



Comprendre et écrire un texte littéraire

Étudier une oeuvre d'Hervé Tullet

Directrice de mémoire : Mme Perret

Anaïs ZAJAC

M2 MEEF 1er degré de l'INSPE d'Angoulême

2019-2021

Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes qui ont contribué à l'élaboration de ce mémoire. Je remercie particulièrement Mme Perret, ma Directrice de mémoire, pour ses nombreux conseils concernant la rédaction de ce mémoire et pour ces multiples encouragements face à la crise sanitaire. Je remercie également les élèves pour leur participation et leur implication dans ce projet. De même pour ma M.A.T (Maître d'Accueil Temporaire) qui m'a permis, durant ce projet, de faire mes propres choix et erreurs pour mieux apprendre et m'améliorer. Pour finir, je remercie mes proches, qui m'ont toujours soutenue dans cette formation comme dans mes projets professionnels qui me tenaient à cœur.

Sommaire

INTRODUCTION	4
1 - Première Partie : deux œuvres de littérature jeunesse	7
1.1 - Analyse d'une œuvre C2	7
1.1.1 - Les problèmes de compréhension	8
Présentation de l'album	8
Difficulté de compréhension	9
Personnages	9
Lieux	9
Actions	9
Chronologie	10
Pensées des personnages	10
Lecture d'images	10
1.1.2 - Activités de compréhension pour lever ces résistances	10
1.1.3 - Les activités d'écritures possibles	13
1.2 - Analyse d'une œuvre C3	15
1.2.1 - Les problèmes de compréhension	15
Présentation de l'album	15
Difficulté de compréhension	16
Personnages	16
Pensées des personnages	17
Lieux	17
Actions	17
Chronologie	17
Lecture d'images	18
1.2.2 - Activités de compréhension pour lever ces résistances	18
1.2.3 - Les activités d'écritures possibles	20
2 - Deuxième Partie : analyse de la mise en oeuvre d'une séquence sur un album	22
2-1- Mise en place de la séquence	22
	2

2-1-1- Contexte de stage	22
2-1-2- La Séquence (Annexe)	23
Les programmes	23
Les séances	24
2-2- Analyse de la posture d'enseignante	25
2-2-1- Les « postures enseignantes »	25
2-2-2- Mes gestes professionnels et ma position dans la classe	26
Ce que j'ai fait	26
Ce que je n'avais pas prévu	28
Ce que je n'ai pas fait	29
2-3- Analyse du travail des élèves	29
2-3-1- Les élèves face à l'album d'Hervé Tullet	30
Les hypothèses	30
Les fiches	31
Séance 1 : je découvre la couverture du livre	31
Séance 2 : je découvre l'histoire du livre	32
Séance 3 : je décris des images du livre	33
2-3-2- Analyse de leur écrit (livre)	34
Production écrite	35
Album entier (présentés lors de la soutenance)	35
Catastrophe à la plage (ANNEXE C19)	35
Le braquage de banque (ANNEXE C20)	36
L'histoire sans fin (ANNEXE C21)	36
Réaction des élèves	37
Conclusion	37
Bibliographie	39
ANNEXES	42
Table des Annexes	42

INTRODUCTION¹

A l'école, les œuvres littéraires lues à la demande du professeur laissent parfois le plaisir de côté. D'après le BO 2015 pour le cycle 1, les textes servent à :

Écouter de l'écrit et comprendre. « En préparant les enfants aux premières utilisations maîtrisées de l'écrit en cycle 2, l'école maternelle occupe une place privilégiée pour leur offrir une fréquentation de la langue de l'écrit, très différente de l'oral de communication. L'enjeu est de les habituer à la réception de langage écrit afin d'en comprendre le contenu [...]. La littérature de jeunesse y a une grande place ». (Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, *Programme de l'école maternelle*, 2015)

Cet extrait du BO de 2018 montre également que les enfants sont amenés par l'enseignant.e à découvrir divers genres afin de les amener à comprendre l'écrit. D'après le BO pour le Cycle 2, qui constitue une période déterminante, la littérature sert également à l'apprentissage de la lecture et la compréhension de l'écrit sachant que :

« Lecture et écriture sont deux activités intimement liées dont une pratique bien articulée consolide l'efficacité. Écrire est l'un des moyens d'apprendre à lire, en lien avec le vocabulaire, la grammaire, l'orthographe et la compréhension. La compréhension est la finalité de toutes les lectures. Les textes et ouvrages donnés à lire aux élèves sont adaptés à leur âge, du point de vue de la complexité linguistique, des thèmes traités et des connaissances à mobiliser ». (Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, *Programme du Cycle 2*, 2018)

L'apprentissage de l'écrit est donc plus facile et déterminant grâce à la mémorisation et la reformulation pour une meilleure compréhension des textes complexes. Ce texte tiré du BO de 2018 explique que les élèves sont amenés à consolider le lien entre la compréhension et l'interprétation. Ils sont encouragés à lire de multiples livres et à parler de leurs lectures en reformulation. D'après le BO pour le Cycle 3, la lecture s'inscrit aussi dans la compréhension avec un plus grand enjeu :

« L'enjeu du cycle 3 est de former l'élève lecteur. À l'issue de ce cycle, tous les élèves doivent maîtriser une lecture orale et silencieuse fluide et suffisamment rapide pour continuer le travail de compréhension et d'interprétation. [...] Les situations de lecture sont nombreuses et régulières, les supports variés et riches tant sur le plan linguistique que sur celui des contenus. Il s'agit de confronter les élèves à des textes, des œuvres et des documents susceptibles de développer leur bagage linguistique et en particulier leur vocabulaire, de nourrir leur

¹ Introduction en commun avec Valentine Marquis (camarade de l'INSPE)

imagination, de susciter leur intérêt et de développer leurs connaissances et leur culture. » (Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, *Programme du Cycle 3*, 2018)

Ici, le programme prévoit que les élèves débattent sur des textes, développent leur vocabulaire et acquièrent une lecture autonome. Pour cela, l'enseignant.e doit les amener à rechercher des liens ailleurs afin d'enrichir non seulement leur vocabulaire mais également leurs points de vue. L'élève s'implique dans sa lecture en faisant preuve de subjectivité et devient un élève lecteur. On parle alors de « sujet lecteur » et de « sujet scripteur » comme le dit Catherine Tauveron dans la citation suivante de 1999 :

« Dès lors qu'il est engagé dans le processus, l'élève est lecteur. Il a fallu du temps pour reconnaître les sujets lecteurs dans le sujet scolaire, jusque-là conçu à l'école comme un sujet cognitif aux capacités indifférenciées et limitées. Le jeune scripteur n'est possiblement auteur que si, d'abord, on lui a appris à analyser son expérience de lecteur de littérature pour nourrir son expérience d'écriture ».

Dans la littérature comme dans l'écriture, susciter une émotion est tout aussi primordial pour que les élèves développent une posture spécifique de lecteur. Grâce à celle-ci, ils peuvent aborder un texte proliférant et/ou résistant sans être démunis. D'après Catherine Tauveron, les textes résistants sont des textes réticents qui posent des problèmes de compréhension délibérés de deux ordres : « la compréhension est considérée comme un processus largement automatisé qu'elle est parfois rejetée hors du domaine de l'apprentissage de la lecture, à la fois comme quelque chose qui ne peut s'apprendre et comme activité non spécifique de la lecture ». Un écrit résistant nécessite donc que l'élève comprenne certaines parties de l'histoire que, nous adulte/enseignant.e, saisissons instinctivement. Quant aux textes proliférants, ils posent des problèmes d'interprétation. L'interprétation « est le fruit de la fusion de deux horizons : celui qu'implique le texte et celui qu'apporte le lecteur dans sa lecture. Cela peut prendre une forme réflexive, qu'on peut appeler « interprétation ». Interpréter c'est déceler la question à laquelle elle apporte sa propre réponse ». (Tauveron, 1999)

Les albums proliférants nécessitent une interprétation du texte, ce qui traduit bien le rôle qu'attribue la lecture littéraire par la didactique de la littérature ; celui de s'impliquer dans la lecture. Il ne suffit donc pas de retranscrire ce que l'on lit ou ce qu'on écrit mais d'interpréter et d'analyser. À la fin du cycle, les élèves doivent être capables, avec leur propre

langage, de donner leur compréhension personnelle d'une œuvre et d'avoir compris ce que l'auteur a voulu transmettre.

Cependant, cette compréhension personnelle peut parfois ne pas avoir lieu. En effet, d'après Marie-France Bishop (2018) « 16% en moyenne du temps accordé à l'enseignement de la lecture est accordé à la compréhension. Cet apprentissage n'apparaît donc pas comme une priorité dans l'enseignement de lecture ». De même, lors d'une de ces interventions, à l'Ifé en octobre 2018, elle explique comment articuler les difficultés d'apprentissage en matière de compréhension :

« La compréhension ne dépend pas seulement de la maîtrise du code. Elle dépend aussi des autres apprentissages comme celui du lexique, des inférences, de l'étude de la langue et des pratiques culturelles. Les compétences de compréhension ne doivent pas être dissociées des compétences de décodage. Elles doivent être travaillées en tant que telles, sur des textes qui ont du sens, pour accompagner l'élève dans l'acquisition de l'autonomie en lecture ».

Il existe de nombreux genres littéraires mais dans chaque genre, un impact sur la réalité se crée. Le lien entre fiction et réalité bouleverse les codes surtout pour les élèves dont le monde est rempli d'incertitudes. Les princesses existent-elles vraiment ? Les dinosaures ont-ils vraiment existé ? Et la magie ? En tant qu'adultes, certains livres nous paraissent tellement réalistes que nous comprenons qu'un élève puisse se perdre entre ces deux mondes : fiction et réalité. En effet,

Dans la fiction narrative, les références au monde réel se mêlent si étroitement que, après avoir habité un roman et en avoir confondu, ainsi qu'il convient de le faire, les éléments fantastiques et les références à la réalité, le lecteur ne sait plus très bien où il en est. Cela donne alors lieu à certains phénomènes bien connus. Le premier consiste à projeter le monde fictionnel sur la réalité, autrement dit à croire en l'existence réelle de personnages et d'événements fictifs. (Lovito, 2015)

Cette réflexion nous amène à la problématique suivante : Quelles pratiques de classe adopter pour travailler la compréhension d'un ouvrage de littérature jeunesse fictionnel à destination des élèves de l'école primaire et quel type d'écriture proposer ?

Nous étudierons dans une première partie deux œuvres de littérature jeunesse s'inscrivant dans ce thème, une de Cycle 2 et une autre de Cycle 3 afin de voir les problèmes de compréhension qu'elles posent, les dispositifs pour y remédier ainsi que les écrits

littéraires qu'elles permettent. Puis, dans une seconde partie, nous verrons la mise en œuvre d'un des albums en classe.

1 - Première Partie : deux œuvres de littérature jeunesse

Nous proposons une analyse de deux œuvres réparties sur deux cycles. De même, pour chaque œuvre, nous apporterons des propositions d'activités pour lever ses résistances ainsi que des propositions d'écritures afin de faire ressortir le potentiel créatif des élèves. Celui-ci vise à développer leur imagination et à prouver qu'ils ont su comprendre et interpréter le livre. En effet, il paraît difficile de créer une suite de textes si nous ne comprenons pas le sens du texte d'origine. Et cela est d'actualité dans les programmes pour tous les cycles confondus :

« Tout au long des cycles, les activités de lecture restent indissociables des activités d'écriture, qu'il s'agisse des écrits accompagnant la lecture (cahiers ou carnets de lecture), de ceux qui sont liés au travail de compréhension (réception personnelle, reformulation, réponses à des questions, ...) ou de l'écriture libre et autonome qui prend appui sur la lecture des textes littéraires ». (source ?)

1.1 - Analyse d'une œuvre C2 ²

Nous avons choisi un album où l'auteur s'amuse avec le lecteur. Ce jeu entre fiction et réalité nous paraît intéressant car complexe, d'autant plus que les élèves deviennent des lecteurs autonomes. Ils sont des lecteurs non experts, au stade du déchiffrement des sons, des lettres, des syllabes puis des phrases. Ils acquièrent tout au long de leur scolarité une conscience phonologique incluant donc le rapport phonème-graphème.

« La maîtrise de la lecture est une composante essentielle de la réussite scolaire, un facteur d'intégration dans la société et un atout majeur pour approfondir sa connaissance du monde, des autres et de soi. [...] La principale préconisation est de privilégier un enseignement explicite de la compréhension pour tous les élèves et le prolonger aussi longtemps que nécessaire pour les élèves moyens ou faibles afin d'en faire des lecteurs autonomes ». (*Compréhension de la lecture*, CNET, 2018)

² Partie 1-1, en commun avec Valentine Marquis (camarade de l'INSPE)

1.1.1 - Les problèmes de compréhension

Présentation de l'album

Attention ! Ouvrir doucement : ce livre a des dents, de Nick Bromley et Nicola O'Bryne commence sur le conte du *Vilain Petit Canard*, mais s'en éloigne très vite, et l'élève vient faire partie de l'histoire. Il va vivre une aventure comique, et presque héroïque, conçue comme un parcours initiatique dans lequel il apprendra à dépasser ses peurs.

Cet album est proliférant. Rappelons qu'un texte proliférant pose des problèmes d'interprétations multiples. Bien qu'il ait compris l'intrigue, le lecteur ne saisit pas néanmoins l'enjeu du texte. Il faut alors s'engager dans une interprétation de deuxième niveau ou interprétation symbolique. D'après Tauveron (1999) : « Les textes proliférants sont des textes ouverts, présentant de nombreux éléments potentiellement polysémiques, des indices pouvant entrer dans plusieurs réseaux et donc diversement interprétables ». Cet album est proliférant en trois points :

Tout d'abord, il n'y a pas de titre spécifique à cette histoire, c'est-à-dire que nous n'avons aucune indication sur le contenu. Il s'agit ici d'un titre qui sert d'avertissement placé même entre les dents du Crocodile. En effet, nous ne pouvons en aucun cas savoir à l'avance que nous allons lire l'histoire du *Vilain Petit Canard*. Le titre donne déjà un défi à l'enfant, celui d'« Ouvrir doucement ». Ensuite, cet album est en vérité un vrai « livre-objet » : premièrement, lorsque l'histoire du *Vilain Petit Canard* est littéralement arrachée par l'animal. Nous avons, à partir de ce moment-là, l'introduction d'une histoire dans une histoire. L'élève doit être en mesure de comprendre que la première histoire est interrompue par une autre à cause de ce Crocodile surdimensionné (ANNEXE A2). Deuxièmement, la présence des flèches rouges incite l'élève à l'action de « bercer », « trembler », « tourner » le livre lui-même pour faire sortir le Crocodile. Dans ce cas là, le livre se trouve être bien un objet puisqu'on incite l'élève à faire des mouvements avec, mouvements qui peuvent avoir une répercussion sur l'album. Enfin, la prolifération de l'album se joue principalement sur la confusion. En effet, l'auteur vient mêler la fiction à la réalité lorsqu'il fait entrer en jeu le lecteur ou l'élève. La page où le Crocodile s'est endormi et où l'auteur en profite pour dessiner sur le personnage un ridicule tutu de danse rose en est un exemple. Il en est de même, lorsqu'à la quatrième de couverture le Crocodile mange « carrément » le livre pour y faire un réel trou et sortir de celui-ci.

Ainsi, un titre non explicite, un livre devenu objet et un auteur qui mêle fiction et réalité font de cet album un livre plus que proliférant.

Difficulté de compréhension

Personnages

L'album comporte trois personnages. Cependant, seuls deux personnages sont présents visuellement : le Canard et le Crocodile. Le premier est habillé simplement d'un bonnet rouge qui peut marquer la différence. Ce personnage est d'ailleurs le seul référent visuel à la première histoire (*Le Vilain Petit Canard*) tout le long de l'album. Le crocodile quant à lui est sans arrêt surdimensionné sur une double page. Il est sans cesse caractérisé par des adjectifs : «énorme», «géant», «terrifiant». Le problème de compréhension vient du troisième personnage invisible : le lecteur/l'élève qui est actif grâce aux demandes de dessins ou de mouvements du narrateur.

Lieux

De la même manière, l'album nous présente visuellement deux lieux : en tout premier nous avons la mare aux canards. Ensuite, lorsque le Crocodile vient arracher la page de l'histoire du Vilain Petit Canard qui nous présente cette mare, le lieu devient le «vide du livre». Une sorte de page blanche avec le Crocodile dessus ou dedans. Un troisième lieu non visible dans l'album nous est également donné. Il s'agit du lieu où va le Crocodile une fois sorti du livre par le trou de la quatrième page de couverture. Où est passé le Crocodile ? Dans un autre livre ? Dans la classe ? Voici un autre problème de compréhension ou d'interprétation qui se pose aux élèves. (ANNEXE A1)

Actions

Comme dit précédemment, l'action se déroule lorsque le Crocodile vient interrompre la première histoire. Au fil de l'album, c'est bien l'élève qui crée l'action :« Attention, Ouvrir doucement». L'élève va donc exécuter le mouvement lentement. C'est l'élève qui essaye de faire tomber le Crocodile du livre en le basculant et en le secouant. L'élève doit comprendre qu'il fait partie intégralement de l'histoire.

Chronologie

Tout comme l'action, la chronologie de la première histoire du Vilain Petit Canard est interrompue. Nous avons la présence de la phrase type « il était une fois », mais à la fin, il n'y a pas de Petit Canard qui retrouve sa Maman. Il y a seulement le Crocodile qui s'en va et l'histoire du Canard ne se poursuit pas.

Pensées des personnages

Les pensées du Crocodile sont simples : il est entré dans ce livre et veut le dévorer pour ensuite en sortir. Les pensées du Canard ne sont pas explicites. On peut deviner qu'il essaye d'éviter que « son » livre se fasse manger lorsqu'il retient avec ses ailes une phrase qui est sur le point d'être avalée par le Crocodile. Pourquoi le Vilain Petit Canard est-il toujours là alors que nous sommes à présent sur l'histoire du Crocodile ?

Lecture d'images

La lecture d'images permet de voir la situation fiction-réalité et le livre objet plus en détails avec les élèves. Trois pages sont intéressantes à étudier avec eux :

La page de l'histoire du Vilain Petit Canard déchiré par le Crocodile : celle-ci est difficile à comprendre car elle n'est pas réellement déchirée. Ce déchirement se passe à l'intérieur du livre et il est bon de se demander si les élèves ont conscience de cela. (ANNEXE A2)

Les lettres enlevées et mangées par le Crocodile amènent le lecteur à lire sans ces lettres : est-ce que les élèves comprennent l'impact que ce Crocodile a sur le texte ? Entendent-ils le manque de son dans les mots ? (ANNEXE A3)

Les dessins amenés par un crayon rose : est-ce que les élèves comprennent que c'est l'illustrateur qui a mis directement ce crayon sur la page afin d'intégrer le lecteur ? Ou sont-ils complètement emportés par l'opportunité inattendue que le Crocodile se soit endormi ? (ANNEXE A4)

1.1.2 - Activités de compréhension pour lever ces résistances

M.F Bishop (2018) rappelle que « pour décrire les pratiques liées à la compréhension, les chercheurs ont listé neuf types de tâches qui peuvent se décliner en différentes activités

proposées dans d'autres recherches ». Nous allons utiliser certaines d'entre elles pour expliquer nos activités de compréhension. D'autres seront utilisés pour les travaux d'écriture.

Nous pouvons commencer par une activité que prédit la tâche C5 : « produire un rappel de récit complet ou partiel ou un rappel de texte explicatif ou de consigne ». Il s'agit ici, de faire un résumé oral collectif de l'album : « c'est l'histoire du *Vilain Petit Canard* qui est interrompue par un énorme Crocodile qui fait peur. Il mange des éléments du livre et ne veut pas partir. Nous allons devoir tout faire pour nous débarrasser de ce Crocodile. Mais ce n'est pas facile ! ». Pour résumer cet album, il faut partir de l'histoire du début car on commence à lire une histoire qui s'arrête et ne se lira jamais à cause du Crocodile. Il faut que les élèves comprennent que l'histoire du *Vilain Petit Canard* n'est pas celle-ci. On doit montrer aux enfants que l'histoire du Crocodile a pris la place de l'histoire du *Vilain Petit Canard*. Ce n'est donc plus le récit du *Vilain Petit Canard* mais celui du Crocodile qui se retrouve coincé dans ce livre après avoir arraché et mangé une page. Le *Vilain Petit Canard* est présent seulement parce qu'il a été supprimé de l'histoire. Cet abandon rappelle d'ailleurs celui de sa Maman comme dans sa véritable histoire. Le but ultime étant que les élèves forment l'histoire avec leur propre langage.

Une autre activité est possible avec la tâche C1 : « définir, expliciter une intention de lecture ». En effet, une lecture dramatisée s'impose si les élèves veulent avoir une meilleure compréhension. Au début, lors de la présentation de l'histoire du *Vilain Petit Canard*, il s'agit d'une intonation tout à fait normale de narrateur. Cependant, lors de l'arrivée du Crocodile, il faut marquer la surprise. Par la suite, tout en gardant une voix apeurée mais courageuse, il faut prendre en compte la grosseur des lettres. Plus les lettres sont grosses, plus la voix doit être forte. Nous avons remarqué que certains mots étaient inscrits en lettres capitales, en gros ou en gras. En effet, ce n'est pas décoratif, c'est une note au lecteur pour élever la voix ou pour insister sur le mot concerné. De plus, l'oralité se ressent dans la présence d'énormément de ponctuation forte. Enfin, lors de la double page où le Crocodile s'est endormi, nous devons murmurer les mots comme si le Crocodile était dans la pièce et qu'il fallait éviter de faire trop de bruit. L'intonation choisie permet de faire comprendre l'histoire jusqu'au bout. C'est notre propre voix qui fait vivre ce phénomène de fiction dans la réalité.

L'activité que nous propose la tâche C3 : « décrire, commenter une illustration » nous permet de revenir sur les trois images évoquées récemment lors des lectures d'images (ANNEXE A2, A3 et 4). Il serait intéressant que les élèves puissent décrire ces images afin de

pouvoir « anticiper, formuler ou vérifier des hypothèses » (tâche C2) ou de pouvoir « expliquer ou reformuler le sens et évoquer une représentation mentale à propos d'une phrase ou d'un texte » (tâche C4). Cette activité permet une socialisation des lectures et des images mentales : « la lecture d'images relève d'un apprentissage programmé, progressif (pas naturel) comme tout ce qui relève de l'écrit » (Boiron, 2012). En effet, dès la couverture, il est important de voir si les élèves savent ce qu'est un crocodile et à quel caractère il est associé (ANNEXE A5). Pour ce faire, nous pouvons nous appuyer sur leur propre culture littéraire ou filmographique comme *Peter Pan* où le Crocodile est méchant ou encore *La Princesse et la Grenouille* où le Crocodile est gentil.

Comme dernière activité de compréhension, nous pouvons envisager d'appliquer la tâche C7 : « proposer, débattre ou négocier un interprétation ». Le rôle de l'enseignant.e lors de cette activité est d'étayer les élèves pour comprendre au mieux cet album. L'étayage est lié au concept de zone proximale de développement qui est défini comme l'ensemble des interactions d'assistance de l'adulte permettant à l'enfant d'apprendre à organiser ses conduites afin de pouvoir résoudre seul un problème qu'il ne savait pas résoudre au départ. (Bruner, 2017)

« La littérature, en ce qu'elle est avec constance citation, réécriture, réappropriation, ingurgitation, régurgitation, détournement, démarquage d'œuvres antérieures, appelle le tissage.» (Tauveron, 1999). C'est pour cela, qu'afin d'aider les élèves à mieux comprendre l'album de Bromley et O'Byrne, l'enseignant.e peut choisir de le mettre en réseau avec plusieurs autres œuvres en établissant une logique de continuité. Toute compréhension suppose des mises en relation possibles grâce à la pensée en réseaux qui s'appuie sur les apprentissages culturels. Tout d'abord, un album qui illustre *Le Vilain Petit Canard* adapté à leur âge. Il est primordial que les élèves prennent connaissance de ce conte afin de reconnaître le début de l'album *Attention ! Ouvrir doucement*. Il permettra ainsi plus facilement à l'enfant de réaliser que l'histoire n'est pas celle du Vilain Petit Canard. Ensuite, en restant dans les contes, *Peter Pan* adapté par Walt Disney servirait à une familiarisation avec le Crocodile. Celui-ci est-il méchant ou gentil ? Il essaye de manger le méchant Capitaine Crochet donc est-ce que cela fait de lui un gentil personnage ou un méchant également ? De même, il peut être intéressant de faire la lecture de l'album *Le livre le plus génial que j'ai jamais lu* de Christian Voltz qui tente de nous raconter l'histoire d'une jeune fille pirate. Cependant, comme dans l'album de Bromley et O'Bryne, il est sans cesse interrompu par un drôle

d'énergumène. Cette interruption peut initier les élèves à cette conception de double histoire. Enfin, après avoir lu l'album *Attention ! Ouvrir doucement*, il est important que les élèves lisent un autre album de ces auteurs afin d'enrichir leur culture littéraire et leur carnet de lecteur. Par exemple, *Qu'y a-t-il derrière cette porte ?* où nous retrouvons le même Crocodile qui avoue être perdu et vouloir rentrer chez lui.

1.1.3 - Les activités d'écritures possibles

Les activités d'écritures relèvent des deux dernières tâches de Bishop de 2018. La tâche C8 vise à « réaliser une tâche écrite impliquant la compréhension explicite et/ou implicite à propos d'un mot, d'une phrase ou d'un texte ». Quant à la tâche C9, il s'agit de « corriger une tâche écrite portant sur la compréhension à propos d'un mot, d'une phrase ou d'un texte. ».

L'intérêt est de se construire une culture littéraire en ayant une ouverture vers d'autres formes de lecture scolaire : l'écriture littéraire permet ainsi de se positionner comme auteur de texte, comme sujet scripteur et sujet lecteur. L'intérêt pour la compréhension est qu'écrire un texte à partir d'un autre suppose qu'on ait compris ce dernier, et que cela ait été verbalisé, discuté, avec des outils pour y aider (tâches 8 et 9).

Il est nécessaire que les élèves soient outillés. Ils peuvent se servir d'une banque de mots, de leur réservoir lexical. Ils doivent réfléchir à la forme de leur support (cahier/affiche). L'élaboration d'une carte mentale peut être affichée en classe sur l'organisation à tenir lors d'une préparation à une activité d'écriture ou bien un tableau de réservoir de technique de dialogue, de registre ou de figures de style. En effet « une bonne partie des mots sont appris au fil des activités, à la suite de projets, de situations de lecture, écriture, littérature » (Picoche, 1993)

Pour une première activité d'écriture, le texte est formel, il faut trouver un moyen d'empêcher le Crocodile de manger les lettres du livre. Nous pouvons proposer aux élèves de réécrire le petit texte où il manque les lettres O et S mais avec une autre lettre à supprimer.

Texte support : « HOU LÀ ! Le voilà qui bouge. Mais qu'est-ce qui lui prend ? Il dévore les lettres ! Il doit avoir faim ! On dirait qu'il aime surtout les O et les S. St p ! Mon ieur Cr c dile ! C'e t interdit de dév rer le lettre ! » et l'ANNEXE A3.

Consigne donnée aux élèves : À partir du texte, proposez une lettre que le crocodile mange et apportez les modifications nécessaires sur le texte qui suit : « Stop ! Monsieur Crocodile ! C'est interdit de dévorer les lettres ! ». Nous pouvons envisager une autre consigne en termes de différenciation et proposez deux lettres au lieu d'une que le Crocodile mange.

L'élève doit alors s'attarder sur le son que chaque lettre produit, il se rend compte que l'assemblage de lettres est important pour faire des sons cohérents. Ainsi, l'élève prend le temps de recopier de manière concentrée. De plus, savoir recopier un petit texte sans erreurs fait partie des compétences attendues et qui doivent être acquises par les élèves tout au long de leur cursus scolaire.

Pour une seconde activité d'écriture, l'auteur utilise les flèches rouges qui servent à bercer, secouer ou faire tomber. De même, il nous propose une idée très créative : le coloriage du crocodile, qui donne à son œuvre la dimension de livre-jeu. La moitié d'un crayon apparaît sur la page comme s'il venait de l'extérieur du livre : l'imaginaire se confond avec la réalité. Nous pouvons demander aux élèves d'imaginer une autre solution pour sortir le Crocodile du livre, ce qui amènera à modifier la syntaxe ou les formes des phrases sur la page. Cela permettrait aussi aux élèves de comprendre cette interaction fiction-réalité que produit cet album.

Texte : « Peut-être que si tu faisais bouger le livre d'un côté =>, puis de l'autre <=, comme un berceau ... Regarde, il a l'air fatigué ... », « Prenons un crayon. Puisque vous dévorez nos mots, monsieur Crocodile, nous allons vous dessiner dessus ! », « Peut-être que si tu secoues le livre très fort, monsieur Crocodile va tomber ? », « Il est en train de grignoter la page ! » et ANNEXE 6.

Consigne donnée aux élèves : On le sait, il est temps que le Crocodile sorte du livre. Imaginez une autre façon de faire sortir le Crocodile du livre. Vous pouvez dessiner, élaborer un piège, coller des objets, ... Mais attention, votre texte devra commencer par « Peut-être que si ... ».

Nous pouvons conclure cette première partie en nous arrêtant sur les visées particulières de cet album. Il semble en effet répondre à une visée thérapeutique : l'enfant va plonger dans un voyage initiatique qui aura pour objectif de combattre la peur d'un monstre, symbolisé par un animal sauvage, le Crocodile. Il pourra lui-même affronter le Crocodile en

s'impliquant grâce aux différentes actions proposées par le livre et soutenu par le Vilain Petit Canard. L'album répond également au besoin que l'enfant a de jouer. La construction de l'album lui permet finalement de rire du Crocodile.

1.2 - Analyse d'une œuvre C3

Pour cette deuxième analyse, j'ai choisi de conserver un album qui est aussi un livre-objet où l'auteur intervient dans l'histoire. Plus particulièrement, l'univers d'Hervé Tullet qu'il est intéressant d'étudier en Cycle 3.

1.2.1 - Les problèmes de compréhension

Présentation de l'album

Dans l'album *Sans Titre*, Hervé Tullet se met en scène et nous fait visiter les coulisses de la création. Les jeunes lecteurs découvrent tout d'abord des personnages dessinés de manière brouillonne, qui s'amuse. Dès la page suivante, ces personnages aperçoivent le lecteur et s'étonnent qu'il puisse venir les regarder. Les personnages s'adressent directement à lui, lui demandent ce qu'il veut, qui il est ou ce qu'il fait ici. Ils finissent par comprendre que le lecteur est là pour lire une histoire, et se mettent en recherche de l'auteur de ce livre qui, visiblement, ne l'a pas terminé.

Cet album est proliférant. Comme dit précédemment, un texte proliférant pose des problèmes d'interprétations multiples. Bien que le lecteur ait un livre dans les mains, il n'y a à proprement parler pas d'histoire. *Sans titre* est véritablement l'histoire d'une histoire qui n'est pas encore une histoire. L'élève arrive donc trop tôt et doit prendre du recul par rapport à la focalisation et s'engager dans une interprétation de deuxième niveau. En effet, « la littérature n'est pas une compréhension unique mais une interprétation individuelle » (Joole, 2012)

Tout d'abord, nous n'avons aucune indication sur le contenu de l'album. Les élèves ne peuvent donc pas se préparer mentalement à l'histoire à venir, ils ne peuvent faire que des hypothèses. À l'ouverture du livre, nous découvrons en vérité une sorte d'ébauche. L'apparition des personnages est immédiate. Ils accueillent le lecteur qui ouvre le livre en lui disant que l'histoire n'est pas prête. Ensuite, ils réfléchissent ensemble pour construire une histoire : il faut un paysage, un méchant. Enfin, la prolifération de l'album se joue également dans la confusion entre fiction et réalité. En effet, l'auteur est dans son livre et dans son

bureau en train de créer cette même histoire. Il accepte de raconter une histoire et se sert des mêmes personnages pour cela. En effet, le décor est étendu sur toute la double page mais nous voyons clairement que c'est une histoire inventée sur le tas : elle est extrêmement courte, n'a pas d'originalité et comporte des ratures dans le texte. Visiblement, les personnages ne semblent pas être satisfaits de cette histoire, l'auteur se vexe et demande au lecteur d'appuyer sur le bouton d'une lampe pour éteindre la lumière du livre. Tullet fait donc de son album un livre interactif mais aussi un livre objet puisque le lecteur est amené à participer à « l'histoire ». Une fois la lumière éteinte et l'auteur parti, les personnages rallument la lumière et défendent l'auteur (ANNEXE B1). Pour finir, un personnage évoque le fait qu'il n'y a plus de pages donc l'album se termine sur des « au revoir ». Les personnages reprennent leurs activités et jouent.

Ainsi, un titre non explicite, un livre objet, une personne réelle (l'auteur) qui se mêle à sa propre fiction font de cet album un livre plus que proliférant. *Sans titre* met en scène la construction du livre, le travail d'un auteur, la création de personnages, tout ce qui, au final, crée de la fiction.

Difficulté de compréhension

Dès la découverte de l'album, les enfants sont déstabilisés : pas de réels personnages, pas de décors. Les éléments constitutifs des albums auxquels les élèves sont habitués n'apparaissent pas.

Personnages

L'album comporte cinq personnages explicites. Tout d'abord apparaît le cochon au contour noir et colorié par un gros feutre rose. En second, une fée habillée d'une robe et d'un chapeau bleu avec des étoiles jaunes. Ensuite, un serpent vert ou un ver de terre géant, un chien orange et un bonhomme bleu. Arrive en dernier, le monstre Déboula. Un sixième personnage fait son apparition : l'auteur lui-même. En effet, les personnages sont tous dessinés avec de multiples médiums sauf l'auteur qui lui s'est inséré par collage. L'élève doit alors comprendre que l'auteur dans la réalité s'est inséré dans sa fiction grâce à sa photo d'identité. Enfin, nous pouvons ajouter un dernier personnage qui se trouve être le lecteur/l'élève qui est actif grâce aux échanges que les personnages ont avec lui. L'élève peut se demander qui est le personnage principal ? De qui parle-t-on ?

Pensées des personnages

Les pensées des personnages sont au cœur même de l'action puisqu'il s'agit de créer l'histoire pour accueillir le lecteur, construire un livre rapidement pour ne pas décevoir le lecteur. La pensée de ces personnages aide le lecteur à comprendre comment un livre est construit : des personnages, des lieux comme un paysage, un méchant, des couleurs et un auteur.

Lieux

De la même manière, l'album nous présente plusieurs lieux hétérogènes : le livre en brouillon, une histoire dans la nature, le bureau de l'auteur. En effet, le livre lui-même est un lieu, car nous comprenons que les personnages y vivent et y jouent. Le bureau de l'auteur, qui est un lieu qui existe dans la vie réelle, fait également partie des lieux du livre. Si l'on y prête attention, nous pouvons même voir le livre *Sans Titre* dans le livre (ANNEXE B2). Cette mise en abyme fait partie des problèmes de compréhension que les élèves peuvent rencontrer en particulier concernant la réalité dans la fiction.

Actions

Comme dit précédemment, le lecteur arrive mais l'histoire n'est pas finie, les personnages font tout pour accélérer le processus, ils créent un paysage, un nouveau personnage (le monstre), vont chercher l'auteur. Le but de cette histoire est d'avoir une histoire. C'est contraire aux habitudes de lecture des élèves où ils trouvent un livre déjà conçu avec un but à atteindre : éliminer le méchant, retrouver un objet ou bien sauver un personnage. Dans le livre de Tullet, les personnages ont bien leurs rôles de gentils ou de méchants (Déboula) mais ne sont pas en train de le « jouer ».

Chronologie

Il y a une chronologie brouillée et complexe. C'est un livre sans histoire au début comme à la fin. L'histoire que l'on attend est au milieu du livre et ne fait que cinq pages. Elle suit une chronologie classique avec la présentation des personnages, l'arrivée du méchant qui nuit à la tranquillité des personnages qui se promènent. La fée résout le problème grâce à sa baguette magique pour que le méchant soit exterminé. Nous pouvons remarquer que même dans cette courte histoire qui n'est pas un brouillon, l'auteur se permet de barrer deux fois son texte (ANNEXE B3). L'élève doit comprendre que cette courte histoire n'est pas la situation

finale de ce livre. Elle est présente car l'auteur est pris au dépourvu et doit en inventer une au plus vite. Mais ce n'est pas pour autant qu'il faut la prendre pour le message ou le but principal de l'album de Tullet.

Lecture d'images

La lecture d'images permet de voir plus en détails avec les élèves la situation fiction-réalité, le livre objet et permet de rendre explicite le message que veut faire passer l'auteur : « Comment concevoir un livre ? ».

La première double page du livre présente l'élaboration d'un vrai brouillon. Nous avons la présence de peinture mal séchée avec des traces de doigts, de chiffres et d'une écriture illisible au stylo bic noir, d'un gros gribouillage vert au feutre, de deux bouts de scotch marron et de traces d'encre noir. Le texte est moins présent et se résume à « Oh regarde ! On nous regarde. » Qui ? Directement, le lecteur est vu par les personnages. On interrompt donc le jeu de la fée et du cochon (ANNEXE B4). Nous entrons donc *in media res* dans l'histoire.

La double page où les personnages essaient d'inclure un paysage dans l'album : le bonhomme avec ses grands bras cale un paysage ou une feuille dans le livre. Nous constatons toujours les traces de brouillon, de scotch, et de peinture. Les personnages étant mis au premier plan, nous comprenons qu'un paysage se situe en arrière-plan (ANNEXE B5).

Les personnages appellent l'auteur pour les aider et ce dernier apparaît comme par magie par collage de sa photo d'identité. Oui, l'auteur est vraiment dans son livre. Sa photo montre un faciès intéressant qui traduit une émotion de surprise. De même, on aperçoit le bureau de l'auteur où, comme dit précédemment, nous retrouvons notre album sur la table de l'auteur avec nos personnages qui continuent de parler (ANNEXE B6).

1.2.2 - Activités de compréhension pour lever ces résistances

Nous allons de nouveau nous appuyer sur les neuf tâches de Bishop de 2018. Il n'est pas facile d'expliquer aux enfants ce que sont des personnages, un auteur, une narration.

Pour lever les résistances, nous pouvons directement commencer avec la tâche 2 de Bishop qui vise à anticiper et formuler des hypothèses. Avant même la lecture de l'album, nous pouvons demander aux élèves de s'appuyer sur la couverture (titre, maison d'édition, ...)

afin de s'interroger sur le contenu. La réaction des élèves face à ce titre qui est, justement, *Sans Titre* peut laisser cours à leur imagination. Au final, les élèves vont s'appuyer sur l'illustration de la page de couverture. Par la suite, une fois la lecture faite, nous pouvons synthétiser les hypothèses données et en valider certaines lorsque le livre sera découvert.

Nous pouvons également utiliser la tâche C3 qui demande aux élèves de décrire et de commenter une illustration. Cet album est riche en images. Nous pouvons reprendre les pages que nous avons commentées précédemment dans la partie « Lecture d'image » (ANNEXE B4/B5/B6 + ANNEXE B7). Avant même de décrire ces images, il est primordial de faire un rappel sur le vocabulaire de description d'une image : « premier plan », « second plan », « arrière-plan ». Les élèves vont se rendre compte petit à petit, en décrivant l'album, qu'il s'agit d'un album inachevé (peinture, scotch, image mal cadré, ...) et qu'il est primordial et normal d'utiliser un brouillon.

C'est en s'attardant sur la tâche C6 qui vise à rendre explicite une information implicite que les élèves vont se rendre compte que cet album veut faire comprendre aux enfants que faire un livre prend du temps et qu'il faut respecter certains critères : des personnages qui jouent des rôles gentils et méchants - en effet Déboula à l'air très gentil dans la première histoire alors que dans l'histoire racontée par l'auteur, il est utilisé comme méchant -, une histoire, un fil conducteur, une chronologie (début, milieu, fin), un texte « barré », un « paysage », « un peu de couleur », pour que « ça soit plus joli et plus propre ». La fée dit même que « ça fait un peu brouillon », un nombre suffisant de pages : « de toute façon, il y a plus de pages ». Il serait donc intéressant de demander aux élèves de relever toutes ces informations qui permettent de comprendre les éléments principaux pour faire un livre.

La tâche C4 peut finir par abattre les dernières réticences en expliquant et en reformulant le sens. Il peut être pertinent d'élaborer une fiche sur les personnages, une fiche chronologique de l'histoire ou même, comme le conseille la tâche C5, de faire un résumé de l'histoire afin de produire un rappel de récit. Les fiches d'identités des personnages serviront à faire comprendre aux élèves que ces personnages jouent un rôle. Comme dit précédemment, Déboula aurait alors deux fiches d'identité, celle du gentil qui essaye d'aider à la composition du livre et celle du méchant dans l'histoire inventée par Tullet. De plus, faire un résumé de l'histoire permettrait justement de faire ces différences entre les personnages : « Déboula est gentil au début mais au milieu du livre il « joue » un méchant ».

Diverses possibilités s'offrent à nous. Nous pouvons également proposer aux élèves une lecture théâtralisée de l'album, en créant différents lieux de la classe pour différencier les histoires (l'intérieur du livre, le bureau de l'auteur, la deuxième histoire improvisée). Nous trouvons facilement, sur Internet ou Youtube, d'autres lectures proposées comme celle de la Médiathèque de Bagnols-sur-Cèze. Par ailleurs, sur le site d'Hervé Tullet, nous avons différentes vidéos d'élèves ayant élaboré une pièce de théâtre sur l'album.

Dans les programmes, il est précisé que « la littérature développe l'imagination, enrichit la connaissance du monde et participe à la construction de soi [...] et permet ainsi de construire une première culture littéraire et artistique structurée ». C'est pourquoi une mise en réseau avec d'autres œuvres de Tullet est intéressante afin que les élèves découvrent mieux son univers pour en comprendre son fonctionnement et ses techniques. Il y a, par exemple, le livre *On joue* auquel nous pouvons penser qu'un des personnages de *Sans Titre* fait référence à la fin (ANNEXE B8) . Le lecteur est en effet invité à suivre la ligne avec son doigt pour guider un point jaune et jouer avec lui. L'album devient alors un terrain de jeu. En transversalité avec l'éducation musicale et plus particulièrement le chant, nous pouvons aussi utiliser *Un livre qui fait des sons*. Les albums d'Hervé Tullet sont intéressants à étudier grâce à leur aspect minimaliste avec un fond blanc ou des ronds de couleurs par exemple, mais aussi pour son absence d'histoire où l'enfant est d'emblée déstabilisé. Également pour leur interactivité. En effet, l'élève ne subit plus l'histoire, il la vit, il en est le héros, il n'est plus passif mais actif. Enfin, pour sa dimension multidisciplinaire par exemple avec le vocabulaire riche en verbes d'action, ou bien en art visuel avec un travail sur les couleurs et même parfois sur la musique.

1.2.3 - Les activités d'écritures possibles

L'intérêt de lever ces résistances sur la compréhension est de développer la compétence d'écriture littéraire. L'écriture littéraire permet ainsi de se positionner comme sujet scripteur et sujet lecteur. En effet, écrire un texte à partir d'un autre suppose que l'on a compris ce dernier et que cela a été verbalisé. On parle d'un auteur en se positionnant soi-même comme tel, nous ne lisons pas un texte pour répondre à un questionnaire mais pour écrire. On doit donc le comprendre et l'interpréter de façon personnelle. Comme précédemment, les activités d'écritures relèvent des deux dernières tâches de Bishop de 2018. La tâche C8 vise à « réaliser une tâche écrite impliquant la compréhension explicite et/ou implicite à propos d'un mot, d'une phrase ou d'un texte ». Quant à la tâche C9, il s'agit de «

corriger une tâche écrite portant sur la compréhension à propos d'un mot, d'une phrase ou d'un texte. ».

Après avoir étudié *Sans Titre* d'Hervé Tullet, nous pouvons demander aux élèves de se mettre à la place de l'auteur et de reprendre la petite histoire qu'il a improvisée.

Texte : « Il était une fois, un beau jour ensoleillé. Nos héros marchaient tranquillement sur la route quand tout à coup ... déboula Déboula qui les attaqua ! Mais la belle et gentille fée qui avait une formule magique et sa baguette magique dit : Déboula va-t'en de là ! ... et le méchant monstre ~~parti s'en aller~~ s'évapora. »

Consignes données aux élèves : Vous allez créer votre propre livre. Vous allez faire le travail d'Hervé Tullet et même faire « mieux que lui ». Vous devez reprendre les mêmes personnages mais vous pouvez créer votre propre histoire, vos propres lieux et votre propre fin. Pour vous aider, vous allez vous servir d'une grille de suivi. À la fin de vos créations, nous allons lire et observer ensemble certains de vos albums.

Prendre des notes, résumer ses idées, reformuler son texte, y ajouter des croquis ou des schémas sont des activités qui développent les capacités des élèves à construire leur pensée. Le brouillon, en tant qu'écrit provisoire, a toute sa place dans la classe, pour préparer les écrits et pour les retravailler. Cette activité d'écriture permet aux élèves de s'approprier entièrement l'album d'Hervé Tullet qui nous montre que pour faire un livre, il faut procéder par étapes. C'est ce que les élèves vont commencer à faire sur « le cahier de brouillon, conçu comme un véritable outil de travail » d'après les programmes. L'enseignant a un grand rôle d'étayage dans cette activité. Il doit élaborer une grille de suivi sur laquelle les élèves pourront s'appuyer pour avancer progressivement pendant leur temps de travail. Mais il devra aussi les guider dans leur production :

Si les débutants ont des difficultés pour écrire, il leur faut apprendre d'abord à penser de manière organisée, à nourrir leur vocabulaire, à apprendre des plans types, à se nourrir par imprégnation de formes stylistiques, de trucs et de techniques qui, heureusement mobilisés au moment de la rédaction, l'aideront à poser sur le papier ce qu'il a en tête, et qu'il a préalablement élaborée en « cherchant les idées » et en « faisant un plan ». (Chabanne (201, 9)

Cette grille permettra donc aux élèves de revenir sur leur écrit en le corrigeant, en le révisant pour l'améliorer et pouvoir le présenter devant les autres. Ainsi, les élèves sont tantôt

lecteur et auteur de leur texte et de celui des autres et cela permet de développer un recul réflexif par rapport à leur propre production. Cela leur permet également de faire le bilan de ce qu'ils ont écrit, sur le plaisir qu'ils prennent à lire leur texte et à écouter celui des autres. Quant à l'enseignant, cela lui permet de mieux entendre et percevoir les comportements et réactions des élèves car, d'après les programmes du cycle 3, les élèves doivent prendre « l'habitude de recourir à l'écriture pour réagir à une lecture, pour réfléchir et préparer les tâches demandées, pour expliquer et justifier ce qu'ils ont réalisé ».

Travailler la compréhension, c'est non seulement analyser les difficultés de compréhension que pose un texte, expliquer comment l'enseignant va les résoudre mais aussi mettre en place une pédagogie qui s'y prête. Cela passe tout d'abord par l'adoption d'une pédagogie explicite, puis par des gestes et postures professionnels qui visent à expliciter les tâches et enfin, par une analyse des résultats obtenus avec les élèves, en compréhension et en écriture. C'est ce que nous allons exposer dans notre seconde partie qui consiste en l'analyse de la mise en œuvre d'une séquence sur l'album *Sans Titre* d'Hervé Tullet.

2 - Deuxième Partie : analyse de la mise en œuvre d'une séquence sur un album

2-1- Mise en place de la séquence

2-1-1- Contexte de stage

Dans le cadre du Master 2 1er degré à l'INSPE d'Angoulême, j'ai pu faire un stage de 32 jours du 1er octobre 2020 au 19 mars 2021. Cette école en RPI (Regroupement Pédagogique Intercommunal) accueille 27 élèves de cycle 3 dont 15 élèves de CM1 et 12 élèves de CM2. Cette petite école rurale a la chance d'accueillir une AVS et une jeune femme faisant partie du Service Civique. L'AVS s'occupe principalement d'une élève de CM2 mais reste disponible pour trois autres élèves en cas de soucis : passation de consignes, problème de copie, dictée à l'adulte, ...

Ma M.A.T (Maître d'Accueil Temporaire) ayant adapté son emploi du temps, j'ai pu commencer ma séquence de mémoire sur l'album d'Hervé Tullet dès la rentrée de janvier 2021, qui correspond à la troisième période de l'année.

2-1-2- La Séquence (Annexe)

Les programmes

D'après le Socle Commun de Connaissances et de Compétences (2018), notre séquence s'appuie sur les trois premiers domaines :

- Domaine 1 : « Les langues pour penser et communiquer ». Il est demandé aux élèves de comprendre et de s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit lors de toutes les séances effectuées.
- Domaine 2 : « Les méthodes et outils pour apprendre ». Il est demandé aux élèves la réalisation d'un projet. Le projet d'écriture fait preuve d'interdisciplinarité car il prend en compte les disciplines du français, de l'art plastique et de l'EMC (Éducation Morale et Civique). De même, une certaine organisation de travail est demandée aux élèves pour améliorer leur propre production.
- Domaine 3 : « La formation de la personne et du citoyen ». Comme dit précédemment, notre séquence met en œuvre la présence de la discipline de l'EMC. La production écrite demande aux élèves de donner libre cours à leur imagination et donc à leurs émotions et leurs goûts. De plus, lors de notre dernière séance, les élèves doivent présenter leurs productions écrites. Il est donc important d'inculquer aux élèves le respect d'autrui.

Les enjeux littéraires et de formation personnelle de cette séquence s'appuient également sur « Vivre des aventures ». Tout d'abord, ce thème permet aux élèves de découvrir une histoire d'aventure dont le personnage principal leur est proche. En effet, dans notre album d'Hervé Tullet, le lecteur ne peut pas être plus proche des personnages puisque ces derniers parlent au lecteur lui-même. Ensuite, ce thème donne l'opportunité aux élèves de s'intéresser également à la dynamique d'un récit, des personnages et de leurs relations. Pour conclure, elle permet aux élèves de s'interroger sur les modalités du suspens et d'imaginer des possibles narratifs. C'est d'ailleurs sur ce dernier point que les travaux d'écritures portent.

Quant aux compétences sur lesquelles les élèves sont évalués formativement, elles sont au nombre de six. Quatre concernent la discipline du français et deux concernent la discipline de l'art plastique (ANNEXE C1) :

- « J'organise mon texte en différentes parties »
- « Mettre en oeuvre une démarche de rédaction de texte par l'écriture d'un brouillon »

- « Je respecte l'orthographe grammaticale (et lexicale) »
- « J'améliore mon texte à partir de nouvelles consignes (reformulation, enrichissement du vocabulaire) »
- « Produire un travail soigné et abouti »
- « Expérimenter, choisir, prendre des initiatives lors d'un travail individuel »

Les séances

Vous trouverez les détails des séances dans l'ANNEXE C2 qui consiste en l'élaboration de la fiche de séquence. La fiche est composée d'un tableau organisé simplement en plusieurs colonnes : les numéros de séances avec son titre et le temps considéré, les compétences mises en jeux, le déroulement de la séance étape par étape avec l'organisation spatiale et temporelle ainsi que les cinq domaines du français mis en évidence (en gras) pour se rendre compte des différentes modalités demandées aux élèves, puis enfin les supports de l'enseignant et des élèves.

Les trois premières séances consistent en la découverte et l'analyse de l'album d'Hervé Tullet, *Sans Titre*. La toute première séance ne consiste pas directement en la lecture de l'album. Il s'agit de la découverte de sa couverture afin de laisser les élèves imaginer et faire des hypothèses sur l'histoire. Pour chacune de ces séances une fiche de travail est distribuée aux élèves, sur laquelle il leur est demandé de répondre aux questions individuellement afin que je puisse collecter les « données » nécessaires pour ce mémoire. Il leur est également distribué un résumé à trous de la séance que nous complétons ensemble. Dans les résumés, vous trouverez à la place des trous, la réponse en rouge. Pour la troisième séance, une feuille à schématiser leur est distribuée en supplément afin de travailler le vocabulaire de description d'une image (ANNEXE C3).

Les trois séances suivantes sont consacrées à l'activité d'écriture qui est devenue un vrai projet dans la classe. La première séance consiste à expliquer, à l'aide d'un diaporama, le projet qui est de construire son propre livre. Plusieurs consignes de réécriture sont à appliquer. Les élèves doivent refaire le travail d'Hervé Tullet concernant la petite histoire inventée au milieu de son album (ANNEXE C4). En effet, cette petite histoire de quatre doubles pages inventée à la hâte, contient des ratures et est sans originalité, de par son histoire simple et courte, et à travers le nom de son monstre : « Quand tout à coup déboula Déboula ». Les

élèves ont donc pour consigne d'inventer une histoire reprenant les mêmes personnages. Les autres consignes que les élèves doivent respecter sont de plusieurs sortes, c'est pour cela que j'ai créé une grille de suivi (ANNEXE C5) comme outil afin qu'ils puissent cocher au fur et à mesure les étapes et les consignes demandées : présence d'un dialogue, respect d'une chronologie avec un seul problème et sa solution, placement du texte dans ses pages de livre, faire des choix d'outils pour l'illustration, etc. Concernant la case « J'ai révisé mon texte », elle concerne un rituel d'auto-correction présenté par un affichage dans la classe. Les élèves auront donc affaire à leur brouillon pour finaliser leur travail sur un vrai livret que l'Aide Service Civique m'a aidé à construire. Chaque élève ayant choisi sa couleur de couverture auparavant (ANNEXE C6).

La dernière séance consiste en la présentation de certains livres d'élèves volontaires. C'est ici que la discipline de l'EMC est envisagée. Les élèves sont amenés à respecter le travail de leur camarade, à porter un jugement et un avis constructifs. Pour finaliser la séance, le visionnage d'une classe ayant réalisé une pièce de théâtre de l'album d'Hervé Tullet *Sans Titre*, est prévu. Cette vidéo est disponible sur le blog de l'auteur. Les élèves constateront, à leur grande surprise, qu'Hervé Tullet est lui aussi présent sur scène avec les élèves de cette école.

2-2- Analyse de la posture d'enseignante

2-2-1- Les « postures enseignantes »

La posture qu'adopte un enseignant dans sa classe a une grande importance sur l'apprentissage de ses élèves. Elle se caractérise par des gestes professionnels inclus dans les choix pédagogiques de l'enseignant. En fonction des obstacles et des difficultés qui se présentent lors d'une séance, l'enseignant se doit d'adapter sa posture du mieux possible en fonction des élèves concernés. Dominique Bucheton (2009) analyse les diverses postures et considère que le terme de geste professionnel « est choisi pour identifier la professionnalité de l'enseignant (son métier) par opposition à l'idée qu'elle ne serait que le résultat d'un simple et obscur charisme dont certains seraient porteurs de façon relativement innée (ceux qui savent s'y prendre avec les élèves) ». Plusieurs postures sont ainsi identifiées dans son interview et l'article co-écrit avec Yves Soulé (2009) que nous pouvons résumer ainsi :

- une posture de contrôle : où l'enseignant prend en charge toute la classe pour faire avancer l'apprentissage.

- une posture d'étayage : où l'enseignant varie sa posture de contrôle en allant voir les élèves en difficultés.

- une posture d'accompagnement : où l'enseignant varie les aides possibles en fonction de l'avancée des élèves dans l'apprentissage. Il intervient le moins possible, observe et régule les discussions entre les élèves.

- une posture d'enseignement : où l'enseignant institutionnalise. Il se porte alors garant du savoir qu'il inculque.

- une posture de lâcher-prise : où l'enseignant laisse aux élèves la responsabilité de leur travail. Cette posture est ressentie par les élèves comme un gage de confiance.

- une posture dite du « magicien » : où l'enseignant explique par des jeux, des gestes théâtraux, des récits frappants, pour capter l'attention des élèves.

Tous les gestes professionnels se traduisent par des mouvements, des mimiques, des regards, ou des tonalités de voix changeantes qui complètent le discours lors des activités d'enseignement. Ainsi, le corps de l'enseignant peut signaler un changement de contexte comme l'arrivée d'une nouvelle activité ou d'une évaluation par exemple.

2-2-2- Mes gestes professionnels et ma position dans la classe

Mes gestes professionnels avaient pour principe de s'appuyer sur une pédagogie explicite car, d'après Alain Savary (2017) :

«Enseigner plus explicitement contribuerait à lever des malentendus sociocognitifs. L'explicitation en parole ne suffit pas, enseigner plus explicitement ne passe pas seulement par le discours, par le dire, en ce sens il se différencie de l'explication. Enseigner plus explicitement est un processus qui se joue à plusieurs niveaux, dans le but de permettre aux élèves d'accéder par le langage aux manières de résoudre les tâches scolaires, aux catégorisations de situations et à la mise en discipline progressive des savoirs.»

Ce que j'ai fait

Tout d'abord, j'ai adopté un geste de pilotage en prenant le temps de présenter aux élèves le travail qu'ils devaient réaliser. Grâce à un diaporama, j'ai instauré les différentes étapes du projet. Nous avons pu récapituler la constitution d'une histoire et élaborer la chronologie d'un récit en parlant de situation de départ, de problème, de solution et de situation de fin. J'ai également pris le temps de lire avec eux la fiche de suivi pour bien leur

expliquer, ligne par ligne, le fonctionnement, quitte à apporter des précisions complémentaires.

J'ai également pris le temps d'expliciter un rappel clair en début de chaque séance sur ce que l'on a vu, sur ce que l'on a appris ou encore sur des mots de vocabulaire. Cela a permis aux élèves d'adhérer à une reformulation de chaque consigne. En particulier lors de la séance d'explicitation d'hypothèses de lecture où j'insistais sur l'importance de reformuler leurs phrases, de construire pour mieux expliquer.

Par la suite, j'ai pris en considération le fait qu'une évaluation sommative n'était pas réalisable pour ce genre de production écrite. J'ai donc décidé de faire une évaluation formative pour favoriser la progression de l'apprentissage des élèves. J'avais tout à fait conscience que mon intervention pédagogique serait nécessaire pour apporter des conseils sur les éléments à améliorer. Par ailleurs, le fait de créer une évaluation m'a amenée à entrer des données sur le site SACoche. Ce logiciel libre et gratuit permet de suivre l'acquisition des compétences de chaque élève (ANNEXE C7).

De cette façon, lors du travail en autonomie sur leur texte, je réussissais en une heure à voir chaque élève au moins une fois. Je faisais le tour de chaque table, stylo à la main, pour écouter les questions ou remarques de chaque élève. Le but de mon étayage était parfois de réduire le degré de liberté de l'élève, c'est-à-dire de simplifier sa réalisation en limitant le nombre de consignes. Dans ces cas-là, il était de mon devoir d'accepter la simplicité de l'histoire tant que le travail et toutes les consignes étaient respectés. Il était de ma responsabilité de maintenir leur orientation par encouragements, de contrôler les frustrations de certains élèves qui devaient parfois reprendre tout leur texte.

Mais mon travail ne s'arrêtait pas là. Après chaque cours de littérature, je saisisais leurs productions écrites afin de les corriger et de donner des pistes d'amélioration. Pour chaque cahier de brouillon ou feuille rendue, je scotchais une petite feuille avec des conseils ou des rappels de consignes (ANNEXE C8).

Il m'est également arrivé de prendre quelques élèves en APC (Activités Pédagogiques Complémentaires) afin que j'écrive moi-même leur histoire sur ordinateur en dictée à l'adulte. J'ai effectué cette aide après plusieurs séances effectuées sur la production écrite. Ces élèves

ont eux-mêmes écrit et inventé leur propre histoire mais les erreurs de graphies étaient trop abondantes : erreurs à dominante phonographique, morphogrammique ou logogrammique. Il était préférable pour l'élève de ne pas passer des heures sur sa correction. Cela aurait pu le décourager et l'élève aurait été irrécupérable dans sa frustration. Le fait d'écrire leur texte sur un ordinateur leur a permis de mieux le recopier après sur leur livret. Ils distinguaient ainsi mieux les lettres qui étaient en Opendys, une police spécialement développée et conçue pour les personnes dyslexiques afin de faciliter la lecture, l'apprentissage et le travail. Toutefois, il est certain que ces élèves avaient de bonnes idées malgré leurs soucis de graphies.

Ce que je n'avais pas prévu

La création de leur production écrite et donc de leur livret était prévue sur trois séances dans la séquence. Cependant, je suis passée de ces trois séances à neuf séances, sans compter les fois où les élèves ont pris de l'avance parce qu'ils avaient fini le travail demandé dans une autre discipline. Cet imprévu a augmenté ma séquence de 13 séances au lieu de 7. Je n'avais pas pris en compte la charge de travail demandée aux élèves. C'est pour cela que, comme dit précédemment, cette production écrite est, au final, devenue un vrai projet interdisciplinaire avec l'art plastique et l'EMC.

En ce qui concerne l'art plastique, un problème s'est posé. J'avais choisi de donner directement le livret déjà relié. Ainsi, si un élève voulait utiliser la peinture sur chaque page de son livret, il devait peindre et faire sécher une page à la fois lors de chaque séance. Ce qui prendrait un temps phénoménal. J'ai alors envisagé de faire suspendre les pages mais la peinture pouvait couler sur la même page. Au final, l'utilisation de la peinture n'a été utilisée que par deux élèves et lors d'une seule séance. Les autres élèves n'osant pas prendre le risque de salir ou de rater leur peinture ont préféré l'utilisation des pastels.

Je n'avais, pareillement, pas envisagé qu'il fallait faire un rappel sur la mise en place d'un dialogue. Il a fallu revoir le fond comme la forme c'est-à-dire rappeler la présence de la ponctuation, les guillemets, les tirets, les virgules mais aussi, revoir les formes interrogatives, les temps des verbes, le discours direct : « Est-ce que ça va ? demanda Médor le chien. »

Aussi, je n'avais pas songé que certains élèves, très à l'aise à l'écrit, se mettraient à écrire « un roman ». En effet, la longueur de certains textes était supérieure aux attentes initiales. Il ne leur était demandé que huit pages où ils devaient consolider et répartir leur texte

et leurs dessins. J'ai pu constater que beaucoup de description prenait la place dans le texte. J'ai dû faire prendre conscience aux élèves qu'ils devaient minimiser leurs descriptions car leurs illustrations rempliraient ce rôle. Cependant, certains n'ayant pas pris mes conseils en considération, ils ont eu l'idée de créer une Bande Dessinée lorsque le texte était trop long pour une page.

Ce que je n'ai pas fait

Je n'ai pas eu de gestes de tissage, c'est-à-dire que je n'ai pas fait de lien entre le travail que les élèves réalisaient et un travail passé ou même à venir. J'aurais dû leur montrer un exemple de livret élaboré par des élèves. Cela les aurait peut-être convaincus dès le début de la faisabilité du projet. Concernant la création de leur propre livre, j'ai préféré ne pas leur en parler dès le début pour ménager la surprise et donner de la cohérence à la séquence, à savoir, s'attarder d'abord sur la compréhension de la formation de l'album d'Hervé Tullet.

J'ai longuement hésité, sans aller au bout de cette idée, à faire réaliser leur production écrite finale sur ordinateur afin de les découper et de les coller sur leur livret directement. Je n'ai donc pas pris en compte la compétence C9 du Référentiel de Compétence, pour cette séquence, qui demande aux enseignants d'« intégrer les éléments de la culture numérique nécessaires à l'exercice de son métier ». Sachant, le nombre limité de matériel numérique, je n'ai pas pris cette décision. C'était, au final, un bon choix car, voyant la longueur de certains textes et les rallongements de la séquence, nous n'aurions pas eu assez de temps.

Je n'ai également pas eu le réflexe de prendre certains textes et de les lire à haute voix devant les élèves. Cela aurait pu aider certains élèves à prendre conscience de la différence entre l'oral et l'écrit : vocabulaire employé (parfois injurieux), négation non-respectée (présence du « pas » mais omission du « ne »), la ponctuation qui s'entend à l'oral dans l'intonation de la voix. Tous ces facteurs auraient contribué à une meilleure acquisition de la compétence « différencier l'oral de l'écrit ».

2-3- Analyse du travail des élèves

Pour analyser le travail des élèves lors des séances de compréhension et lors de leur travail d'écriture créative, nous pouvons nous appuyer sur la typologie des postures des élèves de Bucheton (2016) : « chez les élèves, cinq postures traduis[e]nt l'engagement des élèves

dans leurs tâches ». Par exemple, parlons de ces élèves à l'aise sur leur production, que j'ai mentionnés précédemment, qui se sont mis à trop écrire. Ces élèves ont 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. Au cours de notre analyse, nous découvrirons d'autres postures d'élèves.

2-3-1- Les élèves face à l'album d'Hervé Tullet

Cette partie concerne le travail des trois premières séances de la séquence. Il s'agit d'analyser les fiches individuelles de travail des élèves en prenant en compte l'ensemble de la classe sur certaines réponses (calcul en pourcentage).

Les hypothèses

Concernant la séance 1, après avoir décrit la couverture du livre oralement puis à l'écrit sur sa fiche, il s'agit collectivement, sur le résumé à trou, d'établir des hypothèses de lecture comme le demande la tâche C2 de Marie-France Bishop (2018) « Anticiper, formuler ou vérifier des hypothèses ». Ce faisant, avant même la lecture de l'album, les élèves ont dû méditer sur ce qu'ils allaient découvrir de l'histoire en prenant appui sur certains éléments (titres, certaines illustrations, 4e de couverture, les connaissances des élèves, etc.). Ils ont ainsi pu établir trois hypothèses de lectures (ANNEXE C9) :

- 1) Les météorites vont peu à peu anéantir l'univers de l'émotion. il n'y aura plus de vie et des points d'interrogation vont apparaître.
- 2) Les personnages vont trouver un titre à l'histoire, mais pour cela ils vont devoir surmonter des aventures dangereuses.
- 3) Il va se passer plusieurs histoires avec des monstres. Il y en aura de nouveaux au fur et à mesure. Ils vont se manger entre eux.

C'est seulement après avoir découvert l'histoire, lors d'une lecture offerte à la séance 2, que les élèves ont pu sélectionner l'hypothèse la plus similaire à l'histoire d'Hervé Tullet. Il s'agit, en effet, de la seconde hypothèse. L'élève a pris en compte le titre de l'album : *Sans Titre* et en a tiré des conclusions immédiates pour trouver de quoi traite cette histoire. Cet élève a donc utilisé ses savoirs pré-requis sur le fait que le titre d'une histoire indique le contenu du livre. Alors que d'autres élèves ont essayé de deviner l'histoire en ayant plutôt recours aux illustrations de la couverture.

Les fiches

Pour relever des données sur ces fiches, j'ai procédé de la manière suivante : pour chaque fiche et chaque question, j'ai relevé des mots intéressants. Pour chaque mot qui revenait dans les copies, je mettais un petit trait à côté qui permettait de comptabiliser la mention de ces mots. Pour chaque question de chaque fiche, je relève donc le nombre de mots intéressants et le nombre de traits (le nombre de fois où je retrouvais le mot). Par exemple, pour la fiche de la séance 1, pour la question 2, j'ai relevé 69 mots intéressants et 240 traits répartis sur ces 69 mots. Ces chiffres me permettent ensuite de calculer un pourcentage.

Séance 1 : je découvre la couverture du livre

Lors de cette première séance, après une phase de découverte orale de la couverture du livre projetée au tableau, les élèves ont face à eux la première fiche de travail à compléter individuellement. Cette fiche est constituée de trois questions.

La première question comprenait la recherche du titre, de l'auteur, de l'illustrateur et de la maison d'édition. 100% des élèves ont répondu correctement à cette première question, ce qui montre bien que ces élèves de cycle 3 ont assimilé la lecture d'une couverture de livre. J'ai tout de même voulu corriger avec eux cette première question pour qu'ils aient bien tous les bases de la fiche d'identité du livre d'Hervé Tullet.

La deuxième question concernait l'écriture d'un petit texte pour décrire la couverture du livre (ANNEXE C10). J'ai pu relever 37,5% de mentions sur la reconnaissance des personnages dont un chien, un cyclope, un bonhomme et principalement des têtes. J'ai également relevé un mot inventé par composition « un chientronote » pour nommer un chien astronaute, ce qui montre bien la réelle imagination que peut développer un enfant par le biais d'une simple image. J'ai aussi pu relever 7 mots différents expliquant la présence d'émotions, cela représente 8% des mentions. Les élèves ne sont donc pas insensibles face à cette couverture illustrée de façon abstraite. Ensuite, 15% des mentions des élèves ont perçu sur cette couverture la notion de l'espace (l'univers) avec notamment 9 mots différents : « planète », « comète », « astronaute », « météorite », notamment à cause du fond noir de la couverture et l'impression que les objets étaient en apesanteur. Pour finir, 34% des mentions s'intéressent à la description détaillée de la couverture : formes géométriques, vêtements, couleurs, gribouillages dont 21% de mentions sur les points d'interrogation qui sont effectivement très présents. Cette dernière donnée m'a confirmé que j'avais en face de moi une classe concentrée sur les détails.

La troisième question leur demandait un effort d'imagination, car il s'agissait de deviner de quoi parlait l'histoire avec pour seule aide la couverture de l'album. Cet exercice n'a pas été réalisable pour 11% des élèves qui n'ont rien mis et se sont sentis démunis devant tant d'abstraction dans l'illustration comme dans le titre : *Sans Titre*. J'ai pu relever principalement deux histoires différentes : 57,8% des mentions relevées parlent d'une histoire dans l'espace : « c'est l'histoire d'un alien dans l'espace », « des météorites vont s'écraser sur la terre », « des enfants vont dans l'espace pour poser des questions », « des scientifiques sur une planète ». 28% des autres mentions relèvent de l'histoire d'un combat : « il va y avoir une guerre/un combat », « il va y avoir des super-héros et le Président doit sauver la terre », « il va y avoir des monstres ». Seule une mention, qui résulte de notre hypothèse vérifiée, correspond au plus près à notre histoire de l'album : « Il faut trouver un titre à l'histoire ».

Vous trouverez en ANNEXE C11, une copie de la fiche d'un des élèves.

Séance 2 : je découvre l'histoire du livre

Lors de cette deuxième séance, après avoir fait une lecture offerte de l'album aux élèves, ils ont face à eux la deuxième fiche de travail à faire individuellement. Cette fiche comporte trois questions qui peuvent se résumer en « Qui ? Où ? Quoi ? », c'est-à-dire la situation d'énonciation.

La première question demandait aux élèves le nombre de personnages présents sur les images données. Cette interrogation permettait de faire un petit rappel avec la première fiche où les élèves avaient relevé, sans difficulté, la présence de personnages. Sachant que ces trois images réunissent tous les personnages sauf l'auteur. Ceci est d'ailleurs précisé dans la consigne : « (Attention ! Un personnage n'apparaît pas sur ces images) ». En effet, 59 % des élèves ont réalisé que l'auteur faisait partie intégrante de l'histoire. J'ai pu également relever 85% de mentions des personnages : 15% pour le chien, 14% pour la fée et le monstre, 13% pour le bonhomme, 11% pour le cochon, 8% pour le serpent, 4% pour une vache qui est en fait le cochon. J'ai relevé seulement 14% de mentions relatives à la description des personnages. Certains ont donc seulement relevé les personnages sans pour autant prendre le temps de les décrire.

La deuxième question concernait la localisation de l'histoire de l'album. J'ai tout de même pu relever 19 mots différents. 22% des mentions concernent un espace vide ou blanc : « rien », « le néant », « un endroit/un monde blanc ». 34% des mentions se rapportent au thème du paysage : « dehors », « plage », « forêt », « campagne ». 28% des mentions sont en rapport avec la réalisation d'un livre : « le bureau de l'auteur », « chez l'auteur », «

bibliothèque », « studio de réalisation ». Toutes ces mentions montrent que les élèves ont bien conscience de la multitude de lieux présents dans l'album mais certains ne considèrent pas encore le livre lui-même comme un lieu et utilisent le paysage de la petite histoire d'Hervé Tullet ou bien l'image du paysage que le bonhomme essaye de cadrer. Seulement deux élèves ont fait mention du livre comme lieu. Enfin, certains sont encore dans l'idée de l'espace avec 5% de mention alors qu'en ayant lu le livre, nous voyons bien que l'espace n'est pas au rendez-vous dans notre album. Certains élèves ont formulé, à hauteur de 8,6%, des questions sur la temporalité au lieu de la localisation : « à l'époque », « en été », « le jour ». En cycle 3, voir des élèves confondre le temps et le lieu prouve encore la survivance de problèmes de compréhension.

La troisième question sollicitait clairement les élèves à écrire un résumé de l'histoire. À l'analyse des réponses recueillies sur la fiche de travail, 74% des élèves ont compris l'histoire, 49% des mentions concernent les mots « auteur » et « histoire ». Mais seulement 15% des mentions montrent que les élèves ont compris que le lecteur faisait partie de l'histoire : « les personnages nous voient », « ils voient qu'on est là », « on se rencontre », « on est des visiteurs ».

Vous trouverez en ANNEXE C12, une copie de la fiche d'un des élèves.

Séance 3 : je décris des images du livre

Avant de leur demander de remplir la fiche n°3 individuellement, nous avons travaillé en groupe classe sur la description d'image en utilisant du vocabulaire précis : « au premier plan, au second plan, ... » (ANNEXE C3). 100% des élèves ont utilisé correctement ce vocabulaire dans leur fiche de travail, ce qui montre que le réinvestissement du vocabulaire est primordial. Cette dernière fiche demandait aux élèves de décrire quatre images de l'album qui me paraissaient pertinentes pour traiter les problèmes de compréhension concernant les lieux de l'album. En effet, ces images reprennent le livre vide, (image 1), le paysage déplacé (image 2), le bureau de l'auteur (image 3) et la campagne de l'histoire inventée de l'auteur (image 4). Ces images sont les mêmes que proposées ultérieurement dans la Partie 1 de ce mémoire, lors de la proposition de lecture d'image pour lever les problèmes de compréhension. Il faut savoir que les élèves ont eu le résumé à trou de la fiche 2 qui récapitule le nombre des personnages, ce qu'ils sont, les lieux, etc.

Pour la première image, 37% des mentions sont consacrés à la vision des personnages de la fée et du cochon. À noter, que même après avoir fait le point sur les personnages,

certaines élèves voient encore une vache au lieu du cochon. On retrouve ensuite, trois éléments de descriptions principaux tels que les gribouillages, le scotch et l'étoile du chapeau de la fée qui représentent 41% des mentions. Les autres se rapportent aux détails de descriptions comme la raquette de ping pong mentionnée dans 4% des cas et les petites écritures en annotation dans 3% des cas.

Pour la deuxième image, 60% des mentions concernent la reconnaissance des personnages présents alors que 32% sont relatives au paysage sur la photographie que le bonhomme veut placer : « plage », « palmier », « île », « mer », « soleil ». 9% des mentions concernent les autres détails de descriptions : « gribouillages », « bâton », « scotch », « trace de peinture ». Le pourcentage de descriptions très détaillées augmentant, nous pouvons considérer que les élèves commencent à comprendre que cet album est un exemple brouillon de création.

Pour la troisième image, 70% des mentions concernent le bureau de l'auteur : « lampe », « table », « l'auteur », « bureau », « couloir », « porte », « plaque ». 10% des mentions concernent spécifiquement la feuille posée sur le bureau de l'auteur où l'on retrouve le brouillon de l'album lui-même avec nos personnages : « image », « personnage », « histoire », « dessins », « livre ». Toujours en augmentation, 15% des mentions concernent les détails de descriptions : « crayons », « tâches de peinture », « prise ».

Pour la quatrième et dernière image, 64% des mentions reprennent la reconnaissance des personnages alors que 30% des mentions sont sur le paysage de la campagne : « fleur », « arbre », « soleil ». J'ai pu constater le sens de l'observation particulier d'un élève qui a remarqué que le serpent avait des jambes sur cette illustration et non sur les autres. Si le serpent a des jambes, est-ce vraiment un serpent ? Ou est-ce une erreur de la part de l'auteur/illustrateur qui montre encore, et cette fois-ci dans l'exagération, que son album est bien désordonné ?

Vous trouverez en ANNEXE C13, une copie de la fiche d'un des élèves.

Nous remarquons que cet album, assez abstrait illustrativement parlant, questionne les élèves sur ce qui peut avoir de l'importance ou non sur l'histoire du livre.

2-3-2- Analyse de leur écrit (livre)

Cette partie concerne le travail à compter de la quatrième séance. Il s'agit d'une analyse de quelques brouillons de production écrite et de leur évolution et d'une autre analyse

de trois albums d'élèves de niveau différent. Nous verrons comment ils ont présenté leurs albums, quels étaient leurs choix et leur goût.

Production écrite

Nous allons regarder les brouillons de trois élèves. Nous voyons clairement l'évolution de la production écrite d'une élève. Tout d'abord, elle a effectué un rapport de ces personnages en leur attribuant des prénoms (ANNEXE C14). Ensuite, elle a pu commencer à écrire son texte en leur affectant directement des images schématisées. Elle a donc pris conscience qu'il fallait séparer son texte en huit parties car leur livre compte huit pages (ANNEXE C15). Après avoir fini son premier brouillon, elle a pris une feuille pour réécrire son texte intégralement sans les images (ANNEXE C16). Pour finir, elle m'a donné ce texte afin que soient relevées les erreurs d'orthographe grammaticales ou lexicales éventuelles. C'est l'élève elle-même qui a dû corriger ses erreurs par le biais de plusieurs outils mis à disposition dans la classe comme le dictionnaire, plusieurs affichages, des mémos plastifiés.

Nous pouvons voir qu'un autre élève a procédé de la même manière mais cette fois-ci en prenant immédiatement une feuille blanche sans passer par le cahier de brouillon (ANNEXE C17). Celui-ci a aussi pris en compte la division de son texte en huit parties dès le début pour une meilleure organisation de son histoire. Il a introduit quelques dessins en dessous du texte correspondant. L'élève a souhaité corriger directement sur cette même feuille.

Nous pouvons, pour finir, observer un troisième élève qui a pareillement écrit son texte sur une feuille dès le départ (ANNEXE C18). La posture première correspond à la manière dont cet élève se lance dans la tâche sans trop réfléchir. De plus, sur celle-ci, nous ne voyons aucune division de partie réalisée. Cet élève n'a donc pas instantanément pris en compte la division de son histoire. Le fait que cet élève, étant plutôt en difficulté, ait commencé simplement à écrire sans avoir mis en place une quelconque organisation, lui a créé des problèmes de mise en situation d'énonciation, de mise en forme du dialogue, de syntaxe et même de chronologie dans son histoire.

Album entier (présentés lors de la soutenance)

Catastrophe à la plage (ANNEXE C19)

Cette histoire parle de personnages qui partent en vacances à la plage. Mais ils rencontrent un requin et ils vont l'attaquer. À travers ce livre, cette élève a atteint toutes les

compétences sélectionnées pour ce projet. Nous pouvons, en effet, voir que le texte correspond bien aux dessins élaborés. Le travail est abouti et soigné, l'écriture est lisible et sans erreurs d'orthographe. Elle a bien respecté les consignes relatives au choix de trois outils en utilisant le pastel, le feutre et le crayon de couleur. Elle a également pu intégrer son dialogue en respectant la ponctuation et le discours direct. Elle a bien repris les personnages demandés tout en ayant la liberté de les nommer à sa guise. Nous voyons que cette élève est en train d'acquérir le schéma narratif qu'elle pourra retrouver lors son passage au collège en 6ème. Enfin, tout au long de son travail, elle a adopté une posture réflexive et scolaire. La posture réflexive a permis à cette élève non seulement d'être dans l'agir mais aussi de le « secondariser » pour en comprendre les finalités, les ratés et les apports. Quant à la posture scolaire, elle lui a permis de rentrer dans les normes scolaires attendues ainsi que celles de l'enseignant.

Le braquage de banque (ANNEXE C20)

Cette histoire parle de l'organisation d'un braquage et de sa mise en œuvre. Les personnages élaborent un plan et rencontrent plusieurs problèmes lors du braquage. L'auteur de ce livre est un élève généralement agité et bruyant mais qui a su trouver sa place dans ce projet. L'élaboration du texte a été longue et lourde en correction. D'autant que, l'histoire de cet élève comprend plusieurs problèmes et donc l'élaboration d'une solution pour chacun. Cependant, j'ai décidé de ne pas prendre cet élève en APC comme certains pour écrire leur texte à l'ordinateur. En effet, de nombreux encouragements de ma part ont été nécessaires afin qu'il prenne confiance en lui. Finalement, il est parvenu à finir le travail même si l'on peut voir une nette précipitation sur les dessins lors des dernières pages. Il a complètement atteint l'organisation de son texte et a su prendre en compte mes conseils pour l'améliorer. Cela a été très plaisant de voir cet élève accepter les conseils, de le voir s'investir, s'épanouir et s'appliquer.

L'histoire sans fin (ANNEXE C21)

Cette histoire parle de nos personnages qui prennent le thé, quand tout à coup un méchant arrive et mange le château entier. Un des personnages met un coup de pied dans le ventre du monstre qui recrache alors le château. J'ai choisi de présenter le livre de cet élève car il fait partie de ceux que j'ai pu prendre en APC pour écrire leur texte sur ordinateur. Cet élève est généralement dans une posture de refus c'est-à-dire qu'il refuse de faire, d'apprendre, et de se conformer. Malgré cela, nous pouvons tout de même retrouver de nombreuses erreurs

graphiques comme des oublis d'accord ou encore idéographiques en ce qui concerne les majuscules ou même la ponctuation. Les dessins ne sont pas aboutis : par exemple, nous avons des traits non tracés à la règle, du coloriage non soigné. Cependant, l'élève est allé au bout du travail en finissant l'écriture de son texte en entier. Je l'ai également vu prendre à plusieurs reprises l'album d'Hervé Tullet pour prendre en modèle les personnages. Nous constatons cependant que le titre de son livre ne correspond pas à son histoire. Des problèmes de compréhension sont encore à résoudre avec lui. Par ailleurs, nous pouvons noter son manque d'imagination et d'originalité dans le choix de son monstre qui porte le même prénom que celui d'Hervé Tullet : « Déboula » ainsi que la même illustration. Alors que les deux autres élèves ont élaboré des monstres plus recherchés comme un requin ou un énorme chien à trois têtes.

Réaction des élèves

Lors de la dernière séance, j'ai pu organiser la présentation de certains livres devant la classe grâce à une lampe projecteuse (ANNEXE C22). De nombreux élèves étaient volontaires pour lire leur livre et le présenter à toute la classe. Instinctivement, et sans le demander, j'ai vu les élèves applaudir leurs camarades pour les féliciter de leur travail. Ils ont été particulièrement délicats et bienveillants pour donner leur avis sur le travail des autres. Ils ont tous eu le respect d'écouter attentivement les histoires dans le calme absolu alors que cette classe est d'ordinaire très vite bruyante. J'ai pu constater que de créer leur propre livre a permis aux élèves de régler leurs problèmes de compréhension de l'album d'Hervé Tullet. Les élèves ont pu assimiler que pour faire un livre, il faut une organisation, une chronologie, un texte, que tous ont pu acquérir au cours du projet.

Conclusion

Dans ce mémoire, notre réflexion s'est portée sur les pratiques de classe à adopter pour travailler la compréhension d'un ouvrage de littérature jeunesse fictionnel à destination des élèves de l'école primaire. Nous avons également vu quels types d'écritures pouvaient être proposés pour lever ces problèmes de compréhension. Nous avons d'abord étudié deux œuvres de littérature jeunesse en nous concentrant sur leur présentation générale puis sur leurs propres problèmes de compréhension, pour nous attarder sur les activités d'écriture qui pouvaient lever ces problèmes de compréhension. Par la suite, nous nous sommes servis d'un de ces albums pour construire un véritable projet d'écriture dans une classe de cycle 3 durant

toute une période. L'album montre clairement que l'histoire n'est pas terminée et que l'auteur est lui-même en pleine construction du livre d'où son titre *Sans Titre*. L'album étant en construction, il était difficile pour les élèves de suivre une chronologie, une illustration ou même une simple histoire organisée. C'est en se mettant à la place de l'auteur que les élèves ont pu mieux comprendre cette esquisse d'album d'Hervé Tullet.

Professionnellement, la mise en place de ce projet m'a permis de me rendre compte à quel point les problèmes de compréhension sont abondants et empêchent, pour beaucoup d'élèves, leur intégration complète dans une séquence de littérature. Pouvoir les faire travailler sur un projet où eux-mêmes deviennent auteurs a grandement permis un investissement de leur part et les a dirigés vers une nouvelle identité de sujet lecteur/scripteur. D'après Carlo Campos Cascales (2015), « si on pense le sujet lecteur [...] comme le résultat d'une expérience qui a lieu au moment même où se mène l'activité [...], cela pourrait peut-être nous permettre d'imaginer non pas une vision différente du lecteur mais une autre manière radicalement différente d'approcher les textes ». Donc, amener un élève à devenir un sujet lecteur pourrait être une solution aux problèmes de compréhension des textes littéraires. Lorsque je deviendrai titulaire, il est certain que je prendrai le temps de m'impliquer sur cette abolition des problèmes de compréhension de manière créative et ludique, de façon à ce que mes élèves puissent s'engager entièrement dans un texte littéraire. C'est ainsi que l'ouvrage de jeunesse fictionnel montre ses limites d'imagination : la fiction ne peut-elle pas se faire comprendre dès le plus jeune âge lorsqu'elle se mêle à la réalité ?

Bibliographie

ARTICLES/SITES :

- CAMPOS CASCALES Carla, (2015), Le « sujet lecteur » : faut-il lui donner une place ou trouver ses places ? <https://lectures.hypotheses.org/41>
- BISHOP, M-F (2018), Conférence, *La compréhension, le parent pauvre de l'enseignement de la lecture*, Centre Alain Savary, ENS Lyon.
- BISHOP, M-F, (2018), *Former à la compréhension*
- BOIRON V. (2014) *Raconter et lire des récits de fiction : effets comparés sur la compréhension d'élèves de maternelle* <https://journals.openedition.org/reperes/778>
- BOIRON V. (2012) *Apprendre à comprendre les œuvres de littérature de jeunesse*
- BRUNER J. (2017) *Étayage*. In : Académie de Paris https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/pre1_436855/etayage
- BUCHETON D. (2017) *POSTURES DES ENSEIGNANTS ET DES ÉLÈVES*. http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2017/03/170329_11_Bucheton.pdf
- BUCHETON D. (2017) LES POSTURES, manières langagières et cognitives de s'emparer d'une tâche. In : *LES POSTURES ENSEIGNANTES*. <http://neo.ens-lyon.fr/neo/formation/analyse/les-postures-enseignantes>
- BUCHETON D. et SOULÉ Yves, « Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées », *Éducation et didactique*, vol. 3 - n°3 | Octobre 2009, mis en ligne le 01 octobre 2011
- BUCHETON D., *Les postures enseignantes*, <https://cache.media.eduscol.education.fr/>
- BUCHETON D. (2016), *Les postures élèves*. Plateforme Néopass@ction, IFE, <http://neo.ens-lyon.fr/neo/formation/analyse/les-postures-eleves>
- SAVARY Alain (2017), *Enseigner plus explicitement : l'essentiel en quatre pages*, IFE, <http://centre-alain-savary-ens-lyon.fr/CAS/education-prioritaire/ressources/theme-1-perspectives-pedagogiques-et-educatives>
- CHABANNE J.-C. (2011) Les écrits « intermédiaires » au-delà du brouillon, *Recherches*, 55, *Brouillons*, <http://www.revue-recherches.fr/wp-content/uploads/2014/06/007-020-Chabanne.pdf>
- CNESCO (2018) *Compréhension de la lecture* http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2019/05/Fiche_Lecture_2018.pdf
- JOOLE Patrick (2012), *Enseigner et comprendre la littérature au cycle 3*, Conférence à l'Université Versailles Saint Quentin.

- LOVITO Giuseppe, *Entre réalité et fiction : le roman comme instrument de connaissance selon Umberto Eco*, 2015
- Ministère de l'Éducation Nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2016). L'esprit critique : de quoi parle-t-on ?. *À l'école de l'esprit critique*. p.2. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Actu_2016/31/3/a_1_ecole_de_l_esprit_critique_680313.pdf
- Ministère de l'Éducation Nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2015). Programme de l'école maternelle. *BO*, n°2, p.7. https://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_2/37/8/ensel4759_arrete-annexe_prog_ecole_maternelle_403378.pdf
- Ministère de l'Éducation Nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2018). Programme du Cycle 2. *Texte consolidé à partir du programme au BOEN spécial n° 11 du 26 novembre 2015, des nouvelles dispositions publiées au BOEN n°30 du 26 juillet 2018 pour les parties « Volet 1 : les spécificités du cycle des apprentissages fondamentaux », « Volet 2 : contributions essentielles des différents enseignements au socle commun » et les sous-parties « Français » et « Mathématiques » de la partie « Volet 3 : les enseignements », programme d'enseignement moral et civique publié au BO du 26 juillet 2018* p.12. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/programmes_2018/20/0/Cycle_2_programme_consolide_1038200.pdf
- PIOCHE Jacqueline (1993), *La didactique du vocabulaire français*, Nathan, chapitre I
- TAUVERON C. (1999), Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant. In: *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, n°19, p. 9-38 https://www.persee.fr/doc/reper_1157-1330_1999_num_19_1_2289
- TAUVERON C. (2002), *Lire la littérature à l'école*. https://preportail.ac-paris.fr/portail/upload/docs/application/pdf/2017-07/grc_mise_en_reseaux.pdf
- TAUVERON C. (2007) « le texte singulier de l'élève ou la question du sujet scripteur » *Le français aujourd'hui* n° 157 pages 75 à 82, Armand Colin, en ligne. <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2007-2-page-75.htm>
- TULLET Hervé - blog - <https://www.herve-tullet.com/>
- VIBERT A. (novembre 2013).« Faire place au sujet lecteur en classe : quelles voies pour renouveler les approches de la lecture analytique au collège et au lycée?» https://eduscol.education.fr/lettres/im_pdflettres/intervention-anne-vibert-lecture-vf-20-11-13.pdf

ŒUVRES :

- BROMLEY Nick. et O'BYRNE Nicola (2013) *Attention ! Ouvrir doucement : ce livre a des dents*, Flammarion jeunesse.
- O'BYRNE Nicola et VASSALLO Rose-Marie (2018), *Qu'y a-t-il derrière cette porte ?*, Flammarion, Père Castor

- Collectif. (2018). *Peter Pan*, Disney. p.96.
- GREY Dean, (2019). *Le vilain petit canard*. Collection Mes premiers contes animés.
- VOLTZ Christian. (2008). *Le livre le plus génial que j'ai jamais lu*, collection Pastel. p.35.
- TULLET Hervé, (2013), *Sans Titre*, , Bayard Jeunesse
- TULLET Hervé, (2011), *On joue*, Bayard Jeunesse
- TULLET Hervé (2017), *Un livre qui fait des sons*, Bayard Jeunesse

ANNEXES

Table des Annexes

Annexe A1 : le Crocodile mange le livre pour en sortir	44
Annexe A2 : Le Crocodile arrache une page du livre	44
Annexe A3 : Le Crocodile mange les lettres du texte	45
Annexe A4 : Le narrateur/lecteur dessine sur le Crocodile	45
Annexe A5 : Couverture de l'album	46
Annexe A6 : Le lecteur est engagé à pencher le livre suivant les flèches rouges pour bercer le Crocodile.	46
Annexe B1 : L'auteur demande au lecteur d'éteindre la lumière	47
Annexe B2 : L'auteur dans son bureau	47
Annexe B3 : Le texte de cette petite histoire inventée rayé comme un brouillon	48
Annexe B4 : Image 1 utilisée pour la lecture d'image	48
Annexe B5 : Image 2 utilisée pour la lecture d'image	49
Annexe B6 : Image 3 utilisée pour la lecture d'image	49
Annexe B7 : Image 4 utilisée pour la lecture d'image	50
Annexe B8 : Possible interpellation d'un autre album d'Hervé Tullet <i>On joue</i>	50
Annexe C1 : Fiche d'évaluation que les élèves glissent dans leur propre livre (production écrite)	51
Annexe C2 : Fiche de Préparation de Séquence	52
Annexe C3 : Fiche de travail des trois premières séances avec les résumés à trou	58
Séance 1 - Fiche de travail	58
Séance 1 - Résumé à trou	59
Séance 2 - Fiche de travail	60
Séance 2 - Résumé à trou	61
Séance 3 : Fiche de travail de description d'image + étiquettes	62
	42

Séance 3 : fiche de travail	63
Séance 3 : résumé à trou :	65
Annexe C4 : Petite histoire inventée d’Hervé Tullet que le lecteur et les personnages demandent + texte correspondant :	65
Annexe C5 : Grille de suivi	66
Annexe C6 : Livret pour chaque élève	67
Annexe C7 : Utilisation du site Sacoche pour évaluer par compétences	67
Annexe C8 : Exemple de correction	68
Annexe C9 : Les hypothèses de lecture	68
Annexe C10 : Couverture du livre d’Hervé Tullet Sans Titre	69
Annexe C11 : Fiche d’élève, séance 1 : je découvre la couverture du livre	70
Annexe C12 : Fiche d’élève, séance 2 : je découvre le livre	71
Annexe C13 : fiche d’élève, séance 3 : je décris des images du livre	72
Annexe C14 : Attribution des prénoms aux personnages	73
Annexe C15 : Division du texte en huit parties avec les croquis	74
Annexe C16 : Texte réécrit sur feuille	74
Annexe C17 : Autre méthode de brouillon	75
Annexe C18 : Méthode du troisième élève	75
Annexe C19 : Livre d’une élève “Catastrophe à la plage”	76
Annexe C20 : Livre d’un élève “Le braquage de banque”	76
Annexe C21 : Livre d’un élève “L’histoire sans fin”	77
Annexe C22 : Photo d’une présentation de livre avec une lampe projecteuse	77

Annexe A1 : le Crocodile mange le livre pour en sortir.



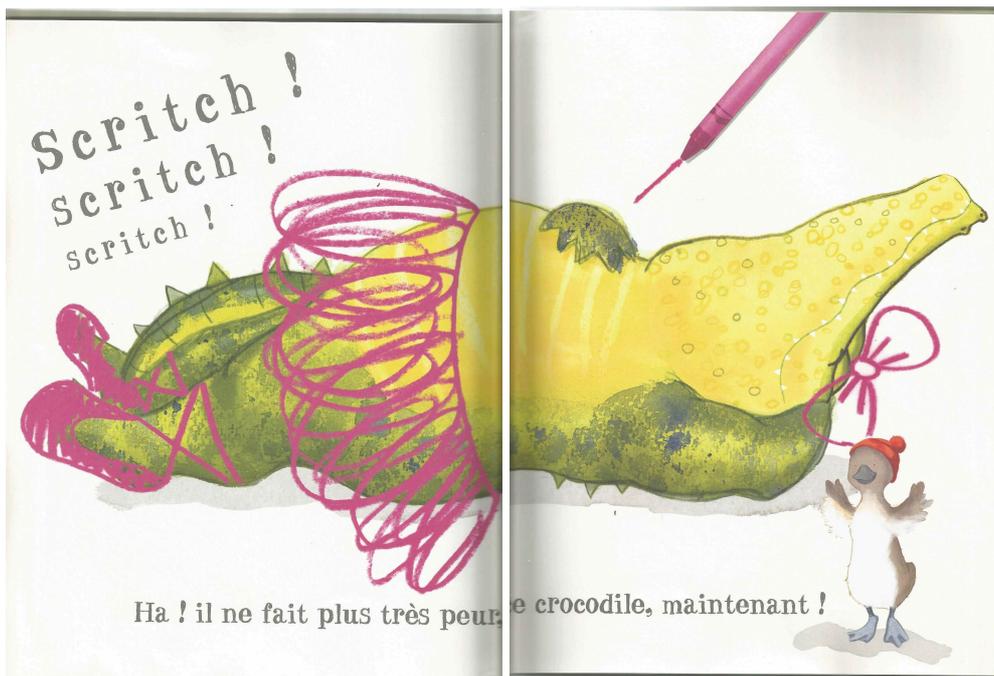
Annexe A2 : Le Crocodile arrache une page du livre.



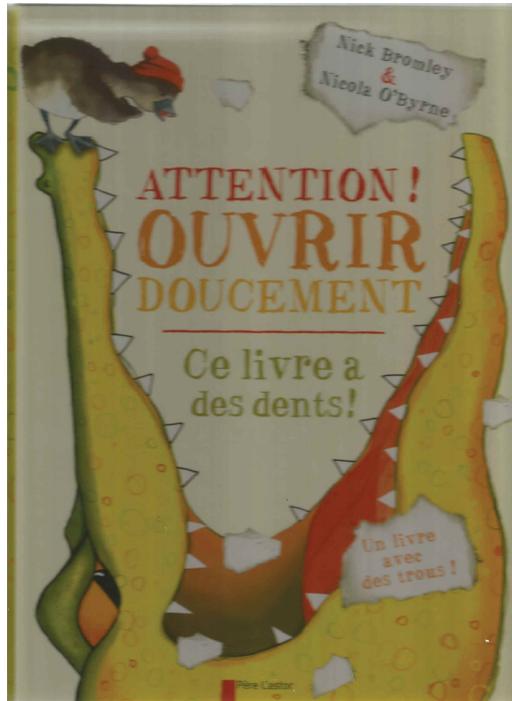
Annexe A3 : Le Crocodile mange les lettres du texte.



Annexe A4 : Le narrateur/lecteur dessine sur le Crocodile.



Annexe A5 : Couverture de l'album.



Annexe A6 : Le lecteur est engagé à pencher le livre suivant les flèches rouges pour bercer le Crocodile.



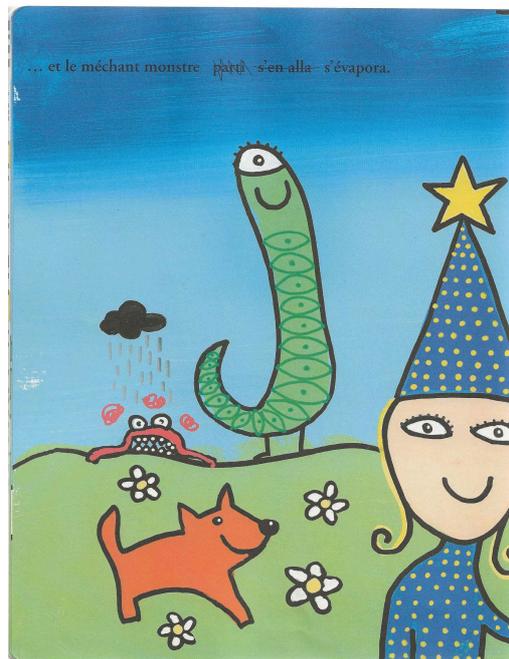
Annexe B1 : L'auteur demande au lecteur d'éteindre la lumière.



Annexe B2 : L'auteur dans son bureau.



Annexe B3 : Le texte de cette petite histoire inventée rayé comme un brouillon.



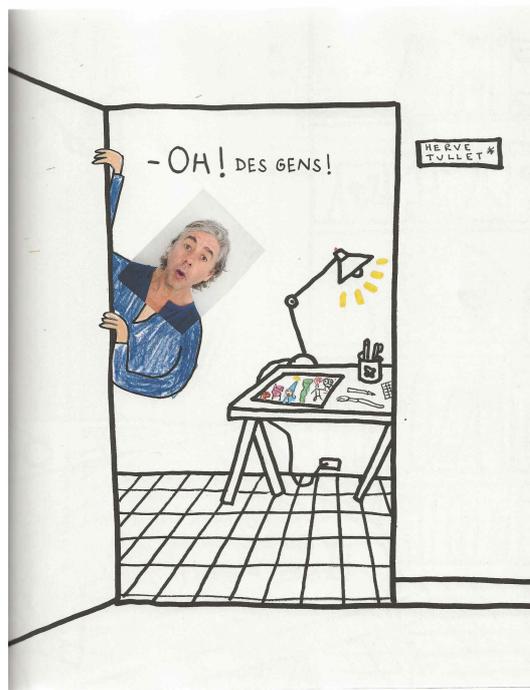
Annexe B4 : Image 1 utilisée pour la lecture d'image.



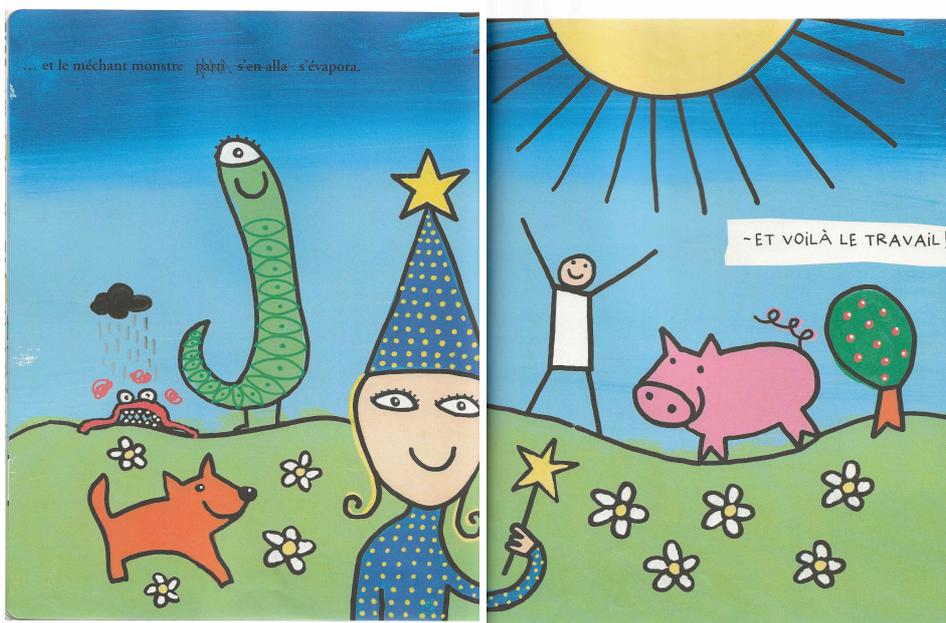
Annexe B5 : Image 2 utilisée pour la lecture d'image.



Annexe B6 : Image 3 utilisée pour la lecture d'image.



Annexe B7 : Image 4 utilisée pour la lecture d'image.



Annexe B8 : Possible interpellation d'un autre album d'Hervé Tullet *On joue*.



Annexe C1 : Fiche d'évaluation que les élèves glissent dans leur propre livre (production écrite).

Nom :

Prénom :

ÉVALUATION FORMATIVE :
Littérature/Art Plastique : Créer son propre livre

<u>Art</u> : Produire un travail soigné et abouti	
<u>Art</u> : Expérimenter, choisir, prendre des initiatives lors d'un travail individuel	
<u>Français</u> : Mettre en oeuvre une démarche de rédaction de texte par l'écriture au brouillon	
<u>Français</u> : J'organise mon texte en différentes parties	
<u>Français</u> : Je respecte l'orthographe grammaticale (et lexicale)	
<u>Français</u> : J'améliore mon texte à partir de nouvelles consignes (reformulation, enrichissement du vocabulaire)	

1 : non atteint 2 : partiellement atteint 3 : atteint 4 : dépassé

Soin et orthographe peuvent offrir un champion

Annexe C2 : Fiche de Préparation de Séquence.

Vivre des aventures : découvrir des romans/albums d'aventures dont le personnage principal est proche de l'élève

Séances	Compétences	Déroulement	Supports
1 Je découvre la couverture du livre 40'	<p>Anticiper, formuler des hypothèses</p> <p>Décrire, commenter une illustration</p> <p>Mobiliser des outils liés à l'étude de la langue/les normes de l'écrit</p> <p>Comprendre un texte littéraire, des images et les interpréter : Découvrir l'univers d'Hervé Tullet</p>	<p>1- <u>Découverte de la couverture</u> : (5/10 min-groupe classe) => Oral : « Que voyez-vous ? »</p> <p>⇒ Les élèves observent et participent à l'oral pour décrire l'image de couverture. ⇒ L'enseignant passe dans les rangs pour montrer la couverture et la projette au tableau avec le vidéo projecteur.</p> <p>2- <u>Fiche 1</u> : - (15 min-individuel) : => Écriture/Compréhension</p> <p>⇒ Les élèves répondent aux questions de la fiche. D'abord, ils cherchent les réponses sur la couverture, ensuite ils doivent faire appel à leur imagination. ⇒ L'enseignant passe dans les rangs pour observer mais ne doit pas aider pour les questions 2 et 3 et laisse les élèves réfléchir et imaginer.</p> <p>- (10 min-groupe classe) : => Oral</p> <p>⇒ Les élèves font part de leurs propositions oralement sans corriger leur feuille. ⇒ L'enseignant écoute les propositions des élèves et leur fait comprendre qu'il ne faut rien corriger car toutes les propositions sont justes tant qu'ils se sont servis de leur imagination.</p> <p>3- <u>Compléter la leçon à trou 1</u> (10 min-groupe classe) => Lecture</p> <p>⇒ Les élèves écoutent et complètent la leçon à trou. Ensuite, ils élisent les 3 hypothèses de lectures qui leur ont plu. Ils recopient ce qui est écrit au tableau. ⇒ L'enseignant lit à voix haute et écrit les mots manquants au tableau après les réponses des élèves. Il met en place un vote pour élire les trois hypothèses de lectures. Il les écrit au tableau.</p>	<p><u>Vidéo projecteur</u> :</p> <p>Page de Couverture</p> <p><u>Album</u></p> <p><u>Papiers</u> :</p> <p>Fiche 1</p> <p>Leçon à trou 1</p>

<p style="text-align: center;">2</p> <p>Je découvre l'histoire du livre</p> <p style="text-align: center;">55'</p>	<p>Vérifier des hypothèses</p> <p>Rendre explicite une information implicite</p> <p>Repérer d'éventuelles difficultés de compréhension, savoir les verbaliser et trouver des moyens d'y répondre</p> <p>Être capable de mettre en relation différentes informations</p> <p>Mobiliser des outils liés à l'étude de la langue/les normes de l'écrit</p> <p>Comprendre un texte littéraire, des images et les interpréter (découvrir l'univers d'Hervé Tullet)</p> <p>Écouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu</p>	<p>1- <u>Réinvestissement de la couverture</u> (5 min-groupe classe) => Oral</p> <p>⇒ L'enseignant demande aux élèves de se souvenir de la dernière séance et les guide s'ils oublient des éléments. ⇒ Les élèves investissent le vocabulaire « auteur, page de couverture, titre, maison d'édition ».</p> <p>2- <u>Lecture du livre</u> (15 min-groupe classe) => Écoute/Compréhension</p> <p>⇒ L'enseignant projette l'album au tableau et lit l'album à haute voix en prenant le temps. ⇒ Les élèves écoutent attentivement.</p> <p>3- <u>Fiche 2</u> : - (15 min-individuel) => Écriture/Compréhension</p> <p>⇒ Les élèves répondent aux questions de la fiche. L'écoute de l'album les aidera à répondre aux questions. ⇒ L'enseignant passe dans les rangs pour observer et pour aider les élèves en difficulté. Il peut également faire défiler le diaporama de l'album et laisser quelques exemplaires sur les tables pour que les élèves observent. - (10 min-groupe classe) => Oral</p> <p>⇒ Les élèves font part de leurs propositions oralement sans corriger leur feuille pour que l'enseignant voit ce que chaque élève a compris. Ils écoutent l'enseignant. ⇒ L'enseignant écoute les propositions des élèves et fait une correction orale en prenant le temps de revenir sur les diaporamas de l'album qui répondent aux questions de la fiche.</p> <p>4- <u>Compléter la leçon à trou 2</u> (10 min-groupe classe) => Lecture</p> <p>⇒ Les élèves écoutent et complètent la leçon à trou en réfléchissant et en faisant des liens avec l'album. Ils recopient ce qui est écrit au tableau. ⇒ L'enseignant lit à voix haute et écrit les mots manquants au tableau après les réponses des élèves. Il repasse les diaporamas où les personnages parlent afin de compléter les parties manquantes.</p>	<p><u>Vidéo projecteur</u> :</p> <p>Album</p> <p>Images sur la fiche 2</p> <p><u>Papiers</u> :</p> <p>Fiche 2</p> <p>Leçon à trou 2</p> <p><u>Album</u></p>
---	---	--	---

<p style="text-align: center;">3</p> <p>Je décris des images du livre</p> <p style="text-align: center;">55'</p>	<p>Concevoir l'écriture comme un processus inscrit dans la durée</p> <p>Mobiliser des outils liés à l'étude de la langue/les normes de l'écrit</p> <p>Décrire, commenter une illustration</p> <p>Définir, expliciter une intention de lecture</p> <p>Repérer d'éventuelles difficultés de compréhension, savoir les verbaliser et trouver des moyens d'y répondre</p> <p>Être capable de mettre en relation différentes informations</p> <p>Comprendre un texte littéraire, des images et les interpréter (découvrir l'univers d'Hervé Tullet)</p>	<p>1- <u>Réinvestissement de l'album (5 min - groupe classe)</u> => Oral</p> <p>⇒ L'enseignant demande aux élèves de se souvenir de la dernière séance et les guide s'ils oublient des éléments. ⇒ Les élèves investissent le vocabulaire « auteur, titre, personnages, lieux, histoire ».</p> <p>2- <u>Travail sur le vocabulaire de description (20 min - groupe classe)</u></p> <p>- Fiche Vocabulaire (15 min) => Maîtrise de la langue (Lexique)</p> <p>⇒ L'enseignant donne ce travail pour l'activité suivante qui consistera à décrire une image. Il guide les élèves pour coller les étiquettes aux bons endroits sur le schéma. ⇒ Les élèves prennent le temps de découper les étiquettes et de les placer sans les coller sur le schéma avant confirmation de l'enseignant.</p> <p>- Exemple avec une image (5 min). => Oral</p> <p>⇒ L'enseignant propose d'utiliser ce vocabulaire pour décrire une image de l'album. Il interroge les élèves et les écoute. => Les élèves utilisent le vocabulaire pour décrire l'image proposée au tableau.</p> <p>3- <u>Fiche 3 :</u></p> <p>- (15 min-individuel) => Écriture/Compréhension/Lecture d'image</p> <p>⇒ Les élèves font le même exercice mais à l'écrit sur la fiche où l'enseignant a proposé plusieurs images intéressantes qui permettront de lever des incompréhensions de lecture. ⇒ L'enseignant passe dans les rangs pour aider les élèves à décrire les images et à y mettre un sens. Il vérifie que les incompréhensions de lectures sont levées.</p> <p>- (10 min-groupe classe) : => Oral</p> <p>⇒ Les élèves font part de leurs réponses à l'oral ⇒ L'enseignant écoute les élèves et les guide</p> <p>4 - <u>Compléter la leçon à trou 3 (10 min-groupe classe)</u> => Lecture</p>	<p><u>Vidéo Projecteur :</u></p> <p>Images sur la fiche 3</p> <p>Album</p> <p><u>Papiers :</u></p> <p>Fiche 3</p> <p>Fiche vocabulaire : « Pour décrire une image »</p> <p>Étiquettes</p> <p>Leçon à trou 3</p> <p><u>Album</u></p>
---	--	---	---

		<p>⇒ Les élèves écoutent et complètent la leçon à trous en réfléchissant et en faisant des liens avec l'album. Ils essaient de comprendre où l'auteur veut en venir. Ils recopient ce qui est au tableau.</p> <p>⇒ L'enseignant lit à voix haute et écrit les mots manquants au tableau après les réponses des élèves. Il repasse les diaporamas qui peuvent servir à mieux comprendre l'auteur.</p>	
<p>4-5-6</p> <p>Je crée mon livre</p>	<p>Être capable de s'engager dans une démarche progressive pour accéder au sens</p> <p>Être capable de mettre en relation différentes informations</p> <p>Mettre en oeuvre une démarche de rédaction de texte (grille de suivi) : mettre à distance son texte pour l'évaluer</p> <p>Mobiliser des outils liés à l'étude de la langue/les normes de l'écrit</p> <p>Concevoir l'écriture comme un processus inscrit dans la durée</p>	<p>1- <u>Présentation du projet</u> (15 min-groupe classe) => Compréhension</p> <p>⇒ L'enseignant projette le diaporama qui montre un résumé de ce qu'il faut pour faire un livre et présente le projet « faire son propre livre».</p> <p>⇒ Les élèves écoutent attentivement et posent des questions s'ils en ont.</p> <p>2- <u>Présentation de la grille de suivi</u> (10 min-groupe classe) => Lecture et Compréhension (de consigne)</p> <p>⇒ L'enseignant présente la grille de suivi et explique en quoi vont consister les prochaines séances.</p> <p>⇒ Les élèves écoutent attentivement.</p> <p>3- <u>Je fais mon livre</u> (20 min-individuel) => Écriture/Maîtrise de la langue (lien avec Art Plastique)</p> <p>⇒ Les élèves sont sur leur cahier de brouillon et commencent à rassembler leurs idées et à écrire leur histoire.</p> <p>⇒ L'enseignant passe dans les rangs et aide les élèves demandeurs. Il peut aussi guider les élèves pour la correction de leur histoire.</p> <p>4- <u>Art Plastique (séance 5 et 6)</u></p> <p>⇒ Les élèves terminent l'écriture de leur histoire et illustrent leur livre. Ils s'aident de leur grille de suivi.</p> <p>⇒ L'enseignant guide les élèves dans leurs productions. Il installe le matériel d'art plastique (peinture/médium/outils/protection/feutres/...)</p>	<p><u>Vidéo Projecteur :</u></p> <p>Diaporama</p> <p>Album</p> <p>Grille de suivi</p> <p><u>Papiers :</u></p> <p>Livre des élèves</p> <p>Grille de suivi</p> <p><u>Album</u></p>

	<p>Maîtriser les relations entre l'oral et l'écrit Élaborer son propre livre d'histoire</p> <p>Réécrire à partir de nouvelles consignes</p> <p><u>ART PLASTIQUE :</u></p> <p>Expérimenter, produire, créer</p> <p>Donner forme à son imaginaire</p> <p>Mener à terme une production</p> <p>Effectuer des choix, établir des liens entre son univers et la culture plastique</p>		
<p>7</p> <p>Je partage mon livre</p> <p>35'/40'</p>	<p>Écouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu</p> <p>Parler en prenant en compte son auditoire</p>	<p>1- <u>Lecture de quelques livres d'élèves</u> : (15 min-groupe classe) => Lecture/Oral</p> <p>⇒ L'enseignant propose aux élèves de venir devant la classe pour présenter son livre et le lire devant ses camarades. Il écoute les histoires des élèves et gère/modère les réactions des camarades.</p> <p>⇒ Les élèves passent devant toute la classe pour que les autres écoutent les histoires.</p> <p>2- <u>Lecture de « Patrick l'éléphant bizarre »</u> (5 min-groupe classe) => Écoute</p> <p>⇒ L'enseignant présente un livre qu'il a créé lui-même lorsqu'il était enfant pour montrer aux</p>	<p><u>Vidéo Projecteur :</u></p> <p>Vidéo</p> <p><u>Papiers :</u></p> <p>Patrick l'éléphant bizarre</p> <p>Livre des élèves</p>

	<p>Lire avec fluidité</p> <p>EMC :</p> <p>Être capable d'écoute, d'empathie et de coopérer</p> <p>Exprimer son opinion et respecter celle des autres</p>	<p>élèves que « c'est possible ». ⇒ Les élèves écoutent attentivement.</p> <p>3- <u>Montrer des passages de la vidéo pièce de théâtre du livre : (15 min-groupe classe) =></u> Compréhension ⇒ L'enseignant projette la vidéo de 7 min => Les élèves regardent la vidéo et observent les similarités avec l'album : https://www.herve-tullet.com/</p>	
--	---	--	--

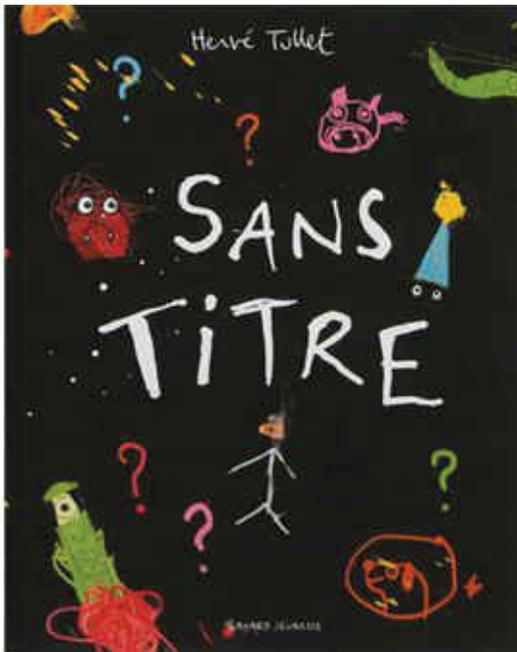
Séance 1 - Fiche de travail :

Nom : Prénom :



J'OBSERVE LA COUVERTURE DU LIVRE

1) Relève les informations données par la couverture du livre :



Le titre du livre :

.....
.....

L'auteur :

.....
.....

L'illustrateur :

.....
.....

La maison d'édition :

.....
.....

2) Écris un petit texte pour décrire la couverture du livre :

.....
.....
.....
.....
.....

3) À ton avis, que va-t-il se passer dans cette histoire ?

.....
.....
.....

SANS TITRE

J'observe la couverture du livre

Nous avons découvert **la première de couverture** de l'album « Sans Titre ». Il a été **écrit** et **publié** par Hervé Tullet. L'album a été publié par la maison d'**édition** Bayard Jeunesse en Juin 2013.

Nous avons fait des hypothèses sur l'histoire de l'album, voici celle que l'on peut retenir :

1) _____

2) _____

3) _____

Nom : Prénom :

JE DÉCOUVRE LE LIVRE

Relève les informations du livre en t'aidant de ces images



1) Combien y a-t-il de personnages ? Décris-les : (Attention ! Un personnage n'apparaît pas sur ces images)

.....

.....

.....

.....

.....

2) Où se passe l'histoire ?

.....

.....

3) De quoi parle cette histoire ?

.....

.....

.....

Séance 2 - Résumé à trou :

SANS TITRE Je découvre le livre

Dans l'album d'Hervé Tullet, nous avons découvert 7 **personnages** :

- un chien **orange**
- un cochon **rose**
- un serpent **vert**
- une fée **bleue**
- un bonhomme **bleu et noir**
- Déboula **en rouge**
- **L'auteur lui-même**

Nous avons aussi découvert, les différents **lieux** de l'album :

- l'intérieur du livre
- le bureau de l'auteur
- l'histoire improvisée

Nous savons enfin l'histoire de ce livre :

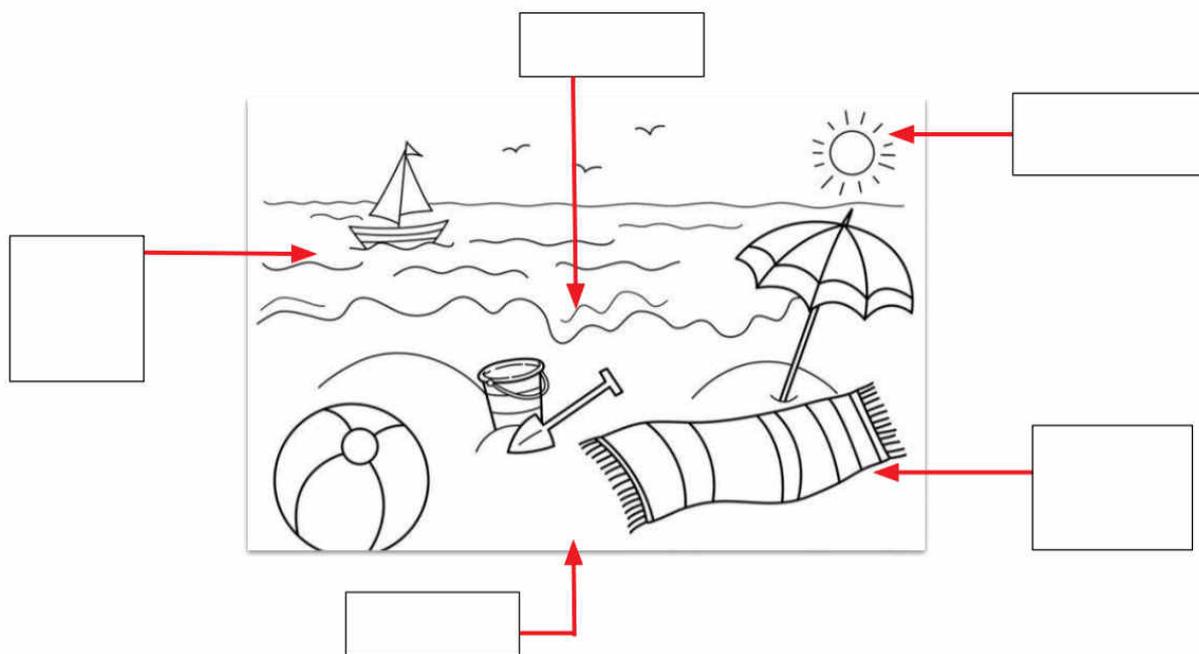
L'histoire commence quand nous, le lecteur, nous ouvrons le livre. Les personnages sont en train de jouer et ils nous voient en train de les regarder. Mais ! L'histoire n'est pas prête ! Les personnages vont tout essayer pour finir de préparer le livre :

- 1) Le serpent propose « **des couleurs** ».
- 2) Le cochon dit « **que ça sera plus joli et propre** » et la fée est d'accord car elle dit que « **ça fait un peu brouillon** ».
- 3) Le bonhomme a l'idée de mettre « **un paysage** ».
- 4) Le chien se rappelle aussi qu'il faut « **un méchant** ».
- 5) Déboula demande où est « **l'auteur** ».

Nous avons appris, que pour faire **un livre**, il nous faut :

- Des personnages avec **des rôles** (gentils, méchants),
- Des lieux (paysage, intérieur d'une maison, ...)
- Des images (dessins, photos)
- Du texte

Séance 3 : Fiche de travail de description d'image + étiquettes :



- Au centre
- En arrière plan à droite
- Au premier plan à droite
- Au milieu
- Au second plan à gauche

Séance 3 : fiche de travail :

Nom : Prénom :



JE DÉCRIS DES IMAGES DU LIVRE

1)

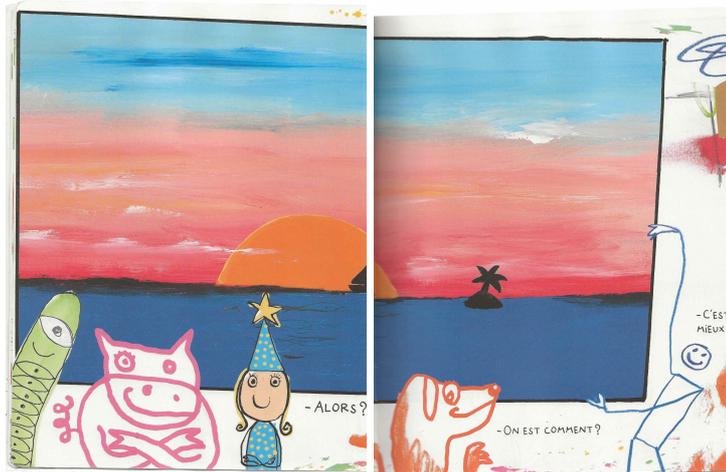


.....

.....

.....

2)



.....

.....

.....



3)

.....

.....

.....

.....



4)

.....

.....

.....

.....

Séance 3 : résumé à trous :

SANS TITRE

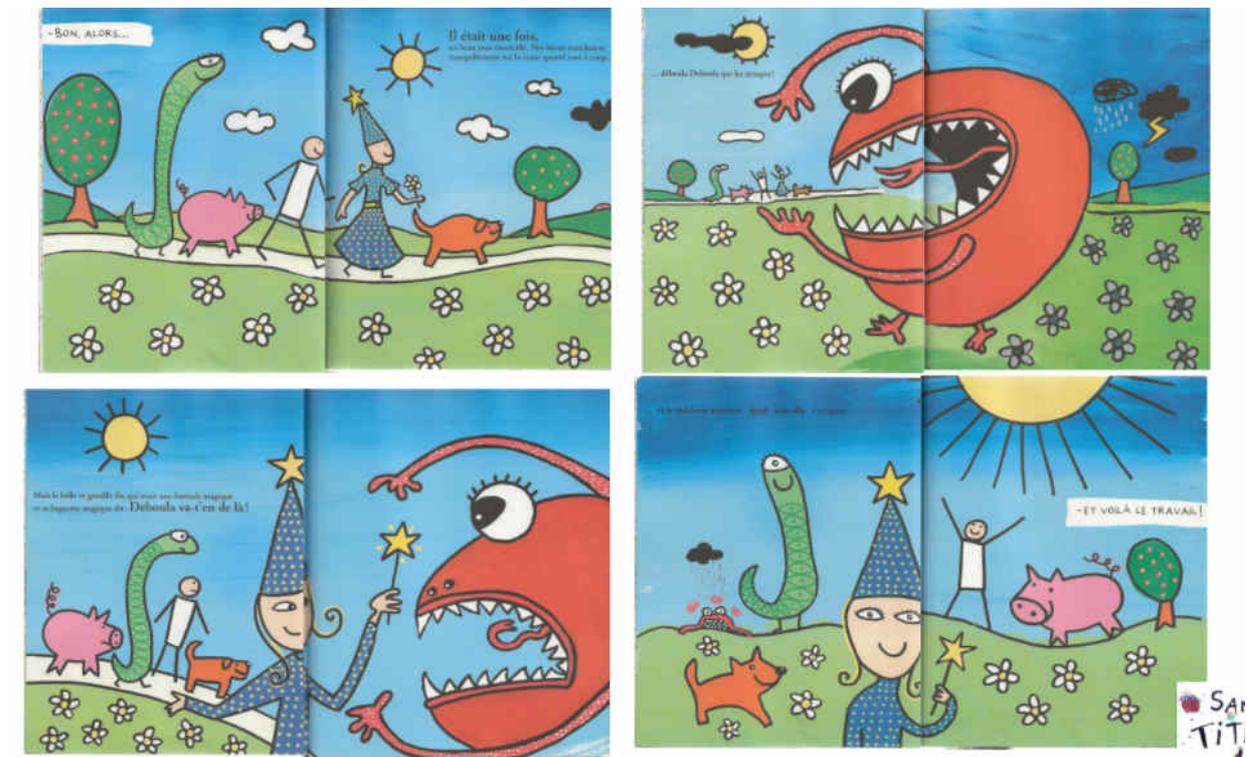
Je décris des images du livre

Nous avons découvert comment Hervé Tullet a illustré son album :

- Trace de peinture
- Encre noire
- Gros scotch marron
- Crayon à papier/Feutre/Crayon de couleur/Crayon gras
- Collage
- Gommage

Nous avons l'impression que les pages sont comme **des brouillons**. Hervé Tullet l'a fait exprès pour nous montrer que pour « faire un livre » il faut beaucoup d'idées, de temps et d'organisation.

Annexe C4 : Petite histoire inventée d'Hervé Tullet que le lecteur et les personnages demandent + textes correspondant :



Texte de Tullet

Il était une fois, un beau jour ensoleillé. Nos héros marchaient tranquillement sur la route quand tout à coup ... déboula Déboula qui les attaqua ! Mais la belle et gentille fée qui avait une formule magique et sa baguette magique dit : Déboula va-t'en de là ! ... et le méchant monstre ~~parti s'en aller~~ s'évapora.

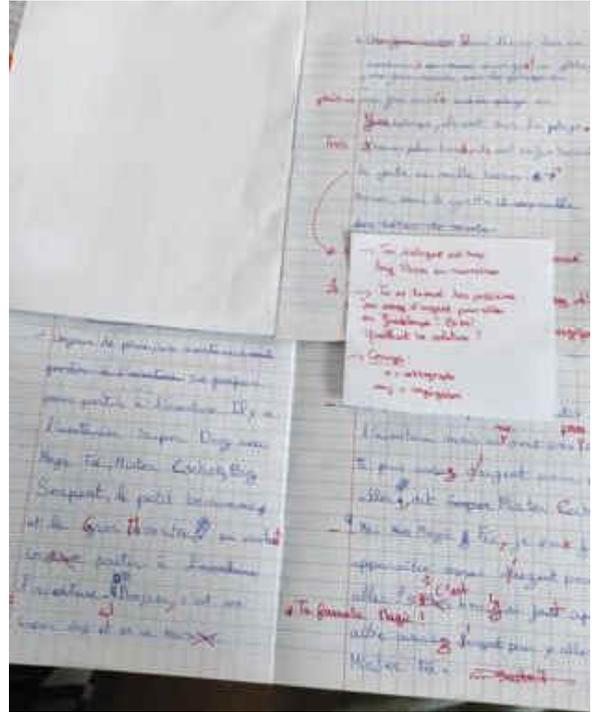
MA GRILLE DE SUIVI

	OUI	NON
As-tu un titre ?		
Ton histoire a-t-elle une chronologie ?		
Un début		
Un problème		
Une solution		
Une fin		
Dans mes couvertures		
J'ai centré mon titre		
J'ai écrit l'auteur (moi)		
J'ai décoré		
J'ai un résumé ou ma phrase d'accroche (4ème)		
Mon texte		
J'ai nommé mes personnages :		
J'ai créé un petit dialogue :		
<i>Guillemets</i>		
<i>Tirets</i>		
<i>Retour à la ligne</i>		
J'ai « révisé » mon texte :		
<i>Accorder le GN et le GV</i>		
<i>Les participes passés</i>		
<i>Homonymes</i>		
<i>Doute orthographique</i>		
J'illustre		
J'ai entre 6 à 8 dessins :		
Placement du texte :		
<i>Je distribue mes phrases à chaque dessin</i>		
<i>Je place mon texte dans le dessin</i>		
J'utilise 3 outils différents :		
<i>Feutre</i>		
<i>Crayon de couleur et de papier</i>		
<i>Encre</i>		
<i>Peinture</i>		
<i>Collage</i>		
<i>Craie ou Pastel</i>		

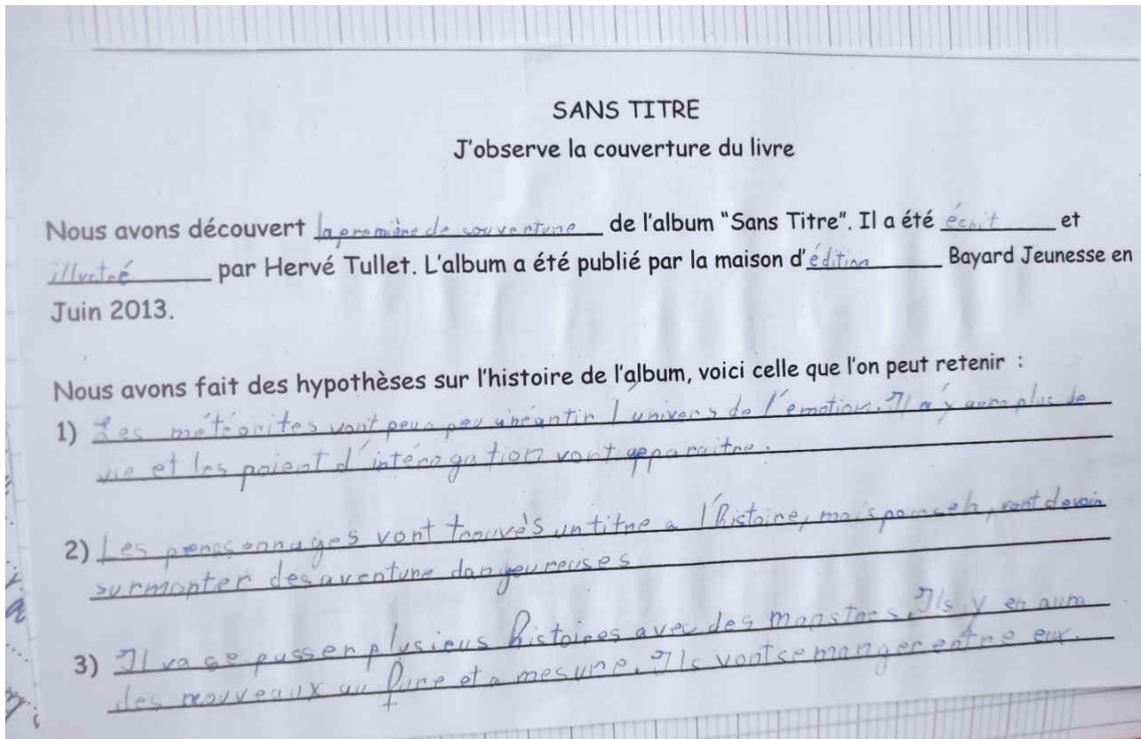
Annexe C8 : Exemple de correction.

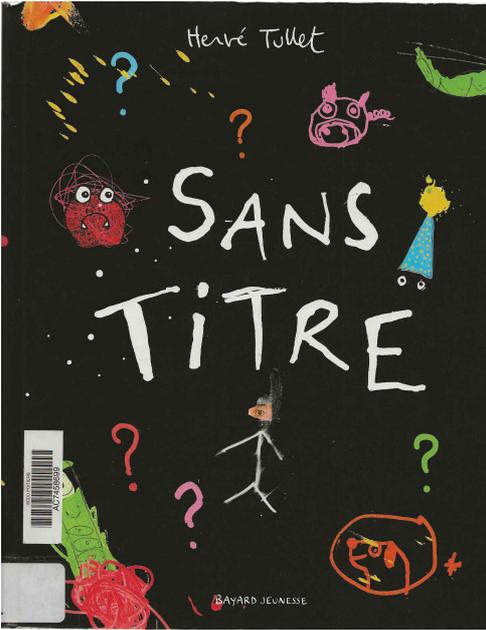
Ici le petit papier dit :

- > ton dialogue est trop long. Passe en narrateur
- > Tu as trouvé ton problème : « pas assez d'argent pour aller en Guadeloupe » Bien ! Quelle est ta solution ?
- > Corrige : o = orthographe, conj = conjugaison



Annexe C9 : Les hypothèses de lecture.

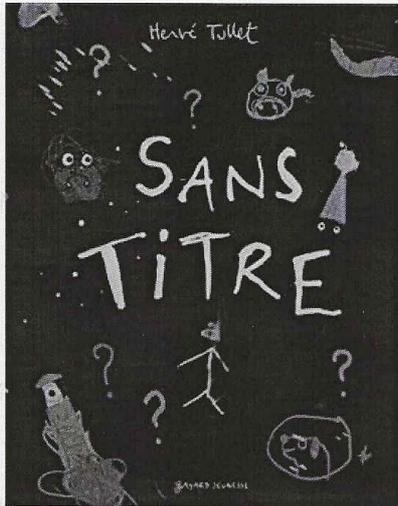




J'OBSERVE LA COUVERTURE DU LIVRE

SANS
TITRE

1) Relève les informations données par la couverture du livre :



Le titre du livre :

Le titre du livre est Sans Titre. ✓

L'auteur :

L'auteur est Hervé Tullet. ✓

L'illustrateur :

L'illustrateur est Hervé Tullet et Thierry Maricet. ✓

La maison d'édition :

La maison d'édition est Bayard jeunesse.

2) Écris un petit texte pour décrire la couverture du livre :

l'espace

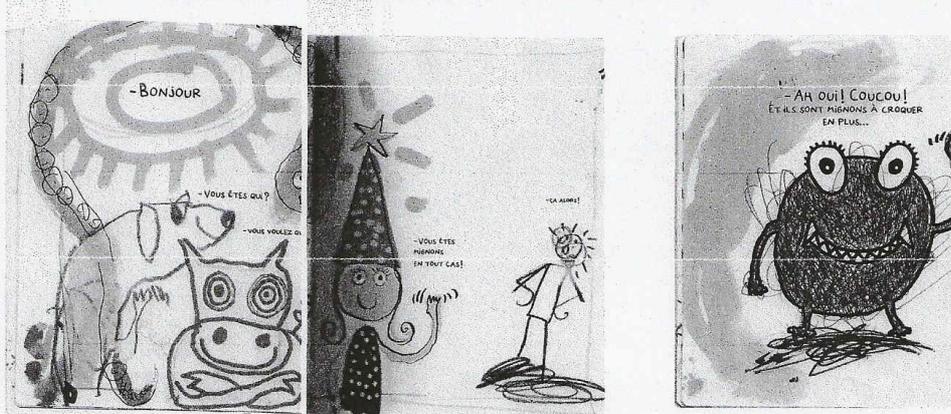
Cette couverture fait penser à une histoire dans l'espace avec des personnages imaginaires le fond du livre est en noir et sans titre et écrit en blanc avec des objets volent autour des personnages sans corps sauf quelque un qui ont des corps avec des jambes.

3) À ton avis, que va-t-il se passer dans cette histoire ?

À mon avis cette histoire va raconter une guerre dans l'espace avec des personnages imaginaires de l'espace. Une guerre sans fin avec des armes d'aliens venus d'une planète.

JE DÉCOUVRE LE LIVRE

Relève les informations du livre en t'aidant de ces images



1) Combien y a-t-il de personnages ? Décris les : (Attention ! Un personnage n'apparaît pas sur ces images)

Il y a 7 personnages dans cette histoire, le monstre et ses compagnons. Comme le chien, le cochon, la princesse, un grand serpent, et un homme bizarre et surtout n'oublie pas le monstre, l'auteur qui s'appelle HÉRVÉ TOLLET.

2) Où se passe l'histoire ?

ça se passe dans un endroit blanc puis à tout le moment ça change.

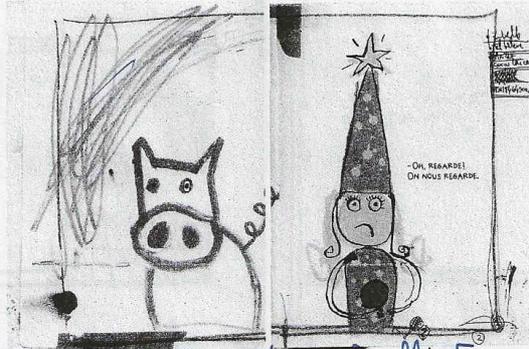
3) De quoi parle cette histoire ?

L'histoire parle de créer une histoire mais les personnages ne sont pas prêt donc il demande à un auteur, Remue-mémoire l'auteur a une idée !

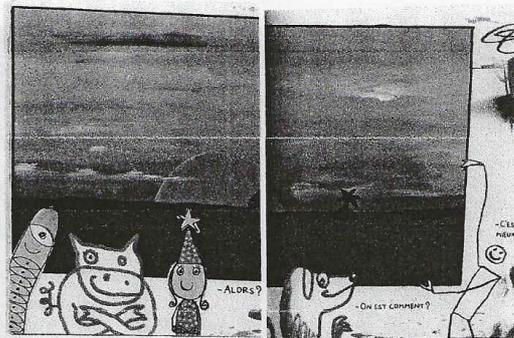
JE DÉCRIS DES IMAGES DU LIVRE

SANS
TITRE

1)

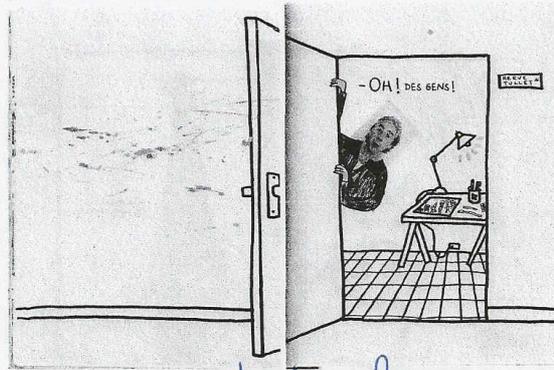


Stu second plan à gauche il y a du grabouilli. En arrière plan au centre il y a du scotch. Stu 2 nd plan à gauche il y a un cochon. En arrière plan à droite il y a l'étoile du chapeau de la fée. Stu premier plan à droite il y a une fée.

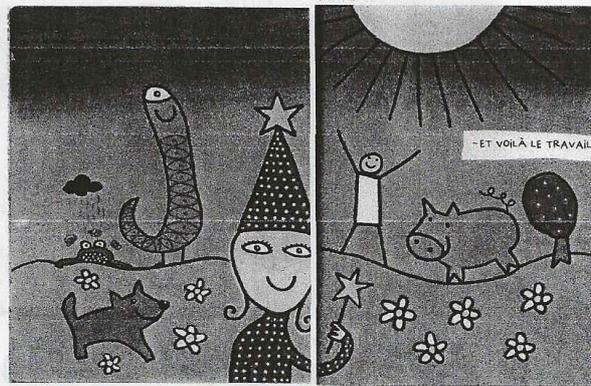


2)

Stu premier plan à droite il y a un bonhomme. Stu milieu il y a une fée et un chien. Stu 2 nd plan à gauche il y a un serpent et un cochon. Stu centre il y a une moitié de soleil.



3) En arrière plan à droite il y a une table et une lampe. Au second plan à gauche il y a une porte et l'auteur. Au milieu il y a les carreaux.



4) Au milieu il y a une fée. Au 2nd plan à gauche il y a un monstre, un chien et un serpent.

Annexe C14 : Attribution des prénoms aux personnages.

la fée : Zoé	le requin : jérôme
le cochon : Léon	le bonhomme : lucas
le chien : Gabin	
le serpent : Jérémy	

Annexe C15 : Division du texte en huit parties avec les croquis.

P1

Texte: Aujourd'hui, c'est le premier jour des vacances. Zoé, Léon, Gabin, Jean et Lucas partent en vacances à la plage.

P2

J'ai hâte d'être arrivé, dit Lucas.
Moi aussi, s'exclame Zoé.
J'ai trop envie de me baigner!!!, dit Léon.

P3

Nos vacanciers arrivent, enfin, ils s'installent et vont se baigner. Tout à coup, Gabin voit un requin. Ils ouvrent le parasol et posent leurs serviettes et installent.

P4.5

Ils vont se baigner et tout à coup, Jean voit un requin.

P5

Au secours!!! crie-t-il.
J'arrive! s'empresse de répondre Zoé.
Tien bon, hurle Léon.

P6.7

P8

Annexe C16 : Texte réécrit sur feuille.

Victorine

Catastrophe à la plage.

P1

Aujourd'hui, c'est le premier jour des vacances. Zoé, Léon, Gabin, Jean et Lucas partent à la plage.

P2

J'ai hâte d'être arrivé! dit Lucas.
Moi aussi, s'exclame Zoé.
J'ai trop envie de me baigner!!! dit Léon.

P3

Nos vacanciers arrivent enfin. Ils ouvrent le parasol et installent leurs serviettes.

P4.5

Ils vont se baigner et tout à coup, Jean voit un requin.

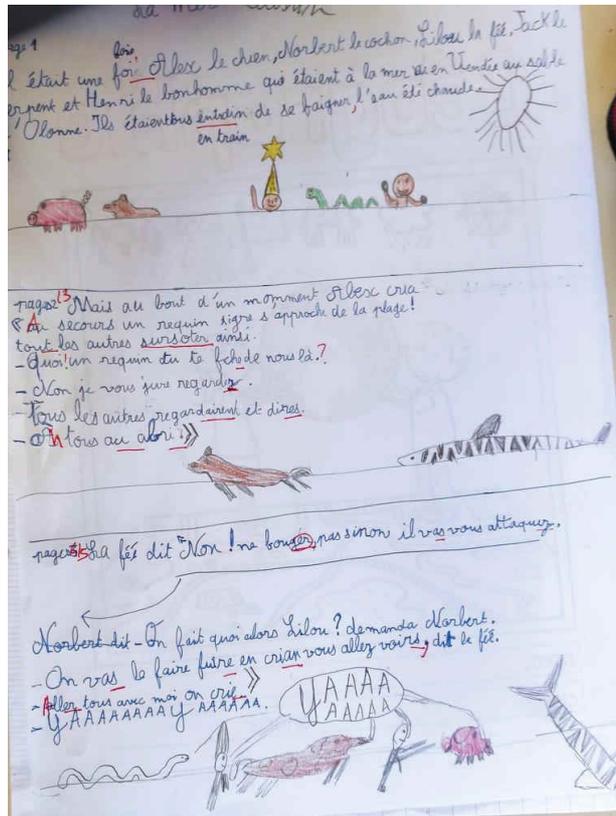
P6.7

Au secours!!! crie-t-il.
J'arrive! répond Zoé.
Tien bon, hurle Léon.

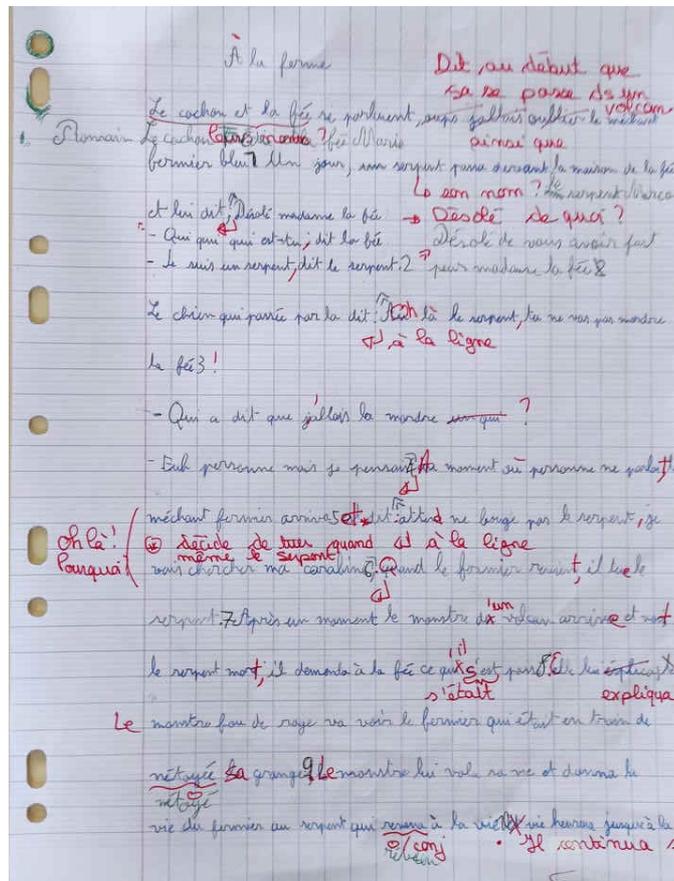
P8

Zoé plonge

Annexe C17 : Autre méthode de brouillon.



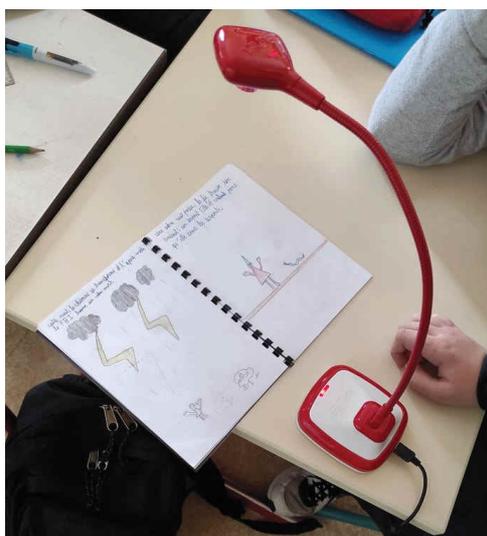
Annexe C18 : Méthode du troisième élève.



Annexe C21 : Livre d'un élève « L'histoire sans fin »



Annexe C22 : Photos d'une présentation du livre à la lampe projecteuse.



Ce mémoire traite des problèmes de compréhension dans les albums de jeunesse des élèves d'école primaire. Il présente également une séquence mise en œuvre pour lever les problèmes de compréhension de l'album d'Hervé Tullet, *Sans Titre*.

Mots clés :

compréhension - fiction - réalité - écriture