? - Pourquoi est-il en colère contre Rajeev ? - Pourquoi le renvoie-t-il ? <p>+ : Si le scarabée avait été vivant, pensez-vous que maître Bulawaran aurait renvoyé Rajeev ?</p>
<p>Synthèse <i>5 min</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Avez-vous remarqué un point commun entre les questions que je vous ai posées ? → <i>Pourquoi</i> - A quoi nous aident ces questions ? → A bien comprendre l'histoire. - Ce sont des questions que vous finirez par vous poser tout seuls, quand vous lirez une histoire.
<p>Réinvestissement <i>10 min</i></p>	<p>Exercice 3 p.15 du fichier :</p> <ul style="list-style-type: none"> - « Maître Bulawaran dit ' Ici, tout est à moi'. Le scarabée lui appartient-il vraiment ? Pourquoi (dit-il cela ?) ». + pour les élèves les plus rapides, exercice 2 : associer les adjectifs aux personnages (Rajeev et maître Bulawaran).

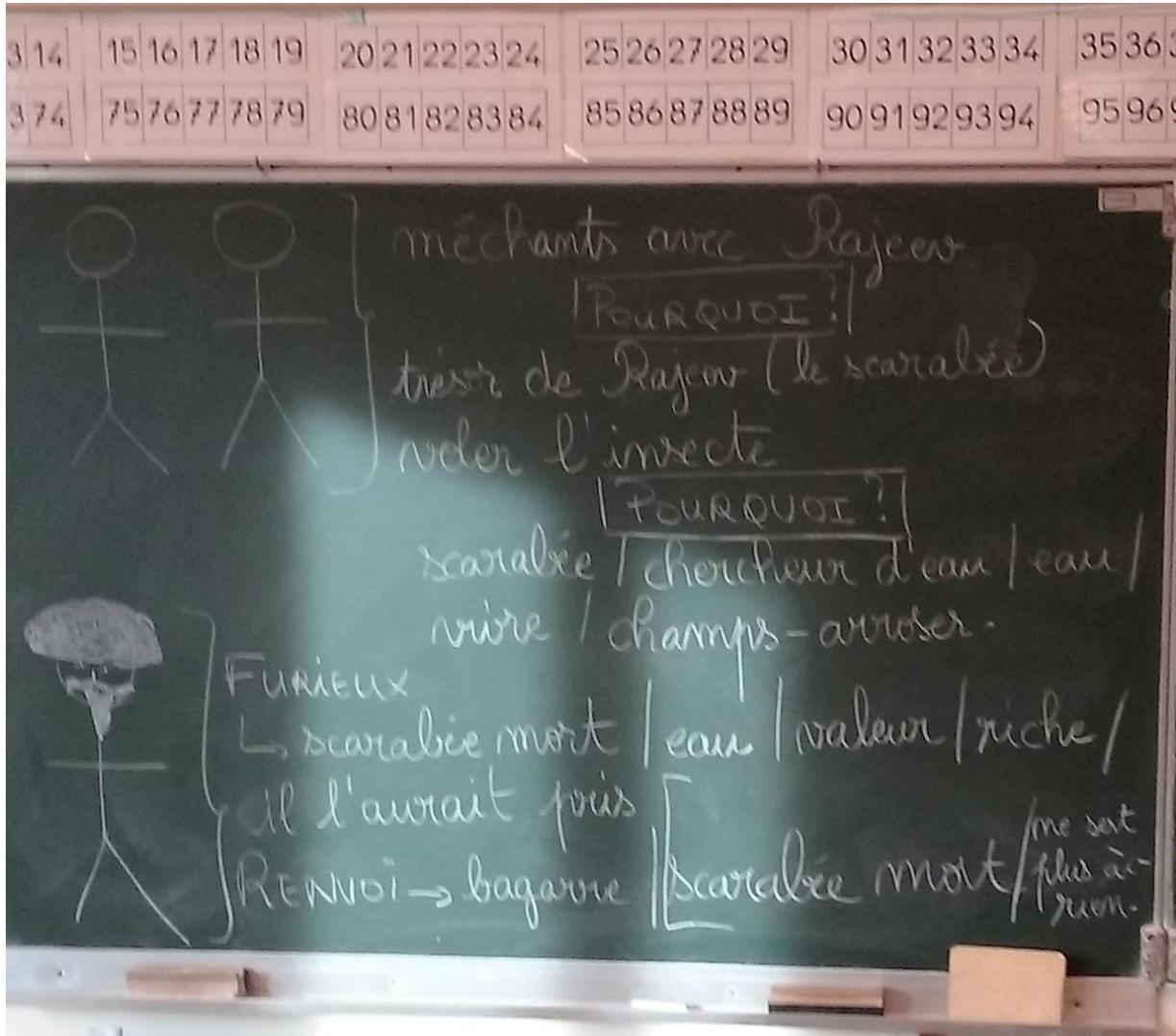
ANNEXE 18

Séance 7 : reprise du chapitre précédent au tableau



ANNEXE 19

Séance 7 : schématisation des liens logiques du récit au tableau



ANNEXE 20

Fiche séance 8 : Etude du chapitre 7, « Le sourcier des collines », et de l'épilogue

OBJECTIFS SPECIFIQUES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construite la cohérence du texte, les liens logiques. ▪ S'appuyer sur ses connaissances du texte et personnelles pour faire des inférences.
COMPETENCES B.O. 2008	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participer à un échange : questionner, apporter des réponses, écouter et donner un point de vue en respectant les règles de la communication. ▪ Participer à une lecture dialoguée : articulation correcte, fluidité, respect de la ponctuation, intonation appropriée. ▪ Identifier les personnages, les événements et les circonstances temporelles et spatiales d'un récit qu'on a lu. ▪ Lire ou écouter lire des œuvres intégrales, notamment de littérature de jeunesse et rendre compte de sa lecture. ▪ Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs.
DEROULE SEANCE : 50 min	
Mise en situation <i>10 min</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Annonce de la fin de la lecture du roman. - Rappel des stratégies de lecture : « Qu'avons-nous appris à faire pour bien comprendre un texte ? » → A se poser des questions commençant par « Pourquoi » et à se faire le film de l'histoire dans sa tête. - Rappel du chapitre précédent « Vous vous faites le film du dernier chapitre, puis vous nous le raconterez. » Au tableau : Deux garçons s'en prennent à Rajeev. POURQUOI ? scarabée. Maitre Bulawaran intervient et les chasse. Il découvre le scarabée. Il le pense mort. POURQUOI ? Ne bouge plus. Il renvoie Rajeev. Rajeev part, triste avec le scarabée.
Découverte du texte 1 <i>10 min</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Lecture magistrale puis silencieuse p.35-37 (→ « Les œufs minuscules du scarabée ») ▪ Compréhension : Qui ? Rajeev, ses parents. Quoi ? R. rentre chez lui car renvoyé. En chemin le scarabée pond des œufs. Rajeev le montre à ses parents. Ils ne savent pas quoi faire des œufs. Implicite : Le scarabée est-il mort ? Quel est le nouveau trésor ? (P.37) Quel est le nouveau problème ? (les œufs.) Anticipation : Que peut-on faire avec ses œufs
Découverte du texte 2 <i>10 min</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Lecture magistrale puis silencieuse p.37-39 - Compréhension : Qui ? Rajeev, Hamda, le sage.

	<p>Quoi ? Quelques œufs éclosent. Hamda suggère à Rajeev de donner à manger aux larves différentes sortes de feuilles. POURQUOI ? pour voir ce qu'elles aiment. Les larves se transforment en scarabée.</p>
<p>Découverte du texte 3 <i>10 min</i></p>	<p>- Lecture magistrale puis silencieuse p.39-42 - Compréhension : résumé. Maitre Bulawaran envoie des policiers au village. POURQUOI ? Pour prendre les scarabées à Rajeev. Rajeev n'est plus dans le village. OÙ ? Cachés dans les collines. Que fait-il ? Il est devenu sourcier. Comment le sait-on ? Les puits. S'il est caché, comment les habitants le trouve-t-il ? Shiva, la sœur de Rajeev. Quelqu'un d'autre sait-il où se trouve Rajeev ? Hamda. En est-on sûr ? Non ; « certains prétendent ». Pourquoi pensent-ils ça ?</p>
<p>Synthèse <i>10 min</i></p>	<p>Résumé à faire en collectif Fichier p.19 ex 2 (comparaison entre début et fin roman) ; ex 1 sur l'implicite (mettre étiquettes, puis coller lors de la correction) : recherche en binôme puis correction collective.</p>

ANNEXE 21

Page du cahier d'activités *Ribambelle CE1* en lien avec l'étude du chapitre 4

1 Colle l'étiquette (page 127) à l'endroit qui convient.

Ce que dit le texte	Ce que je peux penser
Quand un paysan a besoin de creuser un puits, Shiva part dans les collines afin de prévenir son frère.	
Les sourires s'installèrent sur les visages.	
Les roupies tintèrent dans les poches.	
Beaucoup ont essayé de suivre Shiva mais elle passe par des chemins si tortueux que personne n'y est jamais parvenu, sauf Hamda, la sœur de Noureen.	

2 Complète. Aide-toi de l'album pages 9 et 10.

Beaucoup de choses ont changé :

Maintenant	Avant
Rajeev est sourcier.	→ _____ _____
Il y a des puits où l'on peut avoir de l'eau gratuitement.	→ _____ _____
Les villageois font de bonnes récoltes.	→ _____ _____

ANNEXE 22

Questionnaire de compréhension

Résumé

Rajeev, un petit indien de huit ans, vit dans un village où les cultures poussent mal : il ne pleut pas assez dans cette région.

Les enfants sont obligés de travailler dans une briqueterie pour manger et gagner quelques roupies. Les garçons transportent les briques dans des hottes, et c'est très lourd pour eux. Les filles récupèrent l'eau avec laquelle on fabrique les briques pour le village et ses cultures.

Ce jour-là, Rajeev travaille avec un garçon plus jeune que lui, Noureen. Mais Noureen se casse la cheville en tombant d'une planche. Rajeev quitte son poste pour prévenir la sœur du jeune garçon, Hamda.

En revenant à son travail, Rajeev découvre par hasard un scarabée vert, un animal qui est précieux, car capable de découvrir des sources cachées. Rajeev emprunte une épingle à cheveux à Hamda pour pouvoir creuser la terre autour du scarabée et le libérer. Mais deux garçons, qui veulent aussi le scarabée, s'en prennent à Rajeev. Pendant la bagarre, Rajeev serre trop l'insecte dans sa main. Le patron de la briqueterie, maître Bulawaran, croit que le scarabée est mort et renvoie Rajeev.

Cependant, le scarabée est assez vivant pour pondre des œufs : Rajeev va nourrir les larves avec l'aide de Hamda, puis s'enfuir dans les collines avec tous les petits scarabées. Il deviendra sourcier pour aider les paysans à trouver de l'eau pour leurs cultures.

I. Situation initiale

1. QUI ?

- Souligne le nom du héros dans le texte en vert.
- Que sait-on de lui ? Souligne de la même couleur le groupe de mots qui te donne l'information.

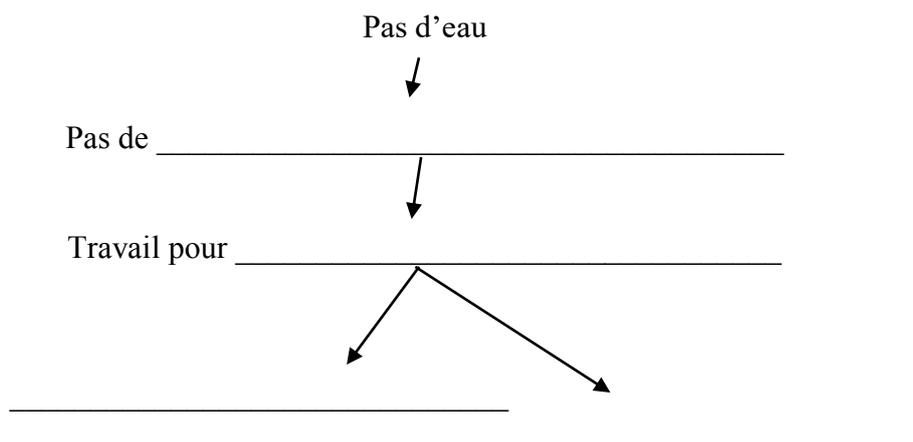
2. QUOI ?

- Quel est le problème du village de Rajeev ?

-
- Souligne le groupe de mots qui explique ce problème en bleu.

3. POURQUOI ?

- Pourquoi les enfants de ce village doivent-ils travailler ? Complète le schéma.



II. Une histoire arrive à un héros parce qu'il se passe un événement pour lui.

1. Quel est le premier événement qui arrive le jour de l'histoire ? Souligne les mots qui donnent la solution en orange.

2. Quel est le second événement qui arrive ensuite ? Souligne les mots qui le disent en orange.

3. POURQUOI

- Pourquoi le scarabée est-il précieux ? Trouve deux raisons dans le résumé et souligne-les en jaune.

- Pourquoi Hamda a-t-elle prêté son épingle à Rajeev ? Aide-toi du livre.

III. Situation finale

- Qu'arrive-t-il à la fin de l'histoire ?

Vérifie si tu avais bien raison en relisant le texte du résumé.

ANNEXE 23

Réponses d'élèves au questionnaire de compréhension

1. Difficultés à comprendre la différence entre cause et conséquence.

2. QUOI ?

- Quel est le problème du village de Rajeev ?

Il manque de l'eau -

2. QUOI ?

- Quel est le problème du village de Rajeev ?

Dans le pays de Rajeev, il ne pleut pas

- Souligne le groupe de mots qui explique ce problème en bleu.

2. QUOI ?

- Quel est le problème du village de Rajeev ?

(Où) les cultures poussent mal.

2. Difficultés à faire le lien entre deux éléments éloignés dans le texte.

Résumé

Rajeev, un petit indien de huit ans, vit dans un village où les cultures poussent mal : il ne pleut pas assez dans cette région.

Les enfants sont obligés de travailler dans une briqueterie pour manger et gagner quelques roupies. Les garçons transportent les briques dans des hottes, et c'est très lourd pour eux. Les filles récupèrent l'eau avec laquelle on fabrique les briques pour le village et ses cultures.

Ce jour-là, Rajeev travaille avec un garçon plus jeune que lui, Noureen. Mais Noureen se casse la cheville en tombant d'une planche. Rajeev quitte son poste pour prévenir la sœur du jeune garçon, Hamda.

En revenant à son travail, Rajeev découvre par hasard un scarabée vert, un animal qui est précieux, car capable de découvrir des sources cachées. Rajeev emprunte une épingle à cheveux à Hamda pour pouvoir creuser la terre autour du scarabée et le libérer. Mais deux garçons, qui veulent aussi le scarabée, s'en prennent à Rajeev. Pendant la bagarre, Rajeev serre trop l'insecte dans sa main. Le patron de la briqueterie, maître Bulawaran, croit que le scarabée est mort et renvoie Rajeev.

Cependant, le scarabée est assez vivant pour pondre des œufs : Rajeev va nourrir les larves avec l'aide de Hamda, puis s'enfuir dans les collines avec tous les petits scarabées.

Il deviendra sourcier pour aider les paysans à trouver de l'eau pour leurs cultures.

3. Difficultés à repérer les événements déclencheurs de péripéties

Résumé

Rajeev, un petit indien de huit ans, vit dans un village où les cultures poussent mal : ne pleut pas assez dans cette région.

Les enfants sont obligés de travailler dans une briqueterie pour manger et gagner quelques roupies. Les garçons transportent les briques dans des hottes, et c'est très lourd pour eux. Les filles récupèrent l'eau avec laquelle on fabrique les briques pour le village et ses cultures.

Ce jour-là, Rajeev travaille avec un garçon plus jeune que lui, Noureen. Mais Noureen se casse la cheville en tombant d'une planche. Rajeev quitte son poste pour prévenir la sœur du jeune garçon, Hamda.

En revenant à son travail, Rajeev découvre par hasard un scarabée vert, un animal qui est précieux, car capable de découvrir des sources cachées. Rajeev emprunte une épingle à cheveux à Hamda pour pouvoir creuser la terre autour du scarabée et le libérer. Mais deux garçons, qui veulent aussi le scarabée, s'en prennent à Rajeev. Pendant la bagarre, Rajeev serre trop l'insecte dans sa main. Le patron de la briqueterie, maître Bulawarar croit que le scarabée est mort et renvoie Rajeev.

Cependant, le scarabée est assez vivant pour pondre des œufs : Rajeev va nourrir les larves avec l'aide de Hamda, puis s'enfuir dans les collines avec tous les petits scarabées.

Il deviendra sourcier pour aider les paysans à trouver de l'eau pour leurs cultures.

4. Difficultés à repérer les éléments importants d'un récit

Situation finale

- Qu'arrive-t-il à la fin de l'histoire ?

Les policiers cherchent Rajeev.

Le scarabée est mort.

Situation finale

- Qu'arrive-t-il à la fin de l'histoire ?

Le scarabée prend toutes les forces pour pondre des œufs.

Situation finale

- Qu'arrive-t-il à la fin de l'histoire ?

Le scarabée a pondu des œufs.
Le scarabée ~~est~~ mort.
est

Situation finale

- Qu'arrive-t-il à la fin de l'histoire ?

Le scarabée a pon^{du} des œufs avec ~~c'est~~ ses
~~dernières~~ dernières forces. Grâce aux six œufs, Rajeev
est devenu (un) souverain.

Situation finale

- Qu'arrive-t-il à la fin de l'histoire ?

À la fin de l'histoire, Rajeev devient souverain.

ANNEXE 24

Production d'écrit d'élève selon le schéma narratif du *Scarabée magique*

1^{er} épisode : *Un enfant travaille*

Titre : Dans la mine

Lucas a huit ans et il est pauvre. Il travaille dans une mine d'or. Il ne gagne pas beaucoup d'argent. Lucas creuse la terre et cherche de l'or. Il a mal au dos car il porte des sacs d'or.

2e épisode : *La découverte d'un « animal précieux »*

Titre : La découverte d'un animal précieux :

Un jour, Lucas descend dans la mine d'or. Il marche dans le tunnel, trébuche et ne cogne pas terre. Soudain, il voit une araignée magique. L'araignée voit qu'il n'est pas très riche donc l'animal va ~~prendre~~ l'aider en travaillant de l'or.

3e épisode : Le héros est agressé.

Titre : L'animal blessé

Lucas est si occupé avec son araignée qu'il ne voit pas les voleurs. Les deux voleurs arrachent des feuilles pour lui faire manger. Alors Lucas cache vite son animal dans un trou. Le chef Kamaya intervient pour arrêter la bagarre. Puis un des voleurs marche sur le trou et l'^{insecte} animal se fait mal à la patte. Enfin Lucas ramène la l'^{sa} araignée chez lui et soigne (l'animal).

4e épisode : L'animal rend le héros heureux.

Titre : Une fin extraordinaire

Quelques jours après, caché dans la montagne, Lucas essaie de soigner son animal. ^{toujours} Tout à coup, l'araignée retrouve sa forme et pond des œufs en or ! Maintenant, Lucas n'est plus obligé de travailler et il peut aller à l'école !