HAL
open science

Comprendre et écrire un texte littéraire : outils et dispositifs à l'école primaire. La mise en oeuvre d'une bande dessinée parodique au C2

Mathilde Mathieu

To cite this version:

Mathilde Mathieu. Comprendre et écrire un texte littéraire : outils et dispositifs à l'école primaire. La mise en oeuvre d'une bande dessinée parodique au C2. Education. 2021. dumas-03720948

HAL Id: dumas-03720948

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03720948

Submitted on 12 Jul 2022

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.

Institut national supérieur du professorat et de l'éducation
Académie de Poitiers

Université de Poitiers

Année 2019-2021

Master 1er degré M1

Comprendre et écrire un texte littéraire :
Outils et dispositifs à l'école primaire
La mise en œuvre d'une bande dessinée parodique au C2

Direction : L.PERRET

Mathilde Mathieu, étudiante INSPE Angoulême

Remerciements

Je tiens à exprimer toute ma reconnaissance à ma directrice de mémoire, Madame Perret qui a su me guider, m'aider lorsque j'avais des difficultés et qui a été présente tout au long de ce projet. Je remercie également ma MAT pour sa bienveillance et son accueil ainsi que les élèves pour leur implication. Pour finir, je suis reconnaissante envers mes proches pour leur soutien sans faille durant ces deux années de Master.

Sommaire

Introduction 5

Première partie : comprendre et écrire un texte littéraire dans deux cycles 7

1. Les problèmes de compréhension que peut poser un album destiné au cycle 1 8

1.1.Les problèmes de compréhension de l'album 8

- Le texte 8
- Les personnages 9
- Les pensées des personnages 9
- La lecture des images 9

1.2.Activités de compréhension pour lever les résistances 10

1.3.Les activités d'écritures possibles 13

2. Les problèmes de compréhension que peut poser un album destiné au cycle 2 14

2.1. Les problèmes de compréhension de l'album 15

2.1.1. Difficultés de compréhension liées au genre bande dessinée (texte et image) 15

- Les onomatopées 15
- Les bulles 15
- Les symboles 15

2.1.2. Difficultés de compréhension liées aux personnages de contes parodiés 16

2.2.Activités de compréhension pour lever les résistances 17

- Comprendre les personnages 18
- Comprendre les actions 18

- Comprendre la parodie 18
- Comprendre les onomatopées 19
- Comprendre les illustrations 20

2.3. Les activités d'écritures possibles 20

Deuxième partie : Mise en place d'une séquence à partir de l'album Boucle d'Or et les sept ours nains 21

1. La pédagogie mise en place 21

2. Accompagner la compréhension par les gestes professionnels/ L'analyse des postures de l'enseignant.e 26

2.1. Les gestes professionnelles 26

- Un signe verbal 26
- Geste d'atmosphère 28

2.2. Les postures enseignantes 28

3. Analyser le travail des élèves 29

3.1. Les postures des élèves 30

3.2. Analyse des écrits littéraires des élèves 31

Conclusion 33

Bibliographie 35

Annexes 37

Résumé 64

Mots clés 64

Introduction :

À l'école les élèves vont devoir se confronter à la compréhension, à l'écriture et à l'interprétation d'un texte littéraire. Jocelyne Giasson (2007 : 6) nous indique que « Durkin définit de la façon suivante les stratégies d'enseignement de la compréhension : l'enseignement fait ou dit quelque chose pour aider les élèves à comprendre ou à trouver la signification d'expressions, de phrases, de paraphrases ou de texte ». Ce mémoire porte sur la didactique de la littérature et de l'écriture. D'après Tauveron (1999 : 30) il existe un dispositif didactique de type heuristique pour enseigner la littérature qui « met en lumière obscurités, ambivalences et ambiguïtés et provoque prise de conscience et effervescence ».

Un texte littéraire est un texte proliférant et résistant. D'après Danièle Adad et Patricia Richard-Principalli (2007) :

> Le propre du texte littéraire est d'être « résistant », c'est-à-dire de mettre en place des obstacles à surmonter par le lecteur. Ces obstacles peuvent être liés à une construction différente de celle attendue (par exemple, une construction narrative originale), une chaine référentielle volontairement ambiguë… Ils sont aussi liés au fait que le texte littéraire joue avec l'implicite et le non-dit, et laisse au lecteur un espace de liberté où se construit l'interprétation.

Catherine Tauveron (1999 : 2) « distingue parmi les textes résistants, les textes réticents qui posent des problèmes de compréhension délibérés et les textes proliférants qui posent des problèmes d'interprétation ». Les textes réticents empêchent le sujet lecteur de comprendre le texte délibérément, l'auteur laisse des fausses pistes de compréhension autant dans le texte que dans les illustrations. Les textes proliférants eux nécessitent une interprétation pointue pour déceler l'enjeu du texte. Le débat interprétatif laisse donc plus de chances aux élèves d'exposer leur point de vue et d'après Bichi (2007 : 3) :

> Ce faisant elle [l'enseignante] place les élèves dans une situation qui leur permet de mieux comprendre ce qu'ils ont fait au cours du débat interprétatif, et de saisir leur comportement de lecteur en mettant à distance l'émotion de la lecture puisqu'ils ne travaillent plus directement sur le texte littéraire. Ainsi elle favorise le retour réflexif des élèves sur les processus interprétatifs, créatifs et inattendus, générés par la rencontre entre un texte, un auteur et des lecteurs en même temps qu'elle introduit dans l'échange des savoirs spécifiques. Les notions de statu quo et de dénouement sont discutées en contexte et à partir de la réception des lecteurs. Si ce dispositif didactique vise bien à doter les élèves de concepts propres à la littérature, il donne la priorité à l'expérience esthétique des lecteurs tels qu'ils sont et tels qu'ils lisent. L'enseignante adopte une posture d'accueil de la parole enfantine à partir de laquelle elle organise ses interventions.

L'élève doit être impliqué autant dans la lecture que dans l'écriture pour pallier à ces problèmes de compréhension.

Le lecteur va avoir un rôle important dans la compréhension de la lecture et de l'écriture, il va développer une posture de sujet lecteur et de sujet scripteur. Pour Jocelyne Giasson (2007 : 9) « Le lecteur constitue certainement la variable la plus complexe du modèle de compréhension ». En effet, le cerveau des jeunes enfants est en pleine formation et leur structure cognitive et affective va évoluer continuellement. Pour Jocelyne Giasson, le but de « l'enseignement explicite de la compréhension en lecture est de rendre l'élève autonome dans sa recherche de sens ». Dans les programmes la compréhension va avoir une place importante. Au cycle 2 on trouve l'objectif « comprendre un texte et contrôler sa compréhension » et au cycle 3 « comprendre un texte littéraire et se l'approprier ». D'après Catherine Tauveron (1999 : 10), les objectifs en fonction des cycles sont « atteindre la « compréhension littérale » au cycle 2 et viser ensuite progressivement au cycle 3 la « compréhension fine » ». L'interprétation est ce qui s'en suit de la compréhension en littérature. Interpréter c'est proposer un sens lorsque le texte est diversement interprétable.

L'écriture va avoir un enjeu primordial dans la compréhension de la littérature, en effet elle permet de retranscrire ce que le lecteur a compris. Pour Isabelle Delcambre, il existe un lien évident entre lecteur et scripteur car « l'image que le scripteur construit dans son texte est construite pour un lecteur, lecteur qui est pris, lui aussi, dans des enjeux institutionnels, des rôles et des statuts, une culture, des pratiques et des représentations du texte et du langage, etc. » (2007 : 38).

Comme l'écrivent Bernadette Kervyn, Martine Dreyfus et Catherine Brissaud (2019 : 147), l'écrit sera indispensable pour les élèves de maternelle :

> L'école maternelle, au cours des trois ou quatre années qui précèdent le cours préparatoire, a un ample travail à mener pour que l'acculturation à l'écrit soit une réussite pour chaque élève. Les travaux de chercheurs comme Bernard Lahire (1993), Mireille Brigaudiot (2000), Christine Barré-De Miniac (2003), Bernard Devanne (2009), Jacques Bernardin (2011) ou Marie-France Bishop (2012) montrent qu'une démarche d'enseignement visant la réussite de tous les enfants dans leur première conquête de l'écrit nécessite que soit enseignée la compréhension du langage écrit tant dans sa fonction, dans sa signification que dans sa forme, avant que ne soit enseignée sa production.

Pour l'élève, le livre est donc cause importante de problèmes de compréhension mais ils peuvent être liés avant tout à la discipline en elle-même. Comme nous l'indique la conférence de consensus sur l'apprentissage et l'enseignement continus de la lecture (CNESCO, 2016) de Maryse Bianco « le sens ne découle pas systématiquement de l'identification des mots ». Ces

problèmes de compréhension proviennent aussi du lecteur. Cela signifie que chaque lecteur est différent, certains peuvent comprendre des notions que d'autres ne comprendront pas et inversement. Jocelyne Giasson (2007 : 10) « distingue habituellement les structures cognitives et les structures affectives ». Pour elle les structures cognitives regroupent (2007 : 10) « les connaissances sur la langue » et (2007 : 11) « les connaissances sur le monde ».

Comprendre et interpréter un texte littéraire sera possible car un enseignant peut mettre en place des dispositifs le permettant. Ce mémoire aura donc pour problématique : quels dispositifs peuvent être mis en place pour travailler la compréhension d'un ouvrage de littérature jeunesse à destination des élèves de l'école primaire afin de produire un écrit littéraire ?

On étudiera dans une première partie deux œuvres de littérature jeunesse, une au cycle 1 et une au cycle 2, afin de voir les problèmes de compréhension qu'elles posent et les dispositifs pour y remédier, ainsi que les écrits littéraires qu'elles permettent. La seconde partie sera consacrée à l'analyse de la mise en œuvre.

Première partie : comprendre et écrire un texte littéraire dans les 3 cycles.

Identifier les problèmes de compréhension revient à repérer ce qui demeure implicite dans l'œuvre. L'implicite c'est ce qui n'est pas été formellement exprimé.

Marie France Bishop (2018) a listé neuf tâches afin qu'un enseignant puisse palier aux problèmes de compréhension que peut rencontrer un élève. Celles-ci sont :

C1 : définir, expliciter une intention de lecture
C2 : anticiper, formuler ou vérifier des hypothèses
C3 : décrire, commenter une illustration
C4 : expliquer ou reformuler le sens ou évoquer une représentation mentale à propos d'une phrase ou d'un texte
C5 : produire un rappel de récit complet ou partiel ou un rappel de texte explicatif ou de consigne
C6 : rendre explicite une information implicite
C7 : proposer, débattre ou négocier une interprétation
C8 : réaliser une tâche écrite impliquant la compréhension explicite et/ou implicite à propos d'un mot, d'une phrase ou d'un texte
C9 : corriger une tâche écrite portant sur la compréhension à propose d'un mot, d'une phrase ou d'un texte

1. Les problèmes de compréhension que peut poser un album destiné au cycle 1

1.1. Les problèmes de compréhension de l'album

On recherchera les problèmes de compréhension que peut avoir l'œuvre de Mario Ramos *Tout en haut* (2005).

Dans cet album un crocodile se met à courir pour monter le long de ce qui ressemble à un arbre ou un rocher. Cependant il ne va pas réussir à monter en haut de celui-ci. Il y a ensuite un éléphant qui va essayer et il va se retrouver sur les épaules du crocodile. Plusieurs animaux vont essayer comme le rhinocéros et la girafe mais eux aussi vont échouer. C'est alors qu'arrive un singe, il passe sur les épaules du crocodile, de l'éléphant, du rhinocéros et enfin de la girafe. Celui-ci va réussir à arriver au sommet. Il pense être le plus haut de tous les animaux sauf qu'il voit alors des oiseaux voler et se rend compte que ce n'est pas le cas. Même si certains albums sont très simples, ils peuvent poser de multiples problèmes de compréhension pour les enfants et beaucoup d'interrogations. C'est grâce à une part importante d'étayage que les élèves vont intégrer l'ouvrage.

<u>Le texte :</u>

Ce texte est résistant car il peut être difficile pour un élève d'en saisir l'enjeu. En effet, il doit comprendre que les onomatopées signifient que l'animal court et non que l'animal crie. L'élève doit aussi comprendre ce que signifie le mot « hauteur » et « être au-dessus de ». L'onomatopée « badaboum » reste cependant la plus facile à comprendre et signifie qu'il y a bien une chute, illustrée par l'image où tous les animaux sont à terre. Ensuite, la fin de l'album est résistante car on peut lire « Enfin, presque… » et cela n'annonce pas une fin précise. L'élève doit trouver par lui-même que ce sont les oiseaux les plus haut et non le singe.

Ce texte est aussi proliférant : il y a des questions que le lecteur peut se poser et le texte et le livre n'apporteront pas de réponses. En effet les animaux courent, mais on ne sait pas vers quoi. Qu'est-ce qu'il y a d'intéressant pour qu'ils veuillent tous aller en haut de ce rocher ? Aller en haut est juste une envie, il n'y a pas de but réel. Les élèves doivent aussi comprendre que cet album à une morale. On ne brime pas les animaux qui n'ont pas réussi à arriver en haut et on les félicite. On peut se dire qu'ils ont essayé et fait preuve d'esprit d'équipe.

Les personnages :

Cet album va aussi être résistant concernant les personnages. L'élève peut se demander pourquoi chaque animal fait un bruit différent quand il court. Il doit apercevoir que l'animal prend de l'élan pour monter en haut. Puis, il peut être difficile pour lui de comprendre si les animaux cherchent à monter sur un rocher ou sur un arbre. L'élève doit prendre en compte que cet album n'appartient pas au domaine du réalisme, car il est impossible dans la vie réelle qu'un éléphant tienne sur un crocodile. Assurément, une girafe ne peut pas tenir sur un rhinocéros, qui ne peut pas tenir sur un éléphant et encore moins tous ceux-là sur un crocodile. Il est encore plus surprenant que ce soit un singe, qui est le plus petit et léger, qui fasse tomber la pyramide d'animaux. On peut s'interroger sur : Comment le singe peut réussir à aller au sommet ?
Enfin, le dernier point important que les enfants doivent assimiler est que les animaux sont humanisés car ils courent sur deux pattes.

Les pensées des personnages :

L'élève peut se demander quel est l'objectif des animaux dans cette histoire. Ils peuvent penser qu'ils font la course vers le rocher. Puis, ils se montent les uns sur les autres ce qui peut aussi paraitre surprenant pour un enfant, mais cela peut surprendre aussi un adulte. Enfin, on sait à la fin que les animaux veulent arriver tout en haut comme le dit le titre, mais là aussi les élèves peuvent se demander quel est l'objectif d'être l'animal le plus haut. Est-ce que cela signifie que l'animal le plus haut est celui qui est le chef ?

La lecture des images :

Le format à l'italienne génère un autre problème de compréhension. En effet, on voit le singe grimper sur les animaux, puis page suivante il n'est plus là et enfin à la dernière il est seul sur le rocher. Le lecteur peut se demander ce qu'il s'est passé entre ces pages.

Plus spécifiquement, l'élève qui est un jeune lecteur peut aussi avoir des difficultés à reconnaitre les lettres du titre, car la calligraphie qui est utilisé n'est pas celle qu'on enseigne dans un premier temps aux élèves. D'après les programmes, les élèves font « la découverte des correspondances entre les trois écritures (cursive, script, capitales) » or ici le titre ainsi que les

onomatopées du livre sont tout autre chose. Elles ont beaucoup de fioritures, c'est-à-dire que les contours ne sont pas droits. Voir Annexe 9.

1.2. Activités de compréhension pour lever les résistances

Pour pallier ces problèmes de compréhension, on peut résumer le livre aux élèves ce qui correspond à la première tâche que mentionne Marie France Bishop : « Définir, expliciter une intention de lecture ». D'après Jocelyne Giasson (2007 : 81) « l'intérêt pour le résumé a d'abord été engendré par le désir de vérifier l'hypothèse selon laquelle, pour comprendre un texte, le lecteur se ferait une représentation globale du texte, représentation qui serait en fait une sorte de résumé du texte (Kintsch et van Dijk, 1978) ».

Le résumé pourrait être par exemple :

> Il était une fois des animaux qui courraient vers un rocher, ils voulaient escalader le rocher pour aller le plus haut possible. Cependant ils n'y arrivaient pas sauf un.

Ensuite, l'enseignant lit le livre aux élèves et il leur laisse le livre en libre accès. D'après Catherine Tauveron (2002 : 103) lors de la lecture dramatisé « le maître, loin de s'en remettre à des automatismes, doit donc penser à la façon dont il s'entremet, non point seulement pour faire interagir les élèves, mais pour faire « prendre » le dialogue entre un texte précis et les élèves ». Il est important pour la compréhension que le lecteur change de voix à chacun des personnages, cela peut aider, en ayant une voix grave pour les plus gros animaux comme l'éléphant et le rhinocéros et une voix aigüe pour le singe. Pour Catherine Tauveron (1999 : 31) la lecture dialoguée favorise « l'échange et la prise de distance sur le processus interprétatif que nous reprenons à notre compte ». Dès lors, une deuxième lecture avec toute la classe pourra avoir lieu et à ce moment-là, la compréhension pourra être aiguillée par des questions que posera l'enseignant aux élèves.

Tout d'abord, il s'agira d'identifier les personnages. On pourra proposer aux élèves de se souvenir des animaux qui font partie de l'histoire et chacun devra essayer d'en dessiner un. Cette activité fait référence à la tâche numéro 5 de Marie France Bishop « produire un rappel de récit complet ou partiel ou un rappel de texte explicatif ou de consigne ».

Puis, grâce à des lettres mobiles ils écriront le nom des animaux. En grande section on pourra demander aux élèves de recopier les noms des animaux qu'ils auront mis en place avec

les lettres mobiles. D'une autre manière, l'enseignant écrira le nom de l'animal sur la feuille et l'élève devra essayer à son tour d'écrire le nom de l'animal. En fonction du niveau de la classe de maternelle, on pourra demander aux élèves de grande section d'écrire tous les noms des animaux.

D'autres activités contribuent à la compréhension des élèves. Tout d'abord on peut proposer un rappel de récit avec des marottes, ce qui fait partie de la tâche numéro 5 de Marie-France Bishop. Chaque élève aura un animal dans ses mains et ils seront en petit groupe pour se raconter l'histoire de nouveau. L'enseignant pourra également construire un petit livre avec seulement les illustrations, sans le texte, pour que les élèves puissent ensuite se raconter l'histoire entre eux grâce à cet outil.

Après que les élèves aient pris connaissance de cet album et qu'ils soient capables de restituer les grands moments de l'histoire, on pourra leur faire formuler des hypothèses, ce qui fait référence à la tâche 2 de Marie- France Bishop. On pourra leur demander de faire des hypothèses sur le fait que tous les animaux courent sur deux pattes. En réalité, un singe peut être sur deux pattes alors que les autres non et il est le seul à avoir réussi à atteindre le sommet du rocher. On pourra aussi les interroger sur le lieu : est-ce que malgré le fait que les animaux soient de nature à vivre dans la savane l'histoire s'y déroule ? On connait la race des animaux, on peut en déduire le lieu même si le paysage dans le livre est très simple. Ensuite, on pourra aussi faire émettre des hypothèses sur ce qui fait courir les animaux, sur ce que veulent atteindre les animaux : un arbre ou un rocher.

On comprend avec les onomatopées que les animaux courent vers quelque chose et à la fin on voit que c'est un rocher. Comme on ne voit pas entièrement le rocher sur la dernière page, il faut que l'élève prenne en compte que celui-ci est en deux parties : sur une page on voit les animaux en bas et sur la suivante le singe en haut. Mais il faut aussi parvenir à faire comprendre qu'il y a encore plus haut que lui : les oiseaux. L'enseignant peut avoir une discussion avec ses élèves sur ce qu'est le ciel, mais aussi sur la place d'un objet dans l'espace. Il peut être en-dessous ou au-dessus. Cela correspond aux programmes de 2018 autour de la compréhension du lexique relatif aux relations topologiques (loin de, près de, à côté, entre, au-dessus de …) permettant de décrire les relations qu'entretiennent les objets entre eux ou par rapport à un repère extérieur ». On peut aussi demander aux élèves de placer les animaux du plus bas au plus haut, afin qu'ils comprennent que ce sont les oiseaux qui sont au-dessus des autres. Cela pourra aussi les aider à acquérir les notions de « au-dessus de » et « en dessous

de ». Ensuite à l'écrit, dans un tableau affiché, il y aura une image de chaque animal et on cherchera à savoir quel animal est en dessous de lui et s'il a réussi à monter sur le rocher.
Ces hypothèses ont pour objectif de mettre en place un débat interprétatif et un débat délibératif. Il faudra passer un temps plus important sur la dernière image pour s'interroger sur le dénouement de l'histoire. Cela fait référence à la tâche numéro 7 de Bishop qui est de « proposer, débattre ou négocier une interprétation ». Ces deux types de débat comportent une différence majeure : le débat délibératif revient surtout à favoriser la compréhension d'un texte autour d'une question qui porte une réponse unique, alors que le débat interprétatif lui permet au groupe lecteur d'exposer différentes interprétations d'un texte.

Catherine Tauveron (2003 : 5) prône le débat délibératif, elle nous dit que « dans l'approche des textes littéraires, posant naturellement des problèmes de compréhension et d'interprétation, suscitant naturellement le débat délibératif ou spéculatif, les écrits de travail, peuvent prendre des formes variées ». Le but du débat délibératif est donc de s'accorder sur le sens du texte.

On peut mettre en place un débat en groupe, cela fait référence à la tâche numéro 7 de Marie-France Bishop qui est « proposer, débattre ou négocier une interprétation ».
Parmi les débats on peut proposer :

- Débat interprétatif :

Pourquoi le singe réussit-il à monter sur le rocher alors que les autres non? Vous pensez qu'il pourrait aller aussi haut que les oiseaux ?

- Débat délibératif :

Est-ce que les oiseaux sont les animaux les plus hauts ? Comment peuvent-ils être aussi hauts ?

Après avoir étudié cette œuvre de *Mario Ramos* on peut la mettre en réseau. Pour Tauveron (2002 : 145) :

« Le travail de lecture en réseau permet de répondre à trois objectifs d'apprentissage en interaction dynamique :

- Il permet l'éducation d'un comportement de lecture spécifique dont on a vu qu'il suppose la mise en relation des textes déposés dans la mémoire culturelle du lecteur ;
- Il permet de construire et de structurer la culture qui en retour alimentera la mise en relation ;

- Il permet enfin, en tant que dispositif multipliant les voies d'accès au texte, d'y pénétrer avec plus de finesse, d'y découvrir des territoires autrement inaccessibles, d'éclairer des zones autrement laissées dans la pénombre. »

On peut proposer aux élèves de lire *Voutch Le roi de la grande savane*. C'est l'histoire d'un singe qui pense être le roi de la savane, il croise un rhinocéros, un crocodile, un éléphant et une girafe qui sont les animaux présents dans Mario Ramos. L'auteur indique bien qu'on est dans la savane, donc par déduction l'histoire de Mario Ramos se déroule aussi dans la savane.

Enfin une deuxième œuvre littéraire va permettre de mettre au point les repères spatiaux des élèves. Celui-ci est *dessus-dessous de Rhéa Dufresne et Josee Masse*. Par exemple « à la plage pour que ma serviette ne s'envole plus, je dépose quelques cailloux dessus » mais encore « et ma collation, pour la cacher des mouettes, je la mets en dessous de ma serviette ».

1.3. Les activités d'écritures possibles

Lors d'une activité d'écriture au cycle 1 on peut réaliser une dictée à l'adulte où l'enseignant sera le scripteur. D'après les programmes éduscol de 2016 « La technique de dictée à l'adulte concerne l'une de ces étapes qui est la rédaction proprement dite. Ces expériences précoces de productions génèrent une prise de conscience du pouvoir que donne la maîtrise de l'écrit (Programme de 2015, 1.2. « L'écrit ») ».

Les séances d'apprentissages en lien avec l'écriture créatives pour cette œuvre proposeront de rajouter un animal ou de raconter la même histoire avec d'autres animaux. Les élèves pourront par exemple changer les animaux de la savane en animaux de la ferme. Dans ce cas-là, l'album gardera le même titre. Il faudra que l'enseignant face appel à l'imagination des enfants. Ils devront :

- Décider quels bruits feront les animaux quand ils se mettront à courir ?
- Quel animal est le plus gros et doit être en bas de la pyramide ?
- Lequel va réussir à aller en haut du rocher ?
- Est-ce qu'ils vont gravir une grange ? Une montagne ?

En premier lieu, il est nécessaire de faire varier les supports. Les élèves peuvent utiliser les lettres mobiles, recopier le mot déjà écris sur une étiquette, repasser des pointillés, utiliser une ardoise avec des craies ou une feuille et un feutre. On peut demander aux élèves de distinguer les « vrais mots » des mots qui font références à des bruits. Cela sera facilité par le fait que dans

le livre, les onomatopées sont écrites en plus grandes et plus foncées. On pourra donc dans un premier temps leur faire répéter à l'oral les onomatopées pour travailler la phonologie. Ils verront alors que dans ce livre les écritures sont en haut à gauche du livre, mais qu'on peut en trouver partout, par exemple dans la classe sur des affiches.

2. Les problèmes de compréhension que peut poser un album destiné au cycle 2

Au cycle 2, j'ai choisi de travailler sur une bande dessinée, *Boucle d'or et les sept ours nains* d'Emile Bravo, qui pose de nombreuses difficultés de compréhension. Elle raconte l'histoire de sept ours nains qui rentrent du travail et lorsqu'ils arrivent dans leur maison ils trouvent une géante endormie dans tous leurs lits. Ils vont chercher alors un prince tueur de géante. La géante va casser leur maison et le prince va tomber amoureux de la géante. Puis, ils vont tous finir par vivre dans le château du prince.

Cette bande dessinée est très intéressante à travailler avec des élèves pour plusieurs raisons. Tout d'abord, son intertextualité regroupe plusieurs contes dont *La Belle au Bois Dormant, Le Joueur de flûte de Hamelin, Les trois petits cochons, Le petit poucet, Le vaillant petit tailleur, Blanche Neige et les Sept nains* mais aussi *Boucle d'Or et les trois ours*. Les inférences que permettent ces contes sont présentes à travers les personnages, les lieux, le récit ou encore les situations. Avant toute étude de l'œuvre, un rappel des contes est indispensable. Des versions raccourcies ou originales peuvent être lus afin d'en saisir le principal et non les détails.

Ensuite, l'ouvrage permet d'étudier les différents éléments qui composent une bande dessinée comme les bulles, la narration, les onomatopées ainsi que les illustrations. Etant donné que c'est peut-être la première fois que les élèves étudieront une œuvre qui appartient à ce registre, il faudra mettre en évidence tous les aspects qui la composent et faire comprendre le sens de lecture. Une séance devra être dédiée aux onomatopées.

Enfin, l'ouvrage est parodique. Il est dès lors indispensable de lire les contes sources afin que les élèves perçoivent l'aspect humoristique. Une lecture dramatisée permettra de mettre en lumière cet aspect. Le terme « parodie » sera également abordé pendant la séquence.

2.1. Les problèmes de compréhension de l'album

2.1.1 Difficultés de compréhension liées au genre de la bande dessinée (texte et image)

La lecture d'une bande dessinée est complexe. Il faudra que les élèves apprennent le sens de lecture des vignettes.

Les difficultés éventuelles se catégorisent en trois parties majeures :

Les onomatopées :

La présence d'onomatopées, comme sur la page 3 avec l'onomatopée « ROOOON », doit nous faire comprendre que la géante ronfle, donc qu'elle dort. L'onomatopée « PFFF ! » laisse entendre que le prince s'ennuie beaucoup, « Hi ! Hi ! Hi ! » que les ours sont en train de rire. Certaines onomatopées sont peu visible sur les images, comme lorsque qu'il y a écrit « DING! DONG ! », car elles ne sont pas inscrites sur du blanc mais sur le mur de la maison des ours nains qui est gris.

Les bulles :

Les élèves vont devoir comprendre qu'il y a des bulles qui définissent les paroles des personnages et que la queue de la bulle est dirigée vers le personnage qui parle. Par moments, les bulles ne sont pas reliées au personnage présent sur la même page mais sur la précédente. C'est-à-dire que le lecteur ne voit pas explicitement quel personnage parle. ANNEXE 10. Cela est aussi dû au fait que les ours sont beaucoup plus petits que le prince. Enfin, les passages narratifs devront être pris en compte pour les distinguer du dialogue.

Les symboles :

Il y a beaucoup de signes dans les images. Par exemple sur la première page les notes de musiques font comprendre que les ours chantent, que les petits traits au-dessus de leur tête laissent penser qu'ils sont angoissés ou apeurés. Le fait d'avoir du mal à visualiser certaines informations sur les images se reflète notamment lorsque la maison des ours nains s'écroule. Pour donner un effet de désordre, l'auteur a ajouté des traits noirs et cela peut se confondre avec

les signes que les ours paniquent. On a aussi du mal à lire « BUAAH ! » ainsi que « NOT'E MAISOOOON !! ».

Sur l'avant dernière page il peut être difficile pour un jeune lecteur de déchiffrer ce qui est écrit dans les bulles « RôôooôH ! Des zours en pôluche ! Mârci, TonTon ! ». L'élève devra réfléchir à ce que cela veut dire en français correct.

Pour finir, la dernière page montre que les ours nains sont dans une chambre dans le château, sans le texte on pourrait penser qu'ils sont en prison car il n'y a qu'une seule fenêtre et l'image est très sombre.

2.1.2 Difficultés de compréhension liées aux personnages de contes parodiés :

Dans ce livre les personnages sont très nombreux et certains ne jouent pas vraiment de rôle dans la narration. Par exemple, l'arrivé du dératiseur ne semble pas avoir beaucoup de sens et apporter quelque chose de pertinent à l'histoire, si ce n'est pas la référence au *Joueur de flûte,* tout comme le cochon qui donne des conseils pour avoir une maison solide.

Un des problèmes de compréhension peut être lié à la taille des personnages. Les ours qualifient la princesse de géante, ce qui est logique puisqu'ils sont des nains. Pourtant le prince n'est pas qualifié de géant alors qu'ils sont de taille identique. Par conséquent, les élèves peuvent se demander pourquoi la princesse est géante et le prince ne l'est pas.

La plus grande confusion porte sur le nom « boucle d'or » du titre. Si les élèves connaissent le conte *Boucle d'or et les trois ours*, en voyant la jeune femme blonde endormie dans les lits comme Boucle d'Or dans le conte, ils peuvent penser que Blanche est Boucle d'or dans la bande dessinée. En réalité, Boucle d'Or est le nom du prince qui est tueur de géants. On aperçoit aussi cela à sa ceinture qui a une boucle en or, ce qui est une référence au conte *Le vaillant petit tailleur*.

<u>Difficultés de compréhension liées aux actions :</u>

Les actions sont également complexes à cause de l'implicite sur les contes parodiés.

Le livre fait appel à quelques actions stéréotypées, comme lorsque l'ours dit que le prince doit embrasser la princesse pour la réveiller. Lorsque le prince agit enfin pour tenter de réveiller la géante en l'embrassant, l'élève peut d'abord se demander pourquoi il est nécessaire que le prince l'embrasse pour la réveiller, s'il n'a pas connaissance du conte *Blanche Neige.* Il

pourra aussi se demander si ce n'est pas plutôt le fait qu'il ait cassé le lit en s'asseyant qui a réveillé la jeune femme.

Dufays, J-L et Kervyn, B. (2010) affirment que :

> Les stéréotypes jouent encore un rôle fondamental dans les constructions secondes que constituent les différentes formes d'interprétations proprement dites (ou interprétations de niveau 2, si on admet que la construction première est déjà un travail d'ordre interprétatif). Interpréter un texte, c'est en effet associer au sens déjà construit un schéma sémantique second, qui se fonde non plus sur ses contenus intrinsèques mais sur des connaissances extérieures que l'on possède à propos de la biographie, de la psychologie ou des autres productions de l'auteur, ou bien de textes écrits par d'autres, ou bien de l'Histoire, grande ou petite, littéraire ou extralittéraire, ou bien du contexte social, culturel, économique ou institutionnel qui entoure la production du texte, ou encore d'un système explicatif à visée générale relevant de la psychanalyse, de l'anthropologie, de la religion ou de quelque symbolisme que ce soit.

Encore une fois, pour saisir l'aspect humoristique des personnages ainsi que de leur nom, il sera indispensable pour l'apprenti lecteur d'avoir une culture des contes.

En effet, les petits ours vont chercher le prince pour lui demander de l'aide pour que la géante parte de leur maison, cependant ils ne sont pas rassurés car il y a écrit sur sa ceinture « sept d'un coup » et ils sont bel et bien sept petits ours.

De même, les élèves peuvent se demander pourquoi il serait dangereux que quelqu'un croque dans la pomme rouge.

D'autres difficultés sont liées à des incohérences de l'histoire. Lorsque les ours vont chez eux avec le prince celui-ci dit « Woh ! Attendez-moi ! ». Cependant il est sur un cheval et les ours sont des nains qui marchent. Cela parait aberrant qu'un homme à cheval aille moins vite que des ours nains à pied. En dernière page, le lecteur peut se demander pourquoi les ours nains n'ont plus de travail, mais aussi si les neveux du prince avec lesquels ils vont habiter à la fin de la BD vont être gentils ou méchants avec eux, car ils courent vers eux et ils les prennent pour des ours en peluche.

2.2. Activités de compréhension pour lever les résistances

Pour lever les problèmes de compréhension que peuvent avoir les jeunes lecteurs, il est dans un premier temps indispensable qu'ils sachent tous ce qu'est une bande dessinée et

comment on procède à la lecture de celle-ci. Pour cela, on peut dans un premier temps demander aux élèves de lire le livre à voix haute et chacun aura son personnage.
Il sera donc aussi important qu'un élève soit le narrateur de l'histoire. Ils comprendront ainsi à quels personnages appartiennent chaque bulle.

Pour résoudre les difficultés liées à l'intertextualité, la mise en réseau avec les contes cités peut se faire sous forme de rallye lecture. Chaque conte qui est cité dans l'histoire sera mis à disposition des élèves et chacun lira autant de contes qu'il veut. On peut aussi envisager une mise en réseau avec d'autres bandes dessinées parodiques d'Emile Bravo : *La faim des sept ours nains, La belle aux ours nains,* ou encore *Mais qui veut la peau des ours nains.* Outre le fait que cela permette de lire d'autres bandes dessinées, l'objectif est de comprendre qu'Emile Bravo utilise la parodie reprenant des personnages de contes.

- Comprendre les personnages

Les élèves auront une fiche personnage à remplir afin de les identifier (qui ils sont, ce qu'ils veulent, ce qu'ils ressentent, ce qu'ils obtiennent), qui leur sera ensuite utile pour leur écriture créative. Cette activité fait référence à la phase 4 que propose le site Réseau Maison des petits (2020) qui est « (Re)construire ensemble le tableau du système récit-personnages (SRP) de l'album ». Les questions seront en lien avec les moments précis de la bande-dessinée qui font référence à ces contes-là. On a ici une allusion à la tâche numéro 6 de Marie-France Bishop qui est « rendre explicite une information implicite ». La réponse des élèves sera sous forme de fiches.

- Comprendre les actions

La fin du livre peut avoir des suites différentes. Grâce à la dernière image les élèves peuvent faire des hypothèses sur ce qu'il va se passer ensuite et surtout donner des arguments sur le déroulement de la suite de l'histoire.

- Comprendre la parodie

Faire comprendre la parodie aux élèves constituera une parte importante du travail. Par exemple l'enseignant pourra demander « qui nous font penser les sept ours nains ? », la réponse

attendue sera les nains dans le conte *Blanche Neige* et les trois ours dans *Boucle d'Or et les trois ours*. L'enseignant pourra également demander aux élèves d'expliquer ce que la pomme empoisonnée a fait. Les élèves doivent répondre qu'elle a empoisonné la jeune fille comme dans *Blanche Neige*. Cependant, elle était initialement prévue pour tuer les rats.
Est-ce qu'alors la proposition des ours nains, qui est que le prince l'embrasse pour la réveiller, est appropriée ? C'est une référence à la tâche numéro 7 de Marie France Bishop « proposer, débattre ou négocier une interprétation ».

Ils vont alors voir qu'un autre ours dans la bande dessinée va proposer un bouche-à-bouche. L'enseignant peut alors amener les élèves à réfléchir sur la parodie, qui ici consiste à rapprocher du réel l'imaginaire des contes. De plus, pour vérifier que les élèves ont compris la référence aux différentes autres œuvres de littérature, lorsque l'enseignant lit l'histoire ils vont devoir retrouver chaque passage qui fait référence à un conte. On cherche alors à « rendre explicite une information implicite » comme le mentionne Marie-France Bishop dans la tâche numéro 6 liée à la compréhension.

On peut alors proposer un texte à trous qui sera un résumé de la bande dessinée (compétence C8).

- Comprendre les onomatopées

Après avoir travaillé les références aux différents contes qui composent l'œuvre, un travail sera réalisé sur les onomatopées dans la perspective de l'écriture créative. Celles-ci sont très présentes, comme lorsque la maison s'écroule ou lorsque les ours nains sont paniqués. Les onomatopées les plus lisibles seront étudiées en priorité, comme lorsque le lit se casse et que l'onomatopée est « CRRAC » ou encore lorsque le dératiseur sonne à la porte et qu'on peut lire « DING ! DONG ! ». Pour bien comprendre leur fonctionnement et leur rôle, les onomatopées de certaines pages (17, 18 et 19, annexe 1) seront effacées pour que les élèves les replacent. Afin de simplifier la tâche, les onomatopées qui ont plusieurs sens ne seront pas étudiées (la première page en annexe 1 avec l'onomatopée « POUF ! » peut nous indiquer que l'oiseau s'envole, que la maison s'écroule ou encore cela peut signifier que la poussière s'envole).

- Comprendre les illustrations

Afin de comprendre les illustrations, on pourra imprimer les pages en grand format, enlever les bulles et demander aux élèves de se focaliser sur les images, qu'ils les décrivent et qu'ils expriment ce qu'ils comprennent à travers celles-ci. Par exemple, on pourra projeter avec le rétroprojecteur la page 6 et la dernière page (Annexe 2). La page 6 montre le prince en colère à côté des ours effrayés. Le lecteur qui n'a pas les bulles en plus de l'illustration pourra se dire que le prince va finalement tuer les ours nains. La dernière page montre les ours nains dans une pièce sombre avec une toute petite fenêtre. Le lecteur peut se demander s'ils ne sont pas finalement dans une prison plutôt que dans le château d'un prince. Cette activité fera partie de la tâche numéro 3 de Marie-France Bishop qui est « Décrire, commenter une illustration » car les élèves vont devoir décrire et commenter l'illustration pour émettre des hypothèses sur ce que celle-ci peut nous apporter comme information, pour ensuite lire les bulles et valider l'une des hypothèses.

Après avoir travaillé les problèmes de compréhension, nous allons voir quelles sont les activités d'écritures possibles de cette œuvre littéraire.

2.3. Les activités d'écritures possibles

Les activités d'écriture sont très couteuses en énergie pour les élèves, elle demande une concentration très importante et les élèves peuvent vite arriver à une surcharge cognitive.

> Toute production d'écrit est une activité cognitivement coûteuse, comme l'ont montré les travaux dont Fayol (1997) a fait la synthèse, car le scripteur doit réaliser des opérations complexes, de différents niveaux, qui exigent la mobilisation de ressources dédiées aux fonctions attentionnelles et exécutives. (Plane, 2004 : 7)

Le projet final de cette séquence sera de réaliser une planche de bande dessinée en parodiant les contes. Les personnages principaux seront issus de ces contes ainsi que certains lieux de l'histoire. La création de leur écrit consistera à s'inspirer de deux à quatre contes, créent des bulles, de la narration, des onomatopées ainsi que des illustrations. Ils devront se demander quels personnages seront dans leur récit, ce qu'ils veulent, ce qui leur résiste ou encore comment l'histoire se termine. Afin de les aider, ils auront à disposition les personnages principaux des contes lus pour imaginer ceux présents dans leur écrit personnel. Ils devront avoir au minimum deux personnages pour permettre la présence de dialogues. Ils imagineront

et écriront au brouillon : en premier lieu les dialogues, puis la narration. Les onomatopées seront placées seulement après ce travail. Ils mettront ensuite tout au propre sur un format A3 et pour finir ils dessineront les illustrations.

Après avoir consacré du temps à l'écriture, il pourra être intéressant de passer au format numérique afin que les élèves remplissent les bulles sur l'ordinateur. Enfin, lorsqu'ils auront tapé les dialogues et la narration de leur histoire, ils réaliseront les illustrations puis ajouteront les onomatopées.

Deuxième partie : Mise en place d'une séquence à partir de l'album Boucle d'Or et les sept ours nains

Étant en stage dans une petite école rurale de deux classes, j'ai pu mettre en place une séquence (Annexe 3) pour étudier la bande dessinée *Boucle d'Or et les sept ours nains*. Ma classe étant à double niveau (CE1-CE2), j'ai pu facilement prendre un groupe d'élèves. J'ai donc fait travailler 9 élèves de CE2 sur plusieurs jours. Les fiches de préparation des séances (Annexe 4) ne coïncident pas forcément avec la fiche de préparation de séquence (Annexe 3) car il a fallu que j'adapte au fur et à mesure des séances.

1- La pédagogie mise en place

J'ai tenté de mettre en place une pédagogie explicite lors de la séquence. L'utilisation de cette pédagogie vise à éviter les malentendus didactiques car l'implicite réside non seulement dans l'œuvre étudiée mais aussi dans les consignes, dans les attentes de l'enseignant. La pédagogie explicite est présente dans les programmes de l'Education nationale à tous les cycles : « le cycle 3 développe plus particulièrement cet enseignement explicite de la compréhension afin de doter les élèves de stratégies efficaces et de les rendre capables de recourir à la lecture de manière autonome pour leur usage personnel et leurs besoins scolaires. » Au cycle 2 d'après les programmes « 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 ».

L'enseignement explicite est aussi défini par le Centre Alain Savary (2017) : « nous pouvons donc proposer deux grandes catégories d'explicitation réalisées par l'enseignant :

- Explicitation du pourquoi : explicitation des finalités de la tâche (apprentissages visés, par exemple)
- Explication du comment : explicitation des procédures, stratégies ou connaissances à mobiliser pour traiter la tâche. »

Dans cet article il est aussi écrit que « enseigner plus explicitement est donc un processus qui se joue à plusieurs niveau : qui explicite quoi à qui, quand et comment ? ». Le premier niveau est celui où « l'enseignant explicite aux élèves ». C'est-à-dire que l'enseignant annonce très clairement aux élèves ce qu'ils vont apprendre. L'enseignant met alors au clair les apprentissages que les élèves vont avoir à réaliser et il les ajustera au fur et à mesure de l'avancé dans la séquence. C'est pour cela qu'en début ou pendant chaque séance d'étude de l'album, je leur annonce très clairement les objectifs de la séance. Par exemple, lors de la séance une, je leur annonce que l'on va lire des contes qui vont nous servir à mieux comprendre le livre que nous allons étudier par la suite. De même, lors de la séance sur les onomatopées, lorsqu'on arrive à la lecture des pages 17, 18 et 19 (Annexe 1), je leur annonce que nous allons travailler sur les onomatopées et essayer de comprendre ensemble ce que c'est.

Le second niveau correspond à la situation où « l'élève s'explicite à lui-même et explique à l'enseignant », je l'ai mis en place lors de la séance 4 de l'étude de la Bande Dessinée. Lors de cette séance basée sur l'oral, les élèves lisent des pages seuls et répondent à une fiche de lecture. Lorsqu'ils ne mettaient pas la bonne réponse dans la fiche de lecture, je leur demandais ce qui leur avait permis de répondre à la question. Par exemple à la question 6 de la fiche de lecture (Annexe 5) un élève n'a pas répondu correctement. La question était « Comment se réveille la jeune fille ? » et l'élève a compris qu'elle s'était réveillée parce que le prince lui avait fait du bouche-à-bouche. Pour aiguiller l'élève vers la bonne réponse, je lui ai demandé de m'expliquer comment il avait fait pour trouver cette réponse. C'est alors qu'il m'a montré la page 14 de la bande dessinée (Annexe 6) où on peut lire qu'un des ours nains dit au prince de faire du bouche-à-bouche à Blanche pour la réveiller. Je lui demande alors de lire les prochaines pages pour vérifier les informations et cela lui a permis de se rendre compte que le Prince n'avait pas eu le temps de lui faire le bouche-à-bouche. Donc c'est le fait que la maison s'écroule qui va réveiller la jeune fille.

Enfin, dans le dernier niveau : « les élèves s'explicitent entre eux ». Pour illustrer cela je vais aussi utiliser la séance 4. La question 8 « Quel conseil vient donner le petit cochon bâtisseur » leur a posé des soucis de compréhension, ils ne savaient pas comment y répondre. Entre eux, ils se sont posé des questions et ont émis des hypothèses sur la manière de procéder pour trouver la réponse. Certains élèves ont proposé d'évoquer le conte *Les trois petits cochons* car il est le seul à parler de cochons. Certains ont préféré reprendre le livre, d'autres ont tout simplement recopié les paroles du petit cochon bâtisseur après les avoir trouvées. D'autres élèves ont fait le lien entre les paroles du cochon ainsi que le conte. (Annexe 7).

Goigoux et Cèbe vont expliquer le cheminement que peut avoir la pédagogie explicite dans une séance de classe.

> « Comme dans tout enseignement explicite, nous proposons de faire se succéder des temps
>
> 1. De présentation des apprentissages visés,
> 2. D'exposition des problèmes à résoudre et des procédures (utiles à la compréhension),
> 3. De pratique dirigée par l'enseignant (application de ces procédures dans le traitement de plusieurs tâches différentes)
> 4. De pratique autonome
> 5. De synthèse collective (analyse et prise de conscience des effets de leur mise en œuvre sur la qualité de la compréhension),
> 6. De révision régulière »

Lors des séances d'écritures j'ai pu suivre ces différents temps. Je peux illustrer le premier grâce au fait qu'en début de séance j'ai donné les consignes ainsi que les apprentissages visés. Ils devaient créer une planche de bande dessinée avec toutes les notions qu'on avait vues lors des séances précédentes. Leur écriture devait avoir des bulles, des onomatopées ainsi que de la narration. Les personnages de leur bande dessinée devaient être tirés des contes qu'on avait étudiés et ils devaient utiliser la parodie. Le but des premières séances d'écriture n'était pas de faire attention à l'orthographe ou encore d'écrire proprement. Ils devaient avant toute chose utiliser leur imagination. Ils pouvaient changer leur histoire, barrer, réécrire et dessiner. Les problèmes qu'ils ont eu résoudre ont été de trouver le début d'une histoire, un milieu et une fin. Lors de la troisième étape, ils étaient en pleine écriture et je passais les aider dans les rangs. Je voulais qu'ils décident eux même les étapes de leur histoire, j'ai donc guidé ceux qui avaient besoin d'aide pour débuter sans pour autant le faire à leur place. Par exemple une élève n'arrivait pas à commencer son histoire, je lui ai donc montré la pancarte (Annexe 8) qu'on a faite lors de la première séance sur les personnages principaux et elle a pu en choisir deux. Puis je lui ai demandé ce que pouvait faire le loup dans son histoire et elle m'a répondu qu'il pouvait manger *Blanche Neige*. Lors de la séance, les temps trois et quatre se déroulent

approximativement en même temps. Pendant que certains élèves créent leur écrits avec mon guidage, d'autres pratiquent avec beaucoup plus d'autonomie.
Puis en fin de séance, nous avons fait un point pour récapituler ce qu'ils devaient avoir de présent dans leur écrit. Nous avons aussi vérifié qu'ils avaient bien utilisés des personnages en lien avec les contes. Le dernier temps de révisions régulières se fera aussi lors des prochains temps d'écriture, ainsi que lors de la mise au propre du travail.

Après avoir explicité la pédagogie mise en place lors de ma séquence, je vais maintenant analyser les consignes proposées aux élèves. Pour cela je vais me référer aux tâches de Marie-France Bishop. Celles-ci permettent de lever l'implicite d'un texte mais également l'implicite des activités que j'ai proposées et leurs consignes. Lors de ma première séance (Annexe 4), j'avais demandé aux élèves de sélectionner dans les contes qu'ils avaient lus les personnages principaux. Je me suis alors rendue compte qu'ils ne comprenaient pas ma consigne et qu'ils cherchaient tous les personnages présents dans le conte. Pour pallier à cela je leur ai donné des exemples avec d'autres ouvrages. Cela fait référence à la tâche C4 « expliquer ou reformuler le sens ou évoquer une représentation mentale (à propos d'une phrase ou d'un texte ». J'ai donc demandé à un élève quel conte il connaissait en dehors de ceux que j'avais proposés et il m'a répondu *Le Petit Chaperon Rouge*. Je lui ai donc demandé quels étaient les personnages principaux. Et il me les a tous cités. Je lui ai alors expliqué que le personnage principal est seulement le Petit Chaperon Rouge car c'est à travers les yeux du Petit Chaperon Rouge qu'on voit l'histoire.

Lors de ma deuxième séance, la consigne donnée aux élèves qui était « A quoi le titre du livre vous fait-il penser » fait partie de la tâche C2 de Marie France Bishop, qui est « Anticiper, formuler ou vérifier des hypothèses ». Cette question lève l'implicite car à travers le titre les élèves vont chercher quels contes sont présents ou pas dans le livre. Ils vont émettre des hypothèses sur les personnages qui seront présents ainsi que sur le déroulement de l'histoire. Ce sera à eux, lors de la poursuite de la lecture, de confirmer leurs hypothèses ou au contraire d'en émettre des nouvelles.

Lors de ma cinquième séance les élèves devaient utiliser deux ou trois personnages principaux de contes présents dans l'album. « Anticiper, formuler ou vérifier des hypothèses » fait partie de la compétence C2 de M.F Bishop. J'ai donc pu aider les élèves dans cette partie difficile de la consigne en formulant des hypothèses de personnages possibles grâce à l'affiche faite en classe (Annexe 8).

La pédagogie explicite permet également de faire face aux malentendus didactiques. On évite cela en étant claire sur les consignes données et sur les objectifs à atteindre lors des séances. D'après Cariou, Kervran, et Rilhac en 2015, un malentendu didactique :

> Caractérise essentiellement l'interprétation par les élèves de la nature des activités requises pour l'appropriation du savoir et de la culture scolaires. Les élèves cherchent souvent à se conformer aux prescriptions en s'acquittant de taches parcellaires sans en percevoir les enjeux sous-jacents.

En effet, même si la préparation des consignes a été minutieuse j'ai tout de même fait face à des malentendus didactiques. Ceux-ci étaient très présents dans la fiche de lecture que je leur ai proposée en séance 4. Lorsque je leur ai demandé « Comment s'appelle le prince ? » en question 3, des élèves m'ont répondu que le prince s'appelait « le prince ». Ensuite pour la 9ème question « recopie la phrase dans un français correct : Des ours en pôluche ! Mârci, tonton ! », j'ai souvent eu comme réponse « Des ours en pôluche ! Mârci, tonton ! ». Ils ont tout simplement recopié la phrase sans prendre en compte qu'elle n'était pas correcte. Un élève a également recopié la consigne en entier en guise de réponse. Enfin, à la question 6 « Comment se réveille la jeune fille ? », tous les élèves se sont trompés. Ils ont répondu que le bouche-à-bouche du prince était la cause du réveil de la princesse.

Pour comprendre l'origine de ces malentendus didactiques je me suis interrogée sur le procédé qu'utilisaient les élèves pour répondre à une fiche de lecture. J'ai remarqué dans un premier temps qu'ils cherchaient systématiquement la réponse dans le livre avant même de bien comprendre la consigne. Cela s'illustre avec la question 9 où la réponse ne se trouvait pas dans le livre. Afin de pallier ce malentendu didactique, j'aurais pu écrire la question ainsi « Les neveux du prince ne parlent pas très bien français, corrige cette phrase : Des ours en pôluche ! Mârci, tonton ! ». Pour répondre à une fiche de lecture les élèves vont également beaucoup s'aider des illustrations. Lorsque le prince se penche pour embrasser blanche on voit alors la maison s'écrouler, mais les élèves n'ont pas pris en compte que la réponse se trouvait dans la narration de la page suivante « Il y avait trop de géants dans cette maison de nains : elle s'écroula… ». J'aurais donc pu changer la question en écrivant « Comment le prince voulait réveiller la jeune fille ? Au final, qu'est-ce qui l'a réveillée ? ». Je pense également que le fait que le prince veuille embrasser la princesse pour la réveiller les a beaucoup fait rire et ils ont été marqués par cette image.

Pour finir, pour la question 3 j'aurais tout simplement pu proposer un questionnaire à choix multiples en proposant « sept d'un coup », « boucle d'or » et « le dératiseur ». J'ai

également fait face à des malentendus didactiques lorsque j'ai donné la consigne pour réaliser l'écriture de leur propre bande dessinée. Je leur ai demandé d'écrire une bande dessinée, de choisir leurs personnages principaux puis de commencer par écrire la narration, de rajouter des bulles et enfin de mettre les onomatopées ».

Le souci majeur de ma consigne a été la multiplicité des tâches et le fait de leur avoir dit de « commencer par écrire la narration ». Certains élèves m'ont alors rendu leur brouillon avec seulement la narration. Cela a été visible sur l'écrit de E. (Annexe 11) où elle a rajouté des bulles au crayon de papier à la fin. De même sur l'écrit de M. et N. où ils ont écrit dans des cases la narration sans prendre en compte que les personnes communiquaient grâce à des bulles. L'élève M. n'a pas pris en compte qu'il fallait écrire une bande dessinée. Il m'a rendu un écrit sous forme de conte. Peut-être que la consigne orale n'était pas suffisante pour lui et que l'écrire au tableau aurait pu lui être bénéfique.

2- Accompagner la compréhension par les gestes professionnels/ l'analyse des postures de l'enseignant.e

2-1 Les gestes professionnelles

« Un geste professionnel est un signe verbal et non verbal adressé à un ou plusieurs élèves pour susciter leur activité. Il est fait pour être compris. Il manifeste une intention que les élèves doivent être en mesure de comprendre. Il relève d'une culture scolaire et disciplinaire partagée. »

Afin de définir ce qu'est un « geste professionnel » on peut commencer par définir le mot « geste ». Dans le dictionnaire *Larousse* il est défini comme étant un « mouvement du corps, principalement de la main, des bras, de la tête, porteur ou non de signification ». On ajoute à cela la profession qui est celle de professeur des écoles.

- Un signe verbal
    - L'intonation

Un enseignant se doit d'adapter son langage à ses élèves mais également d'adapter sa voix en fonction de ses objectifs. Lors de la lecture de l'album *Boucle d'or et les sept ours nains* il a fallu que je change l'intonation de ma voix. Cela avait pour but de permettre la distinction

entre la narration, les bulles et les onomatopées. Lors d'autres séances, l'intonation a également permis aux élèves de mieux distinguer la parodie et l'humour.

- Gestes de pilotage

Le Modèle multi –agenda **(**Bucheton, 2016) définit ainsi le geste de pilotage : «l'enseignant présente par exemple aux élèves le travail qu'ils doivent réaliser (pilotage didactique), instaure l'ordre, la discipline (pilotage d'autorité), contrôle le temps de l'activité (pilotage temporel) et l'espace occupé par Les élèves en classe (pilotage spatial)

La verbalisation permet de poser le cadre de la séance. Elle est nécessaire en début de séance pour rappeler ce qui a était vu et appris lors de la séance précédente et de donner les consignes à venir. L'usage du numérique (TBI) m'a également permis de guider ma séance, ainsi que l'usage des pancartes pour répertorier des informations qui serviraient par la suite.

Lorsque les élèves étaient en autonomie pour répondre à la fiche de lecture ou même lors des écrits créatifs, je restais toujours à leur disposition pour les guider vers une bonne compréhension de l'album et corriger leurs brouillons. En fin de séance je gardais toujours un temps de mise en commun, afin de corriger les productions et laisser les élèves expliquer au groupe classe les problèmes qu'ils avaient pu rencontrer.

- Geste d'étayage et différenciation

Le Modèle multi –agenda **(**Bucheton, 2016) définit ainsi le geste d'étayage : « l'enseignant va aider l'élève à comprendre, l'encourager, le motiver, le soutenir (ou non) dans sa propre démarche de structuration des connaissances, dans l'affinement d'un savoir particulier travaillé en classe, ou encore l'ouvrir sur des propositions de stratégies à mettre en œuvre ».

Proposer un écrit créatif a mis certains élèves en difficulté. Il m'a fallu redire la consigne plusieurs fois et de différentes façons afin de m'adapter à eux. Je n'avais pas pour objectif que les élèves écrivent un texte long. La taille des écrits était différente mais je savais que certains élèves pouvaient en faire plus donc je les encouragés à enrichir leurs histoires.

- geste d'atmosphère

Le Modèle multi –agenda **(**Bucheton, 2016) définit ainsi le geste d'atmosphère : « les gestes d'enrôlement, de maintien de l'attention, (Bruner 1984), l'évaluation, l'écoute attentive, les plaisanteries ou réprimandes en sont l'ordinaire. Il s'agit de laisser aux élèves un espace de parole pour parler, penser, apprendre et se construire, leur apprendre à être à l'écoute de l'autre. Elle montre que l'élève est une personne pour laquelle l'enseignant a du respect mais aussi un devoir et un désir : celui de le faire progresser»

Lorsqu'un élève me réexpliquait l'histoire avec ses mots je ne voulais pas l'interrompre, je communiquais alors par le regard ou le hochement de tête.

Après que les élèves avaient finis leur brouillon, je prenais un temps de correction en individuel avec chaque élève et pour cela je m'installais sur un tabouret à coter d'eux afin d'avoir toute leur attention.

Communiquer par écrit a été nécessaire lors des corrections des copies et c'était la première fois que je me confrontais à cette tâche. Les corrections des fiches de lecture se faisaient en individuel donc mes annotations devaient être claires pour guider l'élève. J'avais également commencé la correction des brouillons sans être avec l'élève et je me suis vite rendu compte que cette tâche nécessitait une communication avec l'enfant. Par exemple un élève avait de l'imagination pour le travail d'écriture créative, mais écrire était difficile pour lui car il confondait les graphèmes et les phonèmes.

2-2 Les postures enseignantes

La posture de l'enseignant joue un rôle fondamental dans l'apprentissage des élèves. Elle inclut les gestes professionnels mis en place et aide à imposer un climat de classe propice à l'apprentissage. De plus, la posture de l'enseignant sera en corrélation avec la différenciation. L'article *Les postures enseignantes* sur Eduscol (2016) nous informe que :

> Dominique Bucheton, dans son article, définit la posture comme structure pré-construire (schème) du « penser-dire-faire » qu'un sujet convoque en réponse à une situation ou à une tâche scolaire donnée. Les sujets peuvent changer de posture au cours de la tâche selon le sens nouveau qu'ils lui attribuent. La posture est donc à la fois du côté du sujet dans un contexte donnée, mais aussi de l'objet de la situation, ce qui rend la saisie difficile et interdit tout étiquetage des sujets.

Plusieurs postures sont répertoriées dans l'article de Dominique Bucheton et Yves Soulé (2009). On retrouve :

- « une posture de contrôle » : L'enseignant cadre l'avancée de sa séance en faisant progresser tous les élèves au même rythme. Cela permet un feed-back durant la séance.
- « une posture de contre-étayage » : L'enseignant progresse très rapidement dans sa séance car il fait le travail à la place de l'élève qui sera spectateur.
- « une posture d'accompagnement » : L'enseignant a une place d'observateur et de guide. Il laisse les élèves travailler en autonomie et apporte une aide lorsque celle-ci est nécessaire.
- « une posture d'enseignement » : L'enseignant inculque les savoirs et les démontres.
- « une posture de lâcher-prise » : L'enseignant responsabilise les élèves et ils peuvent expérimenter plusieurs procédés afin de répondre correctement aux propositions de l'enseignant.
- « une posture dite du « magicien » » : L'enseignant n'expose pas l'enjeu de la séance et ce que les élèves vont apprendre. Ils vont devoir le deviner.

Lors de ma première séance j'ai adopté « une posture de contrôle ». Je me sentais à l'aise avec l'idée d'anticiper ce que les élèves allaient faire ou penser, puis je me suis vite rendu compte que cela n'était pas possible. Lors de ma deuxième séance cela m'a posé un problème car je me suis sentie seule à réaliser les tâches et j'avais fini le travail prévu très rapidement et il m'a donc fallu m'adapter très rapidement. J'ai ensuite mis en place « une posture d'accompagnement » à partir de la quatrième séance. Ils pouvaient imaginer l'histoire qu'ils voulaient tout en gardant en tête la consigne. J'ai donc guidé les élèves seulement s'ils me demandaient de l'aide. J'ai éprouvé quelques difficultés à rester en retrait lorsqu'ils imaginaient leur histoire pour les aider à dynamiser leur imagination sans pour autant écrire l'histoire à leur place.

3- Analyser le travail des élèves

Afin d'analyser le travail des élèves, nous allons d'abord nous focaliser sur leur posture, puis étudier leur compréhension de l'album ainsi que leurs travaux d'écriture. Pour cela nous nous s'appuierons sur la typologie des postures des élèves de Bucheton (2009) : « chez les élèves, cinq postures traduisant l'engagement des élèves dans les tâches ont été identifiées. Les élèves les plus en réussite disposent d'une gamme plus variés de postures et savent en changer devant la difficulté. »

3-1 Les postures des élèves

Ne sachant pas si les élèves avaient déjà lus des contes, ma première séance consistait à ce qu'ils en lisent. Ils ont alors adopté « une posture première » qui correspond au fait que les élèves se lancent dans l'activité sans se poser de questions. Je me suis rendue compte qu'ils connaissaient des contes mais qu'ils avaient du mal à définir ce qu'était un conte. Une élève m'a même demandé si nous allons ensuite lire des histoires de Disney. C'est alors que j'ai commencé la lecture de *Boucle d'or et les sept ours nains*. Les élèves étaient très investis pour expliquer à la classe les contes qu'ils venaient de lire et compléter une affiche qui répertorie les personnages principaux.

Lors de ma deuxième et troisième séance les élèves ont également adopté « une posture première ».

Sont venues ensuite la cinquième séance de ma séquence où commence le travail d'écriture. Les élèves devaient utiliser deux ou trois personnages principaux de contes ainsi que les péripéties de ces contes pour imaginer une planche de bande dessinée. Durant ses séances les élèves ont tous adopté une posture différente. J'avais choisi de les mettre en groupe pour qu'ils se divisent le travail mais très vite certains élèves ont voulu travailler seuls sur cette production. J'avais donc trois groupes et quatre élèves qui travaillaient seuls. La grande majorité a adopté « une posture ludique-créative » qui « traduit la tentation toujours latente et plus ou moins assurée de détourner la tâche ou de la re-prescrire à son gré ». Ils se sont très vite lancés dans l'activité. Je suis donc passée dans les groupes afin de rappeler quelles étaient les attentes de ce travail, car certains élèves avaient commencé par écrire seulement de la narration et d'autre seulement un texte sans qu'il n'y ait la présence de cases ou de bulles.

« La posture réflexive » qui « est celle qui permet à l'élève non seulement d'être dans l'agir mais de revenir sur cet agir, de le « secondariser » pour en comprendre les finalités, les ratés, les apports ». Elle a été présente très rapidement chez les élèves qui étaient en groupe. Pendant que certains devaient écrire, l'autre élève dictait et ils se corrigeaient mutuellement. Pour les élèves travaillant seuls, je les ai poussés à adopter cette posture réflexive lorsqu'on corrigeait ensemble l'orthographe de leur texte. Je lisais leur texte et ils m'arrêtaient lorsqu'ils avaient un doute sur ce qu'ils avaient écrit. Cela pouvait concerner l'orthographe ou encore l'histoire en général. Je leur donnais donc des conseils pour s'améliorer puis ils reprenaient leur brouillon pour le modifier.

Enfin, j'ai été confronté à « la posture de refus » de la part d'un élève. Il a commencé le travail mais sans suivre aucune consigne à part celle d'utiliser un personnage de conte. Je lui ai

donc proposé d'aller voir la pancarte sur les personnages principaux afin de réfléchir sur celui qu'il voulait rajouter à son histoire. Ensuite, il a inventé plusieurs petites histoires mais sans que celles-ci soit une bande dessinée, utilise les péripéties d'un conte ou encore soit une parodie. Je lui ai alors permis de relire l'album afin de s'en inspirer et il a réussi à produire un travail mais malheureusement il a fini par le perdre.

Lors de mes séances d'écriture je me suis très vite rendue compte que pour que des élèves réalisent une écriture créative, il fallait prévoir beaucoup de temps. Très peu d'élèves ont réussi à regrouper toutes les caractéristiques de la consigne : écrire une planche de bande dessinée avec des narrations, des bulles et des onomatopées, avoir pour personnage de son histoire des personnages de contes, utiliser les lieux présents dans les contes en prenant en compte l'aspect parodique.

3-2 Analyse des écrits littéraires des élèves

L'analyse des planches de bande dessinée commence dans un premier temps par l'étude des brouillons de 3 élèves (Annexe 11). J'ai choisi pour cela d'analyser trois brouillons complètements différents. Puis dans un second temps on passera à l'analyse des productions une fois terminées (Annexe 12).

- Analyse des brouillons

En sélectionnant ces trois brouillons, je me suis rendue compte que ma consigne contenait trop d'informations et qu'ils ne pouvaient pas tout intégrer dès la première séance. L'élève E. a bien compris le principe de la bande dessinée. Elle a dessiné les cases dès le début. Elle a seulement écrit la narration et des onomatopées et elle les a mis dans des bulles. Je lui ai alors conseillé de garder ses onomatopées mais de ne pas les mettre dans des bulles car les bulles correspondent au discours des personnages. Ensuite, pour avoir les bulles dans sa production qui sont l'un des traits caractéristiques de la bande dessinée, nous nous sommes entrainées à l'oral pour qu'elle transpose son écrit narratif sous forme de bulle. Par exemple elle écrit « elle rentre chez elle ». Dans une bulle elle aurait pu écrire « je rentre à la maison ». Elle n'avait également pas mentionné de personnages de contes, c'est seulement lorsqu'elle a rajouté les dessins que le loup est apparu.

Les élèves M. et N. ont tout de suite eu des idées d'histoire. Seule une partie de leur travail est présenté. Ils ont commencé par écrire leurs idées sans faire la distinction entre les bulles et la narration et sans prendre en compte le sens de lecture d'une bande dessinée. Ils ont réussi à utiliser les personnages de conte, mais il leur fallait encore donner la structure de bande dessinée à leur travail. Je leur ai conseillé de mettre leurs écrits dans des cases et de numéroter les cases dans l'ordre où elles devaient être lues. Ensuite ils devaient trier ce qui appartenait au narrateur et ce qui appartenait aux personnages.

Il a été très compliqué pour l'élève Ma. de se mettre au travail. Je lui ai proposé d'aller voir l'affiche sur les personnages principaux de contes pour lui donner un peu d'inspiration puis il a commencé son travail d'écriture. C'est à la fin de la séance que je me suis rendue compte qu'il avait écrit un texte et en aucun cas une bande dessinée. Je lui ai conseillé d'écrire son histoire au brouillon afin de ne pas perdre ses idées, mais de se souvenir que l'histoire devait être en corrélation avec les contes qu'on avait lus, comme le faisait l'auteur dans *Boucle d'or et les sept ours nains*. Je lui ai ensuite dessiné les cases sur une feuille et il a pu transposer son texte sous le format de bande dessinée.

- Analyse des productions finales

Après avoir fini leur brouillon, nous sommes passés à l'étape de la correction de l'orthographe. Je souhaitais corriger les copies sans être avec les élèves mais je me suis très vite rendue compte que cela n'était pas possible. Relire leur copie, comprendre le sens de lecture et comprendre le déroulé de leur histoire n'était pas une chose facile à faire. J'ai donc décidé de corriger avec eux et en même temps de leur faire revoir quelques notions à l'oral en étude de la langue. Malgré cette correction individuelle, beaucoup d'élèves ont laissé des erreurs dans leur production finale. Je me suis demandé si cela venait de mon code de correction ou du fait qu'ils n'arrivaient plus à distinguer mon écriture de la leur.

L'élève Clé. qui avait beaucoup de mal à inventer une histoire selon ma Maitre d'accueil temporaire a pourtant été l'une des élèves qui a très bien réussi le travail. Son histoire était courte mais bien construite avec un début et une fin cohérente. Elle a bien différencié la narration, les bulles et les onomatopées. Elle a utilisé le petit poucet et le loup qui font bien partie des contes, ainsi que le côté humoristique de l'album qu'on a étudié. Il lui restait quelques illustrations à réaliser pour terminer son travail ainsi que revoir certaines fautes d'orthographe.

L'élève Cla. a très vite commencé à écrire, elle a tout de suite eu des idées, à tel point que son histoire n'avait jamais de fin. Elle a dû sélectionner les parties de son histoire qui étaient

intéressantes et surtout imaginer une fin. Elle a très bien respecté la consigne d'utiliser des personnages de contes (Maléfique, une princesse et un prince). Elle a également utilisé le stéréotype du prince sur son cheval qui sauve la princesse en danger mais rajouté à cela le fait que la princesse était aussi une danseuse. Elle a été vigilante sur l'orthographe grâce à l'aide de son AVS. Son travail a bien été réussi même s'il ne mélange pas plusieurs contes et n'utilise pas la parodie ou l'humour.

Le dernier travail que j'ai souhaité analyser est celui de l'élève E. car il fait suite à son brouillon analysé ci-dessus. On peut voir une nette amélioration sur la distinction entre narration et parole des personnages. J'ai trouvé son travail intéressant car elle a utilisé des personnages de contes dans une scène de la vie courante. Il va cependant manquer le fait qu'un conte est une aventure avec un début, une péripétie ou une action et une fin.

Conclusion

Ce mémoire avait pour but de se questionner sur les dispositifs qui peuvent être mis en place pour travailler la compréhension d'un ouvrage de littérature jeunesse à destination des élèves de l'école primaire. Pour cela, deux albums de cycles différents ont été travaillés. Le premier album *Tout en haut* de Mario Ramos concerne le cycle 1. On a pu relever les résistances que peuvent poser cet album pour des élèves de cycle 1 et trouver des activités permettant aux élèves de comprendre cet ouvrage. Par suite, l'analyse de séances s'est faite sur l'album *Boucle d'or et les sept ours nains* d'Emile Bravo dans une classe de Ce2. La compréhension littéraire demande un investissement conséquent par l'enseignant qui doit étudier et travailler l'album bien avant l'élève. Il a fallu relever tout ce qui pouvait être résistant et proliférant puis trouver des activités de compréhension. La réalisation d'un projet d'écriture a aussi permis la compréhension de l'album. Les élèves ont dû écrire à la manière d'Emile Bravo, c'est-à-dire réaliser une planche de bande dessinée parodique pour acteurs des personnages de contes. J'ai constaté un réel engouement des élèves à travailler sur cet album. Même s'ils ne saisissaient pas entièrement le but de chaque séance, je suis parvenue à leur faire comprendre le sens de l'album et ce qu'est une bande dessinée. J'en ai obtenu la confirmation en voyant leurs écrits.

Professionnellement, ce projet m'a beaucoup apporté. J'ai compris l'intérêt de travailler la compréhension lors de tous les cycles et cela est indispensable pour exercer le métier de professeur des écoles. Travailler la compréhension ne regroupe pas seulement le domaine de la littérature, mais tous les domaines du français, aussi bien l'oral et l'écriture que l'étude de la

langue. Je me suis également rendue compte que réaliser des écrits créatifs pouvait être très problématique pour des élèves de CE2. Certains n'avaient aucune difficulté pour faire preuve d'imagination et pour d'autre cela devenait une réelle souffrance. C'est pour cela que j'ai validé leurs écrits même s'ils ne répondaient pas à tous les éléments présents dans la consigne. Si j'avais eu la possibilité, j'aurais passé plus de temps à travailler le côté humoristique de l'œuvre ainsi qu'à utiliser le numérique comme trace écrite pour du cycle 3. Dans mon futur parcours je souhaiterais travailler la compréhension d'œuvres dans des registres différents, comme le théâtre ou la poésie, afin que les élèves aient des connaissances variées en littérature et en écriture.

Bibliographie

ADAD Danièle, RICHARD-PRINCIPALLI Patricia (2007), Lire pour écrire, Ecrire pour grandir. Chronique Sociale

BUCHETON Dominique, MOREL Françoise, CARAYON Brigitte, FAUCANIE Hélène, LAUX Sandrine (2015) Décrire les gestes professionnels pour comprendre des pratiques efficientes, Dans *Le français aujourd'hui*, 2015/1 (n°188), Pages 65 à 77

BUCHETON Dominique et SOULE Yves (2009), Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées

BUCHETON, D (2016). Le modèle du multi-agenda. Plateforme Néopass@ction, IFE [En ligne] http://neo.ens-lyon.fr/neo/formation/analyse/le-multi-agenda

BIANCO, Maryse (2013). Conférence de consensus sur l'apprentissage et l'enseignement continus de la lecture. CNESCO. *Lire pour comprendre et apprendre*

BICHI P. (2007), « Enseigner la lecture littéraire au cycle 3 : un après coup ? » dans Lebrun M. (éd.), *Littérature et pratiques d'enseignement-apprentissage ; difficultés et résistances.* Québec : université Laval. Actes du colloque d'Aix-en-Provence, octobre 2005.

CARIOU, D. KERVRAN et M. et RILHAC, P. (2015) Malentendus et dysfonctionnements du jeu didactique à l'école primaire : la notion de « jeu alternatif, *Revue française de pédagogie* [En ligne], 190 | URL : http://journals.openedition.org/rfp/4704 ; DOI : https://doi.org/10.4000/rfp.4704

CENTRE SAVARY Alain (2017), *Enseigner plus explicitement : L'essentiel en quatre pages*, L'institut français de l'éducation *http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-prioritaire/ressources/theme-1-perspectives-pedagogiques-et-educatives/realiser-un-enseignement-plus-explicite/enseigner-plus-explicitement-un-dossier-ressource*

DELCAMBRE, Isabelle (2007), Du sujet scripteur au sujet didactique. *Le français aujourd'hui*, 157(2), 33-41.

DUFAYS Jean-Louis, KERVYN Bernadette, (2010) *Le stéréotype, un objet modélisé pour quels usages didactiques ?*, vol 4-n°1, : Varia. P 53-80

EDUSCOL (Mars 2016*), Les postures enseignantes*, Dominique Bucheton, professeure honoraire des Universités https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Francais/67/5/RA16_C3_FRA_1_oral_pratique_postures_enseignantes_573675.pdf

EDUSCOL (2016) Ressources maternelle – Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions, Partie II.4 – Lien oral-écrit- Les dictées à l'adulte

EDUSCOL (2020), *Programme du cycle 2*
https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/24/5/Programme2020_cycle_2_comparatif_1313245.pdf

EDUSCOL (2020), *Programme du cycle 3*
https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/37/5/Programme2020_cycle_3_comparatif_1313375.pdf

GIASSON, Jocelyne (2007). *La compréhension en lecture*. Bruxelles : De Boeck Université

GOIGOUX et CEBE (2012) Manuel lector lectrix, *Apprendre à comprendre les textes*, Retz

GROUPE EVA (1991). *Evaluer les écrits à l'école primaire*. Paris : Hachette

KERVYN Bernadette, DREYFUS Martine, BRISSAUD Catherine (2019), *L'écriture dès le début de l'école primaire*, Presses universitaires de bordeaux.

LAROUSSE (2020) [En ligne]
https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/geste/36848

PLANE S, 2004, *Quels modèles pour analyser la production d'écrit sur traitement de texte ? Les contraintes comme outil d'analyse et d'intervention* Université Paris X *Linx* 51, 71-85

RESEAU MAISON DES PETITS (2020) [En ligne]
https://www.unige.ch/maisondespetits/français/enseignement-apprentissage-de-la-lecture-dalbums/

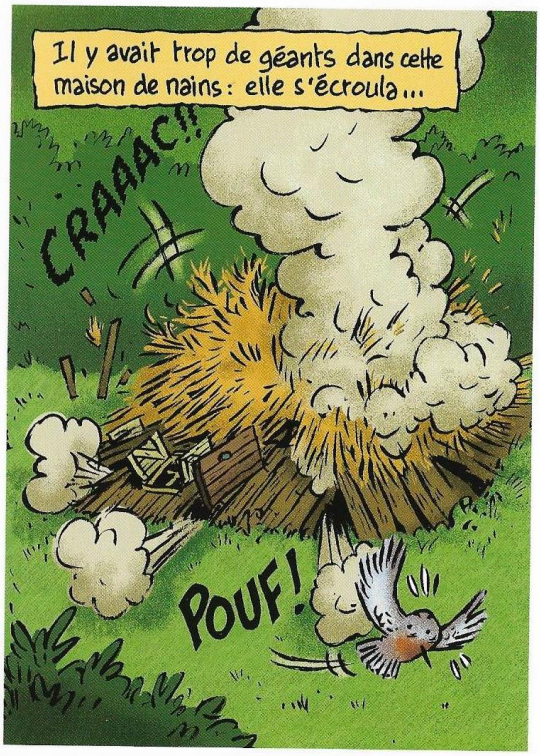
TAUVERON, Catherine (1999). *Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du réticent au texte proliférant. Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, n°19

TAUVERON, Catherine (2002). *Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? de la GS au CM*. Paris : Hatier

TAUVERON, Catherine (2003). *Pourquoi et comment articuler l'apprentissage de la lecture avec celui de la production d'écrit aux différentes étapes de la scolarité primaire*. Conférence de consensus sur l'enseignement de la lecture à l'école primaire les 4 et 5 décembre.

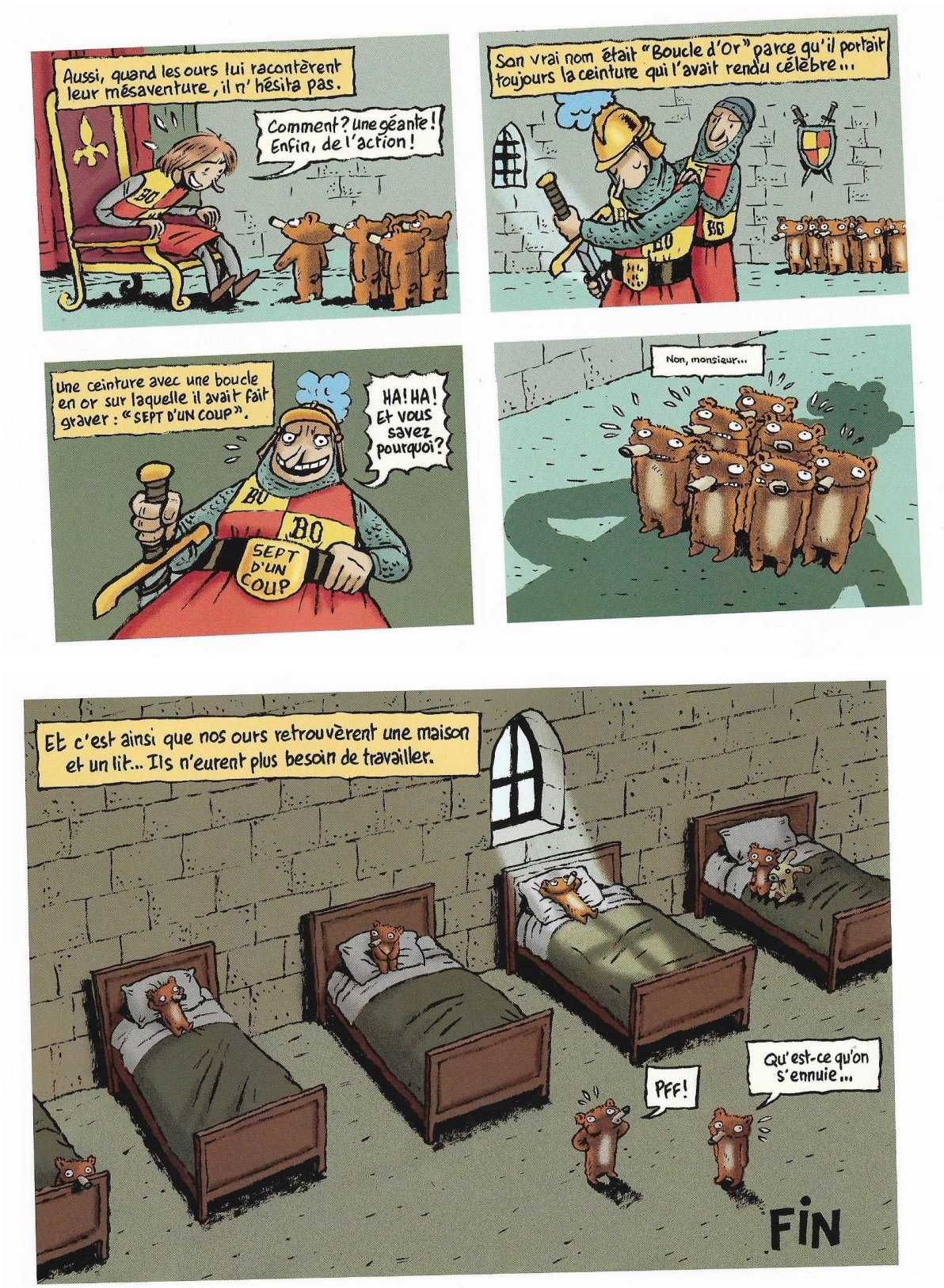
Annexes

Annexe 1 :



Où suis-je? Qui êtes-vous ?
Je suis le prince Boucle d'Or et je viens de vous sauver la vie !
NOT'E MAISOOOON !!
BUAAAH! NOT'E MAISON!
Je m'appelle Blanche et je vous aime déjà !
BUAAH!
Marions-nous ! Je vous ferai une belle robe!
NOT'E MAISOOON !! QU'EST-CE QU'ON VA DEVENIIIIIR ?!
BUAAH!
?

Annexe 2 :


Aussi, quand les ours lui racontèrent leur mésaventure, il n'hésita pas.
Comment ? une géante ! Enfin, de l'action !
Son vrai nom était "Boucle d'Or" parce qu'il portait toujours la ceinture qui l'avait rendu célèbre...
Une ceinture avec une boucle en or sur laquelle il avait fait graver : « SEPT D'UN COUP ».
HA ! HA ! Et vous savez pourquoi ?
SEPT D'UN COUP
Non, monsieur...
Et c'est ainsi que nos ours retrouvèrent une maison et un lit... Ils n'eurent plus besoin de travailler.
PFF !
Qu'est-ce qu'on s'ennuie...
FIN

Annexe 3 :

Fiche de séance

Numéro de séance	Déroulement en séances
1 Rallye lecture sur les contes. Un ou deux élèves lisent un conte et racontent aux autres.	**Organisation sociale et spatiale** : Classe entière et lecture individuel **Objectif** : « Lire pour comprendre » Les étapes de la séance : • **Mise en route de la séance :** Avant tout à l'oral demander aux élèves ce qu'est un conte pour eux puis leur demander s'ils en connaissent • **Mise en place de la séance :** Les élèves vont lires les principaux contes qui composent l'album qu'on peut étudier : *Boucle d'Or et les trois Ours*, *Blanche Neige et les sept nains*, *La Belle au Bois Dormant*, *Le Joueur de flûte de Hamelin*, *Les trois petits cochons*, Le petit poucet et *Le Vaillant Petit Tailleur*. Ils auront une fiche de lecture très simple à remplir : Ecrire le titre, l'auteur, les personnages principaux. Les personnages principaux trouvés seront affichés sur une grande pancarte. • **Verbalisation** : Après que les élèves ont lu les contes on va les raconter tous ensemble à la classe. Le but de cette séance est que chaque élève ait connaissance des contes qui composent l'album.
2 Présentation du livre + lecture jusqu'à la page 7 (quand le prince rentre dans la maison des ours)	**Organisation sociale et spatiale** : Classe entière **Objectif** : « Comprendre un texte lu » Les étapes de la séance : • **Mise en route de la séance** : L'enseignant présente le livre à la classe puis il fait circuler le livre entre leurs mains. Ils vont devoir trouver le titre, l'auteur et également dire que c'est une bande dessinée. • **Mise en place de la séance** : Dans un premier temps à l'oral on leur demande à quoi leur fait penser le titre. Ils doivent alors dire que le titre leur rappel les titres des contes qu'on a vu à la première séance : *Boucle d'or et les 3 ours* et *Blanche Neige et les 7 nains*, ils doivent nous citer les deux contes qu'on a lu. L'enseignant les amène à comprendre viens un questionnement à l'oral qu'il s'agit d'une lecture humoristique de ses contes pour amener le terme parodie. Ensuite lecture à la classe entière jusqu'à la page 7. • **Verbalisation** : Dans un premier temps on leur demande ce qu'est une bande dessinée, comment lit-on une BD ? Ils pourront numéroter les illustrations dans la BD ainsi qu'écrire le vocabulaire de la bande dessinée (illustration, planche, narration bulle). Comment on reconnait que c'est une bande dessinée ?

	Reformuler oralement le début du livre. Leur demander s'ils voient des liens avec les contes.
3 Lecture jusqu'à la page 8 à 17	**Organisation sociale et spatiale :** Classe entière puis individuellement **Objectif** : « Savoir mettre en relation sa lecture avec les éléments de sa propre culture » Les étapes de la séance : • **Mise en route de la séance** : Les élèves doivent nous rappeler qu'on lit une bande dessinée et nous dire ce qu'on a lu la dernière fois • **Mise en place de la séance** : Lecture de la page 8 à 17. On leur demande si la bande dessinée leur fait penser à des contes qu'on a lu lors du rallye lecture puis ils vont devoir coller le titre d'un conte, sous la page de la bande dessiné, où on retrouve celui-ci. • **Verbalisation** : Correction à l'oral
4 Travail sur les onomatopées	**Organisation sociale et spatiale** : Classe entière **Objectif** : « Savoir contrôler sa compréhension. Lire à voix haute ». Les étapes de la séance : • **Mise en route de la séance** : Lorsque nous avons lu le début de la bande dessiné nous avons vu que certains mots n'étaient pas dans des bulles ni de la narration car tous les deux sont dans des cadres de couleurs (Bulles blanche, Narration jaune), alors le reste des écritures c'est quoi pour vous ? • **Mise en place de la séance** : On va alors relire le début du livre et à chaque onomatopée on cherche ce qu'elle signifie. On va alors chercher toutes les onomatopées qui existent. • **Verbalisation** : Sur des pages de la bande dessinée il va falloir replacer les onomatopées qui seront enlevées.
5 Lecture jusqu'à la fin	**Organisation sociale et spatiale** : Individuelle **Objectif** : « mettre en œuvre (de manière guidée, puis autonome) une démarche explicite pour découvrir et comprendre un texte » Les étapes de la séance : • **Mise en route de la séance** : Maintenant que nous avons lu ensemble le début du livre vous allez maintenant le lire seul et remplir une fiche de lecture • **Mise en place de la séance** : Les élèves auront le reste du livre imprimé sur des fiches puis ils devront compléter une fiche de lecture : Réécrire le titre, l'auteur, les personnages qu'on rencontre en plus des personnages principaux puis écrire à quel conte ils font référence et pourquoi (Par exemple Blanche a vidée les bols des ours donc on peut dire qu'elle fait penser à Boucle d'Or mais aussi à Blanche Neige), relever les onomatopées • **Verbalisation** : Est-ce que quelqu'un peut raconter la fin de la bande dessinée ?
6	**Organisation sociale et spatiale** : Groupe de 3 élèves

Ecrire une planche de bande dessinée à la manière d'Emile Bravo	**Objectif** : « mettre en œuvre une démarche d'écriture de textes : trouver et organiser des idées, élaborer des phrases qui s'enchaînent avec cohérence, écrire ces phrases (démarche progressive : d'abord guidée, puis autonome) » Les étapes de la séance : • **Mise en route de la séance** : Rappelez-moi ce qu'il faut pour créer une bande dessiné ? L'enseignant note toutes ces informations au tableau (Illustration, Titre, bulle, narration, onomatopée) pour que les élèves ne les oublient pas. Ensuite on leur dit qu'ils vont réaliser à leur tour une bande dessiné. Les élèves vont choisir 2 à 3 contes et réfléchir ensemble à un texte qui mélange les personnages de ces contes : quels personnages, que veulent-ils ? Qu'est ce qui leur résiste ? Comment l'histoire se finit ? Ils d'abord imaginer les dialogues et la narration. • **Mise en place de la séance** : Ils réalisent au brouillon dans un premier temps les bulles puis la narration de leur histoire. • **Verbalisation** : On leur demande quels contes ils ont utilisés.
7 Séance d'écriture	**Organisation sociale et spatiale** : Groupe de 3 élèves **Objectif** : « mettre en œuvre une démarche d'écriture de textes : trouver et organiser des idées, élaborer des phrases qui s'enchaînent avec cohérence, écrire ces phrases (démarche progressive : d'abord guidée, puis autonome) » • **Mise en route de la séance** : L'enseignant demande aux élèves s'ils ont trouvé les personnages qui vont composer leur histoire et s'ils savent ce qu'ils vont écrire au début. L'enseignant fera un rappel de tout ce qu'il faut dans la BD (Voir séance 6) • **Mise en place de la séance** : Les élèves continuent leur histoire et demande de l'aide lorsqu'ils sont bloqués. Ils peuvent être bloqué parce qu'ils ne savent pas l'orthographe des mots par exemple ou parce qu'ils hésitent sur leur histoire.
8 Taper le texte à l'ordinateur + Illustration de la bande dessinée	**Organisation sociale et spatiale** : Groupe de 3 élèves **Objectif** : « Repérer des dysfonctionnements dans les textes écrits (omissions, incohérences, redites, etc.) pour améliorer son écrit » Les étapes de la séance : • **Mise en route de la séance** : Les élèves vont d'abord prendre un temps pour corriger le brouillon qu'ils ont fait à la séance précédente. • **Mise en place de la séance** : Sur l'ordinateur ils vont recopier leur texte au propre en créant les cases comme sur le livre ainsi que la narration, les onomatopées et les bulles. Ensuite on imprime et ils font les illustrations. • **Verbalisation** : Les élèves peuvent lire leur planche à leur camarade

Annexe 4 :

Fiche de préparation

Séance 1

<table>
<tr><td>Domaine d’apprentissage : Français</td><td>Niveau : CE2
Date : 05/11/2020
Durée : 45 min</td></tr>
<tr><td colspan="2">Objectif général : Lire pour comprendre</td></tr>
<tr><td colspan="2">Objectifs spécifiques : Connaître les contes qui composent l’album Boucle D’or et les sept ours nains</td></tr>
<tr><td>Organisation sociale : Groupe de 2 élèves</td><td>Matériel : Les contes : Blanche Neige, Boucle d’or et les 3 ours, La Belle au bois dormant, Le joueur de flûte de Hamelin, Les trois petits cochons, Le petit Poucet
Une pancarte avec les titres des contes ainsi que des étiquettes avec les noms des personnages principaux (leur image sera collé ensuite)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Déroulement :

• Phase 1 : Au début de la séance l’enseignant demande aux élèves se qu’est un conte pour eux et on leur demande s’ils en connaissent.

• Phase 2 : Dans un premier temps l’enseignant va leur lire le joueur de flûte de Hamelin car c’est le conte qui est le moins connu de tous. Ensuite ensemble on va chercher les personnages principaux, écrire le titre et l’auteur sur la pancarte.

• Phase 3 : Les élèves par groupe de deux lisent les contes. Un élève aillant plus de difficultés de lecture sera mis avec un élève aillant plus de facilités.

• Phase 4 : Les groupes vont résumer le conte qu’ils ont lus au reste de la classe. Puis noter sur la pancarte les personnages principaux sous le titre du conte.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Différenciation : Les textes sont plus ou moins longs et on peut mettre des couleurs sur les syllabes pour faciliter la lecture.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Bilan : Les élèves doivent avoir pris connaissance des contes et connaitre les personnages principaux qui les composent.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Prolongement : Séance 2 : Lecture du livre Boucle d’Or et les sept ours nains</td></tr>
</table>

Fiche de préparation

Séance 2

<table>
<tr><td>Domaine d’apprentissage : Français</td><td>Niveau : CE2
Date : 06/11/2020
Durée : 45 min</td></tr>
<tr><td colspan="2">Objectif général : Comprendre un texte lu</td></tr>
<tr><td colspan="2">Objectifs spécifiques : Trouver sur le livre le titre et l’auteur. Comprendre la lecture et savoir la raconter. Comprendre le sens de lecture d’une BD.</td></tr>
<tr><td>Organisation sociale : Classe entière</td><td>Matériel : L’album Boucle d’or et les sept ours nains + pancarte séance 1 + copie à remplir</td></tr>
<tr><td colspan="2">Déroulement :

• Phase 1 : On place les images des personnages principaux des contes lus en séance 1 sur la pancarte.
L’enseignant présente le livre à la classe puis il fait circuler le livre entre les mains des élèves. Ils vont devoir trouver le titre, l’auteur et l’enseignant les amènera à comprendre que ce livre est une bande dessinée. L’enseignant demande à nouveau aux élèves à quoi leur fait penser le titre (lien séance 1).

• Phase 2 : L’enseignant lit jusqu’à la page 7. Puis les élèves lui disent ce qu’ils ont compris de l’histoire. Enfin ils remplissent sur une page photocopiée du livre (planche, bande dessinée, narration, bulle, illustration)

• Phase 3 : Puis l’enseignant demande : C’est quoi une bande dessinée pour vous ? Comment la lit-on ? Comment on reconnait que c’est une bande dessinée ?</td></tr>
<tr><td colspan="2">Différenciation : Lorsque les élèves vont raconter l’histoire l’enseignant les guideras en leur posant des questions.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Bilan : Comprendre qu’on a à faire à une bande dessinée, que la bande dessinée fait référence à des contes déjà lus.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Prolongement : On peut leur lire une page de plus ou leur demander ce que peut être la suite à leur avis.</td></tr>
</table>

Fiche de préparation

Séance 3

<table>
<tr><td>Domaine d’apprentissage : Français</td><td>Niveau : CE2
Date : 17/11/2020
Durée : 45 min</td></tr>
<tr><td colspan="2">Objectif général : Savoir contrôler sa compréhension, Lire à voix haute</td></tr>
<tr><td colspan="2">Objectifs spécifiques : Savoir justifier son interprétation ou ses réponses, s’appuyer sur le texte et sur les autres connaissances mobilisées. Montrer sa compréhension par une lecture expressive</td></tr>
<tr><td>Organisation sociale : Groupe classe en salle informatique.</td><td>Matériel : BD, TBI, crayon</td></tr>
<tr><td colspan="2">Déroulement :

• Phase 1 : Correction de la trace écrite de la séance 2. On revoit les termes qui définissent une bande dessinée puis on va remettre en ordre sur le TBI les premières pages du livre. Les pages 12 à 20 seront affichées au tableau et les élèves liront eux même la BD. Ils devront faire une lecture oralisée.

• Phase 2 : On va noter au tableau les onomatopées qu’on a trouvées et ce qu’elles signifient.
Elles remplacent beaucoup de phrases descriptives.

• Phase 3 : On distribue les planches de BD sans les onomatopées et ils devront les replacer.

• Phase 4 : Correction puis ils collent les vignettes aillant la bonne onomatopée.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Différenciation : Faire nous-même la lecture oralisée pour qu’ils comprennent les attentes de l’enseignant.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Bilan : Savoir réaliser une lecture oralisée et comprendre le sens des onomatopées.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Prolongement : On peut lire les pages restantes du livre.</td></tr>
</table>

Nom : **Date :**

Replace les onomatopées :

POUF !	CRAAAC !	TOUSSE ! TOUSSE !
KOF ! KOF !	NOT'E MAISOOOON !!	BUAAAH ! NOT'E MAISON !
BUAAH !	CRAAAC !!	
KOF ! KOF !	BUAAH !	

Fiche de préparation

Séance 4

<table>
<tr><td>Domaine d’apprentissage : Français</td><td>Niveau : CE2
Date : 19/11/2020
Durée : 45 min</td></tr>
<tr><td colspan="2">Objectif général : Savoir justifier son interprétation ou ses réponses, s’appuyer sur le texte et sur les autres connaissances mobilisées</td></tr>
<tr><td colspan="2">Objectifs spécifiques : Lire une bande dessinée, répondre à une fiche de lecture</td></tr>
<tr><td>Organisation sociale : Individuel</td><td>Matériel : La fin du livre version papier + Fiche de lecture + (TBI)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Déroulement :

• Phase 1 : Les élèves lisent la fin du livre et remplissent la fiche de lecture. Elle portera sur le livre entier.

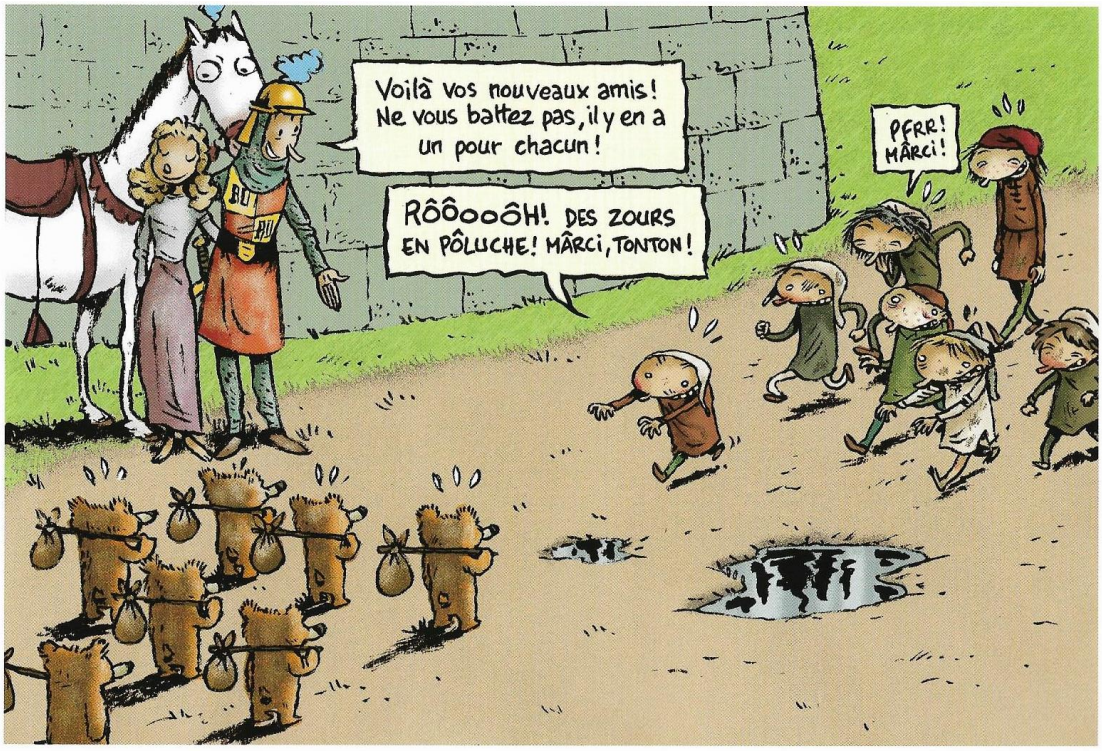
• Phase 2 : La correction sera en classe (utilisation du TBI si possible)

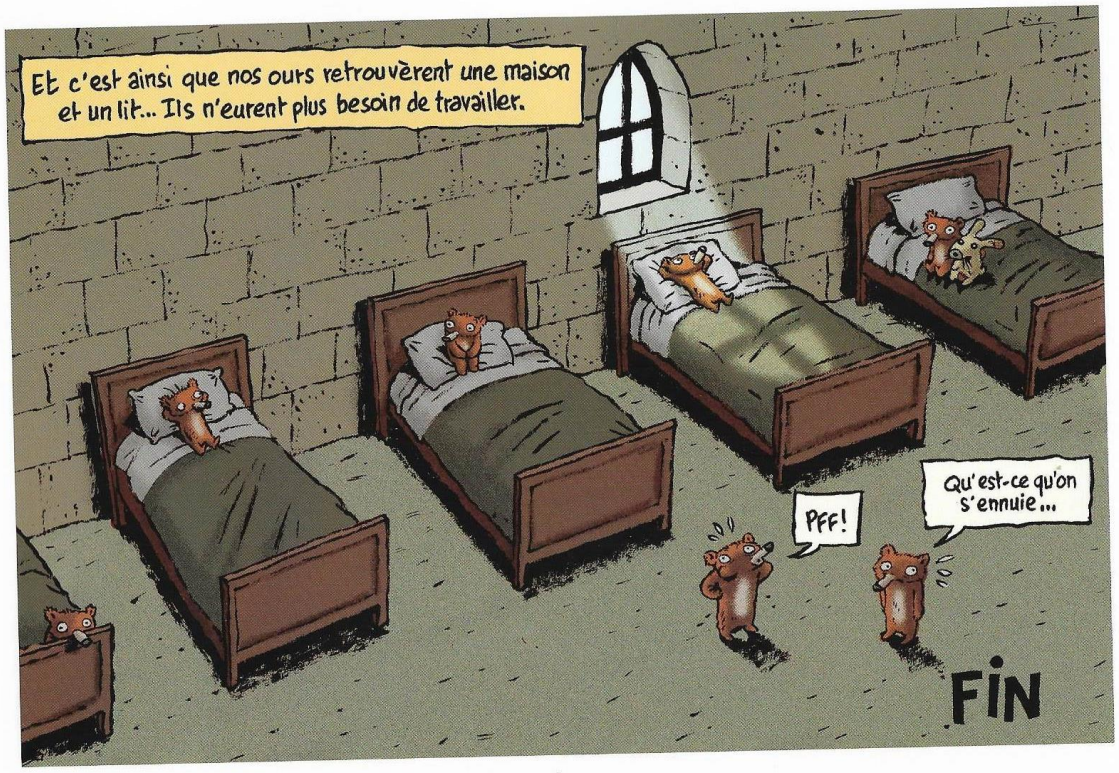
• Phase 3 : Faire comprendre par des verbalisations ce qu’est une parodie (imitation de certaines œuvres littéraires qui fait appel à l’humour). et comment elle fonctionne ici (mélange de différents personnages de contes qui ont changé de caractère)
• A l’oral on pourrait faire un début de parodie d’un conte simple.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Différenciation : L’enseignant peut accompagner individuellement un élève.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Bilan : Le livre est lu et l’élève en a principalement saisie</td></tr>
<tr><td colspan="2">Prolongement : Commencer à écrire une planche de bande dessinée à la manière d’Emile Bravo</td></tr>
</table>

Nos ours nains s'en allèrent vivre chez le prince et la future princesse...
LA! LA! LA! LA! MANGER! LA! LA! LA! LA! DORMIR!
?

Et c'est où not'e maison?
Chez mes neveux tueurs d'ogres!

Chez qui?
?
POUCET! MON P'TIT! AMÈNE TES FRÈRES!!


Voilà vos nouveaux amis! Ne vous battez pas, il y en a un pour chacun!
RÔÔooÔH! DES ZOURS EN PÔLUCHE! MÂRCI, TONTON!
PFRR! MÂRCI!


Et c'est ainsi que nos ours retrouvèrent une maison et un lit... Ils n'eurent plus besoin de travailler.
PFF!
Qu'est-ce qu'on s'ennuie...
FIN

Nom : **Date :**

Fiche de lecture sur Boucle d'Or et les sept ours nains

1. Où travaillent les ours ?

_____

2. Qui dort sur le lit des ours ? Quel est son nom ?

_____

3. Comment s'appelle le prince ?

_____

4. Numérote dans l'ordre les évènements de la bande dessinée.

( ) Les ours découvrent une géante qui dort dans leur chambre.

( ) Le prince essaie de réveiller la jeune fille.

( ) Les ours reviennent de la mine de sel, où ils ont travaillé.

( ) Les ours demandent de l'aide à un prince tueur d'ogres.

5. Pourquoi la jeune fille dort-elle ?

_____

6. Comment se réveille la jeune fille ?

_____

_____

7. Je colorie en bleu les groupes qui désignent le prince, en rose les groupes qui désignent la jeune fille.

le prince tueur de géants | la jeune fille | Boucle d'or

la future princesse | le propriétaire du château | Blanche

il | elle

8. Quel conseil vient donner le petit cochon bâtisseur ?

_____

_____

9. Recopie la phrase dans un français correct : Des ours en pôluche ! Mârci, tonton !

_____

10. A la fin de l'histoire, les ours s'ennuient dans le château. Qui s'ennuyait dans le château, au début de l'histoire ?

_____

11. Ecris le titre du conte qui correspond à chaque personnage.

Fiche de préparation

Séance 5

<table>
<tr><td>Domaine d’apprentissage : Français</td><td>Niveau : CE2
Date : 19/11/2020
Durée : 45 min</td></tr>
<tr><td colspan="2">Objectif général : Mettre en œuvre une démarche d’écriture de textes : trouver et organiser des idées, élaborer des phrases qui s’enchaînent avec cohérence, écrire ces phrases (démarche progressive : d’abord guidée, puis autonome)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Objectifs spécifiques : Inventer une courte histoire et la mettre sous la forme d’une bande dessinée</td></tr>
<tr><td>Organisation sociale : Groupes : Matteo + Noa, Lilly + Antonin, Adam + Cléa+ Clara, Mathis+ Eloise</td><td>Matériel : Affiche avec les personnages principaux + feuille de brouillon + crayon à papier</td></tr>
<tr><td colspan="2">Déroulement :

• Phase 1 : Correction fiche de lecture de la séance 4

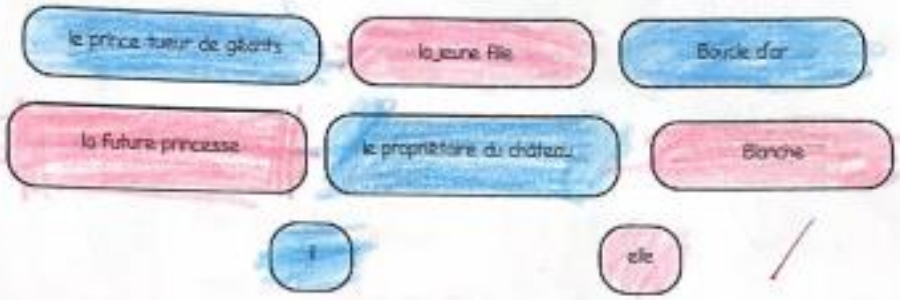
• Phase 2 : Consigne : En utilisant 2 ou 3 personnages principaux de conte ainsi que les histoires des contes vous allez imaginer une planche de bande dessinée.
Dans un premier temps il faudra placer les cases ainsi que les bulles et si besoin faire un croquis de l’illustration. Il faudra également imaginer le titre.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Différenciation : L’enseignant peut leur désigner des personnages principaux ou également leur inventer le début de leur histoire.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Bilan : Les bulles sont écrites et ils savent quelle histoire ils veulent raconter</td></tr>
<tr><td colspan="2">Prolongement : Faire les croquis des illustrations, placer onomatopées</td></tr>
</table>

Annexe 5 :

6. Comment se réveille la jeune fille ?

du bouche à bouche. La jeune fille se réveille car la maison des ours nains s'écroule /

7. Je colorie en bleu les groupes qui désignent le prince, en rose les groupes qui désignent la jeune fille.



8. Quel conseil vient donner le petit cochon bâtisseur ?

voila ça c'est du costaud le petit cochon conseil de contruire une maison avec des briques. /

9. Recopie la phrase dans un français correct : Des ours en pôluche ! Mârci, tonton !

Des ours en peluche ! Merci tonton ! -

Annexe 6 :

Annexe 7 :

8. Quel conseil vient donner le petit cochon bâtisseur ?

ça, je vous l'ai répété! pour une maison solide, y a que la brique qui convient.

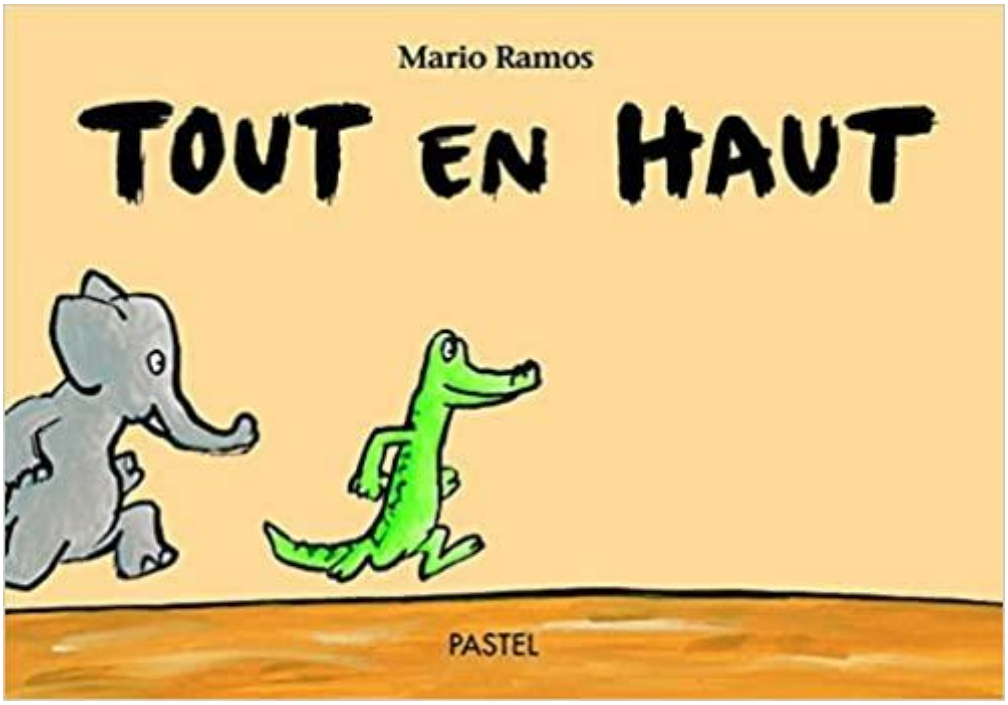
8. Quel conseil vient donner le petit cochon bâtisseur ?

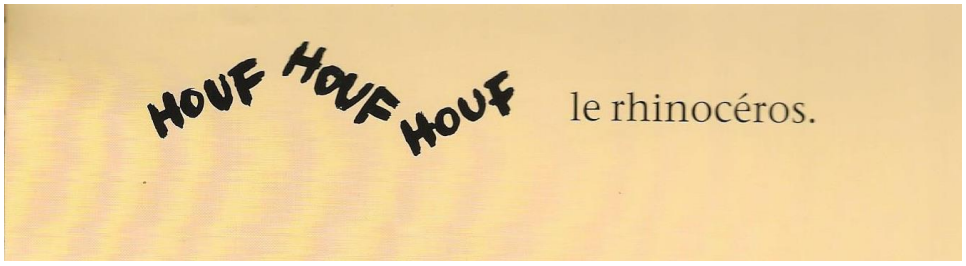
Il a dit qu'il fallait construire des maisons en briques.

Annexe 8 :

Les contes
- Le joueur de flûte de Hamelin
- Blanche Neige
- Boucle d'Or et les 3 ours
- La Belle au bois dormant
- Les trois petits cochons
- Le petit Poucet

Annexe 9 :

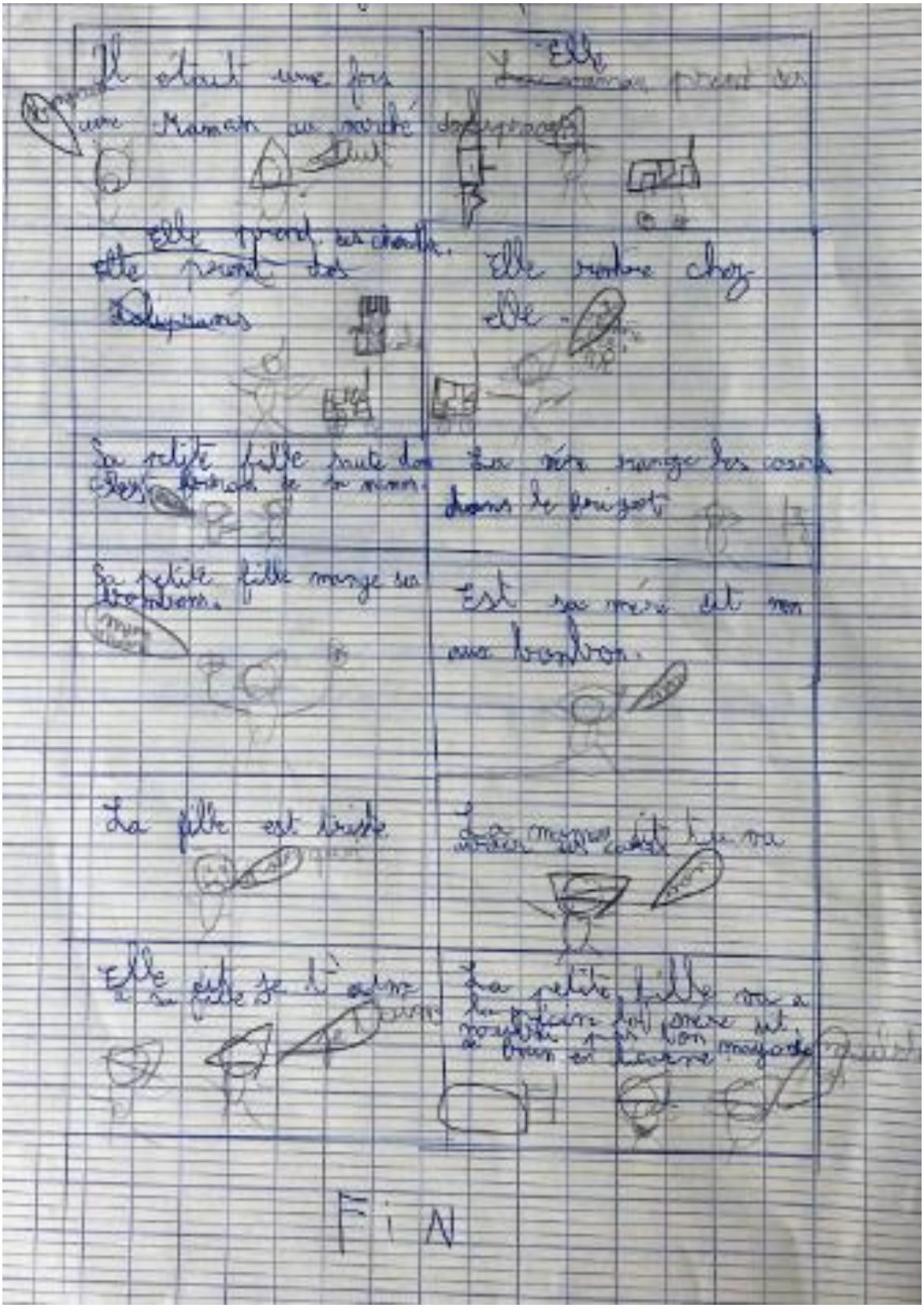




Annexe 10 :

Annexe 11 : Trace écrite des brouillons

Texte de E.



Texte de M. et N.

Blanche neige et les sept cochons

Il était une fois

Une fille qui s'appelle blanche neige

Elle vivait avec ses prétendus frères.

Mais elle ne trouvait pas son identité.

Les trois frère ils s'appelle les sept petit cochons

Elle brûlent les poupées de ses frères

Un jour elle était dessus

Les petit cochons descent à la dans partions

Tu vas retrouver ta mère nature

Et ton père a un sort de maléfique

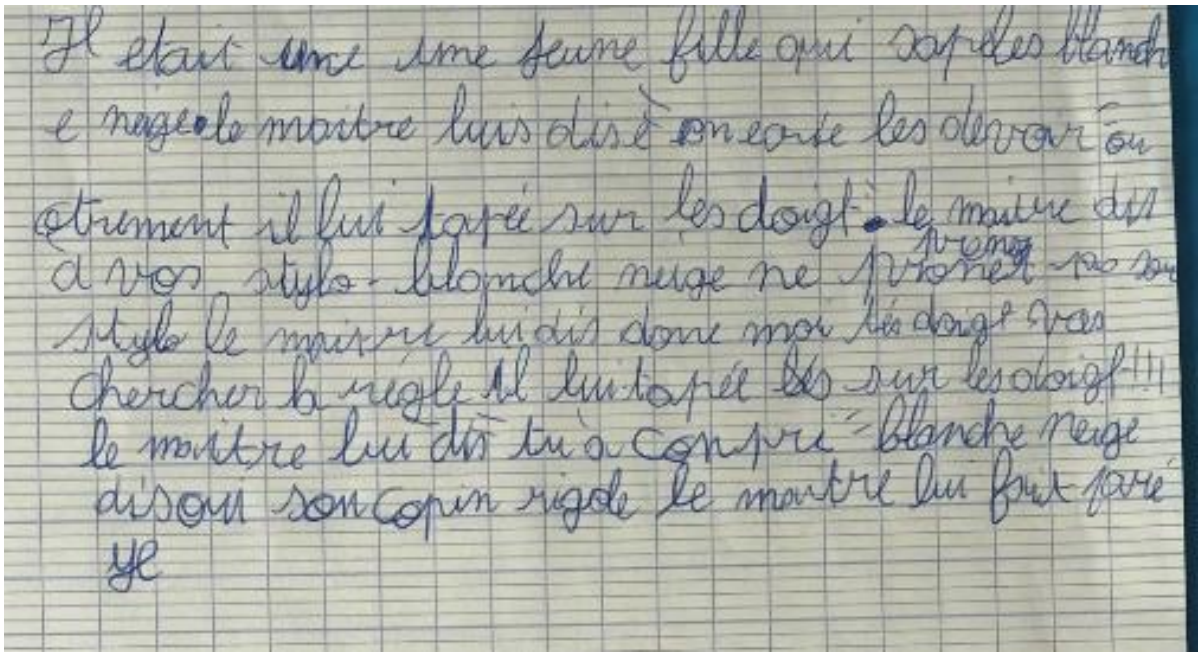
Ton père s'appelle alame

Talame était le roi des méchant

Blanche neige ne se sorter pas manger

Blanche neige ne savait pas la vérité du boulot

Texte de Ma.



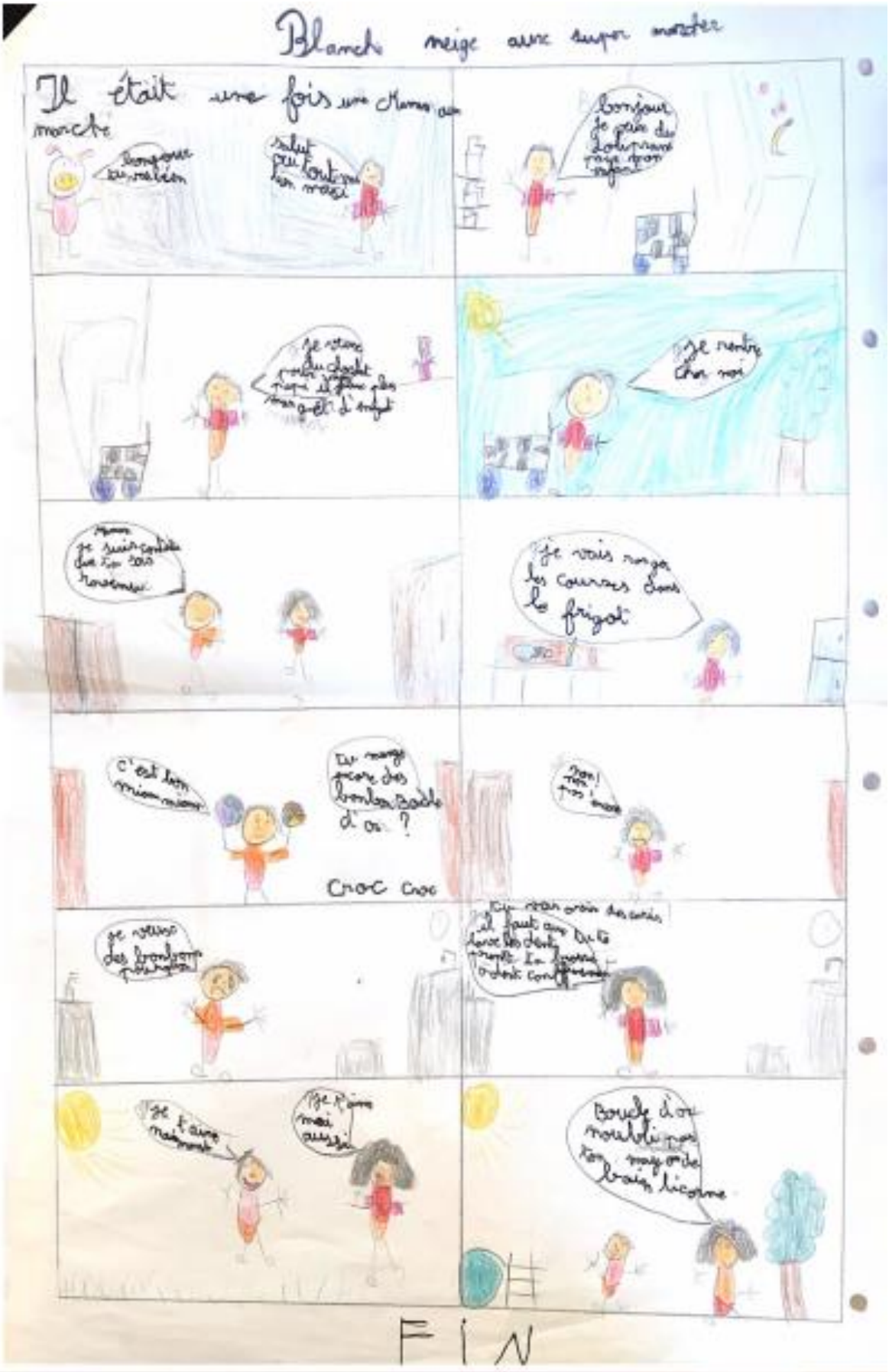
Il était une une jeune fille qui sapelle blanch
e neige le maitre luis dis è on ecrie les devoir ou
sinon il lui tapée sur les doigt. le maitre dit
a vos stylo - blanche neige ne prenez pas son
stylo le maitre lui dis donne moi tes doigt vas
chercher la regle il lui tapée ~~les~~ sur les doigt!!!
le maitre lui dit tu a compris - blanche neige
disait son copin rigole le maitre lui fait tapé
yl

Annexe 12 : Production finale

Production de Clé.

Production de Cla.

Production de E.



Résumé

Ce mémoire porte sur les problèmes de compréhension en littérature que peuvent rencontrer des élèves d'école primaire. Il expose les problèmes de compréhension présents dans l'album *Tout en haut* et de *Boucle d'or et les sept ours nains* et comment les résoudre à travers des activités de compréhension et d'écriture.

Mots outils

Littérature – compréhension —Emile Bravo — posture de l'enseignant – cycle 2