

# MASTER MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT, DE L'ÉDUCATION, ET DE LA FORMATION

## Mention 1<sup>er</sup> degré

# MÉMOIRE DE RECHERCHE

**MASTER MEEF :** 1<sup>er</sup> degré

### Titre du mémoire

*L'utilisation du paratexte au sein d'une  
compréhension d'albums de littérature de jeunesse*

*Se questionner sur l'impact du paratexte dans la  
compréhension d'un livre au cycle 1*

Présenté par LAPLAGNE Alexis

### Mémoire encadré par

M. GRANDATY  
C. GARCIA DEBANC

### Membres du jury de soutenance

Nom et prénom	Statut
M. GRANDATY	
C. GARCIA DEBANC	

**Soutenu le :** 23/06/2021

**inspe**  
TOULOUSE OCCITANIE-PYRÉNÉES

ENSEIGNER

ÉDUQUER

FORMER

[inspe.univ-toulouse.fr](http://inspe.univ-toulouse.fr)

TOULOUSE

[SAINT-AGNE • CROIX DE PIERRE • RANGUEIL]

ALBI • AUCH • CAHORS • FOIX

MONTAUBAN • TARBES • RODEZ



PROFESSEUR DES ÉCOLES

## Attestation de non-plagiat

Je soussigné.e, .....Laplagne Alexis.....

Auteur.e du mémoire de master 2 MEEF intitulé :

L'utilisation du paratexte au sein d'une compréhension d'album de littérature de jeunesse  
Se questionner sur l'impact du paratexte dans la compréhension d'un livre au cycle 1

déclare sur l'honneur que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel, que je n'ai ni contrefait, ni falsifié, ni copié tout ou partie de l'œuvre d'autrui afin de la faire passer pour mienne. Toutes les sources d'information utilisées et les citations d'auteur.e.s ont été mentionnées conformément aux usages en vigueur.

Je suis conscient.e que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement et complètement est constitutif de plagiat, que le plagiat est considéré comme une faute grave au sein de l'Université, pouvant être sévèrement sanctionnée par la loi (*art. L 335-3 du Code de la propriété intellectuelle*).

En signant ce document, je reconnais avoir pris connaissance sur le site de l'Université des éléments d'informations relatifs au plagiat et des responsabilités qui m'incombent.

*Pour plus d'informations : suivez le lien "Prévention du plagiat" via l'ENT - Site Web UT2J <http://www.univ-tlse2.fr/accueil/vie-des-campus/services-numeriques/prevention-plagiat/c-est-moi-qui-ecris--182780.kjsp?RH=1341578964371>*

Fait à .....Toulouse....., le ..18 / 06 / 21..,

Signature de l'étudiant.e





# Remerciements

Dans le cadre de fin d'études et la validation du master MEEF 1er degré, je souhaite remercier toutes les personnes qui ont contribué à mon cheminement lors de mon parcours, aussi bien sur le plan professionnel et personnel, et qui m'ont aidé dans la rédaction de ce mémoire.

Dans un premier temps, je tiens à remercier l'équipe enseignante de l'INSPE de Toulouse qui a su transmettre dans leurs enseignements la passion du métier. Je pense notamment à mes encadrants, Monsieur Michel Grandaty et Madame Claudine Garcia-Debanc, qui, par leurs conseils avisés, ont su m'accompagner dans mon sujet, mes questionnements, mes recherches et m'ont permis de réaliser ce mémoire.

Dans un second temps, je souhaite remercier toute l'équipe pédagogique de l'école maternelle Cuvier, qui s'est montrée bienveillante à tout égard, qui m'a conseillé durant cette entrée dans le métier et avec qui j'ai passé de très bons moments. Je souhaite également remercier mes élèves de grande section, la classe 6, pour leur joie de vivre, leur vivacité, leur présence tout au long de l'année. Ils m'ont donné l'envie de continuer dans cette voie et m'ont permis de me révéler et de progresser.

Je remercie notamment ma famille, aussi grande soit elle, et plus particulièrement ma mère, Safia Berkane, qui a été le plus grand soutien lors de mon parcours aussi bien sur le plan des études, le plan professionnel et le plan personnel, un soutien sans faille. Mais aussi ma sœur, Léa Laplagne, qui m'a montré la voie de l'éducation et m'a donné le goût pour ce métier, toujours présente et bienveillante.

Je remercie aussi mes proches et mes amis qui m'ont accompagné dans tous ces évènements de vie et me soutiennent grandement. Je pense notamment à Alexandre, Selma, Agathe et Océane.

# Sommaire

<b>I. Introduction</b>	<b>6</b>
<b>II. Partie théorique</b>	<b>8</b>
II.1.Le paratexte	8
II.1.1.Définition du paratexte	8
II.1.2.Les éléments du paratexte	10
II.2.La compréhension	18
II.2.1.Définition de la compréhension	18
II.2.2.L'enseignement de la compréhension	19
II.2.3.La compréhension d'un livre de littérature de jeunesse	23
<b>III. Questionnement</b>	<b>28</b>
<b>IV. Méthodologie</b>	<b>32</b>
IV.1.Une amorce du paratexte sous la forme d'un rituel	32
IV.2.Un projet de compréhension	34
IV.2.1.Le livre	34
IV.2.2.Le temps et le contexte de classe	39
IV.2.3.Un projet de compréhension en parallèle du projet : le paratexte comme objet d'étude	40
IV.2.4.Un album pour débiter : Le fabuleux désastre d'Harold Snipperpott de Béatrice Alemagna	41
IV.2.5.Présentation du déroulé du projet : la paratexte comme objet d'étude	43
IV.2.6.Présentation du déroulé du projet : le visibiléo	45
IV.2.7.Définir des critères d'analyse	47
<b>V. Traitement et exploitation du recueil de données</b>	<b>49</b>
V.1.Le paratexte abordé comme un objet d'enseignement	49

V.2.Le paratexte réinvesti dans un nouveau livre	52
V.2.1. La notion de paratexte en tant qu'objet d'enseignement	52
V.2.2. Le paratexte guidant la compréhension	53
V.3.La compréhension de l'album de littérature de jeunesse Loup gris se déguise	57
V.3.1. La compréhension du livre après l'analyse du paratexte	57
V.3.2. Parallèle entre les deux séances de lecture	60
V.3.3. Comparaison entre élèves	63
V.3.4. Le paratexte au service du plaisir	66
<b>VI. Conclusion</b>	<b>67</b>
<b>VII.Bibliographie et sitographie</b>	<b>69</b>
<b>Annexe 1 : Fiche de lecture Loup gris se déguise</b>	<b>71</b>
<b>Annexe 2 : Fiche de lecture Le fabuleux désastre d'Harold Snipperpott</b>	<b>75</b>
<b>Annexe 3 : Séance 1 paratexte</b>	<b>78</b>
<b>Annexe 4 : Séance 2 paratexte</b>	<b>85</b>
<b>Annexe 5 : Séance 3 paratexte</b>	<b>91</b>
<b>Annexe 6 : Séance 2 visibleo</b>	<b>95</b>



## I. Introduction

Le sujet de ce mémoire émane d'un questionnement qui a surgi lors de l'observation de ma classe. Suite à mon affectation dans une classe de grande section à Toulouse en septembre 2020, j'ai eu l'opportunité d'être au cœur des apprentissages d'enfants âgés de cinq à six ans. C'est ce contexte qui m'a permis d'observer la place centrale de la lecture d'histoires en appui sur des livres de littérature de jeunesse. La difficulté des élèves face à la compréhension de différentes histoires lues en classe a suscité en moi la nécessité de me pencher sur des procédés qui permettraient aux élèves de mieux appréhender la découverte de la lecture. De plus, l'école étant située dans un quartier plutôt défavorisé, la lecture peut s'avérer être considérée comme une approche difficile à plusieurs niveaux : compréhension du schéma narratif, évocation de certains apports culturels, mobilisation de différentes situations d'énonciations, etc. Les élèves, face à un nouvel ouvrage, doivent comprendre les tournures de phrases et la syntaxe de l'auteur, l'ensemble du vocabulaire employé - qui n'est pas forcément connu de la part des élèves -, les différentes formes de discours présents, etc. Ils doivent ensuite assimiler et mettre en relation tous ces éléments pour donner du sens à l'histoire et ainsi essayer de comprendre l'enchaînement de plusieurs événements. Cela nécessite un traitement de multiples tâches dans un instant bref qui demande une mobilisation cognitive importante de la part des élèves. Ainsi, pour mieux appréhender et structurer les nouvelles lectures, je me questionnerai dans ce mémoire sur les effets spécifiques que peut avoir le paratexte de livres de littérature de jeunesse dans la compréhension des élèves lors de la lecture de leur récit. Je me suis donc intéressé à l'intérêt que pourrait susciter le paratexte d'un texte de littérature de jeunesse avant la lecture de celui-ci.

Le questionnement qui résulte de mes intérêts autour de la thématique du paratexte est le suivant : Quelle est la nature du paratexte et quelles sont ses fonctions ? Et quel est son rôle dans la compréhension ?

Ce questionnement est en lien avec la notion de compréhension, un objet d'enseignement et le monde de la littérature de jeunesse.

Ce questionnement est réel, et m'aiderait à évoluer dans ma pratique pédagogique. En effet, comme mentionné plus haut, il me semble que le public de ma classe est particulier, compliqué et certains élèves nécessitent un étayage supplémentaire pour saisir la totalité des histoires que nous lisons en classe. L'intérêt de cette démarche est de permettre au plus grand nombre de réussir à appréhender une histoire lue dans toute sa complexité. Cette recherche vise à accompagner au mieux mes élèves, davantage ceux qui sont en difficulté, à saisir le sens du livre afin de les amener à prendre du plaisir dans la découverte de plusieurs ouvrages. Mon objectif est d'essayer de pallier à leurs difficultés afin de leur communiquer le plaisir de lire et l'envie d'apprendre à lire.

Ce mémoire est donc scindé en deux parties : une partie théorique, qui est le résultat de recherches sur les thématiques importantes à l'élaboration de mon questionnement, et une partie pratique développant une pratique pédagogique et l'exploitation de données qui en résulte afin de répondre à mes différentes hypothèses.

## II. Partie théorique

---

### II.1. Le paratexte

#### II.1.1. DÉFINITION DU PARATEXTE

Le terme « paratexte » est défini de différentes façons dans les dictionnaires qui nous sont accessibles. Il est toujours désigné comme un terme didactique, et est, par exemple, défini comme « Ensemble des éléments éditoriaux qui accompagnent un texte publié (préface, notes, etc.) » (cf. Le Robert en ligne). Ou encore, il peut être défini comme « Ensemble des éléments textuels d'accompagnement d'une œuvre écrite (titre, dédicace, préface, notes, etc.) » (cf. Le Larousse en ligne). Le paratexte est un terme complexe qui correspond alors à un ensemble d'éléments, textuels ou non, éditoriaux ou non. Ce terme est - difficile à borner car ses critères ne sont pas clairement définis. C'est pour cela que, dans cette partie, et afin de donner un cadre à mes recherches, je vais définir le paratexte de la manière la plus précise possible en m'appuyant sur des données bibliographiques. Étant l'élément central de mon questionnement, il me semblait que le paratexte n'était autre que tous les éléments non-textuels qui pouvaient entourer un texte. Ainsi, dans un texte de littérature de jeunesse, il pouvait s'étendre du titre, aux auteurs et illustrateurs, à la maison d'édition, etc.

Dans un premier temps, il peut être intéressant de revenir à l'apparition du terme. Une recherche du terme dans le TLFi, Trésor de la Langue Française informatisé, n'a donné aucun résultat. Il est intéressant de savoir que cet outil informatique est un dictionnaire très vaste comprenant environ 100 000 entrées complétées de 270 000 définitions. La réalisation de cette ressource lexicale a été terminée en 1994 et, comme il est mentionné sur le site, « n'a pas vocation à être mis à jour ». Basé sur la date où le TLFi a été finalisé, nous pouvons considérer que le terme de « paratexte », qui ne fait pas partie des 100 000 entrées, peut être vu comme un néologisme (« Expression ou mot nouveau, soit créé de toutes pièces, soit, plus couramment, formé par un procédé morphologique (dérivation, composition, analogie) » CNRTL). Le fait d'être une unité lexicale récente entraîne une difficulté quant à sa définition.



D'après le texte scientifique *Paratexte* (2015) de B. Mitaine, ce terme n'existait pas avant les années 1970. Il était jusqu'alors considéré comme un banal hors texte n'ayant pour seul enjeu de faire vendre, un seul but commercial avec pour objectif de rendre l'ouvrage qu'il complétait attrayant. Il en va de soi que cet aspect commercial ne peut être négligé même de nos jours. En effet, le paratexte, s'il correspond bien à ce qui entoure le texte du livre, équivaut alors à l'enveloppe, la couverture de l'« objet livre », comme le dit Laurence Allain-Le Forestier dans *Les albums pour la jeunesse : les usages du péri-texte pour un renouvellement de pratiques de littéracie* (2017 : 7). Le paratexte est alors ce qui égaye notre curiosité quand nous passons à côté d'un livre dans une librairie. Par ailleurs, B. Mitaine dans *Paratexte* (2015) cite P. Lejeune qui désigne le paratexte par la commutation anglaise « the fringe of the printed text which, in reality, controls the whole reading. » pouvant alors être traduite par : « la frange du texte imprimé qui, en réalité, contrôle toute la lecture » (*Paratexte* 2015 : 2). Quelques années plus tard, après avoir été considéré comme ayant une seule fonction commerciale, le paratexte est considéré comme ayant une fonction plus spécifique, qui va au-delà d'une simple apparence. Ce dernier n'est plus considéré comme vulgaire, mais comme une limite, une borne, comme un ensemble influençant la lecture. C'est à partir des années 1980 que G. Genette a utilisé pour la première fois le terme de « paratexte ». Dans *Paratexte* (2015), B. Mitaine reprend les termes de G. Genette qui a défini le paratexte comme un des « lieux privilégiés de la dimension pragmatique de l'oeuvre, c'est-à-dire de son action sur le lecteur - lieu en particulier de ce que l'on nomme volontiers, depuis les études de Philippe Lejeune sur l'autobiographie, le contrat (ou pacte) générique. » (*Paratexte* 2015 : 2). Dans le chapitre *Introduction au paratexte* de l'ouvrage *New Literary History, Vol. 22 (1991)*, G. Genette reprend le terme de « vestibule » (Vol 22 : 261-272) de Borges définissant la préface. La préface fait partie intégrante du paratexte et est ainsi comparée à un vestibule car celle-ci « offre à tout le monde la possibilité d'entrer, ou de faire demi-tour » (Vol 22 : 261-272). Bien que la préface ne soit pas un élément récurrent, pour ne pas dire inexistant, dans un livre de littérature de jeunesse, elle montre un aspect important du paratexte. B. Mitaine, dans *Paratexte* (2015) évoque alors les recherches de G. Genette dans *Seuil* (1987) dans

lequel l'auteur décompose la notion de paratexte en deux sous-notions. Il définit le paratexte comme l'union du péri-texte et de l'épi-texte. Le péri-texte équivaudrait à la partie physique du paratexte, c'est-à-dire ce qui enveloppe le texte, ce qui le protège et l'épi-texte équivaudrait aux écrits en dehors de l'histoire.

Néanmoins, de nos jours, le terme de paratexte équivaut bien plus au péri-texte comme le définit G. Genette, et n'a plus de lien avec l'épi-texte.

B. Mitaine dans *Paratexte* (2015), après plusieurs lectures des textes des pionniers du paratexte, propose ainsi sa définition : « Le paratexte est, selon la double étymologie du préfixe grec para-, l'ensemble des pages et messages qui entourent et protègent le texte » (*Paratexte* 2015 : 2). Il évoque aussi toutes les dimensions qu'il recouvre, aussi bien « physique (couverture, page de garde, etc.) », « symbolique (prologue, préface, etc.) », « indicative (titre, auteur, etc.) », ou encore « structurale (table des matières, bibliographie, etc.) », « distinctive (couverture souple ou rigide, qualité du papier, taille du livre) » et même « séductrice (jaquette, illustration de la couverture, graphisme, etc.) » (*Paratexte* 2015 : 2).

Pour faire simple, nous pouvons citer la façon vulgarisée de définir le paratexte de Sean James Rose dans sa *critique de Seuil de G. Genette* (Libération, 2002), le paratexte c'est « tout ce qui n'est pas encore «le» texte mais qui est déjà «du» texte » (1.3).

Après une définition du paratexte combinée par plusieurs définitions de différents auteurs, il est facilement perceptible que le paratexte n'est pas réellement défini de manière précise. Ainsi, il est nécessaire de définir pour mes recherches certains éléments du paratexte qui pourraient être observés et étudiés dans le cadre de la lecture d'un livre de littérature de jeunesse au cycle 1.

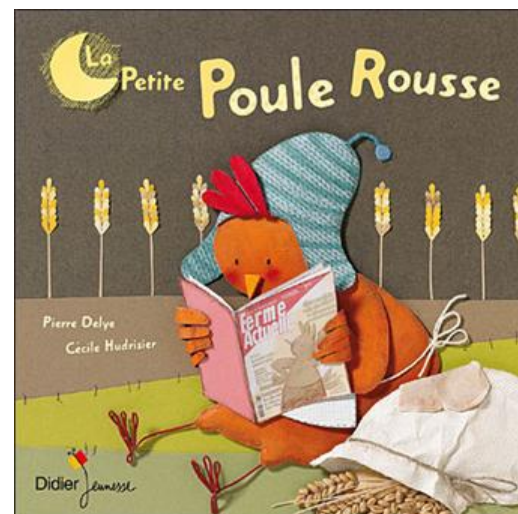
### **II.1.2. LES ÉLÉMENTS DU PARATEXTE**

L'article *Les éléments du paratexte en 5 étapes* (2015) de Julie Robert permet d'établir une première base limitée mais néanmoins très intéressante. Le premier des éléments du paratexte pour l'auteure est la nomination, à la fois de l'auteur et de l'illustrateur si ce sont deux personnes différentes. L'intérêt d'en parler consiste à la fois

de mettre en avant le travail de ces personnes, mais surtout d'inviter les élèves à se construire une culture littéraire. Une ressource éducol de cycle 3 nous montre l'importance de la culture littéraire :

« Une culture littéraire se constitue par la fréquentation régulière des œuvres. Elle suppose une mémoire de textes, mais aussi de leur langue, une capacité à retrouver, chaque fois qu'on lit, les résonances qui relient les œuvres entre elles. Elle est un réseau de références autour desquelles s'agrègent les nouvelles lectures » (Une culture littéraire à l'école, 2008 : 1).

Cette culture littéraire permet donc la mise en lien des œuvres connues des élèves. Une culture littéraire est donc un cheminement qui serait intéressant de débiter avant le cycle 3 et permettre aux élèves de cycle 1 de le construire dès leurs premiers pas à l'école. Une des entrées de cette culture littéraire est notamment la possibilité de mise en réseau des œuvres d'un même auteur, ou même encore d'un même illustrateur. Nous comprenons bien l'importance de considérer la nomination des auteurs et illustrateurs dans la construction utile du paratexte.



Dans cet exemple, le premier album *Mon papa* a été écrit et illustré par la même personne : Anthony Brown, dans le second album *La petite poule rousse* a été écrit par Pierre Delye et illustré par Cécile Hudrisier (d'après l'ouvrage de Byron Barton).

Le deuxième élément cité par Julie Robert est la première de couverture. L'auteure la cite dans son entièreté en évoquant l'importance visuelle qu'elle nous confère en tant que première impression au futur lecteur. Ce qui est intéressant dans cet



article est le fait qu'elle évoque la supposition que peut faire le lecteur à sa première vue. En effet, la première de couverture peut être composée d'indices et d'informations permettant de guider les élèves à un cheminement dans leur compréhension - me semble-t-il -. Nous pouvons tout de même subdiviser la « première de couverture » en plusieurs éléments la composant : le titre, l'illustration, la maison d'édition, etc. En ce qui concerne le titre, l'article *Du titre littéraire et de ses effets de lecture* (2009) de Max Roy éclaire nettement sur l'importance de celui-ci. L'auteur rappelle le « rôle singulier » (Max Roy, 2009, paragr. 5) de « cet appareil titulaire » (Max Roy, 2009, paragr. 5), les titres « ponctuent le texte d'informations redondantes ou nouvelles pour accompagner ou éclairer la lecture » (Max Roy, 2009, paragr. 5). Le titre est une source d'éléments permettant de se projeter dans l'histoire avant même de commencer la lecture. M. Roy s'appuie sur la définition des fonctions du titre de G. Genette. Il cite les quatre fonctions principales du titre définies par Genette, elles sont « la désignation / l'identification du livre, sa description – qui peut être métaphorique –, l'expression d'une valeur connotative et une fonction dite “séductive” » (Max Roy, 2009, paragr. 8). Les fonctions du titre en lien avec les apports culturels des élèves peuvent être source de projections intéressantes. Elles peuvent ainsi permettre aux élèves, dans le cas où le titre est étudié, une appréhension plus que satisfaisante dans la structuration de la compréhension d'un texte de littérature de jeunesse encore inconnu.

L'illustration de la première de couverture a toute son importance. Si ce n'est, d'un point de vue esthétique, l'élément le plus important de la première de couverture à l'égard des élèves. Dans son article *Pour une analyse doublement critique de l'illustration de la première de couverture*, Bérengère Moricheau-Airaud, souligne le fait que la « maison d'édition mise sur cette image pour séduire les acheteurs et, pour l'enseignant, ses indications sont autant de marchepieds qui préparent l'entrée dans le texte » (p.1 résumé). L'illustration contribue donc largement comme source d'informations dans laquelle puiser pour montrer l'importance du paratexte.

Contrairement au titre et à l'illustration, la maison d'édition n'est pas un élément systématiquement présent sur la première de couverture. C'est néanmoins un élément récurrent qui peut avoir son importance. L'inscription de la maison d'édition peut en

effet permettre à l'enseignant de créer un réseau d'albums à partir d'une maison d'édition : les plus connus sont « L'école des loisirs », « Pastel », « Didier jeunesse », etc. Les élèves pourraient alors éventuellement plonger dans un univers qu'ils connaissent et en découvrir encore un fragment. C'est un réseau assez vague du fait que chaque livre n'a pas forcément le même auteur ou la même thématique, mais c'est un réseau qui concerne un ensemble de livres ayant des thématiques différentes pouvant être relié par un point commun : la maison d'édition. La maison d'édition peut alors créer des ensembles comme des collections qui ont de l'intérêt à être exploitées. Par exemple, la collection « À petits petons » de la maison d'édition Didier Jeunesse qui propose une harmonisation de son paratexte par une certaine signature graphique propre à cette collection : titre représenté dans un carré central, typographie particulière pour le titre, inclusion de l'espace titre dans l'illustration de la couverture, etc.

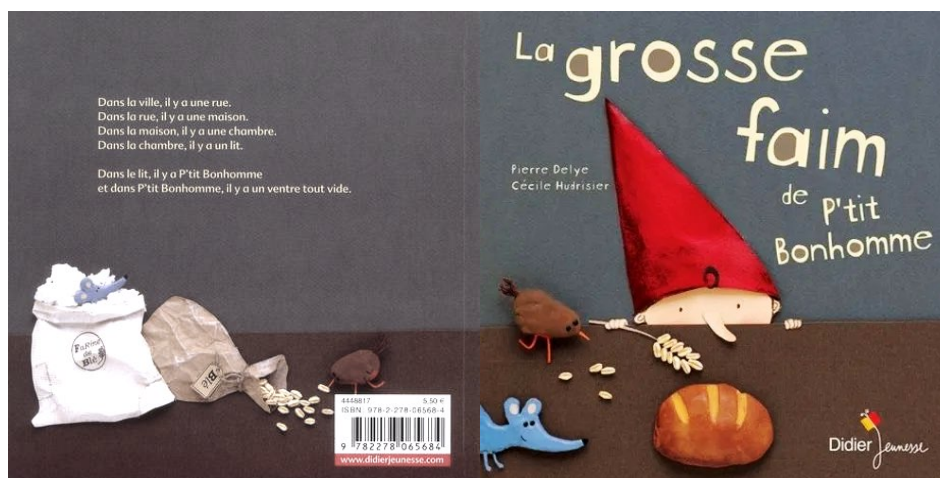


De ce fait, l'article *L'importance de la première de couverture* (s.d.) du magazine électronique Edilivre désigne la première de couverture comme « le reflet de l'identité du livre » :

*« La première de couverture est le premier contact du lecteur avec le livre. Elle synthétise le livre en introduisant son intérieur et reflète une promesse. Elle éveille ainsi la curiosité. Grâce aux informations qu'on y trouve, le lecteur va pouvoir commencer à imaginer l'histoire du livre et formuler des hypothèses » (<https://www.edilivre.com/limportance-de-la-premiere-de-couverture/>)*

Le troisième élément cité par Julie Robert dans *Les éléments du paratexte en 5 étapes* (2015) est la quatrième de couverture. L'auteure la considère comme une certaine continuité de la première de couverture. Nous pouvons penser que cette continuité dépend de l'intention qui est propre à chaque livre. Le terme de « continuité » peut s'illustrer d'un point de vue de complémentarité. La quatrième de couverture viendrait

alors compléter la première de couverture dans son ensemble d'informations. La quatrième de couverture peut également être une continuité d'un point de vue esthétique en étant une suite de l'illustration de la première de couverture. De plus, la quatrième de couverture comporte, dans certains cas, un petit résumé de l'histoire, un avant-goût où se trouvent certaines informations pouvant être explicites ou plus ou moins implicites en fonction de l'envie de l'auteur. Comme évoqué par J. Robert dans son article, il est donc intéressant d'observer parallèlement ces deux éléments du paratexte (première et quatrième de couverture).

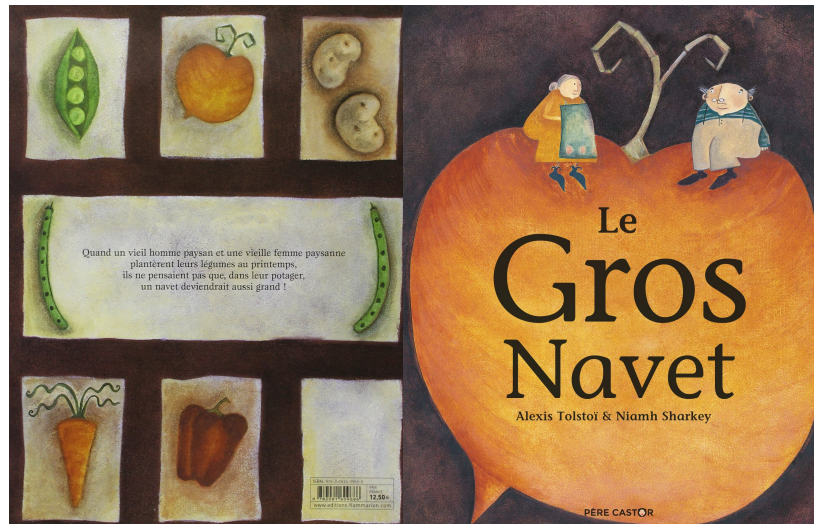


*Quatrième et première de couverture de l'album La grosse faim de p'tit bonhomme (2005)*

*→ une continuité esthétique au niveau de l'illustration*

Dans cet exemple, la quatrième de couverture est une suite, un prolongement de l'illustration de la première de couverture. Nous pouvons observer des indices visuels. Le livre porte sur les étapes entre le blé et la farine afin de former du pain. Sur la première de couverture, nous pouvons voir le pain, un épi de blé et des grains de blé qui viennent être complétés par un sachet de grains de blé et un sachet de farine au dos. L'illustration de la farine sur la quatrième de couverture vient donc ajouter un lien entre les grains de blé et le pain, pouvant aider à détailler la thématique du livre avant la lecture de l'histoire.





*Quatrième et première de couverture de l'album Le gros navet (2000)*

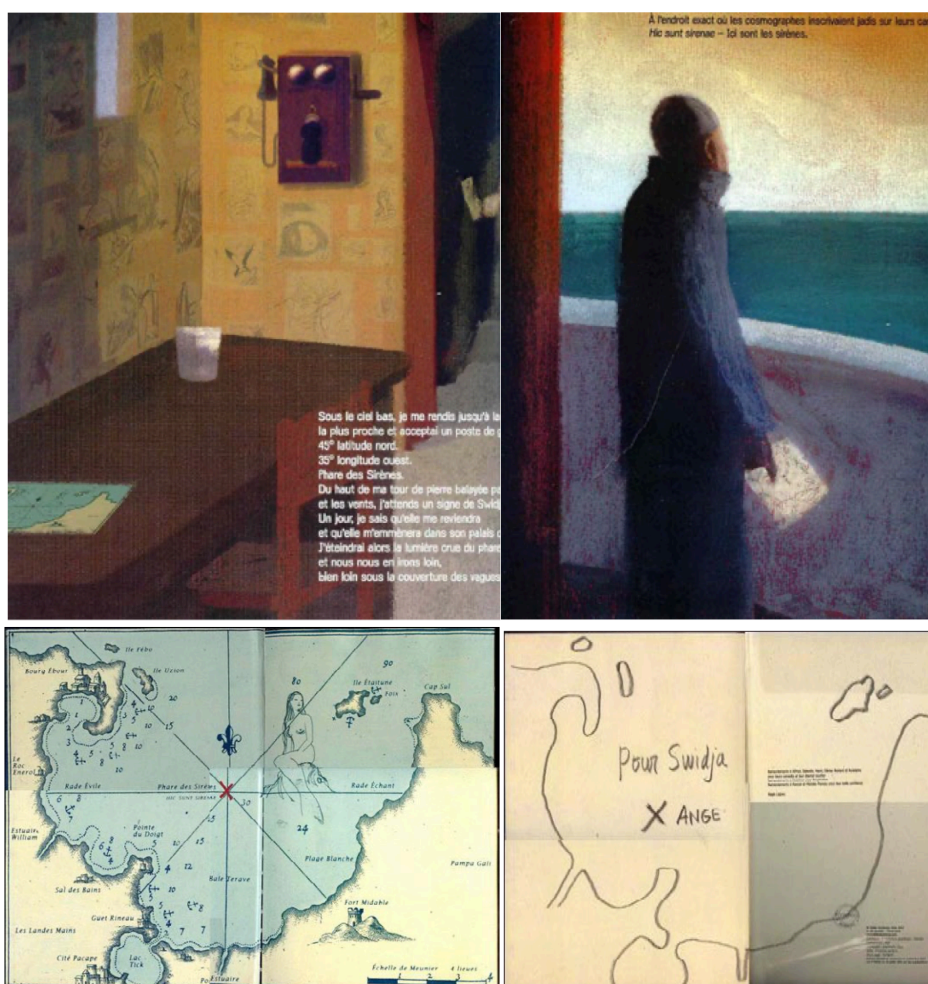
→ *une continuité de complémentarité*

Dans cet exemple, nous pouvons observer que l'illustration de la première de couverture ne se prolonge pas en quatrième de couverture. Néanmoins, en quatrième de couverture, nous observons d'autres éléments de l'histoire : différents légumes. Ces indices peuvent permettre aux élèves de comprendre la notion de culture de la terre, qui n'est pas aussi évidente par observation simple de la première de couverture.

Le quatrième élément cité dans l'article de Julie Robert est la page de garde qui se trouve, comme l'indique l'auteure, généralement entre la première de couverture et la page de dépôt. Les pages de garde ne sont néanmoins pas toujours présentes dans des ouvrages de littératures de jeunesse. L'élément « page de garde » n'est pas obligatoirement inscrit dans sa singularité mais peut-être composé de plusieurs pages. Dans son article *Les albums pour la jeunesse : les usages du péri-texte pour un renouvellement de pratiques de littéracie* (2017 : 6-22), Laurence Allain-Le Forestier analyse l'usage péri-textuel de l'album dans ce qu'elle appelle « espaces de créations » (2017 : 9). Ce terme équivaut à la page de garde et la page de dédicace. Nous nous intéresserons à la page de garde. L'auteure explique que la page de garde ouvre et ferme le livre du fait de sa fonction usuelle : elle permet la reliure du livre. La page de garde n'est pas nécessairement présente dans un ouvrage pour apporter des éléments, des notions, des indices, mais par nécessité de l'objet fabriqué : ces pages servent de lien entre la couverture du livre et les pages du récit. Comme elle l'écrit aussi :

« Jusqu'ici, ces espaces étaient considérés comme neutres, car ils ne portaient pas de signification particulière ; or, les créateurs que sont les auteurs/illustrateurs ont investi ces espaces en les "sémantisant" » (2017 : 8).

La fonction première de la page de garde n'étant qu'une fonction usuelle dans le principe de conception du livre, la page de garde a néanmoins été investie comme un espace de créations et se fond dans la continuité visuelle du livre. Cet espace, jusqu'alors vide, est maintenant prisé des artistes et recèle, certaines fois, des informations pouvant être intéressantes. Pour étayer ses arguments, L. Allain-Le Forestier prend exemple de l'œuvre *Le phare des sirènes* (2007) de Rascal, dans laquelle sur les pages de garde initiale et finale sont illustrées deux cartes :



Page de garde initiale

Page de garde finale

Ces illustrations issues de l'article *Les albums pour la jeunesse : les usages du péritexte pour un renouvellement de pratiques de littéracie* (2017) et provenant du livre *Le phare des sirènes* (2007) de Pascal illustrent bien l'intérêt de s'intéresser aux pages de gardes. Dans cet album les deux cartes présentées ci-dessus permettent d'explorer un peu mieux deux cartes très peu visibles dans les illustrations accompagnant le corps du texte. En effet, la présence de ces cartes en pages de garde peut permettre une meilleure compréhension du texte avec une visibilité sur les cartes qui y sont évoquées. Le fait de pouvoir les observer de plus près, plus attentivement, permet de rentrer un peu plus dans l'histoire, comme si la carte de l'histoire était réelle.

Les pages de garde revêtent ainsi des informations à analyser, à prendre en compte pour, possiblement, mieux comprendre l'ensemble de l'histoire. Dans le cas de cette œuvre, la recherche d'une sirène, Swidja, par le personnage principal de l'histoire, Ange. Ainsi, la page de garde initiale montre la position du phare de la sirène sur une carte et la page de garde finale, la lettre pour la sirène.

Le cinquième élément cité par l'auteure J. Robert fait écho à « tout ce qui (en) vaut la peine » d'être étudié dans l'enveloppe du livre pouvant être intéressant. Plusieurs exemples peuvent être cités : les citations, les dédicaces, le code barre, l'ISBN, etc. J. Robert le fait remarquer dans son article, Claude « Ponti s'amuse » avec ces éléments du paratexte, mais est-ce simplement un effet esthétique ou est-il, même ici, possible d'y déceler des informations sur le récit ? Par exemple pour l'album *Ma vallée*, C. Ponti s'amuse à faire paraître le code barre et l'ISBN comme un objet en pleine chute sur sa quatrième de couverture. Cette information qui peut sembler minime peut nous donner des indices, les élèves peuvent s'attendre à ce que les personnages de l'histoire attrapent quelque chose à un moment du déroulement et à retrouver cette image dans l'histoire. Il est vrai que l'image existe en plus dans l'histoire, et fait écho aux enfants qui tombent du nid. En quatrième de couverture, l'enfant est remplacé par le code barre. Il peut donc être amusant de se pencher sur tous les petits indices.

Dans l'article *Les albums pour la jeunesse : les usages du péritexte pour un renouvellement des pratiques de littéracie* (2017), Laurence Allain-Le Forestier met l'accent sur les dédicaces en citant la didacticienne de littérature, Annie Rouxel, qui a

tourné ses travaux vers le cycle 3 et 4. Les dédicaces, implicitement, dévoilent « une forme d'intimité de l'auteur et à sa bibliothèque intérieure (Rouxel, 2004) » (2017 : 14). Cette intimité peut aider à mieux comprendre les intentions de l'écrivain, à comprendre le contexte dans lequel le livre a été écrit. Néanmoins, la dédicace n'est pas un élément fréquent du paratexte d'un livre, et il n'est pas forcément un élément facilement exploitable dans l'aide à la compréhension d'un livre de littérature de jeunesse.

En somme, le paratexte peut être défini comme l'ensemble des éléments composant l'enveloppe d'un livre. L'ensemble des éléments qui entourent le texte allant des couvertures, aux éléments les composant, aux pages de gardes et possiblement à tout autre élément qui n'a pas de rapport direct avec l'histoire et les illustrations qui l'accompagnent.

Afin de savoir si ces éléments peuvent avoir un impact dans la compréhension d'une œuvre de littérature de jeunesse, il est nécessaire de s'intéresser à la compréhension au cycle 1 dans une nouvelle partie.

---

## II.2. La compréhension

### II.2.1. DÉFINITION DE LA COMPRÉHENSION

Le terme de compréhension est souvent défini par la « faculté de comprendre, de percevoir par l'esprit, par le raisonnement. » (cf. Le Robert en ligne), mais c'est un peu minimal. Comprendre c'est « avoir une idée de ; saisir le sens de. Le fait de comprendre quelque chose » (Le Robert en ligne). En outre, la compréhension est définie par le dictionnaire Le Robert comme la faculté à saisir le sens de quelque chose. D'une façon plus intéressante, dans le domaine du langage, la compréhension est l'aboutissement du traitement du langage qui résulte d'un ensemble d'activités cognitives à gérer<sup>1</sup>. La compréhension d'une unité textuelle, qu'elle soit de type phrase, paragraphe, texte, ou livre, est le résultat de traitement de l'unité, et cette tâche est subdivisée en plusieurs multitâches : la façon de percevoir la parole, d'analyser la structure syntaxique, de ressortir un ensemble de vocabulaire qu'il faut préalablement connaître sont des

---

<sup>1</sup> <https://carnets2psycho.net/dico/sens-de-comprehension.html>

exemples de tâches qui font partie de la tâche centrale de traitement de l'unité textuelle. Ces multitâches doivent être gérées sans difficulté pour atteindre la faculté de comprendre. Comme évoqué sur le site Carnets2Psycho, « la compréhension correspond à l'intégration correcte d'une connaissance nouvelle aux connaissances préexistantes d'un individu »<sup>2</sup> (s.d. paragr 5).

## II.2.2. L'ENSEIGNEMENT DE LA COMPRÉHENSION

Comme définie précédemment, la compréhension n'est pas tâche facile. Elle nécessite un ensemble de connaissances pré-existantes. Les élèves, âgés de 3 à 6 ans n'ont pas forcément acquis cette multitude de connaissances nécessaires. Leur base lexicale est assez faible et ils sont, dans leurs premières années, enclin dans l'apprentissage de la langue et ses composantes structurales (syntaxiques, grammaticales, lexicales, morphologiques, etc.). À titre indicatif, le mot « compréhension » n'est présent que quatre fois dans le programme du cycle 1, et seulement deux fois dans le domaine « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions ». Quant au terme « comprendre » il n'est présent que vingt fois, sachant qu'il y a des répétitions dues au titre. Ces chiffres trahissent d'une certaine façon les difficultés des élèves. La compréhension devrait, il me semble, être centrale dans les apprentissages dès le cycle 1 et n'est pourtant que peu abordée. En effet, la place de la compréhension est minimale dans les programmes et par conséquent dans son enseignement à l'école. La compréhension n'a donc visiblement que très peu de place et pourtant, comme nous l'avons précédemment dit, c'est un des objectifs centraux de l'apprentissage de la langue. En tant qu'enseignant.e, nous amenons nos élèves à progresser que ce soit à l'oral ou à l'écrit afin qu'ils puissent comprendre (les autres, tout type d'écrit) et se faire comprendre (par les autres, par un auditoire, dans leurs écrits, leurs rédactions, etc.). Dans la publication *Former la compréhension* (2018, Centre Alain-Savary) recense la conférence de Marie-France Bishop illustrant un point sur ses recherches sur le Lire - Écrire. L'auteure y porte ses premiers constats sur le temps consacré à la compréhension en cycle 2. Les chiffres évoqués sont relativement

---

<sup>2</sup> <https://carnets2psycho.net/dico/sens-de-comprehension.html>

bas, dans les classes de CP observées : 16% du temps du lire-écrire est consacré à l'enseignement de la compréhension, et seulement 4% du temps représente les pratiques qui visent à « l'élaboration du sens et de l'interprétation » (2018 : paragr. 2). Ce qui semble paradoxal dans les résultats de recherche de M-F. Bishop est le fait que les pratiques d'enseignement de la compréhension les plus enseignées sont les moins efficaces, et les pratiques les moins enseignées sont les plus efficaces. Donc, le temps minimal investi pour la compréhension à l'école est du temps qui semble en plus maladroitement investi. Elle montre aussi, dans ses recherches, que consacrer plus de temps à la compréhension aide les élèves les plus en difficulté, ceux qui ont le plus besoin d'aide et d'étayage. Pour améliorer le travail en compréhension, elle précise qu'il ne faut pas seulement s'appuyer sur le décodage de l'écrit, mais au contraire, favoriser les lectures, et donc travailler la compréhension à l'oral.

Ces lectures permettent de développer chez les élèves une richesse lexicale et sont donc une manière d'apprendre du vocabulaire et qui permettent une progression réelle en compréhension. De plus, la publication évoque l'importance d'utiliser des textes et non des phrases simples sans contexte. Le travail sur texte permet de développer le sens global de la compréhension. En pragmatique, l'étude du contexte montre la nécessité de s'appuyer dessus : une phrase peut avoir un sens différent en fonction du contexte. Une phrase seule et isolée, hors contexte porte un sens qui lui est propre et assez large, mais si elle est ancrée dans un contexte particulier, au sein d'un texte, elle peut revêtir un sens bien différent. M-F. Bishop (2018) cite Goigoux (2016) qui a dit : « Mieux les élèves comprennent les textes qu'on leur lit, mieux ils comprendront les textes qu'ils lisent seuls. » (2018 : paragr. 2). Cette citation montre l'importance d'un travail approfondi de la compréhension orale en cycle 1, avant l'apprentissage du décodage et de la lecture par les élèves au début du cycle 2. La citation montre qu'il est nécessaire d'apporter aussi une démarche pour rentrer dans la compréhension, mais aussi qu'il est nécessaire de travailler plusieurs apprentissages en amont du travail d'un texte : apprentissage de champs lexicaux variés, apprentissage d'une structure narrative, reconnaissance des actions et des protagonistes qui les exécutent, etc. L'objectif, pour arriver à une totale autonomie des élèves face à un texte,

est de leur donner les clés dans un travail approfondi en groupe. Notamment au cycle 1, par la gestion des inférences d'une histoire en les explicitant. Les inférences, comme le dit M-F. Bishop dans sa conférence, sont « une des principales causes de difficulté » en compréhension.

En somme, comprendre est une compétence nécessaire à prendre en compte dès le plus jeune âge, dès le cycle 1. M-F. Bishop, dans sa conférence *Former à la compréhension* (2018), réalise un cadre didactique pour présenter deux canevas la « lecture pas-à-pas » et le « visible ». Ce cadre didactique très intéressant s'appuie sur la psychologie cognitive, les sciences du langage et la littérature. Dans ce cadre, il est mis en avant que la compréhension n'émane pas seulement des élèves, mais dépend bien évidemment des démarches et des pratiques des enseignants.

Chez les élèves, comprendre est un terme plus que vague, difficile à définir et à expliquer. L'activité de compréhension est une activité invisible, en outre les élèves ne peuvent pas se dire qu'ils sont en train de faire du comprendre ou que comprendre correspond à une tâche. Comme souligné par l'auteure dans *La compréhension, le parent pauvre de l'enseignement de la lecture* (2018), « Comprendre (c'est le fait d') élaborer une représentation mentale » et pour y arriver les élèves doivent développer quatre domaines de compétences.

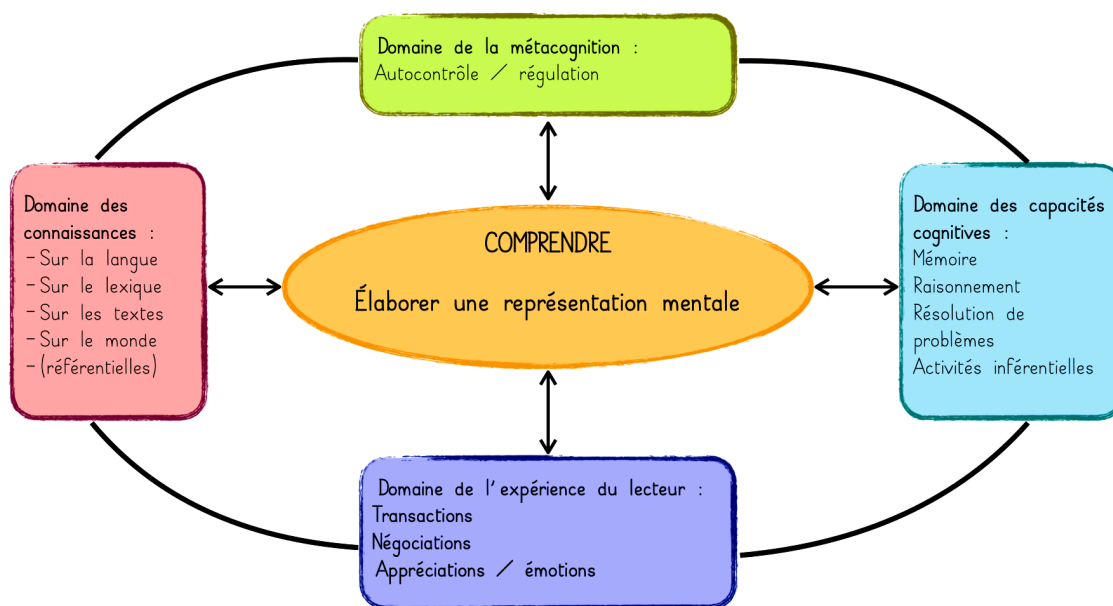


Schéma provenant de la publication « Former à la compréhension » (2018)



Ce schéma ci-dessus est le résultat de différents travaux de chercheurs, notamment ceux de Goigoux (2003), ceux d'Ecalte et Magnan (2010) et ceux de Bianco (2015). Ils montrent de cette façon que la compréhension n'est pas une tâche elle-même, mais comme nous le disions plus haut, c'est « l'étape ultime du traitement du langage »<sup>3</sup>. Il est donc ici illustré les 4 domaines de compétences que les élèves doivent développer afin d'aboutir à la compréhension. Au cycle 1, le domaine de l'expérience du lecteur est assuré par l'enseignant dans le cadre des lectures par exemple. Les élèves, eux, gèrent les autres domaines : domaine de la métacognition, domaine des connaissances, domaine des capacités cognitives. Ces domaines sont à gérer simultanément, les élèves doivent les mettre en lien et créer des connexions pour réussir à ériger une représentation mentale.

Chez l'enseignant, le cadre théorique prend exemple sur le « canevas d'enseignement en trois temps » (J. Giasson 1990 et M. Brigaudiot 2000). Il représente un cadre didactique en trois temps : la clarification, la lecture et la conceptualisation.

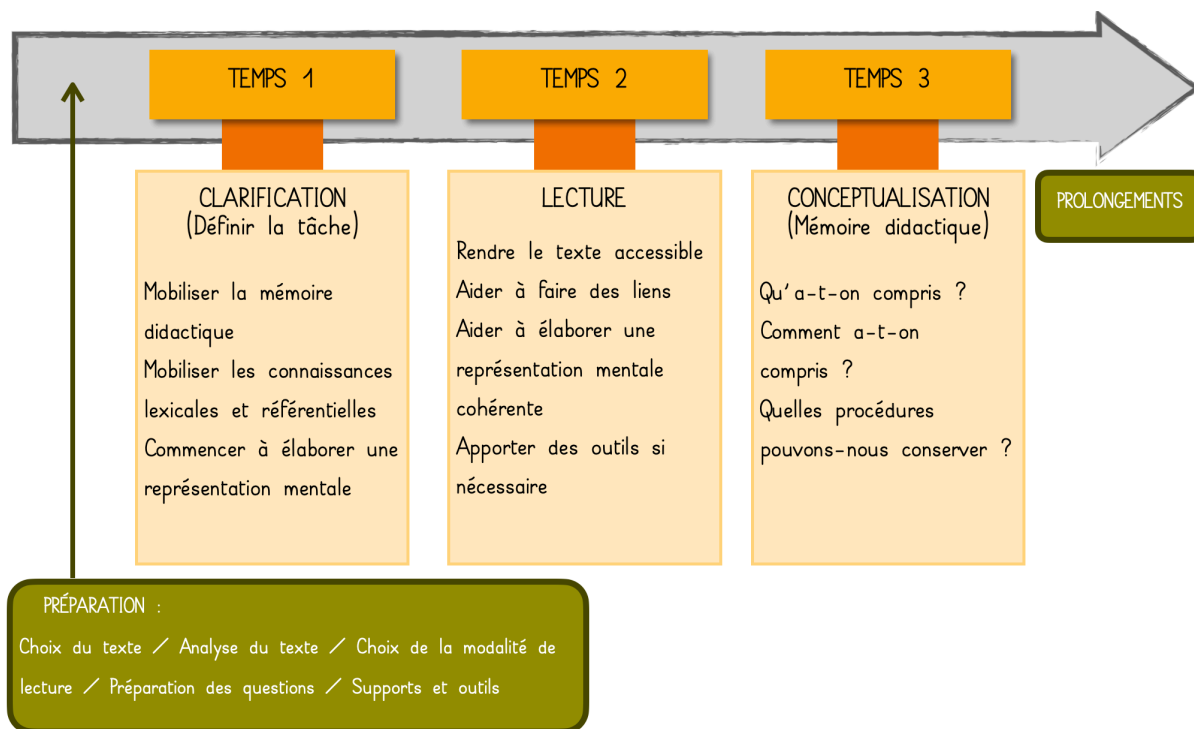


Schéma provenant de l'article « Former à la compréhension » (2018)

<sup>3</sup> <https://carnets2psycho.net/dico/sens-de-comprehension.html>



Ce schéma apporte de la clarté dans la conduite à adopter en tant qu'enseignant.e. Pour enseigner la compréhension, il est nécessaire de prendre en compte ces trois temps qui permettent aux élèves de saisir au mieux le sens lors de la lecture. Le travail de préparation est essentiel dans le métier d'enseignant, mais il est tout autant dans la préparation de l'enseignement de la compréhension : tous les points cités sur le schéma influenceront dans la compréhension globale du texte choisi. Le temps de clarification peut être imagé par une métaphore de l'ouverture de tiroirs correspondant aux connaissances dans la mémoire de l'enfant. Par exemple, pour la préparation d'un conte classique « Boucle d'or », il est intéressant de re-mobiliser les connaissances sur les contes, le lexique de la forêt, etc. Le temps de la lecture, où tous les enjeux de compréhension interviennent, doit se dérouler pas à pas, en étayant et en explicitant dès que les élèves en ressentent le besoin, pour comprendre au mieux l'histoire et ainsi se forger une représentation mentale. Le temps de conceptualisation, qui fait office de bilan, vient mettre en exergue ce qui a été compris et les stratégies de compréhension.

En somme, l'enseignement de la compréhension à l'école n'est pas chose aisée du fait qu'elle peut être qualifiée comme activité invisible. La faculté de comprendre, de saisir le sens, résulte de la mise en relation de 4 domaines de compétences. Il est donc intéressant de se pencher plus précisément sur la compréhension d'un texte de littérature de jeunesse au cycle 1.

### **II.2.3. LA COMPRÉHENSION D'UN LIVRE DE LITTÉRATURE DE JEUNESSE**

Les recherches de Véronique Boiron se basent sur une introspection de sa pratique professionnelle. En effet, elle s'est tout d'abord rendue compte, lors des multiples lectures réalisées en classe, que les élèves ne comprennent pas réellement ce que l'enseignant attendait d'eux. Les élèves comprennent des éléments du texte qui sont à leur portée et essayent d'assembler ces éléments ensemble pour former un tout et ainsi comprendre l'histoire. Cette prise d'éléments est confuse pour nos élèves qui piochent dans les illustrations, dans le récit et, comme le dit Véronique Boiron lors d'une interview, « ils se racontent à eux des histoires qui ressemblent plus ou moins aux

histoires qui sont vraiment lues. ». Face à ce constat, Véronique Boiron analyse, dans *Lire des albums de littérature de jeunesse à l'école maternelle : quelques caractéristiques d'une expertise en actes* (2010), quelques-uns des savoirs et savoir-faire caractéristiques de l'enseignement de la compréhension de textes de littérature de jeunesse. Parmi ces savoirs et savoir-faire, V. Boiron repère différents axes : la lecture à voix haute, convoquer les images de l'album, la proposition des échanges langagiers.

Sur l'axe de la lecture à voix haute, l'auteure s'appuie sur les recherches de Grossman qui montrent qu'une majeure partie des enseignants utilisent des procédés de dramatisation. En tant qu'enseignant, j'ai naturellement réalisé ces procédés dès mes premières lectures. Ils ont été pour moi, en tant que jeune maître d'école, une évidence pour appuyer les propos du récit et ainsi structurer l'histoire et son déroulement. Il me semble qu'ils permettent aux élèves d'entrer plus facilement dans l'histoire en ayant l'impression de la vivre. La dramatisation du récit leur donne l'impression de voir une scène vivante, qui se déroule sous leurs yeux, avec l'appui des illustrations de chaque page. V. Boiron s'appuie aussi sur les travaux d'Olson (1998) qui expriment le fait que le texte écrit ne transcrit pas la volonté de l'auteur à travers sa valeur illocutoire. Ainsi, le lecteur s'aide de la ponctuation et de certains mots du texte pour donner le ton ; par exemple « cacardaient-elles », « murmura t-il », exemples tirés de l'album *La petite oie pas si bête* (2005) de Caroline Jayne Church. Le lecteur s'arme donc de tous les éléments qui sont en sa possession pour rendre la lecture expressive : « variations intonatives, pauses, inflexions » (2010 : paragr. 9) et donne donc à son jeune auditoire plusieurs clés pour faire face à la compréhension de l'histoire lue. V. Boiron insiste aussi sur d'autres caractéristiques que les enseignants donnent à leurs apprentis lecteurs :

- « l'accès à des sentiments potentiellement éprouvés par les personnages (peur, solitude, joie, etc.), qui sont très rarement explicités dans les textes des albums destinés aux tout jeunes enfants ;
- l'accès aux motivations, aux raisons d'agir des différents personnages qui peuvent ne pas être explicitées ;

- *l'attribution des traits de caractère aux différents personnages et de construire les relations qu'ils entretiennent.* » (2010 : paragr. 10)

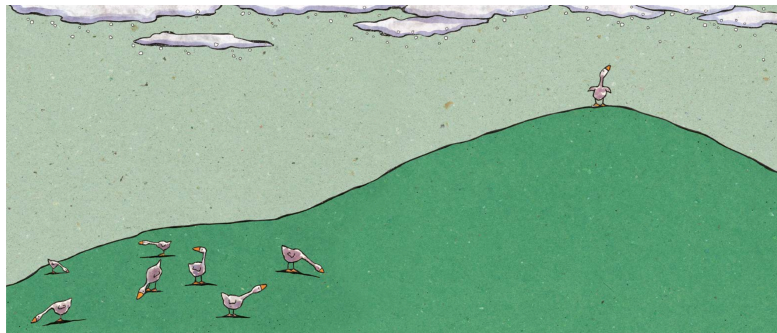
Dans le cadre de la lecture à voix haute, les interactions ne se font pas entre le lecteur et le texte-image, mais avec le lecteur et la lecture dramatisée de l'histoire qui donnent à son auditoire une compréhension vivante, « médiatisée » (2010 : paragr. 11) afin de permettre une meilleure réception de la part des apprentis lecteurs. Lors de sa lecture à voix haute, l'enseignant aide les élèves à franchir les possibles difficultés du texte écrit, à entrer dans le récit en le restructurant à l'oral, ainsi qu'à cibler chaque personnage de l'histoire, leur rôle et leurs actions. L'enseignant vient tisser, illustrer un réseau sémantique de l'histoire dans la tête de ses apprentis lecteurs. De cette façon, plusieurs barrières sont levées afin de mieux comprendre l'essence même du livre : l'histoire et la morale qui peuvent en résulter.

En plus de la dramatisation de l'écrit, V. Boiron explique dans *Lire des albums de littérature de jeunesse à l'école maternelle : quelques caractéristiques d'une expertise en actes* (2010) que « l'image et l'album sont considérés comme des médiations utiles pour entrer dans l'écrit. » (2010 : paragr. 32) et s'appuie sur les propos de Tauveron (2002) qui complète que « l'image exerce un pouvoir de fascination qui facilite la lecture (2002 : 33) » (2010 : paragr. 32). Néanmoins, afin que l'illustration du récit soit une aide à la compréhension, qu'elle favorise la compréhension, elle nécessite un étayage de la part de l'enseignant. Un non-étayage de sa part peut entraîner des difficultés de compréhension dans le rapport texte-image. De plus, V. Boiron explique que décrypter une image n'est pas chose simple pour des enfants de maternelle. Elle nécessite un traitement en parallèle de la compréhension de l'histoire et « sa compréhension relève d'un décodage, de connaissances et de savoir-faire » (2010 : paragr. 34). Les élèves doivent donc avoir une base culturelle pour reconnaître les différents éléments de chaque illustration. De plus, l'image peut se présenter comme l'illustration du récit ou alors se présenter comme complémentaire au récit. Un étayage est nécessaire dans les deux cas, soit pour repérer les éléments évoqués lors de la lecture, soit pour mettre en relation ce qui a été lu et ce que l'image vient compléter. Par

exemple, pour cet extrait du livre *Une petite oie pas si bête* (2005), le texte des pages 20 - 21 est :

*« Les jours passèrent. Les oies, désormais toutes couvertes de gadoue, picoraien tranquillement sur la colline. Enfin...toutes, sauf une. La petite oie regardait le ciel chargé de lourds nuages gris. Elle frissonna : cela ne pouvait signifier qu'une chose. Elle appela les autres et essaya de leur parler. Mais elles ne voulurent pas l'écouter. »*

L'illustration de cet extrait est la suivante :



Face à ces deux pages, les élèves ont à comprendre qu'un événement va se produire, et que cet événement est un changement de météo. De ce fait, la petite oie (en haut de la colline) veut prévenir ses amies que la neige va tomber. Sans l'illustration, les élèves ne peuvent pas comprendre que les « lourds nuages gris » correspondent à l'arrivée de la neige, visible dans l'illustration grâce aux flocons présents dans le ciel. L'enseignant est l'investigateur du rapport texte-image et en assure la cohérence. Il favorise « la construction des inférences » (2010 : paragr. 36) en étayant sur la base de différentes questions venant guider l'observation de l'illustration et aider les élèves à se focaliser sur la bonne cible. L'enseignant vient aussi « donner forme à l'intériorité » (2010 : paragr. 38) des personnages permettant aux élèves de construire la « représentation illustrée » (2010 : paragr. 38) d'un personnage. Il procède de la même manière en posant des questions et en s'assurant d'une bonne compréhension de la part des élèves.

De plus, les travaux de V. Boiron montrent que l'enseignant favorise la compréhension en proposant des « échanges langagiers » (2010 : paragr. 50). Ces échanges sont des prolongations qui suivent la lecture pour permettre aux élèves de

« construire des outils pour mieux comprendre et interpréter les textes écrits et les illustrer » (2010 : paragr. 50). V. Boiron pense justement que ces échanges permettent de construire le sens du livre et sont « inhérents à la lecture » (2010 : paragr. 50). Afin d'appuyer sa pensée et ses propos, elle s'appuie sur les mots de Bakhtine, philosophe du langage, pour qui la compréhension est « une forme de dialogue » (2010 : paragr. 51), en effet « comprendre c'est opposer à la parole du locuteur une contre-parole » (2010 : paragr. 51). La compréhension passe donc par des échanges afin de prouver l'interprétation des locuteurs. C'est dans ces échanges, composés de questions, de restitutions de parties d'histoire, d'interrogations, que les élèves construisent le sens d'une histoire avec le lecteur expert qu'est l'enseignant. Il invite, lors de lectures dramatisées, vivantes, différents questionnements permettant de mieux entrer dans l'implicite de l'histoire. Il la commente, l'étaye, soulève les intentions des différents personnages. Face à toutes ces interventions, les élèves peuvent échanger entre eux et avec l'enseignant pour « élaborer une compréhension comme réponse à la lecture et aux discours magistraux » (2010 : paragr. 55). Parmi ces échanges langagiers, l'enseignant propose aussi la « construction d'une coopération interprétative » (2010 : paragr. 57). Il incite les élèves à développer leur point de vue sur une situation un peu complexe, implicite de l'histoire et ainsi co-construire tous ensemble le sens et mieux interpréter l'histoire. L'enseignant invite les élèves à échanger entre eux, il les guide dans l'interprétation qu'ils construisent par étapes en répondant à ses questions. Cette interprétation finale peut-être alors vue comme le « produit de l'interaction verbale » (2010 : paragr. 62).

Le rôle de l'enseignant, au cycle 1, n'est donc pas simplement d'aider les élèves à comprendre, mais bien de les amener à construire eux-mêmes le sens d'une histoire. Ce cheminement est aussi instauré par une lecture dynamique permettant de rendre le récit vivant, par l'étayage continu tout au long de la lecture de l'histoire, mais aussi par les moments de langage proposés, les commentaires interprétatifs et la co-construction de l'interprétation.

### III. Questionnement

Cette première partie théorique permet donc de définir la nature du paratexte. Le paratexte d'un livre correspond à tous les éléments qui entourent le récit et les illustrations du livre et comprend donc la globalité des couvertures, des pages de gardes, la typographie à l'intérieur de l'histoire, et tout autre élément esthétique qui vise à donner une apparence à l'objet livre. La partie théorique permet donc de donner un cadre à mes questionnements qui surgissent notamment de la visée attractive que le livre donne à voir. Le paratexte est l'élément qui attire le lecteur et lui donne envie de découvrir l'histoire que renferme l'ouvrage. Au delà de cette dimension esthétique, au combien importante dans l'achat du livre, il me semble que les éléments du paratexte peuvent être utilisés dans un cadre d'enseignement.

Au questionnement présent dans l'introduction « Quelle est la nature du paratexte et quelles sont ses fonctions ? Et quel est son rôle dans la compréhension ? » viennent s'ajouter d'autres questionnements.

Dans un premier temps, le paratexte donne-t-il des instructions de lecture au lecteur ? Est-il un complément à la dualité texte-images ? Nous pouvons en effet nous demander dans le cadre de ce mémoire si le paratexte, considéré comme une entité du livre, vient compléter la relation texte-images. Le paratexte peut être considéré comme l'enveloppe du livre, il vient entourer le récit et ses illustrations. Mais si nous observons sa part typographique, il vient s'incruster dans le récit, et donc le compléter. Dans l'étude du rapport texte-images, lors de l'enseignement de la compréhension, sur un livre de littérature de jeunesse, le paratexte a sa place pour former avec ses deux entités une trilogie. En effet, si le rapport entre le texte et l'image a son importance dans la compréhension du récit, le paratexte vient sublimer cet échange en apportant esthétique, mais aussi des informations de compréhension.

Un exemple peut venir étayer mon questionnement sur cette trilogie texte - images - paratexte. Dans le livre « La grosse faim de p'tit bonhomme », une double page du livre illustre bien la relation entre ces trois entités :



Dans cet exemple, l'image est centrale, le texte et les images viennent se donner sens l'un l'autre, et le paratexte vient implicitement donner le ton. En effet, pour se focaliser sur le paratexte, nous pouvons tout d'abord regarder la répartition du texte sur la page. En ce qui concerne le dialogue, nous pouvons observer que chaque phrase prononcée est à côté de celui qui l'a dit. Ce choix de position du texte est pour moi un choix paratextuel. Ensuite, toujours sur les dialogues, nous pouvons observer une typographie particulière, avec l'ajustement de la taille de la police, qui permet au lecteur d'ajuster la prononciation du texte, et de mieux articuler les idées propres de l'auteur. Pour finir, la ponctuation, le point d'exclamation en rouge, à côté du personnage principal, apporte une information sur le ressenti du personnage qui est, ici, surpris. Cette ponctuation marque une dissonance par rapport à l'illustration d'arrière plan. Elle apparaît alors comme rajoutée, s'illustrant comme une sorte d'onomatopée que nous pouvons retrouver dans un registre de bandes dessinées. Cette ponctuation est douée de sens, et nous pouvons - je le pense - la considérer comme appartenant au paratexte. Ce qui pourrait être intéressant de montrer serait la place du paratexte dans cette trilogie texte - images - paratexte lors de l'étude de la compréhension basée sur un texte de littérature de jeunesse.

Dans un second temps, le paratexte a-t-il une fonction spécifique d'attractivité, de guidage dans l'enseignement de la compréhension ? En effet, si nous nous focalisons sur la première de couverture, un élément central du paratexte, elle représente la première façade de l'histoire, la première image permettant l'amorce d'une

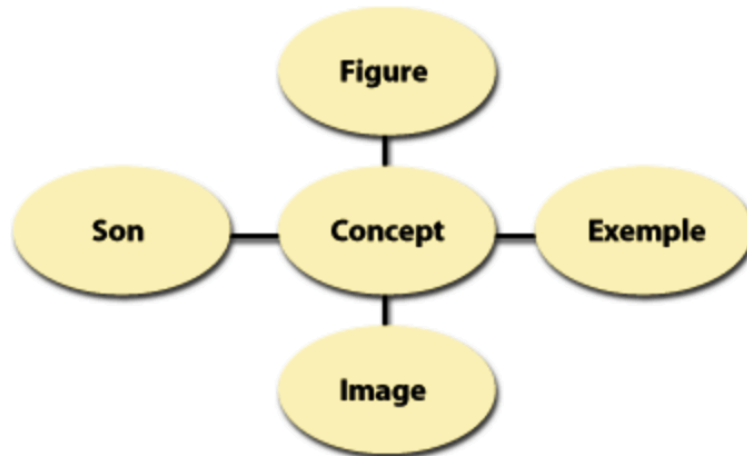
représentation mentale de certains éléments de l'histoire. Différents éléments peuvent nous aiguiller en tant que lecteur tels que le titre qui cible la thématique, l'univers dans lequel nous rentrons, l'illustration qui vient présenter l'esthétisme qui suivra tout le long de l'histoire, mais aussi les personnages, des indices implicites que nous retrouverons dans le récit, etc. Pour nous autres, adultes, il est facile de piocher dans nos connaissances, notre culture littéraire, afin de créer un réseau, un premier univers. Il ne nous est pas forcément nécessaire de nous attarder sur tous les éléments du paratexte pour en comprendre le récit. Néanmoins, chez les apprentis lecteurs, qui se forment peu à peu une culture littéraire, générale, qui apprennent à lier leurs connaissances ensemble, la compréhension d'un récit est plus compliquée. En effet, ils gèrent simultanément différentes tâches de traitement afin d'esquisser une représentation mentale où figurent les personnages, les relations qui sont établies entre eux, les actions, les événements pour mieux comprendre le sens global du récit. Ils essayent aussi de gérer tout l'implicite, présent en abondance dans de plus en plus d'ouvrages.

Dans un troisième temps, nous pouvons nous demander : Est-il possible de faire du paratexte un objet d'enseignement au profit d'une efficacité de lecture supplémentaire ? Ainsi, comme nous avons pu le montrer, comprendre c'est élaborer une représentation mentale. Nous pouvons alors nous demander si le paratexte, avant même d'aborder le récit et de prêter attention aux illustrations qui le complètent, peut être une aide pour les élèves afin de faciliter la construction de cette représentation mentale. Le paratexte, s'il peut être vu comme un objet d'enseignement, une conception qui est possible d'être enseignée, il doit avant tout être considéré comme un objet d'apprentissage, c'est-à-dire, une conception qui peut être assimilée par des élèves. Louise Sauvé, professeure titulaire retraitée en technologie éducative, explique cette notion à travers un schéma qu'elle met à disposition sur son blog « Qu'est-ce qu'un objet d'apprentissage ? »<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> [http://www.savie.qc.ca/ObjetsApprentissage/Savie\\_49/index.html](http://www.savie.qc.ca/ObjetsApprentissage/Savie_49/index.html)





*Schéma conceptuel sur la notion d'« objet d'apprentissage » ([http://www.savie.qc.ca/ObjetsApprentissage/Savie\\_49/index.html](http://www.savie.qc.ca/ObjetsApprentissage/Savie_49/index.html))*

Ses recherches portent notamment sur le numérique, néanmoins nous pouvons interpréter ce schéma. Le « concept » représente l'objet d'apprentissage, il nécessite différents apports pour être considéré comme concept. Dans le cadre de ce mémoire, l'objet d'apprentissage est le paratexte, qui, une fois assimilé comme concept, pourra être considéré comme un objet d'enseignement, et donc, être utilisé dans la compréhension d'un livre de littérature de jeunesse. Afin que le paratexte soit considéré comme un concept, il a besoin d'être imagé, d'être exemplifié et d'avoir une figure. L'image et l'exemple sont liés dans le cadre du paratexte, car l'exemplification du paratexte donnera aux élèves un visuel, une image au paratexte. La figure peut être définie comme « ce qui constitue la représentation typique de quelque chose » (CNRTL), c'est-à-dire les éléments récurrents du paratexte que les élèves sont susceptibles de retrouver typiquement dans chaque ouvrage. Par ce biais, nous pouvons donc bien nous demander s'il est possible de faire du paratexte un objet d'enseignement au profit d'une efficacité de lecture supplémentaire.

Afin de répondre à ces différents questionnements autour de la notion de paratexte, sa nature qui, elle, est précédemment définie dans la partie théorique, ses fonctions spécifiques, sa place vis à vis de la relation texte-image, et sa possibilité d'être

vue comme un objet d'apprentissage et donc d'enseignement, nous allons maintenant définir une méthode pour essayer d'y répondre.

## **IV. Méthodologie**

Afin de pouvoir élaborer, construire une méthodologie adéquate qui pourrait répondre à mes questionnements, il était important que je définisse mes postulats :

- Premièrement, je pense qu'il est nécessaire de travailler le domaine de la compréhension dès la maternelle à partir d'albums de littérature de jeunesse.
- Je pense qu'il est nécessaire de construire des outils avec les élèves pour les aider à saisir le sens d'une histoire lue afin qu'ils puissent élaborer une représentation mentale.
- Concernant le paratexte, il a plusieurs fonctions : attirer l'oeil par son esthétisme, stimuler l'envie de découvrir l'histoire que le livre renferme, mais aussi une fonction de guidage pouvant aiguiller, présenter des éléments souvent essentiels.

L'objectif est donc de construire des outils : présenter les éléments du paratexte afin que les élèves puissent s'en saisir comme un moyen de guider leur compréhension des histoires. Utiliser les indices présents dans le champ du paratexte pour se projeter dans les possibles du livre et se créer un champ sémantique à partir des éléments relevés.

J'avais donc dans l'idée de construire deux projets en parallèle, dont un sur le paratexte, pouvant aider les élèves à mieux saisir le sens d'une histoire et ainsi explorer les idées d'une histoire et comprendre les relations implicites sous-jacentes.

---

### **IV.1. Une amorce du paratexte sous la forme d'un rituel**

Avant même d'introduire la notion de paratexte et l'étude de ses composants, j'ai construit avec ma classe un rituel de lecture. Il est intéressant de souligner, je le pense, l'importance que je porte à une lecture régulière de plusieurs livres de littérature

de jeunesse chaque jour. C'est par cette régularité que j'ai pu observer les besoins de mes élèves. C'est par cette régularité que j'ai eu envie d'aider mes élèves à mieux comprendre tous ses livres par le biais d'outils. Chaque jour, après la pause méridienne, j'organise un temps de lecture où je lis entre une, deux, voire trois histoires en fonction de la longueur. Ces histoires font très souvent parties d'un réseau lié aux thématiques travaillées en classe. Pour chaque histoire, nous réalisons ensemble un échange pour présenter l'histoire :

« Ens. - Toc toc toc (tapes au tableau)

Él. - Qui est là ?

Ens. - C'est l'histoire !

Él. - L'histoire de qui ? L'histoire de quoi ?

Ens. - C'est l'histoire de (TITRE) écrit par (AUTEUR) et illustré par (ILLUSTRATEUR) »

Cet échange est devenu un mécanisme afin de présenter le titre, qui annonce la couleur de l'histoire, une première amorce dans le récit. Mais aussi pour présenter l'auteur et l'illustrateur, cela permet de forger une culture littéraire certaine chez les élèves et de mettre en lien ses différentes œuvres. Ce jeu de questions-réponses a montré ses preuves car nombreux sont les élèves qui arrivent à reconnaître le nom d'un.e auteur.e lors de cette présentation. Ils arrivent donc à mettre en lien les différents ouvrages de cet.te auteur.e afin de créer un univers littéraire. Deux auteurs sont connus par les élèves de la classe : Anthony Browne et Béatrice Alemagna. Ce sont deux auteurs qui ont écrit (et illustré) des livres que nous avons étudié en classe lors de séquences de langage, respectivement *Billy se bile* et *Au pays des petits poux*.

Nombreux sont les livres que je leur ai lus en lecture offerte. En ce qui concerne Anthony Browne, il y a *Un tunnel*, *Parfois je me sens*, *Billy se bile*, *Mon papa*, *Dans la forêt profonde*. En ce qui concerne Béatrice Alemagna, il y a *Un lion à Paris*, *Au pays des petits poux*, *Un grand jour de rien*, *La gigantesque petite chose*, et *Le fabuleux désastre d'Harnold Snipperpott*.

Cette démarche est un réel premier lien entre mes élèves et la notion de paratexte. Elle permet de montrer l'intérêt qu'il y a d'évoquer en plus du titre, l'auteur et l'illustrateur, même avec des élèves très jeunes.

Certaines remarques des élèves de ma classe permettent d'illustrer l'intérêt de cette démarche : lors de la mention d'Anthony Browne pour la lecture *Dans ma forêt profonde*, plusieurs élèves s'interrogeaient sur le nom et un élève nous a partagé « Eh ! Mais on le connaît lui, c'est celui qui a fait Billy se bile ». D'autres interventions du même type sont apparues pour Beatrice Alemagna en citant plus d'ouvrages. D'autres types d'intervention ont fait surface : « Illustré ça veut dire dessiné », « Illustré par ... ça veut dire que c'est lui qui a fait les dessins dans l'histoire », « Il y a qu'un personnage donc il a écrit et fait les dessins de l'histoire ». Je juge ces diverses interventions spontanées comme la compréhension d'une partie du paratexte et je trouve que cela illustre son rôle de guidage, et l'importance qu'il a dans la création d'univers.

Ce jeu de questions-réponses était une première amorce entamée depuis la période 3 de l'année scolaire 2020-2021. Il vient amorcer la méthodologie centrale de mes recherches qui est, comme évoqué précédemment, sous la forme de deux projets en parallèle.

---

## IV.2. Un projet de compréhension

Afin de répondre au mieux à mes questionnements et afin de savoir si le paratexte peut avoir de l'intérêt dans le domaine de la compréhension d'une histoire pour des élèves de cycle 1, j'ai réalisé un projet visant à placer le paratexte comme un objet d'étude.

### IV.2.1. LE LIVRE

Pour la mise en place de ce projet de recherches, il était important de choisir un livre dont le paratexte était saturé. Ce terme évoque l'abondance d'éléments pouvant être inclus dans la notion de paratexte. Entre autre, trouver un livre exploitable aussi

bien au niveau de la couverture que des pages de gardes, de la typographie, ou autres éléments du livre hormis les illustrations et le récit lui-même.

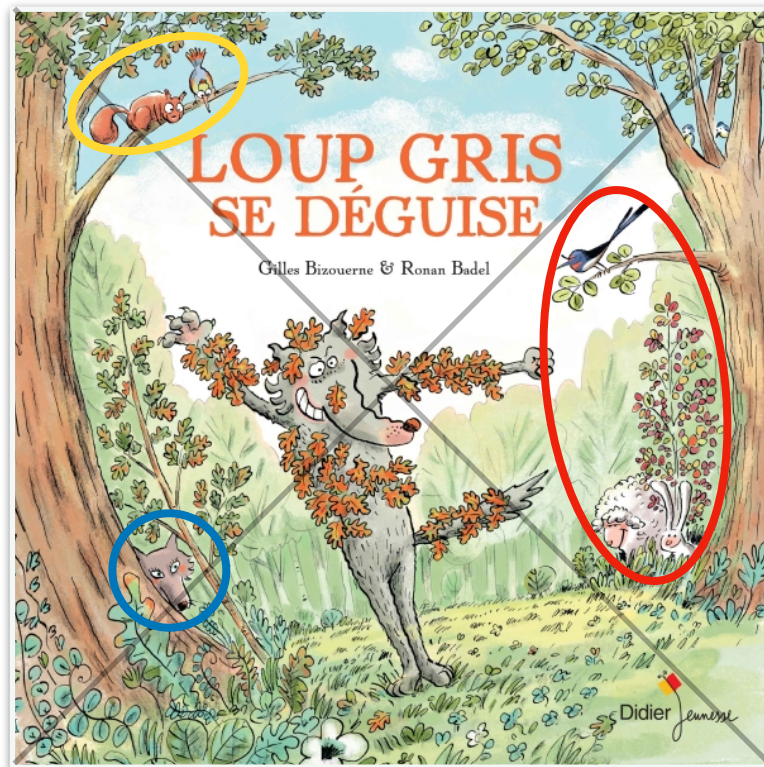
Pour cela, je me suis tourné vers la maison d'édition Didier Jeunesse qui propose pour une majeure partie des ouvrages qu'ils éditent un paratexte saturé sur la couverture. Toutes les œuvres de littérature de jeunesse de cette maison d'édition n'ont pas toutes les mêmes caractéristiques, il n'y a pas de constante dans le domaine du paratexte imposée par la maison d'édition.

Le livre choisi est *Loup gris se déguise* écrit par Gilles Bizouerne et illustré par Ronan Badel. Le récit est tourné autour d'un personnage d'une série : Loup gris, à qui il arrive plusieurs mésaventures. Dans ce livre, Loup gris est affamé car il n'a pas mangé depuis 5 jours. Les péripéties tournent autour des stratégies que Loup gris élabore pour se trouver un festin. Il a trouvé une solution : se déguiser, ayant pour sens se camoufler. Ce livre a été publié en Octobre 2019, et contient 36 pages avec un texte assez important sur chacune des pages. Cela en fait un texte assez long et pouvant être complexe par la présence d'implicites dans le texte. De plus, l'abondance des personnages (Loup gris, le crocodile, l'oiseau, l'hirondelle, le mouton, la brebis, les lapins, la louve, le chasseur, le cochon), un vocabulaire assez moderne font de ce livre un ouvrage pouvant être complexe à comprendre. Une succession d'étapes à tournure répétitive permet aux élèves de saisir plus facilement l'enchaînement du récit : Loup gris se déguise pour attirer une proie, la proie le démasque, Loup gris a toujours faim, il trouve un nouveau plan. Néanmoins, à la fin de l'histoire, la tendance s'inverse et c'est Loup gris qui se fait piéger à son propre jeu : un chasseur se déguise en louve pour l'attirer et le tuer, il s'en est fallu de peu pour Loup gris.

Afin de mieux saisir les enjeux dans le domaine du paratexte pour cet ouvrage, j'ai réalisé une fiche lecture (cf. Annexe 1) recensant ce qui me paraissait intéressant d'exploiter avant la lecture du texte afin de faire du paratexte un objet d'étude. La stratégie est de regarder les éléments dans un certain ordre : l'illustration de la première de couverture, puis celle de la quatrième de couverture, lire le titre pour le mettre en relation avec les différentes illustrations présentes, puis communiquer le nom de l'auteur, de l'illustrateur et de la maison d'édition pour les aider à se forger

progressivement une culture littéraire. Nous cherchons ensuite tout autre élément dans les pages de garde, ou des éléments présents au sein même du récit accompagnant le texte et les illustrations.

La première de couverture de ce livre est très intéressante car elle communique l'essence même du récit.



Au centre, nous pouvons voir le héros de l'histoire : Loup gris, sur lequel se trouve un tas de feuilles. Nous observons un lieu que les élèves reconnaîtront qui est la forêt avec tous ses éléments : herbe, arbres, feuilles, fleurs, fougères, animaux, etc. Différents personnages sont aussi présents en arrière plan et ils sont disposés à des endroits stratégiques. Entourés en rouge, ce sont les proies de Loup gris dans l'histoire. Entourée en bleu, la louve n'est en réalité pas un animal mais le déguisement du chasseur, elle se trouve seule, mise de côté. Entourés en jaune, ce sont des animaux qui ne sont pas considérés comme secondaires et qui n'ont pas d'importance dans le livre, ils viennent renforcer le décor de la forêt. Ils se trouvent notamment en haut de la couverture, comme placés sur un troisième plan. La couleur du titre *Loup gris se*

*déguise* correspond à un choix de continuité avec la couleur du texte lors du récit, un choix typographique dont nous parlerons.

La quatrième de couverture ne fonctionne pas avec la première de couverture, elles sont discontinues, mais néanmoins complémentaires. L'illustration est donc différente de celle de la première, et ne prend cette fois-ci qu'une partie de la couverture.



Un style plus épuré est proposé. Au centre, encore une fois, nous retrouvons le héros de l'histoire : Loup gris. Il revêt un autre déguisement avec des peluches blanches. Le lieu est différent de la forêt, il ressemble à un décor de ferme. Entourés en orange nous pouvons voir des moutons, personnages déjà présents sur la première de couverture, ainsi que des lapins entourés en vert, eux aussi présents. Ce sont des personnages secondaires de l'histoire qui ont leur importance.

De plus, si nous nous penchons sur les écrits présents sur les deux couvertures, ils sont voués à être explicite. Le sens n'est pas caché et ils permettent de comprendre le

sujet du livre. Le titre « Loup grise se déguise » correspond à une phrase simple composé d'un sujet et d'un verbe pronominal. Facile de compréhension, le titre permet d'esquisser l'idée principale qui suivra les lecteurs tout au long du récit. Comme dit précédemment, le nom de l'auteur, de l'illustrateur et de la maison d'édition sont les écrits liés à la culture littéraire. Ce livre offre aussi aux lecteurs un avant-goût de l'histoire avec un résumé sur la quatrième de couverture :

*« Voilà cinq jours que Loup Gris n'a rien mangé. Mais aujourd'hui, il a trouvé le piège parfait : se déguiser »*

Sans trop en dire sur l'histoire , ce résumé illustre les thématiques du livre pour donner une amorce intéressante à l'histoire. Il invite grandement les lecteurs à se poser différentes problématiques : Comment va-t-il faire pour trouver à manger ? Pourquoi se déguise-t-il ? Dans le cas où les élèves auraient compris qu'il se déguisait pour manger, le message étant assez explicite, d'autres questionnements peuvent surgir : Quelles seront ses proies ? Est-ce qu'il va réussir ? Comment va-t-il s'y prendre ?

Un autre élément du domaine du paratexte semble être exploitable au sein même du récit : une alternance des couleurs du texte du livre. Un procédé typographique est élaboré pour donner un ton au texte. Un jeu de polices, la mise en place d'onomatopées, des variations de couleurs de polices permettent aux lecteurs de mettre en vie le texte. Ainsi, si le terme paratexte signifie ce qui se trouve autour du texte, et que nous accordons aux illustrations une autre dimension, alors ces alternances typographiques rentrent dans le domaine paratextuel. Le livre représente bien cette dimension de trilogie texte - images - paratexte.

Dans l'exemple ci-dessous, nous pouvons voir plusieurs empreintes du paratexte d'un point de vue typographique. Le jeu de couleurs permet d'alterner le discours direct des personnages. Ainsi le discours de Loup gris est en orange, faisant écho à la couleur du titre sur la première de couverture, celui des personnages secondaires en rouge foncé. Cette alternance permet - il me semble - de ne pas se perdre dans les dialogues entre les personnages, et ainsi, peut agir sur la compréhension globale du récit. De plus, les mouvements du personnage de l'hirondelle sont traduits par des onomatopées « Fftp,



fttp », n'étant pas clairement textuels, je les englobe dans le champ du paratexte. Les différentes onomatopées répondent bien à la fonction de guidage du paratexte et donnent le ton de l'histoire aux lecteurs.



Cette variation typographique me semble pertinente par rapport à la compréhension du texte. Ici, Loup gris se présente comme « Mignonnet petit arbre de la forêt » à cause de son déguisement, pourtant le personnage ne change pas. Ces types d'implicites peuvent probablement jouer dans la compréhension globale de l'histoire et perdre les élèves dans l'identification des personnages.

#### IV.2.2. LE TEMPS ET LE CONTEXTE DE CLASSE

Afin de vérifier mes hypothèses et essayer de montrer que le paratexte pouvait avoir un impact sur la compréhension des élèves lors d'une lecture d'histoire, j'ai mis en place deux projets que j'ai organisé sous la forme d'activités pédagogiques complémentaires (APC). Chaque projet était constitué de trois séances de 45 min. J'ai préféré cette alternative plutôt qu'une étude en classe, afin de pouvoir travailler avec une moitié de classe sans intervenir dans la gestion de l'autre. Le climat est alors plus calme et permet de débiter le travail dans un environnement propice au travail.

La mise en place de ces activités pédagogiques complémentaires font aussi face

à un besoin que j'ai ressenti auprès de mes élèves. En effet, la situation sanitaire liée à la COVID-19 a fait que ma classe a dû être fermée pendant une semaine, puis d'autres événements ont fait que les élèves n'ont pas été présents à l'école. Il me semblait intéressant de proposer ces projets destinés à construire des outils pour mieux comprendre des livres de littérature de jeunesse, comme l'étude du paratexte.

Les groupes sont alors constitués de la moitié de la classe qui représente environ entre quatorze et quinze élèves. Ils sont hétérogènes et permettent donc de respecter l'hétérogénéité de ma classe, même avec une quantité inférieure d'élèves.

Ainsi, chaque groupe participe à un des deux projets mis en place dans ces plages d'activités pédagogiques complémentaires, et donc chaque élève participe à trois séances lui permettant de mieux appréhender la construction du sens lors d'une lecture d'histoire.

#### **IV.2.3. UN PROJET DE COMPRÉHENSION EN PARALLÈLE DU PROJET : LE PARATEXTE COMME OBJET D'ÉTUDE**

Dans un premier temps, afin d'étudier l'impact du paratexte, je pensais mettre en place un projet commun à tous les élèves. Puis, avec la moitié de la classe, s'intéresser au paratexte comme objet d'étude. Néanmoins, cette alternative faisait en sorte qu'une moitié de la classe travaillerait plus sur le livre au travers du paratexte. Ainsi, dans ce dispositif, l'étude du paratexte n'aurait pas été la seule variable entre les deux groupes de travail, le temps aurait été différent. Pour pallier à cette différence, j'ai donc imaginé deux projets de compréhension en parallèle. Un projet de compréhension ciblant le paratexte comme un objet d'étude, qui pourrait être enseigné afin de construire le paratexte comme un outil pour les élèves. Un autre projet visant à construire un autre outil de compréhension : le projet *visibiléo*.

*« Le "Visibiléo" est une trace collective élaborée avec les élèves, qui rend visible l'intégration des informations, y compris implicites, et leur organisation. Il soutient la mémorisation au service de la compréhension, articule les événements et les intentions des personnages. Visibiléo, outil d'enseignement et d'apprentissage de la compréhension, matérialise les liens logiques. Cet outil permet d'un seul regard, d'appréhender à la fois la structure de l'histoire dans son déroulement, mais aussi le parcours du lecteur qui doit*

*comblent les « blancs » du texte. » (Centre Alain Savry (2020) Séance d'enseignement : le visibiléo)*

Néanmoins, le visibiléo, en terme général, est un projet qui prend beaucoup de temps. Réaliser un visibiléo en trois séances et en classe de grande section nécessite donc des arrangements. L'objectif de ce projet était alors de réaliser une affiche, le visibiléo, venant répondre à la question centrale du livre : est-ce que Loup gris a réussi à manger ? Un objectif assez simple qui répond pour chaque étape du récit, à l'implicite résidant sur le livre.

Afin de comprendre plus facilement ces deux projets tournés vers la construction d'outils favorisant la compréhension d'un texte, il me semble nécessaire d'exemplifier à partir d'un livre que les élèves connaissent. Cette approche permet alors de débiter l'étude sur ces outils par une phase d'institutionnalisation. Pour chaque projet, la première séance se base alors sur l'album *Le fabuleux désastre d'Arnold Snipperpott* de l'illustratrice Béatrice Alemagna.

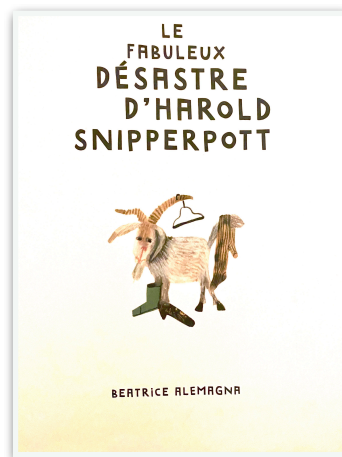
#### **IV.2.4. UN ALBUM POUR DÉBUTER : LE FABULEUX DÉSASTRE D'HAROLD SNIPPERPOTT DE BÉATRICE ALEMAGNA**

Cet album de jeunesse de Béatrice Alemagna est une histoire assez longue dans laquelle de nombreuses péripéties se succèdent. L'histoire est donc plutôt complexe et permet de suivre les aventures d'un héros : Harold Snipperpott, au même titre que Loup gris dans *Loup gris se déguise*. De ce fait, pour le projet sur le paratexte, j'ai effectué l'analyse paratextuelle (cf. Annexe 2) me permettant d'anticiper tous les éléments intéressants à observer. Sur cet album, seuls les éléments des couvertures et des pages de garde peuvent être exploités. Cette auteure n'utilise aucun procédé typographique pour guider le lecteur, et, par transposition, les élèves, lors de la lecture de l'histoire.

Nous retrouvons ci-dessous respectivement la quatrième et la première de couverture, formant une seule et même illustration, ainsi que les pages de gardes apportant une nouvelle illustration semblable à un autre angle de l'illustration des couvertures.



Et sur l'image ci-dessous est représentée la page de garde servant de présentation du livre où apparaissent le titre, nom de l'illustratrice et une illustration tirée du livre.



En résumé, le récit *Le fabuleux désastre d'Harold Snipperpott* raconte l'histoire d'un enfant, Harold, qui veut une fête d'anniversaire car il n'en a jamais eu. Ses parents, hermétique à la joie, l'amour et le bonheur détestent faire la fête. Néanmoins ils décident d'engager quelqu'un pour lui en organiser une, Mr Ponzio. Drôle d'idée, n'ayant pas d'enfants, Mr Ponzio invite une horde d'animaux sauvages à cette fête. Cette horde sème la pagaille dans la maison d'Harold, puis en ville jusqu'à créer une réelle cacophonie de joie. Harold a finalement une fête géante en pleine ville et toute sa famille a tiré une bonne leçon grâce à tous ces animaux.

#### IV.2.5. PRÉSENTATION DU DÉROULÉ DU PROJET : LA PARATEXTE COMME OBJET D'ÉTUDE

Le tableau ci-dessous présente le projet visant à étudier l'impact du paratexte dans la compréhension globale d'un livre de littérature de jeunesse. Les différentes phases de chaque séance sont détaillées afin de comprendre le déroulé de ce projet en trois séances autour du paratexte.

<b>Séance 1</b>	Lister tous les éléments du paratexte qui sont repérables en s'appuyant sur un livre déjà connu : <i>Le fabuleux désastre d'Harold Snipperpott</i>
<p><u>Phase 1</u> : Observation du livre, manipulation de l'objet par les élèves pour se l'approprier. L'enseignant explique aux élèves qu'ils vont décrire le livre et essayer d'y retrouver des éléments de l'histoire. C'est une première mise en place d'un rapport entre le paratexte et le contenu du récit.</p> <p><u>Phase 2</u> : L'enseignant.e tente de faire ressortir les connaissances des élèves à propos de la couverture afin d'arriver à une phase d'institutionnalisation : ce qui entoure l'album est la couverture, et décrire sa fonction première qui est de protéger le livre. Proposition d'une comparaison entre une couverture rigide et souple</p> <p><u>Phase 3</u> : Description de tous les éléments de la première de couverture, les élèves sont enrôlés comme des détectives afin de repérer le plus de détails. L'objectif est d'amener les notions de titre, auteur, illustrateur, maison d'édition, dessin / image / illustration. Puis amener les élèves à décrire les couleurs, le genre d'illustration, la typographie, ainsi que tous les autres éléments susceptibles de donner des indices sur l'histoire.</p> <p><u>Phase 4</u> : Cette tâche de description est réalisée pour la quatrième de couverture, en suivant le même procédé.</p>	

Phase 5 : Observation et description des autres éléments du paratexte présents dans l'album, en plus des couvertures : les pages de gardes et la page de titre.

Phase 6 : Mettre en relation ses connaissances sur le livre et l'ensemble des éléments du paratexte : cette mise en relation permet de montrer l'intérêt de se pencher sur le paratexte d'un livre avant la lecture, la séance 2 montrera aussi l'importance d'observer le paratexte pendant la lecture.

Phase 7 : Institutionnaliser la notion de paratexte et sa relation avec le texte et l'image.

<b>Séance 2</b>	Découvrir un nouveau livre, une approche par le paratexte pour réaliser des hypothèses de lecture
-----------------	---

Phase 1 : Tissage de la séance 1 afin de rappeler le travail réalisé, refaire émerger la notion de paratexte et ce qu'elle englobe.

Phase 2 : L'enseignant.e explique qu'ils vont réaliser la même chose aujourd'hui en décrivant tout ce qu'il y a sur la couverture d'un nouveau livre : *Loup gris se déguise*, ainsi que le paratexte à l'intérieur du livre.

Phase 3 : Description de la première de couverture par les élèves en réinvestissant les termes désignant les différents éléments du paratexte. Un regard est d'abord porté sur les illustrations puis sur les textes.

Phase 4 : Description de la quatrième de couverture de la même manière qu'en phase 3 pour la première de couverture. Il est intéressant de faire sortir que l'illustration des deux couvertures est discontinue et de lire le résumé du livre.

Phase 5 : Émettre des hypothèses de lecture en s'appuyant sur les éléments du paratexte repérés par les élèves.

<u>Phase 6</u> : L'enseignant.e explique aux élèves que la prochaine séance portera sur la lecture de l'album de jeunesse et la validation (ou l'invalidation) des hypothèses.	
<b>Séance 3</b>	Découverte de l'histoire et vérification des hypothèses, questionnements sur la compréhension du livre en fonction de l'étude du paratexte
<u>Phase 1</u> : Tissage de la séance 2 en rappelant les hypothèses de lecture.	
<u>Phase 2</u> : L'enseignant.e reprend tous les éléments du paratexte cités en séance 2, en passant des couvertures à la typographie du texte.	
<u>Phase 3</u> : Lecture de l'histoire sans interruption et sans trop d'étayage. L'enseignant explique aux élèves qu'ils vont suivre l'histoire en regardant aussi le texte et ses couleurs : l'orange correspondant aux paroles de Loup gris, le rouge à celles des personnages secondaires et le noir à l'histoire. Il opère donc pour une lecture suivie.	
<u>Phase 4</u> : L'enseignant.e questionne les élèves sur l'histoire pour juger de la compréhension, d'abord des questions simples puis des questions relevant de l'implicite du récit.	
<u>Phase 5</u> : Mise en parallèle des hypothèses évoquées avant la lecture et de l'histoire lue. Les élèves observent alors en grande partie l'importance que peut avoir le paratexte dans la compréhension de l'histoire et sa place dans un livre.	

#### **IV.2.6. PRÉSENTATION DU DÉROULÉ DU PROJET : LE VISIBILÉO**

Comme expliqué précédemment, j'ai construit un projet en parallèle qui a pour objectif de proposer un autre outil du domaine de la compréhension : un visibilité adapté au niveau grande section.

<b>Séance 1</b>	Découvrir le principe du visibleo sur un livre déjà connu : <i>Le fabuleux désastre d'Harold Snipperpott</i>
<p><u>Phase 1</u> : L'enseignant.e explique le projet et en donne le nom : visibleo. Afin de mieux comprendre ce canevas d'apprentissage, il explique aux élèves qu'ils vont en observer un déjà réalisé afin de comprendre le projet.</p> <p><u>Phase 2</u> : L'enseignant.e demande aux élèves de faire un rappel de l'histoire afin de vérifier la compréhension de celle-ci, avec l'apport des personnages et des différentes péripéties.</p> <p><u>Phase 3</u> : L'enseignant.e présente le visibleo de l'histoire <i>Le fabuleux désastre d'Harold Snipperpott</i>, et demande aux élèves de faire des remarques sur l'affiche.</p> <p><u>Phase 4</u> : L'enseignant.e, après avoir expliqué le visibleo, demande aux élèves de lister les différents éléments importants afin d'envisager en faire un avec une autre histoire.</p>	
<b>Séance 2</b>	Découvrir l'histoire du nouveau livre et lister les éléments importants pour pouvoir réaliser le visibleo
<p><u>Phase 1</u> : Tissage du travail réalisé en séance 1 afin de rappeler le concept du visibleo, sa fonction et les éléments importants que nous avons listés.</p> <p><u>Phase 2</u> : Lecture du nouvel album : <i>Loup gris se déguise</i> sans interruption et avec très peu d'étayage.</p> <p><u>Phase 3</u> : L'enseignant questionne les élèves sur l'histoire pour juger leur compréhension, d'abord des questions simples puis des questions relevant de l'implicite du récit. Ces questions sont en lien avec les éléments importants dans l'élaboration du visibleo.</p>	



<u>Phase 4</u> : Rappel des éléments nécessaires à la construction d'un visibleo et recueil des éléments du livre de la part des élèves.	
<b>Séance 3</b>	Réalisation du visibleo de <i>Loup gris se déguise</i>
<u>Phase 1</u> : Tissage du travail réalisé en séance 2, l'enseignant.e rappelle, avec l'aide des élèves, l'histoire qu'ils ont lue en séance 2.	
<u>Phase 2</u> : L'enseignant.e explique aux élèves qu'ils vont réaliser en groupe une affiche: le visibleo, avec l'histoire de Loup gris se déguise. Ils observent alors le visibleo que l'enseignant a réalisé pour se rappeler de la manière d'en construire un.	
<u>Phase 3</u> : L'enseignant.e propose ensuite aux élèves d'observer le matériel préparé : différentes illustrations faisant écho aux idées du livre, celle de Loup gris étant en plusieurs exemplaires.	
<u>Phase 4</u> : Réalisation du visibleo qui est précédée du rappel de l'objectif du héros principal, afin de guider les élèves : « Est-ce que Loup gris a mangé ? »	
Phase 5 : Reprise du visibleo final pour vérifier la compréhension du livre.	

#### **IV.2.7. DÉFINIR DES CRITÈRES D'ANALYSE**

Le recueil de données pour cette recherche sera un ensemble de données orales. L'objectif de ce recueil est de montrer, d'une part, que le paratexte a un intérêt d'être considéré comme objet d'enseignement dans un rôle de guidage. D'autre part, d'exploiter le paratexte en faveur de la compréhension d'un livre de littérature de jeunesse. Ces données orales seront transcrites et étudiées en fonction de différents critères.

L'observation du paratexte comme objet d'enseignement sera visible possiblement dans la manière de l'étudier, de l'exploiter en séance 2 de la séquence

paratexte. La manière dont les élèves vont se saisir des éléments du paratexte pour tisser une première esquisse de possibles de l'histoire.

L'observation de la compréhension du livre de littérature de jeunesse choisi, *Loup gris se déguise*, sera sous la forme de restitutions de différents éléments :

- Les personnages de l'histoire : Différents personnages sont présents. Le personnage principal est Loup gris. Les personnages secondaires sont l'hirondelle, les moutons, les lapins, le chasseur.
- Les lieux du récit : Différents endroits naturels sont évoqués, comme la forêt, la ferme, la colline.
- Les différentes péripéties : Les péripéties principales, assez redondantes : Loup gris se déguise pour attirer un animal, l'animal s'approche et ne croit pas à la supercherie, Loup gris échoue et change de déguisement. Mais aussi, repérer la situation initiale et l'élément perturbateur, déclencheur. Dans l'histoire la situation initiale est le fait que Loup gris soit affamé et n'ait pas mangé depuis 5 jours. L'élément déclencheur des péripéties est le moment où Loup gris observe la manière dont un crocodile chasse en se camouflant. Il y a aussi l'importance de la situation finale qui est le moment où Loup gris se fait piéger à son propre jeu par le chasseur qui s'était déguisé.
- Les idées sous-jacentes et implicites : Différentes connaissances sont nécessaires pour comprendre les subtilités de l'histoire. Une idée clé pour comprendre l'histoire : le loup est un animal carnivore qui chasse des animaux plus petits que lui pour se nourrir. Des idées pour comprendre les déguisements : les oiseaux aiment se poser sur les arbres, les moutons aiment les brebis, les lapins aiment les carottes, le loup aime la louve. Des implicites où les animaux arrivaient à déterminer le vrai du faux et ainsi à démasquer le loup.

Au niveau de l'observation et de l'utilisation du paratexte comme objet d'enseignement, cela sera visible dans la mise en lien des séances 1 et 2 de la séquence paratexte.

Au niveau de la compréhension, les données du recueil des séances 2 pour la séquence sur le visible et 3 de la séquence sur le paratexte comme objet d'étude. Ces deux séances sont les retours de compréhension de l'histoire.

## V. Traitement et exploitation du recueil de données

---

### V.1. Le paratexte abordé comme un objet d'enseignement

Dans un premier temps, l'objectif de la séance 1 était de découvrir la notion de paratexte en présentant les éléments qui le composent en s'appuyant sur un livre connu, *Le fabuleux désastre d'Harold Snipperpott*. L'exemplification m'a semblé difficile au début car le livre choisi était assez compliqué et long dans son ensemble. Les élèves ont eu du mal à saisir le lien entre l'histoire lue et les éléments du paratexte qui étaient à leur porter sur la couverture. Ainsi, l'étayage était assez important pour le guider dans l'observation.

Cependant, en séance 1 nous pouvons voir que les élèves sont réceptifs et impliqués dans la description. Mon objectif en tant qu'enseignant était de les questionner sur les différents points du paratexte qu'ils pourraient possiblement retrouver dans différentes œuvres de littérature de jeunesse. L'annexe 3 se trouve être la transcription de la séance 1 du module sur le paratexte. Dans cette transcription, nous pouvons voir de la ligne 38 à 137 le temps consacré à la couverture. En tant qu'enseignant, nous commençons toujours sur les possibles connaissances de nos élèves afin de rebondir dessus, d'où la remarque « comment ça s'appelle ça<sup>Q</sup> (en touchant la couverture du livre) » (l.40-41). Les élèves n'ont pas eu d'hésitation étant une notion que nous avons déjà évoquée. En effet, les élèves Ar, Sh et les autres ont su répondre correctement : « couverture » (l.42) ; « une couverture » (l.44) ; « couverture » (l.45). Une fois l'élément couverture nommé, nous avons pu décrire et comparer entre une couverture rigide et souple et ainsi questionner l'intérêt de ce choix. J'ai alors demandé si une différence était visible : « il y a une différence entre les deux couvertures ou pas<sup>Q</sup> » (l.62). Une question à laquelle les enfants ont réagi : « Mél : celle-ci est moins grosse que celle ci » (l.64) ; « Bap : Non l'autre + oui + elle est beaucoup plus dure que celle là » (l.68) ; « Cl : elle est en carton » (l.71) ; « Lu : elle est aussi beaucoup plus épaisse l'autre » (l.73) ; « Lu : plus épaisse » (l.83). Ces différentes remarques montrent à la fois la capacité d'observation des élèves de l'objet-livre ainsi que leur capacité de comparaison. Ensuite, à la question « alors les enfants je vais vous demander

maintenant à quoi sert la couverture d'un livre<sup>Q</sup> », j'avais pour objectif de leur apprendre la fonction essentielle de la couverture sur un livre en rebondissant sur les différentes remarques. Au final, certains élèves, ayant l'habitude de côtoyer des livres ont su trouver la réponse et la partager avec leurs camarades : « Rob : elle sert à protéger les pages » (l.88) ; « Luc : bah pour euh pour euh non pour pas que ça s'abime en fait pour pas que ça s'abime les pages » (l.93-94). L'intention était aussi de mettre du sens sur la manière que la couverture avait de protéger les pages, les réponses des élèves ont montré qu'ils ont raisonné par logique : « Lu : c'est parce qu'elle est dure la couverture elle pourra pas s'abîmer » (l.99). La phase de questionnement est suivie d'une phase institutionnelle afin de leur donner la réponse : « Ens : alors je vais vous dire pourquoi celle là est plus solide + pourquoi elle protège mieux celle là<sup>Q</sup> (la couverture rigide) car celle là les pages ne touchent pas quand je ferme donc elles sont mieux protégées » (l.117- à 119).

Par ces remarques sur la couverture, nous pouvons voir que les élèves montrent un intérêt certain à la couverture et en ont déjà observé de manière approfondie. La remarque « Mél : ça sert à écrire dessus d'où ça vient et comme il est fait d'où ça vient et comment il est enregistré et voilà » (l.123-124) rend compte aussi de l'intérêt de leur présenter à chaque lecture le titre ainsi que les auteurs et illustrateurs. Cela prouve aussi que les élèves ont la capacité de se créer un univers de référence dès leur jeune âge.

En plus du terme de couverture, l'objectif de cette séance était de retenir les termes première de couverture et quatrième de couverture. Les élèves, avant cette séance 1 sur le paratexte appelaient la première de couverture le devant : « Ens : /// bon on regarde cette face-là vous savez comment ça s'appelle / Éls : Non / Ad : Oui le devant » (l. 131 à 134). Le terme a alors été introduit de façon transmissive : « Ens : le devant ça s'appelle la première de couverture la première de couverture d'accord<sup>Q</sup> » (l.135-136). Il a été ensuite rappelé plusieurs fois pendant la séance, et utilisé pour désigner correctement le devant du livre : « Ens : qu'est-ce que tu vois<sup>Q</sup> sur la première de couverture Rob t'es le prochain » (l. 193-194) ; « Rob : première de couverture » (l. 220) ; « Luc : non devant c'est la première de couverture et derrière la quatrième de couverture » (l. 468-469), etc. Il est important d'insister au cycle 1 sur la répétition afin

que les élèves puissent mémoriser du nouveau vocabulaire et le re-contextualiser. Le terme quatrième de couverture a aussi été introduit de manière transmissive : « Ens : très bien on regarde le derrière ça s'appelle la quatrième de couverture » (l. 213-214) et répété tout au long de la séance : « Rob : la quatrième de couverture » (l. 222) ; « Lu : la quatrième » (l.271), etc.

Les autres termes concernant le paratexte dans un livre de littérature de jeunesse ont aussi été introduits. Le titre était déjà une notion assimilée par le groupe classe, du fait qu'il soit lu à chacune des lectures faites. C'est alors sa fonction, son utilité qui ont été questionnée : « Ens : oui le titre + est-ce le titre c'est important dans l'histoire / Ily : oui » (l. 476-477) ; « Ens : le titre il sert à quoi<sup>Q</sup> / Mél : à nous dire à nous dire / Lu : ce qu'on va avoir dans le livre » (l. 482 à 484). Les différentes remarques attestent d'une compréhension de la notion titre. De la même façon , la notion d'auteur a été évoquée « Ens : oui c'est un peu ça + il y a aussi l'auteur du livre c'est qui<sup>Q</sup> / Ari : celle qui a écrit le livre t'avais dit / Ens : oui elle a écrit le livre et aussi fait les dessins » (l.485 à 487). Les élèves, en regardant la première de couverture, ont connaissance des éléments importants de celle-ci. En plus d'avoir mobilisé les notions de titre, auteur, illustrateur, les élèves ont montré leur capacité d'observation, de description afin de faire ressortir des idées intéressantes sur le livre. D'abord attirer par les personnages, ils arrivent néanmoins à observer le décor afin de donner un cadre à l'histoire.

Lors de l'observation de la quatrième de couverture, les élèves ont relevé "Rob : il y a le texte derrière » (l. 489) et ont réussi à se rappeler du nom qu'il portait : « Ens : oui ça s'appelle comment<sup>Q</sup> / Ad : le résumé ». La fonction du résumé a été rappelée : « Ens : oui et ça nous dit quoi<sup>Q</sup> / Mél : ça nous dit un peu ce qui se passe dans le livre mais un peu » (l. 492-493).

Une autre notion a été abordée, celle de la continuité de l'illustration sur les couvertures de livre *Le fabuleux désastre d'Harold Snipperpott* : « Mél : non c'est deux images reliées qui font une image entière / Ens : c'est deux images reliées / Bap : bah oui parce que là on voit la queue le bout de la queue et la on voit encore la queue » (l. 279 à 281). Ce sens de l'observation a permis de mettre en comparaison le livre avec un autre sur cette notion : « Bap : sur l'autre livre les dessins ils se suivent pas / Ens : oui

effectivement des fois les dessins se suivent et d'autres fois les dessins ne se suivent pas ils sont di- / Éls : -fférents » (l. 478 à 481).

En somme, les élèves ont su être attentifs aux détails. Différents éléments du paratexte ont été évoqués lors de cette séance. Nous avons alors défini en quoi ils consistaient ainsi que ce qu'ils pouvaient apporter aux livres. Le réinvestissement des différents éléments du paratexte en séance 2 a montré que cette notion peut-être apprise et reconnue des élèves, et donc enseignée et institutionnalisée.

---

## V.2. Le paratexte réinvesti dans un nouveau livre

Dans cette partie, j'exploiterai la transcription de la séance 2 du projet autour du paratexte comme objet d'étude. L'objectif est d'observer, dans un premier temps, le réinvestissement des éléments du paratexte vus en séance 1, dans un second temps, les interprétations du paratexte permettant une première esquisse de la représentation mentale liée à l'œuvre.

### **V.2.1. LA NOTION DE PARATEXTE EN TANT QU'OBJET D'ENSEIGNEMENT**

Dans la première séance, l'objectif était de montrer aux élèves différents éléments du paratexte pouvant être à leur portée. Ils avaient pour but de se questionner sur leurs fonctions et de mettre en relation ces éléments avec le livre. Dans cette deuxième séance, les élèves ont été amenés à transposer leurs savoirs et réinvestir les éléments du paratexte précédemment observés, appris dans une nouvelle œuvre de littérature de jeunesse. Les différentes remarques des élèves dans cette partie sont relevées dans la séance 2 paratexte (cf. Annexe 4).

Dans un premier temps, les élèves étaient amenés à dire ce qu'ils avaient fait lors de la séance précédente : « Ens : qu'est-ce que tu sais toi<sup>Q</sup> / Lu : on a parlé d'un livre » (l.6-7). Le terme de livre est assez intéressant, et bien utilisé. Effectivement, ayant parlé du paratexte, essentiellement présent sur la couverture, nous avons surtout parlé d'un livre, et non de l'histoire qui y était rattachée. Rapidement certains termes ont

été réinvestis : « Ens : on a décrit ce livre<sup>Q</sup> on a parlé de quoi<sup>Q</sup> / Éls : du travail / Rob : de la couverture / Ens : oui de la couverture / Rob : première de couverture quatrième de couverture » (l. 11 à 15). Un élève s'est souvenu aussi d'un détail : « Bap : là l'illustration c'est pas en continu » (l. 24). D'autres notions ont été rappelées, comme les pages de garde et de titre avec exemplification pour permettre aux élèves de se remémorer ce qui a été fait : « Ens : on avait regardé aussi les pages de garde et de titre celle-ci avec le bouc » (l. 43-44). Plus tard dans la séance, c'est la notion de titre qui a été évoquée : « Ens : le titre il nous dit quoi<sup>Q</sup> Luc / Luc : euh il nous dit euh les noms de l'auteur / Ens : non le nom de l'auteur c'est le nom de l'auteur + le titre il nous dit un peu de l'histoire ». Cette notion a plusieurs fois était assimilée au nom de l'auteur et de l'illustrateur. Il y a une certaine logique du fait que ces mots, présents sur la première de couverture, sont souvent proches spatialement.

Ces éléments ont donc été observés attentivement, décrits avec le plus de détails, afin de permettre aux élèves de se projeter dans l'univers du récit.

## **V.2.2. LE PARATEXTE GUIDANT LA COMPRÉHENSION**

La première phase de cette observation s'appuyait sur un élément du paratexte, l'illustration de la première de couverture. Les élèves ont donc repéré différents personnages de l'histoire. Le premier personnage est bien sûr le loup : « Cl : un loup » (l. 63) ; « Wyl : moi je vois un loup sur la première de couverture » (l. 65). Étant au milieu de la couverture, les élèves ont bien compris que l'histoire tournerait autour de lui. D'autres personnages sont relevés : « Bap : il y a un renard et un mouton » (l. 77) (le renard étant le chasseur déguisé en louve) ; « Mél : un écureuil » (l. 89) ; « Lu : des oiseaux / Wyl : là on voit une pie » (l. 104-105) ; « Lu : un écureuil et un lapin » (l. 102) ; « Cl : une hirondelle » (l. 123) ; etc. Ils ont aussi su faire la différence entre les différents oiseaux et l'hirondelle qui est différente physiquement des autres.

Ensuite, une élève a introduit d'autres éléments qu'elle voyait « Sh : des fleurs des feuilles » (l. 131) permettant aux élèves de définir le décor. Cela montre aussi leur capacité de se décentrer d'un sujet pour observer d'autres éléments intéressants. Ils aboutissent à évoquer la forêt en la décrivant : « Rob : des arbres » (l. 132) ; « Wyl :

deux arbres » (l. 134) ; « Bap : et encore deux arbres » (l. 136) ; et sans appel, quand je leur demande le lieu où il y a pleins d'arbres ils me disent « Bap : la forêt / Am : forêt / Éls : la forêt » (l. 141 à 143). L'intérêt de cette observation peut être perceptible par la remarque d'un élève : « par contre des moutons dans un forêt on en voit pas souvent » (l. 153) qui montre la mise en relation de leurs connaissances et de leurs observations. Effectivement, tous les éléments illustrés montrent que l'histoire se déroule dans une forêt, mais cet élément peut laisser imaginer d'autres lieux possible.

L'observation de la quatrième de couverture s'est effectuée de la même façon. Dès les premières remarques, les élèves entrent dans la peau d'un observateur minutieux, voire même, interprète directement ce qu'ils voient : « Wyl : il y a un loup qui se prend pour un mouton / Ens : ah un loup qui se prend pour un mouton / Sh : ah (cri) / Bap : bah non il veut manger les moutons plutôt » (l. 173 à 176). Cela montre encore l'intérêt de se pencher sur la couverture complète. Une observation des personnages est d'abord soulignée : « Ay : le loup il a des genres de poils de moutons » (l. 186) ; « Lu : des lapins » (l. 184) ; « Cl : on voit des petits moutons un soleil une barre » (l. 203).

Cette fois-ci encore, une élève a su se défocaliser du sujet personnage lorsqu'ils ont tous été cités afin d'introduire le décor : « un soleil une barre » (l. 203). Cela a permis aux autres de se lancer dans l'analyse : « Lah : et des nuages » (l. 206) ; « Luc : barrière / Bap : un grillage » (l. 207-208) ; « Cl : et de l'herbe / Lu : il y a aussi un petit arbre et un petit oiseau » (l. 213-214). À nouveau, ils ont observé et réussi à trouver le lieu de la quatrième de couverture : la ferme, leur permettant d'élargir leur représentation mentale. Un élève confirme l'hypothèse aussi en insistant sur le fait que « Lah : les moutons sont enfermés » (l. 234). Il y a là une grande part d'interprétation et de mise en relation pour déterminer que c'est une ferme.

Ainsi, grâce aux illustrations, de nombreuses idées en relation avec l'histoire ont vu le jour et, implicitement, ils ont construit une toile de récit.

Quand vient la lecture du titre « Loup gris se déguise », il apparaît chez les élèves une sorte d'étape de traduction. Ils traduisent leurs idées, les emboîtent les unes avec les autres pour découler sur une ouverture de l'histoire. Tous les éléments



précédemment collectés permettent alors de mettre en résonance les mots du titre. Étant en plus sous la forme d'une phrase simple, il est explicite et n'a nul besoin d'être sous-traité par les élèves. Les réactions ont donc été assez vives, certains avaient compris que le personnage principal se déguisait : « Bap : il voulait et en fait c'était un animal qui voulait se déguiser + je te l'avais dit la dernière fois » (l. 252-253), certains se demandent en quoi il se déguise : « Lu : il se déguise en quoi » (l. 264). Rapidement, ils mettent en lien les éléments pour trouver les deux déguisements visibles sur la première de couverture et la quatrième de couverture. Respectivement, le loup se déguise en arbre « Lu : il voulait se déguiser en arbre<sup>Q</sup> » (l. 266) puis en brebis : « Ay : en mouton » (l. 277). Néanmoins, avec ces indications, certains élèves mettent en lien des éléments de cultures personnelles pour aboutir à une mauvaise réponse : « Wyl : en en renard » (l. 274) ; "Wyl : parce qu'il est déguisé en feuilles » (l. 278) ; « Wyl : en feuilles oranges » (l. 280). Cette élève a mis en lien la couleur des feuilles, et la forme du loup pour en découler sur un déguisement de renard. Ce genre de relations sémantiques peut facilement perdre les élèves dans une histoire où l'alternance texte - images se fait en continu. Ce temps de langage permet aussi de partager les idées de chacun et ainsi convenir d'une idée commune pour partir d'une même et bonne représentation sémantique.

Une autre élève a commencé à déduire des possibilités : « Ay : c'est normal chaque fois qu'il voit quelque chose il se déguise comme elle » (l. 304). De ce fait, il était intéressant à ce moment d'introduire un autre élément du paratexte : le résumé. Un réinvestissement de vocabulaire est donc demandé : « Ens : non pas maintenant d'abord on va lire le petit texte derrière + vous vous souvenez de comment il s'appelle<sup>Q</sup> / Ad : le résumé / Ens : oui et il sert à découvrir un peu l'histoire » (l. 308 à 311). Encore une fois, le vocabulaire est bien réinvesti montrant d'une certaine manière que le paratexte peut être considéré comme objet d'enseignement. Afin de rebondir sur la phase d'observation pour trouver les déguisements, une phase d'interprétation s'est mise en place à la lecture du résumé. Les élèves ont mis en relation les personnages, leurs liens afin d'en déduire l'essence de l'histoire : « Lah : il veut se déguiser avec le mouton » (l. 328) ; « Bap : parce qu'en fait il veut se déguiser comme ça les moutons ils vont croire

que c'est un mouton mais en fait c'est pas un mouton c'est un loup du coup il va les manger » (l. 333 à 335) ; « Am : peut-être qu'il veut mettre les poils et après il va sauter les barrières et il va tous les manger » (l. 340-341) ; « Ar : pour que les animaux ils viennent et pour qu'ils mangent les animaux » (l. 359)

Ainsi, l'observation, l'analyse du paratexte par les élèves, eux-mêmes guidés par l'enseignant et le contenu du livre permettent de poser un tas d'hypothèses. Cette observation en séance 2 a permis aux élèves une première représentation sémantique de l'histoire qui n'a pas été encore lue. Ils connaissent le personnage principal, des personnages secondaires, les lieux et décors, ce que fait le personnage principal et pourquoi il le fait, les relations entre les personnages. En collectant ces différents éléments de l'histoire grâce à l'observation du paratexte, les élèves sont préparés à comprendre l'histoire. Afin d'aller plus loin dans le livre, j'ai essayé de leur demander d'imaginer des possibles qui ne sont pas clairement présents dans le paratexte : « Ens : on voit qui d'autres comme animal / Éls : un lapin / Gab : un lapin / Wyl : un lapin un lapin ». Leurs observations et leurs interprétations étaient telles qu'ils ont réussi à trouver le dernier personnage secondaire : le lapin, ainsi que la manière dont Loup pourrait se déguiser pour l'approcher : « Bap : peut-être qu'il va se déguiser en lapin / Ay : bah on sait pas + il pourrait sauter ou quoi / Luc : oui mais il sera trop grand / Ens : ah le problème c'est qu'il sera trop grand / Cl : bah sinon en carotte / Rob : en carotte géante / Ens : pourquoi en carotte<sup>Q</sup> / Ar : parce qu'ils mangent des carottes / Bap : il a qu'à se planter un peu dans la terre ». Ces interactions entre les élèves avec un faible étayage de ma part montre bel et bien l'importance que peut avoir l'étude du paratexte et la place des échanges pour construire des idées communes dans un groupe.

Cette étude du paratexte m'a paru alors très constructive et m'a montré à quel point les élèves sont capables de rentrer dans un rôle d'observateur. Les mises en relation entre les personnages et données du paratexte montrent bien l'intérêt de considérer le livre dans son entièreté. Les élèves partent avec un bagage avant même d'entrer dans la lecture. Ce traitement des personnages, des lieux, des relations, de l'idée centrale de l'histoire permet de se concentrer sur les autres variables de l'histoire. Nous pouvons évoqués à la fois la compréhension des dialogues, tout comme le cadre

qui évolue au fil des pages, mais aussi la présence des implicites qui demande un traitement cognitif important.

L'objectif est tel qu'il est maintenant intéressant de se pencher sur la compréhension du livre par les élèves après la lecture et mettre en comparaison les réactions des élèves des deux groupes. Un ayant étudié les éléments du paratexte, l'autre non.

---

### V.3. La compréhension de l'album de littérature de jeunesse *Loup gris se déguise*

Dans cette partie, j'essaierai de montrer dans un premier temps comment le paratexte a contribué à une meilleur compréhension de l'histoire. Dans un deuxième temps, j'établirai une comparaison entre les deux séances de lecture du livre et les réactions des élèves. Pour finir, je comparerai la compréhension de l'histoire d'élèves de même niveau étant dans des groupes différents en m'appuyant sur leurs remarques.

La lecture pour le groupe paratexte a été réalisée en suivant le texte et l'alternance dans couleur de la typographie. Comme expliqué précédemment, le personnage principal a une couleur spécifique : le orange, et les personnages secondaires en rouge. La narration est le texte en noir.

#### **V.3.1. LA COMPRÉHENSION DU LIVRE APRÈS L'ANALYSE DU PARATEXTE**

Dans un premier temps, d'un point de vue subjectif, le moment de lecture s'est réalisé avec aisance. Les élèves n'ont pas coupé la lecture par des questions de compréhension. Ils ont été attentifs à l'histoire, avaient l'air très intéressé et semblaient comprendre le récit au fur et à mesure. Les remarques dans cette partie sont relevées dans la transcription de la séance 3 paratexte (cf. Annexe 5). Le rappel du titre s'est fait immédiatement : « Bap : le loup qui voulait se déguiser » (l. 11) montrant que d'un jour à l'autre les élèves arrivent à remobiliser leurs connaissances. Le réinvestissement des personnages est total : « Bap : le loup et un renard » (l. 32) ; « Luc : un loup gris » (l. 35) ; « Rob : un petit lapin » (l. 37) ; « Ily : je vois un mouton + mais le loup il va

manger le mouton » (l. 43) ; « Lu : une hirondelle une hirondelle » (l. 50). En plus, ils ont su se rappeler des idées principales de l'histoire, à la fois que Loup gris se déguise, mais aussi qu'il se déguise pour attirer différents animaux et les manger.

Lors de la lecture, les élèves ont su défaire des implicites présents dans le récit. Lors du moment déclencheur où Loup gris voit un crocodile se déguiser pour se nourrir, un élève a anticipé : « Rob : c'est pas un tronc c'est un crocodile » (l. 149). Après la première péripétie où Loup gris a tenté de manger l'hirondelle mais n'a pas réussi, il a fallu changer de déguisement, les élèves ont utilisé leurs connaissances pour anticiper l'histoire : « Ens : (...) il a besoin d'un meilleur déguisement / Ily : je sais le mouton / Sh : oui le mouton peut-être / Lu : ça va être le mouton » (l. 170 à 173). Pour le dernier moment de déguisement en relation avec les lapins, l'image d'un fermier qui cultivait des carottes a permis à un élève d'anticiper totalement l'évènement : « Bap : mais oui avec son nez ça peut faire une carotte » (l. 192).

Cette capacité de traitement montre l'intérêt de débiter l'histoire avec une première esquisse. De plus, les élèves ne perdent pas le fil même de l'histoire, sans même un étayage de l'enseignant. L'objectif central est que Loup gris arrive à trouver à manger, le déguisement n'est qu'un moyen pour y arriver. Les élèves l'ont bien compris : « Rob : et il a toujours pas mangé / Luc : il a pas réussi à chasser / Lu : le pauvre c'est pas rigolo » (l. 201 à 203). Ce traitement de l'histoire atteste d'une compréhension globale.

Le dernier évènement de l'histoire est la rencontre de Loup gris avec une louve qui est en réalité un chasseur. Ce moment faisait partie des choses inconnues par les élèves. Néanmoins, les éléments précédemment collectés dans le paratexte ont structuré une certaine logique chez les élèves qui ont pu comprendre. Dans un premier temps, ils ont clarifié si c'était un loup ou un renard : « Lu : ah c'est un loup fille / Luc : c'est pas un renard » (l. 207-208). Cela montre que les élèves gardent en mémoire les différentes hypothèses tout le long de l'histoire pour venir les valider ou invalider. Dans ce cas, ils ont invalidé l'hypothèse du renard puisque c'est un « loup fille ». L'étape suivante est de découvrir que ce n'était pas réellement un animal : « Lah : maitre c'est pas une vraie fille / Rob : mais il y a une moustache / Ari : mais la moustache / Bap : mais s'il a une

moustache c'est un homme » (l. 215 à 218). Ainsi, lors de la révélation du chasseur, les élèves ont eu de vives réactions traduisant la compréhension de cet événement : « Sh : bah non c'était un chasseur / Wyl : en fait en fait il avait un masque / Cl : oh non c'était pour le tuer » (l. 225 à 227). La relation avec l'action de se déguiser et le camouflage du chasseur leur a paru évidente. Ils ont rapidement compris les intentions du chasseur qui attire le loup en se déguisant en louve afin de le tuer.

Une phase de questionnements a suivi la lecture du texte pour attester de la compréhension du groupe classe. Cette restitution a permis de se rendre compte de la compréhension globale, mais aussi de constater la présence ou non d'incohérences. Généralement, les incohérences surviennent quand le traitement de la compréhension est biaisée. Les élèves ont pu retrouver et faire un rappel de tous les personnages en incluant le chasseur qu'ils ne connaissaient pas avant l'histoire : « Rob : le chasseur » (l. 242) ; « Lu : non c'est une louve mais en fait c'était un masque / Luc : le chasseur il était déguisé en louve / Cl : il a fait comme le loup » (l. 252 à 254). Ils attestent de l'évolution de la louve au chasseur par le biais d'un déguisement au même titre que le loup. Les élèves ont su être précis sur les déguisements de Loup gris : « Éls : en arbre » (l. 259) ; « Bap : non en brebis » (l. 264) comme indiqué dans le récit ; « Rob : en carotte géante » (l. 271) avec l'importance de l'adjectif « géante » pour toucher au réel.

À la question « Ens : alors qui c'est qui s'est déguisé le mieux<sup>Q</sup> », les élèves ont répondu : « Ily : le chasseur / Lu : le chasseur parce que loup gris il a pas réussi à chaque fois » (l. 256-257). De cette façon, cela montre leur capacité à établir un point de comparaison entre deux personnages d'une même histoire. Cette réflexion montre que les élèves ont bien compris l'ensemble du livre.

Pour finir sur la question de compréhension, l'image de fin, illustrée ci-dessous, a permis de pousser la compréhension plus loin. Nous pouvons voir que les animaux se sont déguisés en épouvantail pour avoir l'air d'un homme et, peut-être, faire peur à Loup gris. Les élèves ont pu le constater : « Sh : en fait ils font un épouvantail » (l. 284) et ont su mettre en lien l'épouvantail et sa représentation : « Luc : en fait c'est pour se mettre en humain comme ça ils vont faire peur » (l. 288) ; « Lu : ils vont se mettre en humain comme ça ça va faire peur au loup / Sh : il va croire que c'est comme un

chasseur / Ily : c'est les autres animaux qui se déguisent / Lah : bah oui pour lui faire peur » (l. 290 à 293). Tous les parallèles sont faits et attestent d'une compréhension certaine de l'histoire.



### **V.3.2. PARALLÈLE ENTRE LES DEUX SÉANCES DE LECTURE**

Cette partie s'articulera d'un premier temps sur la compréhension de l'histoire par les élèves du groupe visible, puis un second temps sur la comparaison des incohérences présentes dans les deux groupes. Les remarques sont relevées dans les séances 3 paratexte (cf. Annexe ...) et 2 visible (cf. Annexe ...), toutes deux étant les séances où le livre a été lu.

Avant de débiter la lecture, lors de la séance 2 visible, j'ai pris la décision de ne pas leur lire le titre et de ne pas leur montrer la couverture. En effet, ces deux éléments faisant partie du paratexte, j'ai pris la décision de ne pas les présenter au groupe avec qui je n'étudiais pas le paratexte. D'un point de vue subjectif, lors de la lecture, les questions et les interventions étaient plus fréquentes. Des incohérences ont fait leur apparition. Néanmoins, plusieurs éléments corrects ont pu être investis, notamment les personnages. Tout comme le groupe du paratexte, ils ont trouvé : « Éls : le loup / Lou : le loup » (l. 144-145) sans spécifier le nom de Loup gris ; « Mil : le mouton » (l. 149) ; « Jos : le lapin » (l.153). L'hirondelle et le chasseur n'ont pas été

relevés à ce moment là, par contre le chasseur a été considéré comme : « Ayo : oui je sais le cochon » (l. 157) / « Ayo : mais si il avait un pistolet » (l. 161) ; « Mil : ah oui c'était un cochon qui avait le pistolet » (l. 162). De par la couleur rosée de sa peau, les élèves n'ont prêté de l'importance qu'au visuel sans relevé le mot chasseur à ce moment là. Ils ont aussi relevé « Lou : la carotte » (l. 154) comme personnage, sans détaché Loup gris de son déguisement. Ces incohérences montrent des difficultés dans la compréhension des personnages. En effet , l'arbre, la brebis et la carotte ne sont pas des personnages singuliers mais bien les déguisements d'un seul et même personnage qu'est Loup gris. Le personnage du crocodile est ressorti, même s'il n'intervient pas et n'a aucun dialogue, les élèves de ce groupe y ont vu de l'importance. Sur le groupe du paratexte, ils ont su comparer l'importance des personnages dans l'histoire, ceux qu'ils ont vu mais à qui ils n'ont donné que très peu d'importance sont ceux qui n'ont pas contribué à l'histoire de façon active : le crocodile, les autres oiseaux, les écureuils, etc. Dans le groupe du visible, la comparaison de la place des personnages n'a pas l'air d'avoir été faite.

Lors de la restitution des costumes et des animaux qu'ils devaient attirer, les remarques manquaient de précision : « Mil : au début c'était un oiseau » (l. 183) « Mil : un tronc d'arbre » (l. 185), cet élève évoque un événement mais nous ne pouvons pas déterminer s'il s'agit du moment du crocodile qui chasse un oiseau, ou alors du moment qui nous intéresse avec le premier costume de Loup gris. Faut-il comprendre que l'oiseau est l'hirondelle et le tronc d'arbre, le costume de Loup gris ? Dans les deux cas, cela manque de clarté, surtout dans le cadre où nous abordons les costumes de Loup gris et non l'élément déclencheur. Ensuite, pour le personnage du mouton, Loup gris s'est déguisé en brebis car c'est la femelle du mouton. Néanmoins ils n'ont pas su relever le terme et ont indiqué qu'il s'est déguisé en « Die : mouton » (l. 196).

Lors de la restitution des étapes dans l'ordre, les idées n'étaient pas toutes claires : « Mél : au début loup gris a faim et il est près d'une rivière » ; « Man : il a arrêté de manger » ; « Die : il a essayé de se déguiser en carotte » ; « Mil : non d'abord en arbre » ; « Ay : l'hirondelle a fait caca sur le loup » ; « Mil : il s'est déguisé en brebis + non en gazelle » ; « Ay : le chasseur<sup>Q</sup> ah non la carotte<sup>Q</sup> » ; « Lén : il s'est déguisé

pour attirer les animaux » (l. 252 à 295). Nous pouvons voir rapidement des incohérences, telle que la gazelle, une chronologie un peu hasardeuse, et une compréhension très en surface. Les élèves n'ont pas montré qu'ils avaient suivi l'essence même du récit, savoir si Loup gris avait réussi à se nourrir ou non. Pour de nombreux élèves, la situation finale n'a pas été comprise, la relation entre la louve et le chasseur n'était pas claire.

D'autres incohérences peuvent être relevées dans la séance 2 visibiléo, notamment lors de la lecture de l'histoire : « Mil : il a des feuilles collées sur lui / Jos : à cause du vent » (l. 79-80) les feuilles ne se sont pas collées à cause des bourrasques, c'est le costumes de Loup gris ; « Ens : Loupé encore loupé toujours loupé / Mil : bah il avait qu'à se mettre une carotte collée sur la tête » (l. 112-113), ici encore, la logique du déguisement n'y est pas, Loup gris ne serait pas déguisé avec seulement une carotte collée sur sa tête.

Une fois la lecture terminée et les retours faits, j'ai décidé de leur lire le titre en leur demandant « si je vous avais lu le titre ça aurait pu vous aider<sup>Q</sup> », ce à quoi les élèves ont répondu « oui parce que le titre disait qui se déguise et on aurait su déjà au début qui qui qu'il avait envie de se déguiser » (l. 215-216). Cette remarque est assez intéressante car elle traduit la nécessité de comprendre cette information. Et effectivement c'est très juste, il est vrai que traiter des données avant même de commencer l'histoire permet de définir une base de la représentation mentale.

La différence entre ces deux séances s'illustre aussi dans le suivi de la lecture. Pour la séance 2 visibiléo, la lecture a été réalisée classiquement, j'ai d'abord lu le texte présent sur les pages puis j'ai montré les illustrations. Pour la séance 3 paratexte, la lecture a été réalisée de façon ouverte, en suivant le texte et l'alternance des couleurs de la typographie. La question était de savoir si la typographie dans ses variantes (taille de texte, couleurs, onomatopées, etc.) pouvait avoir un quelconque impact sur la compréhension, ou du moins, sur la façon de suivre les dialogues, la narration afin d'éviter de se perdre. En effet, une mauvaise attribution d'un dialogue peut fausser toute logique dans l'histoire. Dans la séance 3 paratexte, les élèves ont pu suivre les dialogues grâce aux couleurs, comme mentionné précédemment, et n'ont pas manifesté



d'incompréhension dans l'alternance des discours. Dans la séance 2, les élèves ne pouvaient pas s'appuyer sur ces éléments du paratexte. Afin de vérifier la compréhension au cours de l'histoire, j'ai questionné les élèves lors des dialogues : « Ens : (...) je m'appelle mignonnet petit arbre de la forêt viens te reposer dans mon doux feuillage + qui c'est qui dit ça<sup>Q</sup> / Die : c'est mignonnet / Ens : oui mais c'est qui mignonnet / Ayo : bah l'arbre / Mil : mais non le loup » (l. 83 à 89). Nous pouvons voir que la réponse n'est pas totalement claire pour certains. Un autre exemple montre encore ce manque de clarté : « Ens : (...) et pousse des bêêê + qui c'est qui dit ça<sup>Q</sup> / Lou : un mouton<sup>Q</sup> / Whi : mais non c'est la brebis / Mil : mais pas du tout »

En somme, nous pouvons voir, grâce à ces quelques exemples, que le paratexte contribue à la compréhension. Dans ce livre de littérature de jeunesse, les éléments du paratexte ont permis d'anticiper de nombreux détails de l'histoire. Entremêler les couvertures, le titre, le résumé, les pages de garde et de titre permet de mettre en place une esquisse de la représentation mentale. Dès le début de l'histoire, les élèves partent avec des atouts, voire même des acquis, ils peuvent donc se concentrer dans le traitement des autres données du livre. Les élèves qui ne partent pas avec ces éléments doivent les traiter en même temps que le reste. Nous pouvons donc souligner le fait que l'étude du paratexte n'est qu'un atout dans la compréhension d'une histoire. Cela permet d'alléger le traitement totale d'informations du fait que les élèves ont anticipé plusieurs éléments de l'histoire.

### **V.3.3. COMPARAISON ENTRE ÉLÈVES**

Dans ce genre de dispositif en demi groupe classe, l'important était de répartir les élèves équitablement. Ainsi, le groupe était composé d'élèves moteurs qui faisaient avancer la compréhension et déduisaient facilement les facette de l'histoire. Tous types d'élèves étaient présents dans chaque groupe, y compris des élèves un peu plus en difficultés. Alors que les élèves ayant une facilité ont montré, en appui sur les transcriptions, qu'ils avaient bien compris l'histoire, cela montre que le paratexte n'est pas impactant sur eux. Néanmoins, pour des élèves ayant plus de difficultés, l'intérêt

d'étudier le paratexte m'a paru plus intéressant. Dans le groupe paratexte, Lah et Wyl, sont deux élèves qui ont besoin de temps en général pour comprendre et qui ont du mal à se poser et se concentrer. Dans le groupe visibiléo, Die et Ayo sont des élèves ayant un profil similaire. De ce fait, il me paraît intéressant de regarder les différentes remarques de ces élèves afin d'observer l'impact du paratexte.

Dans un premier temps, évoquons les élèves Lah et Wyl dans la séance 3 paratexte. Lah est un élève allophone et a des difficultés dans l'expression orale. Néanmoins, lors de ces séances en groupe réduit, il a pris de la place et a osé intervenir dans les échanges. L'étude préalable du paratexte lui a permis de réinvestir des connaissances. Quand un camarade a dit que Loup gris voulait se déguiser, il a répliqué « en arbre » (l. 12), il a rappelé des personnages de l'histoire « un zoiseau » (l. 45) « un écureuil et un loup gris » (l. 57) et a même réinvesti l'idée même du livre : « Ens : oui très bien et il a quoi sur lui il a / Lah : il a des feuilles / Ens : pourquoi il a des feuilles / Lah : parce qu'il veut se dézigner dégui » (l. 62 à 65). Ainsi, avant même de lire le livre, il a su reparler du travail précédemment effectué. Ses interventions ne sont pas fréquentes, mais il ne dit aucune incohérence. En plus de cela, il a compris l'évènement entre le loup et le chasseur, qu'il manifeste par la remarque : « Lah : le chasseur il s'est dézigué » (l. 279). Il participe même à l'échange sur l'image de fin pour pousser la compréhension : « Ily : c'est les autres animaux qui se déguisent / Lah : bah oui pour lui faire peur » (l. 292-293). Concernant l'élève Wyl, elle est bavarde en général, mais très dispersée et a du mal à s'exprimer sur le sujet évoqué sur le moment de langage. Durant ses séances, elle a su focaliser son attention et participer à l'échange entre les élèves en contribuant à sa progression. Wyl, tout comme Lah, a su réinvestir des personnages avant la lecture de l'histoire : « oui une hirondelle » (l. 51) « et là et là il y a un mouton » (l. 55). Elle a su dire les intentions de Loup gris : « Wyl : là on avait dit que y'avait que y'avait le loup qui qui se déguisait » (l. 82). Comme Lah, elle a rebondi sur l'évènement entre Loup gris et le chasseur en précisant que ce dernier « Wyl : en fait en fait il avait un masque » (l. 226), montrant que Wyl a compris que le chasseur était déguisé. Un échange de questions en fin de séance m'a permis d'attester qu'elle a compris la globalité de l'histoire : « Ens : Wyl qu'est-ce qu'il voulait Loup gris<sup>Q</sup> / Wyl :

il voulait il voulait avoir à manger / Ens : et est ce qu'il a réussi<sup>Q</sup> / Wyl : non parce que les déguisements ça n'a pas marché » (l. 300 à 303).

Dans un second temps, évoquons les élèves Die et Ayo dans la séance 2 visibiléo (cf. Annexe 6). Die est un élève qui ne parle que très peu lors des moments de langage. Nous pouvons néanmoins relever quelques intervention lors de la séance. Cependant, il manifeste lors de la lecture une incompréhension face à certains dialogues : « Die : c'est mignonnet » pour désigner Loup gris. Quand je lui ai demandé si les déguisements de Loup gris ont marché, il a répliqué « Ens : et est-ce que ça a marché / Die : oui il y avait l'oiseau ». Effectivement le déguisement a permis d'attirer un oiseau, l'hirondelle, néanmoins il n'a pas marché car Loup gris n'a pas pu assouvir sa faim. Quand je lui ai demandé « Ens : Die qu'est ce qu'il a fait pour essayer de ne plus avoir faim<sup>Q</sup> », il réplique « Die : il a essayé de se déguiser en carotte » (l. 265). Sa réponse n'est pas fausse mais bien incomplète. En effet, Loup gris se déguise en carotte pour attirer les lapins, les manger et seulement là il n'aura plus faim. La compréhension n'a pas l'air clair sur toute la ligne. Pour l'élève Ayo, les interventions sont plus fréquentes. Pendant la lecture de l'histoire, tout comme Die, il n'a pas su trouver qui était Mignonnet, Loup gris déguisé en arbre : « Ayo : bah l'arbre » (l. 87) faisant référence à « Mignonnet petit arbre de la forêt ». Ses questionnements montrent un manque de compréhension : « Ayo : ils font quoi les lapins<sup>Q</sup> », ainsi que certaines de ses remarques : "Ayo : il a tué le loup (la louve) et il l'a mis sur sa tête », ses déductions sont hâtives. Lors de la restitution des personnages afin de vérifier la compréhension de l'histoire, il n'a pas réussi à cibler les plus importants : « Ayo : le trotrodile » (l. 146) pour le crocodile du début d'histoire ; « Ayo : oui je sais le cochon » (l. 157) « Ayo : mais si il avait un pistolet » pour désigner la chasseur. De plus, ses remarques « Ayo : en dernier il voulait se marier avec le loup » (l. 217) ; « Ayo : il voulait se marier avec le chasseur déguisé en loup » (l. 219) montre bien que l'évènement entre le chasseur et Loup gris n'a pas été compris et la logique du déguisement n'a pas été relevé.

En somme, ces remarques de ces différents élèves viennent appuyer sur l'utilité que peut avoir le paratexte pour des élèves rencontrant certaines difficultés dans le traitement des éléments d'une histoire. En effet, nous pouvons imaginer qu'un visuel et

une présentation de certains éléments de l'histoire avant la lecture peut faciliter le traitement globale de celle-ci. Anticiper des étapes de traitement a visiblement permis aux élèves du groupe paratexte de mieux assimiler l'histoire et ses implicites.

#### **V.3.4. LE PARATEXTE AU SERVICE DU PLAISIR**

Une des fonctions du paratexte est aussi de donner envie aux lecteurs. En effet, tous ces effets esthétiques, à l'intérieur et à l'extérieur du livre, permettent aux lecteurs de rentrer dans un univers. Les choix de l'illustration de la couverture, du titre, de la typographie des textes en première et quatrième de couverture permettent à l'auteur et l'éditeur d'impacter les lecteurs. Cette fonction d'attraction a été visible lors des séances d'étude du paratexte. De nombreuses fois, les élèves ont mentionné leur envie de connaître l'histoire, de la lire afin d'assouvir leur envie. Cette envie devait être aussi présente pour les élèves qui n'ont pas étudié le paratexte et qui ont été centrés sur le visible. Néanmoins, aucune remarque ne la traduit dans les instants précédant la lecture avec le groupe visible.

Cependant, nous pouvons repérer différentes remarques dans les instants précédents la lecture avec le groupe paratexte : « Rob : on peut la lire s'il te plaît » (l. 171) ; « Rob : on peut le lire<sup>Q</sup> » (l. 268) ; « Rob : on peut la lire » (l. 289) ; « Lu : on peut la lire » (l. 301) ; « Luc : on peut la lire maître s'il te plaît » (l. 307) ; « Rob : on peut lire des livres du monsieur qui écrit » (l. 318) ; « Rob : on pourra la lire<sup>Q</sup> / Wyl : on pourra on pourra la lire au goûter juste un bout » (l.363-364). De ce fait, nous pouvons largement penser que l'attractivité du paratexte agit fortement sur l'envie des élèves. L'envie des élèves agissant sur leur attention d'écoute et de compréhension permet donc aux élèves de se concentrer sur l'histoire et de bien la comprendre. Le travail sur le paratexte leur donne un horizon d'attente, comme un objectif de lecture. Nous pouvons donc admettre, d'une certaine façon, que l'effet attractif d'un livre permet une meilleure réception et écoute de la part des élèves, et, par conséquent, agit dans le domaine de la compréhension.

## VI. Conclusion

Ce mémoire avait pour ambition d'observer l'importance, l'impact que pouvait avoir le paratexte dans la compréhension d'un album de littérature de jeunesse par des élèves de cycle 1. Il était destiné à se demander si le paratexte pouvait être considéré comme un objet d'enseignement, et, par conséquent, un objet d'apprentissage, mais aussi s'il pouvait avoir un rôle spécifique dans la compréhension d'un album de littérature de jeunesse par des élèves de cycle 1.

Dans un premier temps, il était important de définir la notion de paratexte, en posant les limites de ce cadre et en explicitant les éléments qui convenaient d'admettre dans cette notion. Il fallait aussi définir la notion de compréhension, au sens large, puis plus spécifiquement en se centrant sur l'enseignement de la compréhension et la compréhension au sein même d'un album de littérature de jeunesse. Ces définitions étaient importantes pour définir un cadre théorique qui a permis de mettre en place une phase de recherches. Dans un second temps, la mise en place d'une méthodologie a permis de déterminer, de façon succincte, le rôle du paratexte dans le domaine de compréhension.

En mettant en relation plusieurs articles scientifiques, j'ai choisi de définir la notion de paratexte dans un album de littérature de jeunesse à tout ce qui entoure le texte et les images. En somme, aussi bien les couvertures et ses différents éléments, que les pages de garde, de titre, la valeur typographique, etc. Au moyen de deux projets sur la compréhension, un basé sur l'étude du paratexte et l'autre sur la réalisation d'un visibiléo, j'ai pu mettre en exergue les résultats d'une comparaison de deux lectures d'un même livre. La compréhension de cet album a été évaluée sur la base de réponses des élèves à des questions sur l'histoire. Ainsi, l'étude du paratexte avant la lecture a permis de révéler plusieurs de ses fonctions. Le paratexte a une notion de guide, il vient à la fois guider l'enseignant pour transmettre le message de l'histoire le plus explicitement, mais aussi guider les élèves dans la construction de la représentation mentale de l'histoire. Il agit aussi sur l'envie des élèves de découvrir l'histoire. De part ses fonctions, il permet donc l'élaboration d'une esquisse sémantique, mentale avant

l'appréhension du texte lors de la lecture. Il facilite la tâche de traitement des informations en anticipant certains traitements avant de débiter la lecture et en laissant place à la possibilité de traiter les implicites de l'histoire au cours de la lecture.

Néanmoins, cette méthodologie a ses limites sur plusieurs niveaux. Dans un premier temps, cette recherche expérimentale s'est réalisée sur un seul projet au cours de l'année. Il aurait pu être intéressant d'élargir le champ des recherches par différentes phases au début, en cours et à la fin de l'année pour observer l'impact réel du paratexte dans le domaine de la compréhension. Une autre limite de cette recherche est l'album de jeunesse choisi. En effet, le choix de l'album était déterminant dans l'étude du paratexte. Il était nécessaire de choisir un livre dont le paratexte était saturé afin de pouvoir étudier la notion de la meilleure façon possible. Nous pouvons donc noter que l'étude du paratexte ne serait pas aussi importante, efficace, pour des ouvrages dont le paratexte serait faible, comme *Billy se bile* de Anthony Browne ou *L'ourse* de José Ramón Alonso.

En somme, la réalisation de ce mémoire et de ses recherches m'ont permis de mieux comprendre l'enjeu des albums de littérature de jeunesse, ainsi que ses obstacles. En tant que jeune enseignant, j'ai appris à appréhender l'album de jeunesse et de les choisir selon plusieurs critères. J'ai aussi appris l'importance qu'il y a de permettre aux élèves de se construire dès le plus jeune âge une culture littéraire. Bien que ces recherches soient limitées, elles ont eu un impact certain sur l'utilisation que je fais d'un livre de littérature de jeunesse mais aussi sur les critères de compréhension que je fixe à mes élèves. L'utilisation du paratexte est devenue un réel outil dans ma pratique en classe et me permet de mieux guider les élèves. La compréhension des histoires par mes élèves me semble plus importante d'un point de vue subjectif. Ce travail de mémoire se voulait étudier le paratexte comme objet d'enseignement et étudier ses fonctions, mais dans une nouvelle perspective, il serait pertinent de se questionner sur la manière dont les éditeurs et les auteurs jouent avec. En effet, il pourrait être aussi intéressant de se pencher sur les choix qu'ils élaborent pour les couvertures, la typographie et autres éléments du paratexte dans leurs ouvrages afin d'en comprendre les enjeux.

## VII. Bibliographie et sitographie

ALLAIN-LE FORESTIER, L. (2017). Les albums pour la jeunesse : les usages du péri-texte pour un renouvellement de pratiques de littéracie. Création de dispositifs didactiques et enseignement-apprentissage diversifié en littératie : vers une valorisation de la recherche-développement et de la recherche- action en éducation. (p : 6-22). Repéré à [https://savoirs.usherbrooke.ca/bitstream/handle/11143/9915/04\\_Le\\_Forestier.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://savoirs.usherbrooke.ca/bitstream/handle/11143/9915/04_Le_Forestier.pdf?sequence=3&isAllowed=y)

BISHOP, M.-F. (2018) Former à la compréhension. Institut français de l'éducation Centre Alain Savary. Repéré à <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-prioritaire/ressources/theme-1-perspectives-pedagogiques-et-educatives/lire-ecrire-parler-pour-apprendre-dans-toutes-les-disciplines/dossier-lire-ecrire/de-la-recherche-lire-ecrire-aux-ressources-pour-la-formation/former-a-la-comprehension>

BISHOP, M.-F., BLANCHARD, M., DANSET, M.-L., DAPPE, L., FRAQUET, S. (s.d.) Canevas simplifié de « La lecture pas à pas ». Repéré à <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/documents/frederique-m/canevas-simplifie-lecture-pas-a-pas.pdf>

BIZOUERNE G., (2019). Loup gris se déguise. Didier Jeunesse, 2019.

BOIRON, V. (2010) Lire des albums de littérature de jeunesse à l'école maternelle : quelques caractéristiques d'une expertise en actes, *Repères* [En ligne], 42 | 2010, pp. 105-126. Repéré à <http://journals.openedition.org/reperes/254>

Carnets2Psycho (s.d.) La définition de Compréhension. Repéré à <https://carnets2psycho.net/dico/sens-de-comprehension.html>

Centre Alain Savary (2020). Séance d'enseignement : le visible. Repéré à <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/LECTURE-ECRITURE/pp-comprehension/>

[scenarios-de-formation/letude-de-la-langue-au-service-de-la-comprehension-scenario-de-formation](#)

EDILIVRE (s.d.). L'importance de la première de couverture. Repéré à <https://www.edilivre.com/limportance-de-la-premiere-de-couverture/>

GENETTE, G., & MACLEAN, M. (1991). Introduction to the Paratext. *New Literary History*, 22(2), 261-272. Repéré à <https://www.jstor.org/stable/469037?origin=crossref&seq=1>

MITAINE, B. (2013). Paratexte. Neuvième art 2.0, Cité internationale de la bande dessinée et de l'image, 2013, Dictionnaire esthétique et thématique de la bande dessinée. Repéré à [https://hal-univ-bourgogne.archives-ouvertes.fr/hal-01104420/file/article\\_a691.pdf](https://hal-univ-bourgogne.archives-ouvertes.fr/hal-01104420/file/article_a691.pdf)

MORICHEAU-AIRAUD, B. (2017). Pour une analyse doublement critique de l'illustration de la première de couverture. (paragr. 1 à 26). Repéré à <https://revues.univ-pau.fr/cahiers-didactique-lettres/110#tocto3n6>

ROBERT, J. (2015). Les éléments du paratexte en 5 étapes. *J'enseigne avec la littérature de jeunesse*. Repéré à [http://enseignerlitteraturejeunesse.com/2015/02/25/les-elements-du-paratexte-en-5-etapes/?doing\\_wp\\_cron=1602226867.5939519405364990234375](http://enseignerlitteraturejeunesse.com/2015/02/25/les-elements-du-paratexte-en-5-etapes/?doing_wp_cron=1602226867.5939519405364990234375)

ROY, M. (2009). Du titre littéraire et de ses effets de lecture. *Protée*, Volume 36, Issue 3, hiver 2008, p. 47–56. Repéré à <https://www.erudit.org/en/journals/pr/2008-v36-n3-pr2552/019633ar/>



## Annexe 1 : Fiche de lecture *Loup gris se déguise*

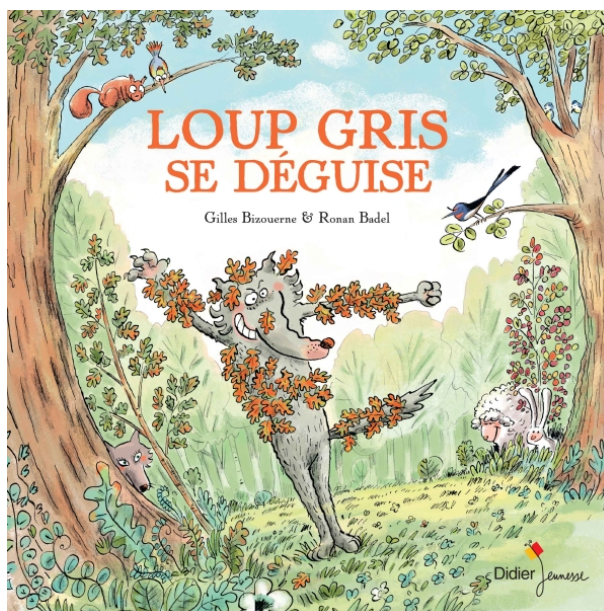
### Une fiche de lecture pour étudier le paratexte

Cette fiche est structurée en trois parties : la première de couverture, la quatrième de couverture et d'autres éléments pouvant aider à la compréhension.

#### La première couverture

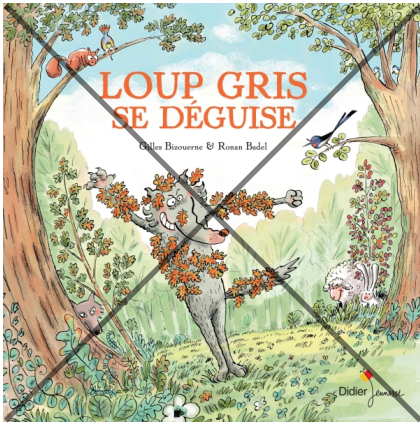
Sur la première de couverture, nous pouvons observer plusieurs éléments du paratexte : le titre, l'auteur, l'illustrateur, la maison d'édition et l'illustration de couverture.

Deux éléments vont nous permettre d'émettre plusieurs hypothèses de lecture : le titre et l'illustration.



Le titre est clair et explicite, il s'apparente à une phrase : sujet (nom + adjectif qualificatif) + verbe pronominal / « Loup gris se déguise ». Le fait qu'il n'y ait pas de déterminant donne un autre sens au groupe nominal, « Loup gris » n'a donc pas la nature grammaticale de nom commun + adjectif qualificatif, mais seulement nom propre. « Loup gris » représente alors le « prénom » du personnage principal de ce livre. Le verbe « se déguise » permet aux lecteurs de se projeter sur les intentions du personnage.

Concernant l'illustration, nous pouvons facilement trouver le personnage principal car l'œil est attiré par le centre de l'image, et donc,



nous comprenons que l'histoire tourne autour de ce fameux Loup gris.

Outre ce focus sur le centre de l'histoire qui révèle l'importance de Loup gris, nous pouvons observer différents personnages. Ces personnages font partie de l'histoire. Certains ont plus d'importance que d'autres et en plus de cela ils sont regroupés sur la première de couverture. En effet, dans l'histoire, Loup gris va se parer de divers costumes afin de pouvoir chasser différentes proies : une hirondelle, un mouton et un lapin. Ils sont tous les trois disposés sur le côté droit de la couverture. Nous pouvons voir d'autres animaux de la forêt comme un écureuil, un oiseau et un autre loup : une louve. Cette louve est au même niveau que les autres animaux importants de l'histoire.

Au niveau du décor, nous pouvons observer une forêt traditionnelle : plusieurs arbres, feuilles, fleurs, plantes au sol, et un ciel radieux.

### La quatrième de couverture

Le dos du livre est plus classique, moins travaillé que la première de couverture, mais néanmoins cette quatrième de couverture est pourvue de plusieurs indices intéressants pour anticiper l'histoire.

Dans un premier temps, si nous observons l'illustration, nous pouvons encore voir au centre de l'image Loup gris, le personnage principal, qui se pare cette fois-ci d'un nouveau costume. Il ressemble à un mouton avec des pelotes de laine accolées à son pelage. Nous pouvons voir aussi qu'il ouvre grand la gueule, ce qui laisse différentes hypothèses plausibles : des aboiements (bêlements), l'énervement, l'envie de manger...

Nous voyons au second plan, les moutons, les proies en question sur l'illustration. Et au bas de la page, les lapins, qui sont les proies suivant les moutons.

Sur ce livre le résumé figure sur la quatrième de couverture. Il nous confère un bref avant-goût de l'histoire :



« Voilà cinq jours que Loup Gris n'a rien mangé.  
Mais aujourd'hui, il a trouvé le piège parfait :  
se déguiser ! »

Ce petit résumé de 2 lignes permet de contextualiser l'histoire sans trop en dire. Il invite les lecteurs à saisir la thématique de l'histoire et peut-être même... se projeter dans l'histoire.

## Autres éléments pour servir d'aide à la compréhension

Pour cet ouvrage, la page de garde initiale n'est que très peu exploitable, n'y figure que les informations titre, auteur, illustrateur et maison d'édition qui sont déjà présentes sur la couverture. La « page de garde » finale n'est pas une car il s'agit, dans ce livre, de la dernière page du livre. Elle est donc essentielle à l'histoire.



Si nous regardons plus loin que la couverture et les pages de garde, l'élément le plus intéressant du paratexte, dans ce livre, est la typographie. Tout au long du livre, celle-ci suit une certaine homogénéité. Le texte narratif est écrit en noir, le discours de Loup gris est écrit en orange, le même orange que celui du titre de la première de couverture et le discours des autres personnages qu'il rencontre est d'un rouge

carmin. Ces précisions permettent aux lecteurs d'identifier qui parle et à quel moment. En plus d'une répartition du texte par couleur, la typographie est intéressante dans sa variation de tailles. Cette variation traduit le ton qui est à employer en tant que lecteur, mais aussi le ressenti que les personnages de l'histoire expriment.

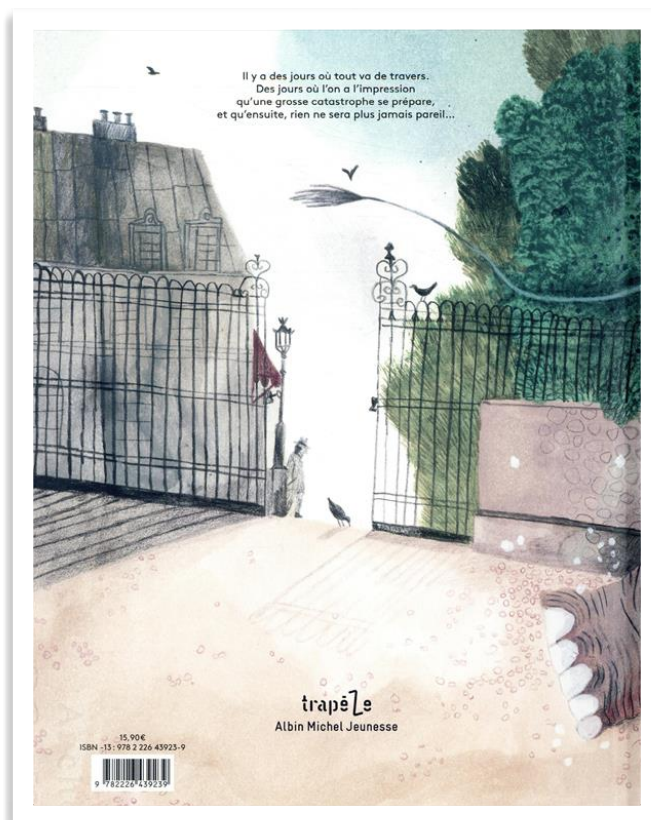
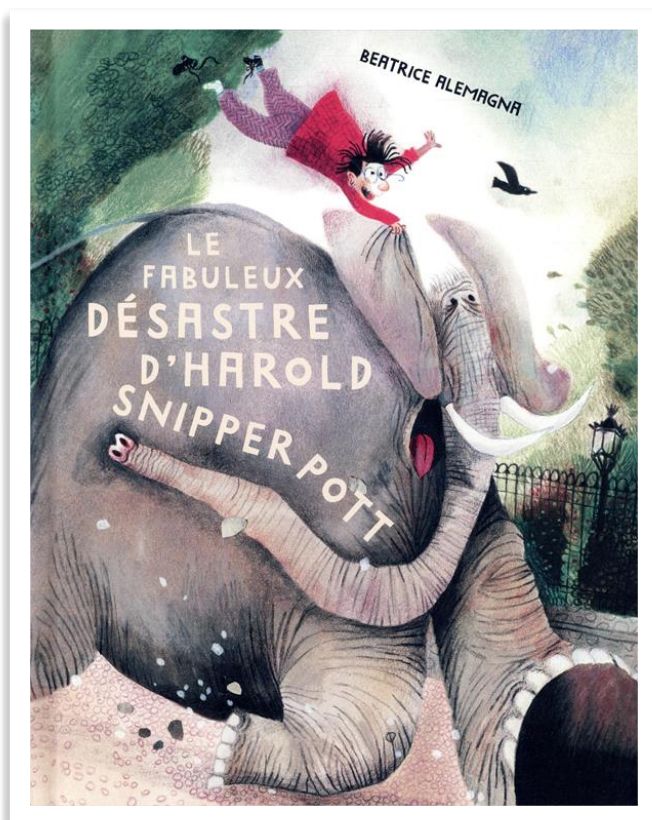
Si nous prenons cet exemple du livre, ici la page 5. Nous observons que le texte et l'image sont mêlés. Des parties du texte relèvent de l'onomatopée « FFFFT, FFFFT, FFFFT, FFFFT ! » qui représente la virevolte de l'hirondelle.

Nous voyons aussi cette alternance de couleurs qui aide le lecteur à se repérer.



## Annexe 2 : Fiche de lecture *Le fabuleux désastre d'Harold Snipperpott*

Fiche de lecture à visée d'une étude du paratexte et de la mise en place d'un visibiléo



Images représentant respectivement la première et la quatrième de couverture

### Première de couverture

Nous pouvons voir deux personnages de l'histoire : un éléphant et un petit garçon. Ils ont l'air de s'amuser, de prendre du plaisir. Le titre n'empiète pas sur l'illustration mais se fond dedans, sur le personnage de l'éléphant. Nous pouvons voir un décor qui semble être celui d'une ville : des grilles, de la verdure, un sol de gravier, un lampadaire. Cela amène à se poser

déjà plusieurs questions quant à la place d'un éléphant en ville. L'illustration transmet de l'agitation : le fait que le petit garçon ne soit pas sur l'éléphant, les géantes oreilles de l'éléphant qui volent au vent, la chaussure du garçon qui s'enlève, le gravier qui se soulève traduisant la vitesse de l'éléphant.

Nous pouvons observer la nom de l'illustratrice dans le ciel, qui est assez voyant, il ne se fond pas dans le décor, mais il suit néanmoins l'agitation traduite sur la première de couverture.

### Quatrième de couverture

Au premier abord, cette couverture-ci semble un peu vide. Nous retrouvons un décor de ville un peu plus étayé : des grilles, un porte d'entrée / un portail, de la verdure, des bâtiments, un citadin, et encore des oiseaux.

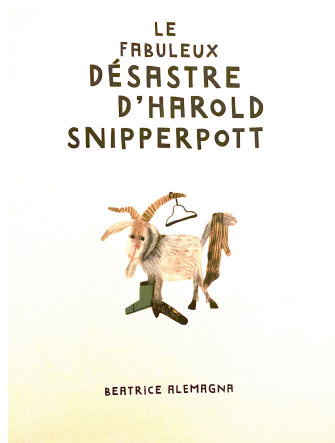
Nous pouvons remarquer aussi une patte d'éléphant, ainsi que sa queue. Ces éléments nous invitent à regarder la continuité de l'illustration des couvertures. Cette continuité apporte un sens différent à la première de couverture en venant la compléter. Elle nous permet de nous interroger, nous demander si l'éléphant est en train de s'échapper. Mais aussi, le décor renforce le fait d'être dans une ville, celui de la première de couverture étant peu visible : cela permet aux lecteurs de définir un cadre.

### Pages de garde initiales

Sur les pages de garde initiales, nous retrouvons l'image de la couverture, toujours dans le même décor, mais sous un angle différent. L'information qu'elle peut apporter est le regard de l'éléphant qui a l'air inquiet : est-il suivi ? Est-il pourchassé ? A-t-il peur de quelque chose, de quelqu'un ? Où est-il ?



## Page de titre



La page de ce livre n'est pas totalement vierge mais simplement pourvue d'informations. En effet, nous pouvons observer au centre l'illustration d'un bouc. Ce bouc est original : il porte des chaussures qui ne sont même pas les mêmes, des chaussettes sur sa queue et un cintre accroché à une de ses cornes. Ces éléments traduisent bien le terme du titre « désastre ».

## Annexe 3 : Séance 1 paratexte

### PARATEXTE SÉANCE 1

- 1  
2  
3 Ens : Alors on va commencer un travail un travail autour du livre  
4 d'accord<sup>Q</sup> le livre justement je vous ai dit que celui-là il était important  
5 (montre le livre) c'est l'histoire qu'on a lue  
6 Lu : Pourquoi il est important ce livre<sup>Q</sup>  
7 Ens : Car qu'on va travailler dessus maintenant et demain j'y travaillerai avec  
8 l'autre groupe ++ ce livre je vais le passer à chacun on ne l'ouvre pas il faut la  
9 toucher le tourner se le passer et bien le regarder puis je le passe au copain  
10 Éls : d'accord  
11 Ens : on l'observe on regarde et après je vais vous interroger dessus c'est  
12 compris<sup>Q</sup>  
13 Éls : oui oui oui  
14 Wyl : l'histoire est = un peu rigolote j'ai envie de rigoler  
15 Ens : il n'y a pas besoin de l'ouvrir on regarde juste comme il est  
16 Ily : Il est beau il est joli il y a des lumières<sup>R</sup>  
17 Ens : Tu as raison  
18 Ily : Il y a un hippopotame<sup>R</sup>  
19 Él : NON ce n'est pas un hippotame + l'enfant il s'amuse  
20 Ens : On se concentre, pas besoin de rigoler aussi fort, Luc passe le livre à  
21 ton camarade  
22 Ily : c'est un hippopotame  
23 Ens : ce n'est pas un hippopotame c'est un +  
24 Bap : éléphant  
25 Ens : J'aimerais bien qu'on fasse un travail de grand on travaille ensemble  
26 on écoute et puis un rentre à la maison  
27 Éls : je suis fatigué  
28 Ens : on regarde le livre c'est bien on le touche (le livre tourne) et après je  
29 vais vous interroger pour le découvrir c'est bon tout le monde a vu<sup>Q</sup> aller  
30 Rob  
31 Cl : moi j'ai pas regardé maître  
32 Ens : Rob va te le passer quand il aura fini  
33 Cl : oh il y a un petit homme  
34 Ens : bon c'est bien vous l'avez bien touché observé c'est un livre qui  
35 ressemble à ceux que l'on connaît non<sup>Q</sup>  
36 Éls : oui oui oui  
37 Wyl : en tout cas il est lisse ça c'est sûr
- 38 Ens : Oui il est lisse + vous avez pu le regarder de plus près vous avez bien  
39 regardé ce qui m'intéresse maintenant  
40 Mél attend avant de répondre je veux voir si tes camarades le savent  
41 comment ça s'appelle ça<sup>Q</sup> (touche la couverture du livre)  
42 Ar : couverture  
43 Ens : Sh  
44 Sh : une couverture  
45 Éls : couverture  
46 Cl : Une couverture  
47 Ens : Une couverture de  
48 Lu : De pages  
49 Ens : La couverture de<sup>Q</sup> la couverture de pages<sup>Q</sup> Non la couverture de<sup>Q</sup>  
50 Lu : oui de pages  
51 Éls : (répètent) pages  
52 Ens : la couverture du li  
53 Ily : livre  
54 Ens : Sh change de place sur ce livre alors<sup>Q</sup> ça ça s'appelle comment<sup>Q</sup> Bap  
55 Bap : une couverture  
56 Ens : d'accord + et si on regarde celui-là de livre est-ce qu'il y a une  
57 différence<sup>Q</sup>  
58 Mél : Une page c'est une page  
59 Ens : Ah non ça c'est une page<sup>Q</sup> c'est comment<sup>Q</sup> c'est quoi ça<sup>Q</sup> c'est la  
60 (touche la couverture) cou  
61 Cl : couverture  
62 Ens : oui + et il y a une différence entre les deux couvertures ou pas<sup>Q</sup>  
63 Éls : Si si si  
64 Mél : celle-ci est moins grosse que celle ci  
65 Ens : Bap qui lève le doigt  
66 Bap : L'autre  
67 Ens : Elle  
68 Bap : Non l'autre + oui + elle est beaucoup plus dure que celle là  
69 Ens : oui elle est dure + oui<sup>Q</sup>  
70 Cl : elle est en carton  
71 Éls : en carton  
72 Cl : bah c'est un carton  
73 Lu : elle est aussi beaucoup plus épaisse l'autre  
74 Ens : oui je suis d'accord + elle est aussi beaucoup plus épaisse elle est  
75 plus dure elle est plus



- 76 Éls : solide solide  
77 Ens : elle est plus ri  
78 Éls : rigide  
79 Ens : et celle là on dit que la couverture est souple  
80 Ens : donc celle là vous avez dit qu'elle est plus  
81 Éls : solide  
82 Cl : rigide  
83 Lu : plus épaisse  
84 Ens : alors les enfants je vais vous demander maintenant à quoi sert la  
85 couverture d'un livre  
86 Cl : euh pour cacher  
87 Ens : oui Rob  
88 Rob : elle sert à protéger les pages  
89 Cl : protéger les pages  
90 Ens : Rob il a dit pour protéger les pages  
91 Lu : moi  
92 Ens : oui toi tu allais dire  
93 Lu : bah pour euh pour euh non pour pas que ça s'abime en fait pour pas  
94 que ça s'abime les pages  
95 Ens : Pour pas que ça +  
96 Éls : s'abime  
97 Ens s'abime + comment ça se fait qu'avec la couverture les pages ne  
98 s'abiment pas  
99 Lu : c'est parce qu'elle est dure la couverture elle pourra pas s'abimer  
100 Ens : et est-ce qu'une couverture comme ça va s'abimer (montre la  
101 couverture souple)  
102 Éls : non oui non  
103 Cl : bah oui  
104 Ens : pas trop + mais il vaut mieux quoi<sup>Q</sup> celle-ci qui est épaisse  
105 Lu : celle ci  
106 Ens : ou celle-ci qui est souple  
107 Bap : épaisse  
108 Éls : celle-ci (en montrant la plus épaisse)  
109 Lu : non celle là  
110 Bap : celle qui est souple  
111 Ens : quand c'est souple c'est plus solide<sup>Q</sup> viens les toucher  
112 Bap : mais mes parents ils disent que c'est plus solide  
113 Ens : touche c'est quoi le plus solide pour toi<sup>Q</sup>
- 114 Cl : celui là (en montrant celui à la couverture rigide)  
115 Ens : pourquoi lui<sup>Q</sup> pourquoi lui il est plus solide  
116 Gab : il est dur  
117 Ens : oui Gab + alors je vais vous dire pourquoi celle là est plus solide +  
118 pourquoi elle protège mieux celle là<sup>Q</sup> (la couverture rigide) car celle là les  
119 pages ne touchent pas quand je ferme donc elles sont mieux protégées +  
120 donc la couverture ça sert à protéger le livre mais est-ce que c'est qu'une  
121 couverture blanche<sup>Q</sup>  
122 Éls : non  
123 Ens : toi tu allais me dire autre chose<sup>Q</sup> ça sert à quoi la couverture  
124 Mél : ça sert à écrire dessus d'où ça vient et comme il est fait d'où ça vient  
125 et comment il est enregistré et voilà  
126 Ens : d'où ça vient par qui il est enregistré c'est intéressant ce que tu dis +  
127 mais d'où ça vient c'est à dire<sup>Q</sup> tu demandes le lieu<sup>Q</sup>  
128 Mél : hm  
129 Ens : car moi sur la couverture je n'ai pas le lieu où il a été fait le livre  
130 Éls : de ce côté  
131 Ens : /// bon on regarde cette face-là vous savez comment ça s'appelle  
132 Éls : Non  
133 Ad : Oui le devant  
134 Ens : le devant ça s'appelle la première de couverture la première de  
135 couverture d'accord<sup>Q</sup> qu'est-ce que vous voyez<sup>Q</sup> on lève le doigt je note je  
136 vais noter tout ce que vous voyez on regarde + wyl  
137 Wyl : là on voit euh là on voit un éléphant et un petit enfant qui est qui est  
138 accroché à son oreille  
139 Ens : vous vous souvenez de l'histoire  
140 Wyl : ah et là il y a un petit oiseau noir  
141 Ens : alors un éléphant  
142 Cl : oh mais j'allais le dire le petit oiseau noir  
143 Wyl : et là il y a des tous petits cailloux et des feuilles  
144 Ens : éléphant + un enfant qui est accroché à son oreille vous êtes  
145 d'accord<sup>Q</sup>  
146 Éls : oui  
147 Ens : Assieds-toi Wyl ++ un oiseau ++ ensuite Lu  
148 Lu : on voit des arbres et des lettres  
149 Ens : elles sont où les lettres<sup>Q</sup>  
150 Lu : elles sont ici ici et ici  
151 Ens : oui je suis d'accord Bap est-ce que tu sais ce que c'est ces lettres là<sup>Q</sup>

- 152 Ar : Titre  
153 Ily : c'est en capital<sup>Q</sup>  
154 Ens : oui c'est en capital et ça s'appelle le<sup>Q</sup>  
155 Lu : titre  
156 Ens : titre + donc tu m'as dit qu'on voyait des arbres + on voit quoi  
157 d'autres + Rob dis-moi quelque chose que tu vois + dis-moi quelque chose  
158 que tu vois qu'on n'a pas noté  
159 Cl : euh du poteau  
160 Éls : R  
161 Ens : bah elle a raison ça s'appelle comment  
162 Ily : un poteau  
163 Mél : une lanterne  
164 Ens : une lanterne presque un lampa-  
165 Éls : daire  
166 Lu : c'est comme un poteau  
167 Ily : on dirait que c'est un poteau  
168 Ens : ensuite qu'est-ce qu'on voit<sup>Q</sup>  
169 Cl : un poteau<sup>R</sup>  
170 Lu : mais c'est un poteau  
171 Ens : on voit que ça<sup>Q</sup> + Mél  
172 Mél : des arbres  
173 Ens : est-ce que vous vous entendez tous<sup>Q</sup>  
174 Mél : des arbres  
175 Ens : Sh t'a entendu ce qu'elle a dit là<sup>Q</sup>  
176 Sh : (fait oui de la tête mais ne dit rien)  
177 Mél : des arbres vous avez complètement oublié les arbres  
178 Ens : les arbres on les a déjà dits assieds-toi Mél Gab qu'est-ce que tu  
179 vois<sup>Q</sup>  
180 Gab : un oiseau  
181 Ens : un quoi<sup>Q</sup>  
182 Gab : un oiseau  
183 Ens : un oiseau là on l'a mis + Ily tu vois quoi<sup>Q</sup>  
184 Ily : oh je vois des cailloux  
185 Ens : des AH des cailloux  
186 Lu : tu l'as déjà écrit  
187 Ens : non on ne l'a pas écrit et il n'y a aucun enfant qui l'avait dit  
188 Mél : moi j'ai trouvé  
189 Ens : Mél
- 190 Mél : des feuilles  
191 Ens : des feuilles + Lah  
192 Lah : quoi<sup>Q</sup>  
193 Ens : qu'est-ce que tu vois<sup>Q</sup> sur la première de couverture Rob t'es le  
194 prochain  
195 Lah : des lettres en haut  
196 Ens : des lettres en haut + Rob qu'est-ce que tu vois qu'on n'a pas dit<sup>Q</sup>  
197 Rob : des barrières  
198 Bap : oh j'allais le dire  
199 Ens : très bien elles sont grandes<sup>Q</sup> elles sont petites<sup>Q</sup>  
200 Gab : un grillage  
201 Ens : ah barrière et toi tu me dis un  
202 Gab : grillage  
203 Ens : grillage  
204 Ens : très bien je suis d'accord + bon je vous lis le titre + ça s'appelle la  
205 fabuleux désastre d'harold snipperpott c'est qui Harold snipperpott  
206 Lu : aussi il y a des sièges  
207 Ily : il va à fond l'éléphant  
208 Ens : c'est grave le garçon il s'appelle Harold il est où  
209 Cl : petit petit  
210 Lah : en haut  
211 Ens : Cl c'est  
212 Bap : c'est celui qui est sur l'oreille tout en haut de l'éléphant  
213 Ens : très bien on regarde le derrière ça s'appelle la quatrième de  
214 couverture + Rob ça s'appelle comment ça<sup>Q</sup> (en montrant la première de  
215 couverture)  
216 Bap : il y a encore un grillage  
217 Ens : attends Rob ça s'appelle comment ça<sup>Q</sup> la  
218 Rob : couverture  
219 Ens : Non la pre  
220 Rob : première de couverture  
221 Ens : et ça ça s'appelle comment<sup>Q</sup>  
222 Rob : la quatrième de couverture  
223 Ens : Ad tu vois quoi  
224 Adam : queue d'éléphant  
225 Ens : ah une queue d'éléphant  
226 Éls : moi je vois un tronc  
227 Ens : Rob

- 228 Rob : une maison  
 229 Ens : une maison très bien  
 230 Mél : des arbres  
 231 Ily : une route  
 232 Ens : Lu  
 233 Lu : des oiseaux  
 234 Ens : des oiseaux encore + Lah + Lah  
 235 Ily : une aile de poule  
 236 Ens : Lah  
 237 Lu : maitre il y a une aile de poule  
 238 Ens : ou est ce qu'il y a une aile de poule<sup>Q</sup> la  
 239 Lu : bah là  
 240 Ens : non c'est un enseigne + de magasin  
 241 Lu : c'est quoi une enseigne de magasin<sup>Q</sup>  
 242 Ens : Bap  
 243 Bap : il y a un homme  
 244 Ens : il y a un homme il est ou<sup>Q</sup>  
 245 Bap : là  
 246 Ens : Bap très bien CI  
 247 CI : patte de l'el  
 248 Ens : la quoi<sup>Q</sup>  
 249 CI : la patte de l'éléphant  
 250 Ens : ah la patte de l'éléphant très bien on a vu la queue de l'éléphant et on  
 251 a vu la patte de l'éléphant quoi d'autre<sup>Q</sup> ça vous fait penser à quoi ce  
 252 paysage<sup>Q</sup>  
 253 Éls : euh  
 254 Mél : la ville  
 255 CI : Paris  
 256 Ens : la ville paris presque  
 257 Lu : il y a un poteau aussi il y a encore un poteau  
 258 Ens : un poteau comme on appelle ça<sup>Q</sup>  
 259 Bap : un lampadaire  
 260 Ens : un lampadaire très bien  
 261 Éls : on dirait un peu un poteau  
 262 Éls : c'est un poteau  
 263 Ens : alors regardez ça ça s'appelle comment déjà<sup>Q</sup>  
 264 Ily : la couverture  
 265 Ens : Ad
- 266 Lu : la couverture de pages  
 267 Ens : la première de  
 268 CI : pages  
 269 Éls : couverture  
 270 Ens : et celle-là elle s'appelle comment<sup>Q</sup>  
 271 Lu : la quatrième  
 272 Ad : de couverture  
 273 Ens : et si on fait ça qu'est-ce qu'on voit<sup>Q</sup>  
 274 CI : les deux en même temps  
 275 Bap : et l'éléphant  
 276 Ens : et est-ce que est-ce que c'est deux images différentes<sup>Q</sup>  
 277 Éls : non si non  
 278 Bap : c'est pas pareil  
 279 Mél : non c'est deux images reliées qui font une image entière  
 280 Ens : c'est deux images reliées  
 281 Bap : bah oui parce que là on voit la queue le bout de la queue et la on voit  
 282 encore la queue  
 283 Lu : et aussi ici on voit la patte  
 284 Ily : là on voit la patte  
 285 Ens : tu le vois<sup>Q</sup>  
 286 Ily : et on voit un corbeau  
 287 Ens : je vous montre bien ça vous fait penser à quoi la<sup>Q</sup> est-ce que quand  
 288 vous regardez la première de couverture on comprend autant de choses  
 289 qu'avec les deux images<sup>Q</sup>  
 290 Éls : oui non  
 291 Ens : est-ce qu'on voit aussi bien le lieu<sup>Q</sup>  
 292 Éls : non  
 293 Ens : on ne voit pas très bien le lieu où ils sont on voit un lampadaire du  
 294 grillage mais est-ce que là vous avez assez d'éléments pour me dire ou ils  
 295 sont  
 296 Éls : non  
 297 Ens : maintenant qu'on a vu l'image entière est-ce que vous pouvez me  
 298 dire où ils sont<sup>Q</sup>  
 299 CI : on voit la queue  
 300 Ens : oui on voit l'éléphant en entier + vous pensez qu'ils sont où<sup>Q</sup>  
 301 Bap : dans un parc  
 302 Ens : ah très bien Bap vous avez entendu<sup>Q</sup> dans un  
 303 Bap : un parc

- 304 Ens : dans un parc + ça ressemble à un parc  
305 Cl : oui  
306 Ens : pourquoi tu trouves que ça ressemble à un parc<sup>Q</sup>  
307 Lu : ici ça ressemble à une aile de poule  
308 Bap : parce qu'on dirait que ça c'est un grillage de parc  
309 Ens : ah on dirait un grillage de parc je suis d'accord + vous le remarquez<sup>Q</sup>  
310 Lu : c'est un parc à cote d'une maison  
311 Ens : est-ce que ça vous l'avez vu tout à l'heure (couverture)  
312 Éls : non  
313 Ens : ça veut dire que ça ne fait pas partie de l'histoire + qu'est-ce qu'on  
314 voit là ici  
315 Wyl : le petit le petit homme le petit enfant  
316 Wyl : harold harold harold en fait harold il accrochait à l'enfant et il crie  
317 Ens : donc on voit  
318 Wyl et là il y a un petit oiseau  
319 Ens : est-ce qu'on voit mieux ou ils sont là<sup>Q</sup>  
320 Cl : en fait en fait le problème qu'il y a  
321 Éls : au parc  
322 Ens : dans un  
323 Bap : parc  
324 Éls : parc  
325 Ens : est-ce qu'on le voit mieux là ou on le voit mieux là  
326 Bap : là on le voit mieux  
327 Ens : vous trouvez qu'on le voit mieux sur la couverture<sup>Q</sup>  
328 Éls : oui  
329 Ens : là vous trouvez que ça ressemble mieux à un parc<sup>Q</sup>  
330 Éls : oui  
331 Bap : oui parce que ici (page de garde) il y a ça  
332 Ens : ah donc on voit mieux ici que c'est un parc  
333 Bap : non un peu mais  
334 Ens : qu'est-ce que c'est ça justement  
335 Lah : une hate  
336 Ens : oui une hate dans les jardins du parc + on regarde d'autres  
337 illustrations ++ ça c'est la page de garde dans un livre ça sert à attacher  
338 toutes les pages ensemble ++ on a en besoin dans un livre pour attacher les  
339 pages toutes en-  
340 Éls : place
- 341 Ens : semble + ils auraient pu laisser la page de titre blanche mais est-ce  
qu'ils l'ont fait<sup>Q</sup>  
342 Éls : non  
343 Ens : alors qu'est-ce qu'on voit<sup>Q</sup>  
344 Wyl : une chèvre  
345 Éls : une chèvre  
346 Ens : est-ce qu'elle est normale cette chèvre  
347 Bap : ah non non non non<sup>R</sup> pas du tout  
348 Ens : pourquoi elle n'est pas normale<sup>Q</sup>  
349 Bap : parce qu'elle a des habits sur elle  
350 Ens : ah oui elle a des habits sur elle + qu'est-ce qu'on voit<sup>Q</sup>  
351 Bap : elle a une chaussette  
352 Ens : une chaussette  
353 Bap : une chaussette  
354 Ens : oui une chaussette une botte  
355 Éls une botte<sup>R</sup>  
356 Ens : qu'est-ce que c'est que ça  
357 Ily : un manteau  
358 Ens : oui il y a un manteau mais ça (en montrant un cintre)  
359 Lu : un cintre  
360 Ens : est-ce que vous la reconnaissez<sup>Q</sup>  
361 Mél : eh mais pourquoi sa corne est comme ça<sup>Q</sup>  
362 Ens : car c'est un bouc  
363 Bap : bah oui les boucs ont les cornes comme ça  
364 Ens : les enfants est-ce que vous la reconnaissez  
365 Éls : non  
366 Ens : (montre la page où se trouve le bouc)  
367 Mél : ah mais oui elle est là  
368 Ens : alors maintenant que je vous ai lu l'histoire tout à l'heure elle vous  
parlait de quoi<sup>Q</sup>  
369 Mél : d'un petit garçon qui voulait un anniversaire et ses parents ils  
voulait pas mais finalement ils ont invité un lion et ils étaient pas content  
370 Ens : est-ce que vous êtes d'accord<sup>Q</sup>  
371 Éls : oui  
372 Ens : vous avez entendu<sup>Q</sup>  
373 Éls : oui  
374 Ens : les autres je vous redemande qu'est-ce qui s'est passait dans cette  
histoire<sup>Q</sup> Rob qu'est-ce ce qui voulait le petit garçon<sup>Q</sup>

- 379 Rob : une fête d'anniversaire  
380 Ens : et ensuite qu'est-ce qu'il a eu  
381 Ily : un gâteau  
382 Ens : est-ce qu'il a eu sa fête d'anniversaire<sup>Q</sup>  
383 Éls : oui  
384 Rob : oui  
385 Éls : non  
386 Bap : bah oui  
387 Ens : Oui il a eu + et qui étaient les invités  
388 Ari : des animaux  
389 Wyl : les animaux les animaux les animaux  
390 Lu : oui les animaux  
391 Ens : si je reviens sur tout ce qu'on a dit sur la couverture est-ce qu'il y a  
392 des éléments de l'histoire<sup>Q</sup>  
393 Lu : euh oui  
394 Bap : oui  
395 Ens : qu'est-ce qu'on voit<sup>Q</sup>  
396 Lu : l'éléphant  
397 Bap : dans l'histoire on entend que le petit enfant il était sur l'oreille de  
398 l'éléphant  
399 Ens : oui je suis d'accord avec toi Bap  
400 Éls : oui sur l'oreille  
401 Ens : vous avez vu que tout à l'heure j'ai fait exprès de ne pas vous  
402 montrer les pages de couverture et je ne vous ai même pas lu le titre + si je  
403 vous avais tout dit est-ce vous auriez pu prévoir l'histoire<sup>Q</sup>  
404 Bap : non je pense qu'on aurait pas trop pu  
405 Ens : est-ce que tu aurais pu savoir que dans l'histoire il y aurait eu des  
406 animaux en regardant la page de couverture<sup>Q</sup>  
407 Bap : ah oui je l'avais vu au début  
408 Lu : mais t'as pas fait le toc toc qui est là  
409 Ens : oui effectivement Lu je ne l'ai pas fait  
410 Ari : si tu l'avais fait on aurait vu l'éléphant  
411 Ens : Et si j'avais lu le titre « le fabuleux désastre d'Harold snipperpott »  
412 vous auriez pu vous attendre à quoi<sup>Q</sup>  
413 Wyl : on peut s'attendre à rigoler  
414 Ens : c'est quoi un désastre<sup>Q</sup>  
415 Ari : une fête  
416 Ens : non
- 417 Lu : une bêtise  
418 Ens : je vous aurais aidé en tout cas et je vous aurais dit qu'un désastre  
419 c'est une catastrophe  
420 Bap : ah mais oui  
421 Lu : oui je voulais le dire mais je savais pas comment le dire  
422 Ens : c'était quoi le désastre<sup>Q</sup>  
423 Cl : au moment  
424 Rob : c'était quand les animaux sont venus dans la maison  
425 Ens : et oui quand même c'est un sacré désastre  
426 Bap : ils ont tout cassé ils ont fait du désordre dans la maison  
427 Ens : donc si je vous avais dit tout ça vous auriez su déjà un peu de quoi  
428 l'histoire aurait parlé  
429 Éls bah oui  
430 Ens : en montrant cette image qu'est-ce que vous auriez vu (celle du bouc)  
431 Éls : le désastre  
432 Lu : que la chèvre est pas normale car elle a des habits  
433 Bap : elle a des habits partout car comme elle a fait le dégât dans la maison  
434 elle a pleins d'affaires sur elle  
435 Ens : effectivement on aurait pu imaginer ça Bap + on peut voir des  
436 animaux qui font le désordre  
437 Bap : oui la chèvre elle a fait pleins de dégâts et elle a eu pleins d'habits  
438 dessus  
439 Lah : moi j'allais le dire  
440 Lu : oui j'allais le dire mais je savais pas comment le dire  
441 Ens : dans une histoire on va s'intéresser au livre et à tout ce qu'il y a  
442 autour des images et du texte + l'histoire c'est les images à l'intérieur du  
443 livre et le texte  
444 Éls : bah oui  
445 Ens : et dans ce livre il y a aussi une couverture  
446 Rob : la première de couverture  
447 Ens : oui et la quatrième + mais aussi un titre l'auteur + vous savez qui  
448 c'est qui a écrit ce livre<sup>Q</sup> Beatrice Alemagna on a déjà lu un livre d'elle  
449 Bap : oui  
450 Ens : tu t'en souviens<sup>Q</sup> elle te dit quelque chose<sup>Q</sup>  
451 Bap : oui mais je me souviens plus trop le livre  
452 Ens : aux pays  
453 Bap : des petits poux  
454 Éls aux pays des petits poux

- 455 Wyl : oui on s'en souvient  
456 Lu : c'est la première histoire qu'on a lu  
457 Ens : et ici il y a qu'un prénom ça veut dire quoi?  
458 Mël : ça veut dire qu'elle a écrit et dessiné quand il y a qu'un seul prénom  
459 la personne elle a tout fait  
460 Ens : oui c'est ça Mël + donc dans un livre avant même de regarder ce qu'il  
461 y a à l'intérieur on peut avoir des indices sur  
462 Èls : l'histoire  
463 Èls la couverture  
464 Ens : vous allez me dire tous les mots que vous avez appris + comment on  
465 appelle ça  
466 Sh : une couverture  
467 Ens : la couverture  
468 Luc : non devant c'est la première de couverture et derrière la quatrième de  
469 couverture  
470 Bap : la deuxième à non quatrième  
471 Ens : qu'est-ce qu'on retrouve aussi?  
472 Ily : l'éléphant  
473 Ens : tous les livres ont une première de couverture et une quatrième de  
474 couverture + on retrouve aussi  
475 Ily : titre  
476 Ens : oui le titre + est-ce le titre c'est important dans l'histoire  
477 Ily : oui  
478 Bap : sur l'autre livre les dessins ils se suivent pas  
479 Ens : oui effectivement des fois les dessins se suivent et d'autres fois les  
480 dessins ne se suivent pas ils sont di-  
481 Èls : -fférents  
482 Ens : le titre il sert à quoi?  
483 Mël : à nous dire à nous dire  
484 Lu : ce qu'on va avoir dans le livre  
485 Ens : oui c'est un peu ça + il y a aussi l'auteur du livre c'est quoi?  
486 Ari : celle qui a écrit le livre t'avais dit  
487 Ens : oui elle a écrit le livre et aussi fait les dessins  
488 Èls : l'auteur  
489 Rob : il y a le texte derrière  
490 Ens : oui ça s'appelle comment?  
491 Ad : le résumé
- 492 Ens : oui et ça nous dit quoi?  
493 Mël : ça nous dit un peu ce qui se passe dans le livre mais un peu  
494 Ens : oui exactement + donc on a les couvertures les dessins le titre  
495 l'auteur et le résumé  
496 Èls : c'est beaucoup  
497 Wyl : ça fait beaucoup de choses  
498 Ens : et cette page-là elle s'appelle comment?  
499 Ily : la page de l'histoire  
500 Ens : la page de g-  
501 Èls : garde  
502 Ens : bon on a découvert pleins d'éléments du livre en regardant bien +  
503 mais l'histoire on la connaissait déjà et on a pu retrouver ce qu'il avait sur  
504 es pages de couvertures et de garde ce qu'il y avait dans l'histoire  
505 Èls : bah oui il y en avait pleins  
506 Mël : c'était un désastre  
507 Ens : la prochaine fois on fera pareil mais on va d'abord regarder tous les  
508 éléments qui font partie de l'histoire tout ce qu'il y a autour de l'histoire  
509 qu'on a décrit aujourd'hui avant de découvrir une nouvelle histoire  
510 Rob : ça va être facile on connaît tout  
511 Ens : bon comme vous avez bien travaillé vous voulez que je vous montre  
512 la nouvelle histoire?  
513 Èls : oui (tous ensemble)  
514 Cl : oh oui l'histoire  
515 Ens : c'est celle là  
516 Èls : woua  
517 Ens : ça sera pour jeudi pas avant  
518 Bap : il me tarde  
519 Wyl : trop bien

## Annexe 4 : Séance 2 paratexte

### PARATEXTE SÉANCE 2

- 1  
2  
3 Ens : alors les enfants est-ce que vous vous souvenez de ce qu'on a fait la  
4 dernière fois ensemble<sup>Q</sup> lundi soir  
5 Éls : ah je sais  
6 Ens : qu'est-ce que tu sais toi<sup>Q</sup>  
7 Lu : on a parlé d'un livre  
8 Éls : oui un livre  
9 Ens : oui nous avons parlé d'un livre  
10 Ari : oh oui on a bien rigolé avec Wyl  
11 Ens : on a décrit ce livre<sup>Q</sup> on a parlé de quoi<sup>Q</sup>  
12 Éls : du travail  
13 Rob : de la couverture  
14 Ens : oui de la couverture  
15 Rob : première de couverture quatrième de couverture  
16 Ens : Oui exactement + je reprends mon travail donc vous vous souvenez  
17 de quoi on avait parlé<sup>Q</sup>  
18 Éls : ouverture  
19 Ens : comment elle s'appelait celle là  
20 Rob : première couverture  
21 Ens : oui et ça c'est la première de<sup>G</sup> couverture + et elle  
22 Luc : quatrième de couverture  
23 Wyl : quatrième de couverture  
24 Bap : là l'illustration c'est pas en continu  
25 Ens : oui on va en parler mais tu as raison les illustrations ne se suivent pas  
26 + alors nous allons faire exactement comme la dernière fois sauf que la  
27 dernière fois le livre c'était + vous vous souvenez du livre<sup>Q</sup>  
28 Lu : le désastre  
29 Ad : le fabuleux désastre  
30 Wyl : de Harold  
31 Ens : oui c'était le fabuleux désastre d'Harold snipperpott + cette histoire  
32 nous l'avions lu et on a retrouvé pleins d'éléments de l'histoire sur la  
33 couverture + attendez je vais reprendre le livre  
34 Lu : oui il était trop beau le livre  
35 Rob : ah bah oui ce livre  
36 Ens : et qu'est-ce qu'on avait vu  
37 Éls : les animaux dans un parc

- 38 Ens : oui les animaux sont allés dans la ville et même dans le parc + et  
39 justement on avait dit qu'on reconnaissait pleins de choses sur la  
40 couverture  
41 Wyl : moi j'avais vu un oiseau  
42 Ens : on avait regardé aussi les pages de garde et de titre celle-ci avec le  
43 bouc  
44 Éls : bah oui  
45 Ens : c'était à quel moment de l'histoire  
46 Wyl : au moment du désastre  
47 Bap : en fait elle est habillée comme ça  
48 Cl : il y avait les animaux dans la maison  
49 Bap : parce qu'elle a fait le désastre dans la maison et elle a pleins d'habits  
50 sur elle  
51 Ens : grace à la couverture et aux plusieurs images à côté de l'histoire on a  
52 vu qu'on pouvait deviner un peu l'histoire + sur ce livre là on ne connaît  
53 pas l'histoire je ne vous l'ai pas encore lu vous ne la connaissez pas  
54 Wyl : trop beau le livre  
55 Ens : on va commencer alors à regarder ce qu'il y a sur (en montrant la  
56 première de couverture)  
57 Wyl : la première de couverture  
58 Ens : sur la première et sur la quatrième et voir d'autres éléments aussi + le  
59 but va être de savoir un peu de quoi l'histoire va parler + une fois qu'on a  
60 bien tout décrit on + alors je vais tout noter ça c'est la  
61 Lu : première de couverture  
62 Ens : oui, qu'est-ce qu'on voit dessus<sup>Q</sup>  
63 Cl : un loup  
64 Lu : pourquoi t'écris en attaché  
65 Wyl : moi je vois un loup sur la première de couverture  
66 Ens : parce que c'est plus rapide pour moi  
67 Wyl : un loup  
68 Ens : lève le doigt + Bap  
69 Bap : j'ai pas compris ce qu'il fallait faire  
70 Ens : on va décrire la première de couverture + on dit tout ce qu'on voit  
71 tout ce qu'il y a + tous les éléments et après ça je vous lirai le titre  
72 d'accord<sup>Q</sup> et on va voir si on comprend plus de choses + d'abord les  
73 images et après les textes + alors Luc qu'est-ce qu'on voit  
74 Luc : un loup  
75 Cl : mais c'est pas que un loup il a des feuilles sur lui

- 76 Wyl : mais il y a pas que  
77 Bap : il y a un renard et un mouton  
78 Ens : un renard et un mouton + ah + le renard c'est de quelle couleur<sup>Q</sup>  
79 Gab : un mouton  
80 Ens : un mouton très bien  
81 Ens : le renard c'est de quelle couleur  
82 Rob : orange  
83 Ens : alors est-ce que c'est un renard alors  
84 Rob : un loup  
85 Ens : c'est peut-être un autre  
86 Els : loup  
87 Ens : je vais marquer les deux idées un renard ou un loup + regardez le  
88 bien ce loup  
89 Mël : un écureuil  
90 Ens : on peut dire quoi sur lui  
91 Bap : il ressemble un peu à un renard  
92 Lu : des joues tout roses  
93 Gab : des feuilles  
94 Ens : non sur celui là  
95 Gab : rien rien  
96 Ens : est-ce qu'ils sont différents ces deux loups  
97 Gab : non  
98 Am : oui ils sont différents lui il a le nez en bas et lui il a le nez haut  
99 Bap : et surtout que lui il est un peu arrondi et l'autre il a tout droit  
100 Ens : Très bien donc on a ici un loup ou un renard + on peut dire quoi  
101 d'autres + Lu  
102 Lu : un écureuil et un lapin  
103 Ens : un lapin et un écureuil de l'autre côté  
104 Lu : des oiseaux  
105 Wyl : là on voit une pie  
106 Ens : hm oui cet oiseau il est différent mais est-ce que c'est vraiment une  
107 pie  
108 Rob : un rouge gorge  
109 Ens : un rouge gorge  
110 Rob : il a le manteau rouge je le vois  
111 Ens : là l'oiseau il un peu bleu rouge et blanc est-ce que vous connaissez  
112 cet oiseau  
113 Wyl : non
- 114 Ens : ça c'est une hiron-  
115 Bap : -delle  
116 Ens : une hirondelle  
117 Lu : t'as écrit le lapin  
118 Ens : est-ce que les oiseaux oiseaux sont pareil<sup>Q</sup>  
119 Els : non  
120 Wyl : parce que parce qu'en fait celle ci cet oiseau on dirait qu'il est pas  
121 comme les autres  
122 Ens : oui car c'est  
123 Cl : une hirondelle  
124 Lah : moi je crois qu'il y a une cuillère  
125 Ens : une cuillère<sup>Q</sup>  
126 Lah : oui un cureuil là  
127 Ens : ah oui un écureuil c'est bien Lah  
128 Rob : une cuillère<sup>R</sup>  
129 Ari : un mouton  
130 Ens : le mouton qu'est-ce qu'on voit d'autres + shaynese tu vois quoi  
131 Sh : des fleurs des feuilles  
132 Rob : des arbres  
133 Ens : fleurs feuilles arbres  
134 Wyl : deux arbres  
135 Ens : ah donc plusieurs arbres  
136 Bap : et encore deux arbres  
137 Ens : et encore des arbres  
138 Wyl : et là et là on voit des feuilles accrochées à une branche  
139 Ens : oui Wyl donc on voit que c'est un arbre + qu'est-ce que c'est  
140 l'endroit où il y a pleins d'arbres comme ça<sup>Q</sup>  
141 Bap : la forêt  
142 Am : forêt  
143 Els : la forêt  
144 Ens : ah ça ressemble bien à une forêt pour vous  
145 Wyl : ah oui maître carrément  
146 Luc : dans une forêt il y a pleins d'animaux  
147 Ens : ah et dans une forêt il y a pleins d'animaux donc ça voudrait dire que  
148 comme il y a plusieurs arbres on est bien dans une forêt + tu es d'accord  
149 Luc<sup>Q</sup>  
150 Bap : oui mais il y a pas de moutons  
151 Mël : ni des lapins



- 152 Ens : Ily tu n'es pas d'accord<sup>Q</sup>  
153 Bap : par contre des moutons dans un forêt on en voit pas souvent  
154 Rob : plutôt des chèvres  
155 Ens : bon on est dans une  
156 Éls : fo-rét  
157 Ens je le marque au tableau + c'est tout ce qu'on peut dire de l'image  
158 couverture  
159 Wyl : Non on peut voir aussi des nuages et un ciel  
160 Ens : ah oui donc on peut dire qu'il fait beau  
161 Wyl : qu'il fait beau oui  
162 Ens : est-ce qu'une histoire où le ciel est beau vous donne plus envie  
163 qu'une histoire où on voit déjà un ciel tout gris tout nuageux tout pas beau  
164 Éls : Non  
165 Éls : hm oui  
166 Ens : Si c'était la même image mais avec le ciel tout orange avec de la  
167 pluie vous aurez aimé la lire<sup>Q</sup>  
168 Éls : Non  
169 Bap : là ça donne plus envie  
170 Ens : on tourne pour regarde la quatrième de couverture  
171 Rob : on peut la lire s'il te plaît  
172 Ens : oui je vais bien vous la lire à un moment mais pas maintenant  
173 Wyl : il y a un loup qui se prend pour un mouton  
174 Ens : ah un loup qui se prend pour un mouton  
175 Sh : ah (cri)  
176 Bap : bah non il veut manger les moutons plutôt  
177 Ens : ah peut être  
178 Wyl : parce que là parce que là  
179 Ens : là Bap tu ne vois pas ça tu es en train de le deviner  
180 Bap : parce le loup ça mange les moutons  
181 Ens : Bap je ne dis pas que tu as tort mais tu es en train de deviner et là je  
182 vous demande de me dire ce que vous voyez tout simplement + qu'est-ce  
183 que vous voyez avec vos yeux<sup>Q</sup>  
184 Lu : des lapins  
185 Ens : des lapins + ensuite  
186 Ay : le loup il a des genres de poils de moutons  
187 Ens : des poils de mouton est-ce qu'on appelle ça des poils de moutons<sup>Q</sup>  
188 Ay : euh je veux dire
- 189 Wyl : non non non on appelle des petits on appelle des petites  
190 boules de de moutons + blanches  
191 Ens : ah c'est des petites boules de moutons blanches  
192 Bap : non  
193 Ens : comment on appelle ça<sup>Q</sup>  
194 Lu : de la laine  
195 Ens : super + de la laine de mouton + qu'est ce qu'on voit d'autres<sup>Q</sup>  
196 Ay : juste de la laine de mouton  
197 Wyl : on voit on voit parce que là on voit des moutons  
198 Ens : donc là on est d'accord que c'est un mouton<sup>Q</sup>  
199 Wyl : non c'est un loup  
200 Ens : c'est un loup avec  
201 Wyl : et là et là on voit des moutons avec des lapins de laine de mouton  
202 Ens : lah qu'est ce qu'etu vois d'autres<sup>Q</sup> lah tu vois quoi<sup>Q</sup>  
203 Cl : on voit des petits moutons un soleil une barre  
204 Ens : alors une barre du soleil encore là il fait beau des moutons + c'est  
205 quoi cette barre  
206 Lah : et des nuages  
207 Lu : Luc : barrière  
208 Bap : un grillage  
209 Ens : un grillage<sup>Q</sup>  
210 Lu : barrière  
211 Bap : non une barrière  
212 Ens : une barrière donc à votre avis les moutons ils sont où<sup>Q</sup>  
213 Cl : et de l'herbe  
214 Lu : il y a aussi un petit arbre et un petit oiseau  
215 Ens : vous m'avez dit on voit des arbres des animaux beaucoup d'arbres et  
216 des feuilles et des fleurs ça c'était la forêt + ici à votre avis ça se passe où<sup>Q</sup>  
217 on voit des barrières et on voit des moutons  
218 Lu : à la ferme  
219 Ens : ah tu penses que ça ressemble à une ferme là  
220 Lu : oui parce que là  
221 Bap : pas trop trop  
222 Lu : mais un peu  
223 Ens : il manquerait quoi<sup>Q</sup>  
224 Bap : parce que dans une ferme il y a beaucoup plus d'animaux que là  
225 Lu : oui mais ça ressemble un peu  
226 Ens : pas trop trop ça veut dire quoi Bap

- 227 Bap : pas trop trop ça veut dire qu'il y en a pas beaucoup  
228 Ens : ça ressemble un peu mais on pourrait voir plus d'éléments qui  
229 ressemblent à une ferme + donc je vous lis le titre peut-être que ça va vous  
230 aider  
231 Lu : ça veut dire que c'est pas une ferme  
232 Ens : moi j'ai aussi l'impression que ça y ressemble aussi car comme tu as  
233 dit il y a des barrières  
234 Lah : les moutons sont enfermés  
235 Ens : donc ça ressemble à quoi Lah  
236 Lah : à une ferme  
237 Ens : sur la page de garde qu'est-ce que c'est que ça<sup>Q</sup> (en montrant le titre)  
238 Bap : titre  
239 Éls : titre  
240 Lah : titre  
241 Ens : est-ce qu'il est important le titre<sup>Q</sup>  
242 Bap : il dit pour savoir qu'il l'a fait  
243 Ens : ah on peut + alors est-ce que c'est le titre qui nous permet de savoir  
244 qui l'a fait<sup>Q</sup>  
245 Éls : euh non  
246 Ens : le titre il nous dit quoi<sup>Q</sup> Luc  
247 Luc : euh il nous dit euh les noms de l'auteur  
248 Ens : non le nom de l'auteur c'est le nom de l'auteur + le titre il nous dit  
249 un peu de l'histoire + le titre c'est loup gris se déguise  
250 Bap : ah mais c'est ce que j'avais dit la dernière fois  
251 Ens : ah  
252 Bap : il voulait et en fait c'était un animal qui voulait se déguiser + je te  
253 l'avais dit la dernière fois  
254 Ens : Bap il l'avait trouvé mais pas les autres + est-ce que maintenant on  
255 peut dire que le titre il nous aide  
256 Éls : oui  
257 Ens : on voit que loup gris se déguise  
258 Bap : j'avais vraiment deviné  
259 Ens : c'est qui loup gris<sup>Q</sup>  
260 Lu : c'est celui là  
261 Ens : les autres c'est qui loup gris  
262 Wyl : celui au milieu  
263 Lah : le loup  
264 Lu : il se déguise en quoi
- 265 Ens : oui c'est bien lui  
266 Lu : il voulait se déguiser en arbre<sup>Q</sup>  
267 Bap : il voulait se déguiser  
268 Rob : on peut le lire<sup>Q</sup>  
269 Lu : il se déguisait en quoi<sup>Q</sup> en arbre<sup>Q</sup>  
270 Ens : oui on le lira  
271 Rob : aujourd'hui<sup>Q</sup>  
272 Lu : il se déguise en quoi<sup>Q</sup>  
273 Ens : bah là il se déguise en quoi à votre avis<sup>Q</sup>  
274 Wyl : en renard  
275 Lu : en arbre  
276 Ens : ah pourquoi tu me dis en renard  
277 Ay : en mouton  
278 Wyl : parce qu'il est déguisé en feuilles  
279 Ens : ah en feuilles alors il est déguisé en quoi<sup>Q</sup>  
280 Wyl : en feuilles orange  
281 Ens : ah toi les feuilles orange ça te fait penser au renard  
282 Lu : en arbre  
283 Ens : oui Lu en arbre + ça te fait penser à quoi toi Luc  
284 Luc : à un mouton  
285 Ens : là<sup>Q</sup>  
286 Luc : non derrière  
287 Ens : ah sur celle ci il est déguisé en mouton effectivement + donc pour le  
288 moment on a décrit + on sait que c'est l'histoire d'un loup gris  
289 Rob : on peut la lire  
290 Ens : des fois il est dans une + il est où là<sup>Q</sup>  
291 Wyl : dans dans dans une dans une forêt  
292 Ens : dans une forêt et là il est où<sup>Q</sup>  
293 Lah : ferme  
294 Wyl : dans dans une ferme  
295 Ens : et est-ce qu'il se déguise une seule fois<sup>Q</sup>  
296 Bap : non il se déguise aussi en mouton  
297 Ay : il se déguise pleins de fois  
298 Wyl : deux fois  
299 Ens : là il se déguise en  
300 Ad : arbre  
301 Lu : on peut la lire  
302 Wyl : et de l'autre côté en mouton

- 303 Ens : oui effectivement là il se déguise en mouton  
304 Ay : c'est normal chaque fois qu'il voit quelque chose il se déguise comme  
305 elle  
306 Ens : hm tu es sur Ay<sup>Q</sup> on va voir  
307 Luc : on peut la lire maitre s'il te plait  
308 Ens : non pas maintenant d'abord on va lire le petit texte derrière + vous  
309 vous souvenez de comment il s'appelle<sup>Q</sup>  
310 Ad : le résumé  
311 Ens : oui et il sert à découvrir un peu l'histoire  
312 Luc : c'est le résumé  
313 Ens : oui c'est bien un résumé Luc + alors le livre il a été écrit par Gilles  
314 Bizouerne et dessiné par Ronan Badel + est-ce qu'on les connaît eux<sup>Q</sup>  
315 Ay : illustré par Ronan Badel  
316 Éls : non  
317 Ens : si l'histoire elle nous plait qu'est-ce que je peux faire<sup>Q</sup> on l'a déjà dit  
318 Rob : on peut lire des livres du monsieur qui écrit  
319 Ens : exactement comme on le fait avec Anthony Brown + je lis le résumé  
320 voilà 5 jours que loup gris n'a rien mangé + mais aujourd'hui il a trouvé le  
321 piège parfait  
322 Bap : ah mais j'ai compris  
323 Ad : bah oui  
324 Ens : se déguiser + attendez avant de réagir je vous interroge + qu'est-ce  
325 que tu as compris Lah<sup>Q</sup>  
326 Lah : il veut se désigner  
327 Ens : il veut se dé-gui-ser  
328 Lah : il veut se déguiser avec le mouton  
329 Bap : j'ai compris en fait  
330 Ens : pourquoi il veut se déguiser à ton avis<sup>Q</sup>  
331 Ar : il veut se déguiser en mouton  
332 Lah : en mouton  
333 Bap : parce qu'en fait il veut se déguiser comme ça les moutons ils vont  
334 croire que c'est un mouton mais en fait c'est pas un mouton c'est un loup  
335 du coup il va les manger  
336 Rob : il se fait un déguisement  
337 Ens : Am pourquoi il veut se déguiser<sup>Q</sup>  
338 Wyl : parce que parce que  
339 Ens : j'ai dit Am
- 340 Am : peut-être qu'il veut mettre les poils et après il va sauter les barrières  
341 et il va tous les manger  
342 Ens : ah donc il se déguise pour les manger  
343 Bap : pour leur faire croire que c'est un mouton  
344 Lu : il peut aussi passer en dessous  
345 Ens : peut être effectivement que les moutons vont croire que c'en est un +  
346 et là<sup>Q</sup> Ay m'a dit tout à l'heure il se déguise pareil + est-ce que là il se  
347 déguise pareil que l'arbre pour manger l'arbre<sup>Q</sup>  
348 Ar : pour manger l'arbre  
349 Lu : pour manger l'arbre<sup>Q</sup>  
350 Bap : mais non peut-être pour que les oiseaux viennent  
351 Ay : mais non il est trop grand l'arbre  
352 Ens : qui on voit là aussi comme personnage<sup>Q</sup>  
353 Bap : pour que les oiseaux viennent sur lui et pour qu'il les mange  
354 Ens : peut être c'est une idée Bap + Ay à ton avis  
355 Ay : non il peut pas manger les arbres ils sont très très grands pour qu'il  
356 les mange  
357 Ens : Cl tu suis<sup>Q</sup> pourquoi il se déguise le loup<sup>Q</sup>  
358 Cl : pour manger les animaux  
359 Ar : pour que les animaux ils viennent et pour qu'ils mangent les animaux  
360 Ens : on a bien décrit tous les éléments qu'on trouve avant l'histoire +  
361 mais maintenant à votre avis qu'est-ce qu'il va pouvoir se passer à  
362 l'intérieur de l'histoire<sup>Q</sup> elle est quand même très longue  
363 Rob : on pourra la lire<sup>Q</sup>  
364 Wyl : on pourra on pourra la lire au goûter juste un bout  
365 Ens : on reprend rapidement qui est le personnage principal Ad<sup>Q</sup>  
366 Ad : le loup  
367 Ens : oui c'est loup gris qu'est-ce qu'il veut<sup>Q</sup>  
368 Rob : les moutons  
369 Ens : les moutons<sup>Q</sup>  
370 Bap : les oiseaux  
371 Am : les animaux  
372 Ens : les animaux oui quoi d'autres<sup>Q</sup> + oui Gab  
373 Gab : le loup  
374 Ens : oui le loup c'est le personnage principal mais qu'est-ce qu'il veut<sup>Q</sup>  
375 Gab : déguiser en mouton  
376 Ens : et pourquoi<sup>Q</sup>  
377 Gab : parce qu'il veut manger un mouton

378 Ens : et regarder qui on voit sur la première page de couverture  
379 Éls : le mouton  
380 Ens : donc en mouton pour manger les moutons + et en arbre pourquoi?  
381 Ar : pour attirer les animaux  
382 Bap : par exemple l'écureuil et les oiseaux  
383 Ens : on voit qui d'autres comme animal  
384 Éls : un lapin  
385 Gab : un lapin  
386 Wyl : un lapin un lapin  
387 Bap : peut-être qu'il va se déguiser en lapin  
388 Ay : bah on sait pas + il pourrait sauter ou quoi  
389 Luc : oui mais il sera trop grand  
390 Ens : ah le problème c'est qu'il sera trop grand  
391 Cl : bah sinon en carotte  
392 Rob : en carotte géante  
393 Ens : pourquoi en carotte?  
394 Ar : parce qu'ils mangent des carottes  
395 Bap : il a qu'à se planter un peu dans la terre  
396 Ens : oui je suis d'accord avec vous + on a terminé pour aujourd'hui  
397 l'histoire on la lire la prochaine fois vous avez eu de très bonnes idées je  
398 les note et on les reprendra la prochaine fois avant de lire l'histoire + est  
399 ce que vous allez bien comprendre l'histoire à votre avis?  
400 Rob : bah oui on sait tout  
401 Ay : on a bien regardé le livre  
402 Ar : la couverture  
403 Ens : c'est très bien

## Annexe 5 : Séance 3 paratexte

### PARATEXTE SÉANCE 3

- 1  
2  
3 Ens : Alors avant de commencer est-ce que vous pouvez me dire si vous  
4 vous rappelez du nom de cette histoire<sup>Q</sup>  
5 Éls : non  
6 Gab : le mouton  
7 Lu : oui  
8 Luc : je m'en souviens  
9 Gab : l'histoire du loup  
10 Ens : est-ce que  
11 Bap : le loup qui voulait se déguiser  
12 Lah : en arbre  
13 Ens : le titre c'est Loup gris se déguise + qu'est-ce qu'on avait regardé<sup>Q</sup>  
14 Ari : la couverture  
15 Éls : la couverture  
16 Sh : la première de couverture  
17 Ens : et ça ça s'appelle comment<sup>Q</sup>  
18 Rob : la quatrième de couverture  
19 Lah : couverture  
20 Ens : qu'est-ce qu'on avait dit sur la première de couverture vous pouvez  
21 me le rappeler  
22 Sh : en fait on avait dit les mots qu'on voit  
23 Ens : c'est quoi les mots qu'on voit  
24 Cl : les images  
25 Ens : eux là  
26 Sh : oui les images  
27 Ens : ça s'appelle comment<sup>Q</sup>  
28 Ily : les animaux  
29 Ens : les perso-  
30 Els : -nnages  
31 Ens : alors qui il y a<sup>Q</sup>  
32 Bap : le loup et un renard  
33 Rob : on avait dit que c'était un renard ou un deuxième loup  
34 Ens : oui Luc  
35 Luc : un loup gris  
36 Ens : oui c'est bien Loup gris  
37 Rob : un petit lapin

- 38 Ens : Ari  
39 Ari : il s'est déguisé en arbre  
40 Ens : oui il s'est déguisé en arbre  
41 Ari : pour pour que les animaux ils viennent  
42 Ens : peut être ça c'est ce qu'on a deviné + Ily  
43 Ily : je vois un mouton + mais le loup il va manger le mouton  
44 Ens : oui peut être + Sh comment elle s'appelle elle on l'avait dit  
45 Lah : un zoiseau  
46 Rob : tourterelle  
47 Ens : non ce n'était pas les tourterelles les tourterelles elles sont beiges  
48 avec un collier  
49 Luc : une héliédelle  
50 Lu : une hirondelle une hirondelle  
51 Wyl : oui une hirondelle  
52 Ens : oui c'est bien ça les filles + donc là on avait dit qu'il y avait plusieurs  
53 animaux  
54 Lu : et aussi là il y a un écoureuil  
55 Wyl : et là et là il y a un mouton  
56 Ens : alors de ce côté une hirondelle un lapin un mouton de l'autre côté  
57 Lah : un écoureuil et un loup  
58 Bap : c'est un renard il est orange  
59 Rob : non un loup parce qu'il est plutôt marron  
60 Ens : et bien on verra + ils sont dans une  
61 Éls : forêt  
62 Ens : oui très bien et il a quoi sur lui il a  
63 Lah : il a des feuilles  
64 Ens : pourquoi il a des feuilles  
65 Lah : parce qu'il veut se déguiser dégui  
66 Lu : il veut faire ça parce qu'il veut manger les oiseaux  
67 Ens : on lit le titre c'est loup gris se déguise  
68 Bap : loup gris se déguise pour manger les animaux  
69 Ens : et ça c'est quoi<sup>Q</sup> Didier Jeunesse vous savez ce que c'est<sup>Q</sup> c'est la  
70 maison d'édition c'est là où ils impriment les livres où ils fabriquent les  
71 livres  
72 Bap : mais peut être que le loup il a pas mangé depuis très très très  
73 longtemps et du coup  
74 Ens : alors ça est-ce que tu l'as deviné où est ce qu'on l'a lu  
75 Rob : on l'a lu

- 76 Ad : le résumé  
77 Ens : oui derrière la quatrième de couverture  
78 Lu : on l'avait dit  
79 Gab : on l'a dit  
80 Ens : oui on l'avait lu tous ensemble  
81 Ens : quatrième de couverture qu'est-ce qu'on voit<sup>Q</sup>  
82 Wyl : là on avait dit que y'avait que y'avait le loup qui se déguisait  
83 Cl : qui se déguisait en mouton  
84 Wyl : en mouton  
85 Ens : qu'il y avait le loup qui se déguisait en mouton + comment on le voit<sup>Q</sup>  
86  
87 Rob : on dirait la petite oie pas si bête qui se déguise dans le noir  
88 Wyl : des petites boules blanches  
89 Ens : oui je suis un peu d'accord la petite oie pas si bête elle se camoufle pour se fondre dans le décor  
90 Ari : et la le loup il se déguise pour être pareil que les moutons  
92 Lu : pour les manger  
93 Cl : pour les manger  
94 Ens : donc ce texte là il s'appelle comment<sup>Q</sup> le résumé  
95 Sh : résultat  
96 Rob : mais non le résumé  
97 Ens : oui Bap tu te souviens du résumé c'est ce que tu nous as dit voilà 5 jours que loup gris n'a rien mangé mais aujourd'hui il a trouvé le piège parfait se déguiser  
99 Rob : on peut le lire maintenant  
101 Luc : on le lit maintenant  
102 Ens : la dernière fois quand je vous ai demandé de quoi l'histoire va parler vous m'avez dit c'est l'histoire de loup gris qui se déguise pour manger les animaux ici en arbre pour  
105 Sh : pour que les oiseaux viennent sur lui et pour manger les oiseaux  
106 Rob : peut-être que les écureuils aussi  
107 Bap : il faut faire attention de pas se faire manger  
108 Ens : et ici vous avez dit qu'il se déguise en mouton pour manger les moutons + et après on avait regardé les autres animaux on avait parlé du lapin  
110  
111 Luc : moi en fait je crois que le renard il regarde le loup pour faire pareil  
112 que lui
- 113 Ens : oui peut-être on va voir + et le lapin vous m'avez dit que loup gris pouvez se déguiser en quoi<sup>Q</sup>  
115 Ily : en lapin  
116 Ens : en lapin  
117 Cl : en carotte  
118 Ens : en carotte  
119 Rob : carotte géante quand même + une carotte géante pour des lapins géants  
120  
121 Bap : vraiment une grosse carotte  
122 Ens : alors regardez ici avant de lire je vous montre le texte il est en différentes couleurs quand c'est orange comme le titre qui c'est qui parle à votre avis  
124  
125 Éls : le loup  
126 Ens : le loup  
127 Rob quand c'est orange c'est le loup qui parle  
128 Ens : oui ça va vous aider pour savoir qui c'est qui parle + et quand c'est là en rouge c'est les autres animaux qui parlent  
130 Rob : et le noir<sup>Q</sup>  
131 Lu : le noir  
132 Ens : le noir c'est l'histoire  
133 Éls : on la lit  
134 Ens : allez on la lit (toque sur le tableau)  
135 Éls : qui est là<sup>Q</sup>  
136 Ens : c'est l'histoire  
137 Éls : c'est l'histoire de qui c'est l'histoire de quoi<sup>Q</sup>  
138 Ens : c'est l'histoire de Loup gris se déguise  
139 Cl : ouais  
140 Ens : de gilles bizouerne et illustré par Ronan Badel  
141 Bap : on en a jamais lu de livres de lui  
142 Ens : effectivement on en a jamais lu  
143  
144 J'indiquerais à partir d'ici uniquement les commentaires des élèves et le passage qui les a interpellé : 9:18  
145  
146  
147 Pages 1 - 2  
148 Ens : (...) le tronc s'ouvre en deux  
149 Rob : c'est pas un tronc c'est un crocodile  
150 .....

- 151 Ens : (...) les oiseaux se posent dans les arbres et moi j'adore les oiseaux  
152 Ily : oh c'est pour ça qu'il se déguise en arbre  
153 .....  
154 Ens : (...) je suis vraiment futé  
155 Lu : ça veut dire quoi futé  
156 Ens : ça veut dire malin  
157 .....  
158 Pages 3 - 4  
159 Lu : il se déguise en arbre  
160 Pages 5 - 6  
161 Gab : un oiseau dans le ciel  
162 .....  
163 Lu : une fiente ça veut dire une crotte  
164 .....  
165 Gab : bah le caca d'oiseau  
166 Sh : c'est une hirondelle  
167 Ari : oui une hirondelle  
168 .....  
169 Pages 7 - 8  
170 Ens : (...) il a besoin d'un meilleur déguisement  
171 Ily : je sais le mouton  
172 Sh : oui le mouton peut-être  
173 Lu : ça va être le mouton  
174 .....  
175 Pages 8 - 9  
176 Lah : ah mais oui le mouton  
177 .....  
178 Pages 10 - 11  
179 Ily : je savais je savais qu'il va manger les moutons  
180 Sh : il va manger les moutons  
181 .....  
182 Ens : (...) je ne m'approche pas tu ne m'auras pas + qui c'est qui parlait  
183 làQ  
184 Ari : le mouton c'est en rouge  
185 .....  
186 Pages 12 - 13  
187 Ily : il y a le chasseurQ (en voyant un homme)  
188 Wyl : là il y a des petits trous
- 189 Sh : oh mais c'est un chasseur  
190 Rob : non c'est un fermier  
191 .....  
192 Bap : mais oui avec son nez ça peut faire une carotte  
193 Ens : et tu n'avais même pas encore vu l'image  
194 .....  
195 Pages 14 - 15  
196 Ens : (quand Loup gris parle) Loup gris connais pas je m'appelle carotte  
197 géante toute croquant viens te régaler  
198 Ari : bah si c'est loup gris qui parle  
199 .....  
200 Pages 16 - 17  
201 Rob : et il a toujours pas mangé  
202 Luc : il a pas réussi à chasser  
203 Lu : le pauvre c'est pas rigolo  
204 .....  
205 Pages 18 - 19  
206 Ens : (...) une louve  
207 Lu : ah c'est un loup fille  
208 Luc : c'est pas un renard  
209 .....  
210 Ens : qu'est ce qu'elle essaie la louveQ  
211 Bap : de la faire venir  
212 Ari : ouh les amoureux  
213 .....  
214 Pages 20 - 21  
215 Lah : maître c'est pas une vraie fille  
216 Rob : mais il y a une moustache  
217 Ari : mais la moustache  
218 Bap : mais s'il a une moustache c'est un homme  
219 .....  
220 Pages 22 - 23  
221 Ar : c'est un chasseur  
222 .....  
223 Pages 24 - 25  
224 Ens : est-ce que c'était une louve  
225 Sh : bah non c'était un chasseur  
226 Wyl : en fait en fait il avait un masque

- 227 Cl : oh non c'était pour le tuer
- 228
- 229 Pages 26 - 27
- 230 Pages 28 - 29
- 231 Ens : l'histoire est finie est-ce qu'elle vous a plu
- 232 Élis : oh oui
- 233 Sh : en fait il s'est déguisé pleins de fois
- 234 Ens : Maintenant je vais vous poser des questions pour voir si vous l'avez bien compris + qui sont les personnages de l'histoire
- 235 Ily : le mouton
- 236 Ens : Sh le premier le plus important
- 237 Sh : c'est le loup gris
- 238 Ens : oui + qui sont les autres personnages + Rob
- 239 Rob : le mouton
- 240 Cl : le lapin le loup
- 241 Rob : le chasseur
- 242 Ily : un fermier
- 243 Bap un mouton un lapin
- 244 Ily : un oiseau
- 245 Luc : une hirondelle
- 246 Sh : pas un oiseau une hirondelle
- 247 Ens : une hirondelle c'est un oiseau ce n'est pas n'importe quel oiseau
- 248 c'est une hirondelle
- 249 Ily : un renard
- 250 Ens : il y avait un renard
- 251 Lu : non c'est une louve mais en fait c'était un masque
- 252 Luc : le chasseur il était déguisé en louve
- 253 Cl : il a fait comme le loup
- 254 Ens : alors qui c'est qui s'est déguisé le mieux?
- 255 Ily : le chasseur
- 256 Lu : le chasseur parce que loup gris il a pas réussi à chaque fois
- 257 Ens : oui + il s'est déguisé en quoi pour attirer l'hirondelle?
- 258 Élis : en arbre
- 259 Ens : oui Sh
- 260 Sh : en arbre et l'hirondelle elle voulait pas se mettre sur le loup
- 261 Ens : exactement + Ad il s'est déguisé en quoi pour attirer le mouton
- 262 Ad : en mouton
- 263 Bap : non en brebis
- 264
- 265 Lah : en joli brebis
- 266 Rob : pourquoi pas en mouton
- 267 Lu : la brebis c'est la fille
- 268 Ens : ensuite il s'est déguisé en quoi
- 269 Ily : pour le lapin
- 270 Luc : en carotte
- 271 Rob : en carotte géante
- 272 Bap : il a creusé pour devenir un carotte
- 273 Ens : et après qu'est-ce qu'il se passe
- 274 Sh : il y a la louve
- 275 Ily : mais c'est un chasseur qui se cachait
- 276 Ari : il est tombé amoureux
- 277 Wyl : mais c'était qu'un masque
- 278 Sh : en fait c'était le chasseur
- 279 Lah : le chasseur il s'est déguisé
- 280 Sh : qui s'est déguisé pour tuer le loup
- 281 Rob : il voulait mais il a touché que l'oreille donc il est pas mort
- 282 Ens : avec tout ça est-ce que vous comprenez l'image de la fin
- 283 Bap : il y a un mouton
- 284 Sh : en fait ils font un épouvantail
- 285 Rob : on voit un cochon mais il n'y était pas dans l'histoire
- 286 Luc : il y a l'hirondelle et il se déguise tous en épouvantail
- 287 Ens : un épouvantail ça ressemble à quoi?
- 288 Luc : en fait c'est pour se mettre en humain comme ça ils vont faire peur
- 289 Ens : très bien
- 290 Lu : ils vont se mettre en humain comme ça ça va faire peur au loup
- 291 Sh : il va croire que c'est comme un chasseur
- 292 Ily : c'est les autres animaux qui se déguisent
- 293 Lah : bah oui pour lui faire peur
- 294 Bap : maître tu pourras acheter celui-là
- 295 Ens : oui c'est les autres histoires de Loup gris
- 296 Luc : moi j'adore j'ai vraiment adoré
- 297 Ens : bon et alors Loup gris qu'est-ce qu'il voulait au tout début de l'histoire?
- 298 Rob : manger
- 299 Ens : Wyl qu'est-ce qu'il voulait Loup gris?
- 300 Wyl : il voulait il voulait avoir à manger
- 301 Ens : et est ce qu'il a réussi?
- 302 Wyl : non parce que les déguisements ça n'a pas marché
- 303 Ens : vous avez bien tout compris c'est très bien



## Annexe 6 : Séance 2 visibiléo

### VISIBILÉO SÉANCE 2

- 1  
2  
3 Ens : Est-ce que vous vous souvenez de ça<sup>Q</sup> (en montrant le visibiléo)  
4 c'était avec l'histoire du fabuleux désastre d'Harold snipperpott + qu'est  
5 ce qui s'est passé dans cette histoire<sup>Q</sup>  
6 Ayo : y a eu du désordre  
7 Ens : oui c'était à cause de quoi le désordre  
8 Mél : à cause de l'idée d'Harold snipperpott  
9 Ens : c'était l'idée d'Harold snipperpott  
10 Lén : non lui il voulait une fête  
11 Ens : mais qu'est-ce qui n'allait pas<sup>Q</sup> ses parents qu'est-ce qu'ils ont<sup>Q</sup>  
12 Éls : ils n'aiment pas les fêtes  
13 Lou : pourquoi ils n'aiment pas les fêtes<sup>Q</sup>  
14 Ens : mais quand même ils voulaient quoi même s'il n'aimait pas les  
15 fêtes  
16 Mil : ils voulaient faire plaisir à Harold  
17 Ens : donc ils ont  
18 Lou : appeler mr pon..  
19 Ens : oui c'est ça ils ont appelé mr ponzio  
20 Whi : pour organiser la fête  
21 Ens : oui très bien Whi + et mr ponzio il a appelé qui pour organiser la  
22 fête<sup>Q</sup>  
23 Mon : mr ponzio  
24 Ens : Il a appelé qui<sup>Q</sup>  
25 Mél : les animaux sauvages  
26 Whi : alors c'est lui qui les a appelés  
27 Ens : oui c'est bien lui + et Harold il était comment<sup>Q</sup>  
28 Éls : triste  
29 Ens : au début il était content d'avoir une fête et à la fin il était triste car  
30 les animaux détruisaient tout chez lui  
31 Mil : il était triste  
32 Ens : et après comme il y a eu beaucoup de catastrophes la porte elle  
33 s'est  
34 Whi : ouverte  
35 Ens : et les animaux se sont  
36 Jos : parti  
37 Ens : sorti dans la + ville + et alors là est ce qu'il était content<sup>Q</sup>
- 38 Ayo : c'est un désastre c'est un désastre  
39 Ens : il n'était pas content  
40 Mil : puis après il était content  
41 Ens : oui au fur et à mesure il a commencé à s'amuser et après il était  
42 content  
43 Ayo : content  
44 Ens : et après ses parents quand ils sont sortis de la malle ils ont fait quoi  
45 Ayo : un gros bisou d'amoureux  
46 Ens : et ce bisou d'amoureux il a permis quoi<sup>Q</sup> ça a rendu les animaux  
47 comment  
48 Whi : tout gentil  
49 Lou : tout content  
50 Ens : et à la fin il y avait pleins de personnes les parents les animaux et  
51 ils faisaient tous la  
52 Whi : fête  
53 Éls : fête  
54 Ens : au final est-ce qu'Harold a eu sa fête<sup>Q</sup>  
55 Lou : ils sont devenus gentils les parents  
56 Ens : et cette affiche où on voit tout ça elle s'appelle comment  
57 Whi : pourquoi ils font un câlin à la fin<sup>Q</sup>  
58 Ens : parce qu'ils étaient heureux + bon cette affiche a un nom un peu  
59 compliqué c'est le visibiléo car c'est pour rendre visible  
60 Ay : et pourquoi mr ponzio il est là à la fin  
61 Ens : cette affiche elle permet de rendre visible ce qui se passe dans  
62 l'histoire + on va maintenant lire une nouvelle histoire et le but ça sera de  
63 la comprendre  
64 Mél : j'espère que c'est pas les trois petits cochons  
65 Ens : ah non  
66 Whi : ah tu l'as cette histoire  
67 Ens : je commence à lire on écoute bien l'histoire je lis et puis je vous  
68 montre les images et on parlera de l'histoire à la fin c'est compris<sup>Q</sup>  
69  
70 J'indiquerais à partir d'ici uniquement les commentaires des élèves et le  
71 passage qui les a interpellé : 9:18  
72  
73 Pages 1 - 2  
74 Pages 3 - 4  
75 Lou : c'est un crocodile

- 76 Monte : non c'est un tronc  
77 Pages 5 - 6  
78 Lou : qu'est-ce qu'il a sur lui  
79 Mil : il a des feuilles collées sur lui  
80 Jos : à cause du vent  
81  
82 Pages 6 - 7  
83 Ens : (...) je m'appelle mignonnet petit arbre de la forêt viens te reposer  
84 dans mon doux feuillage + qui c'est qui dit ça<sup>Q</sup>  
85 Die : c'est mignonnet  
86 Ens : oui mais c'est qui mignonnet  
87 Ayo : bah l'arbre  
88 Mil : mais non le loup  
89 Lou : mais on dirait pas un arbre  
90  
91 Pages 8 - 9  
92 Lou : <sup>h</sup>il a une tête bizarre  
93  
94 Pages 10 - 11  
95 Ens : (...) et pousse des béêé + qui c'est qui dit ça<sup>Q</sup>  
96 Lou : un mouton<sup>Q</sup>  
97 Whi : mais non c'est la brebis  
98 Mil : mais pas du tout  
99  
100 Pages 12 - 13  
101 Whi : pourquoi à chaque fois il dit tu m'auras pas tu ne m'auras pas  
102  
103 Pages 14 - 15  
104 Ens : (...) je suis trop malin  
105 Mil : mais il est pas du tout malin  
106  
107 Pages 16-17  
108 Ayo : ils font quoi les lapins<sup>Q</sup>  
109 Jos : mais il ressemble pas du tout à une carotte  
110  
111 Pages 18 - 19  
112 Ens : Loupé encore loupé toujours loupé  
113 Mil : bah il avait qu'à se mettre une carotte collée sur la tête
- 114  
115 Pages 20 - 21  
116 Ens : (...) tu me plais beaucoup approche chouchou  
117 Whi : beurk  
118 Lou : arh mais il va la croquer  
119 Jos : mais c'est un loup  
120 Pages 22 - 23  
121 Éls : <sup>R</sup>  
122 Whi : beurk il est amoureux  
123 Mil : inh  
124  
125 Pages 24 - 25  
126 Jos : hin  
127 Whi : c'est un chasseur<sup>Q</sup>  
128 Ayo : il a tué le loup (la louve) et il l'a mis sur sa tête  
129  
130 Pages 26 - 27  
131 Mil : ah oui pan pan  
132  
133 Pages 28 - 29  
134 Mil : pauvre oreille  
135 Whi : j'ai une idée pour aller chercher à manger il peut aller dans la forêt  
136 pour chercher + des champignons  
137  
138 Pages 30  
139  
140 Ens : alors est ce que vous avez aimé l'histoire  
141 Éls : oui  
142 Ayo : c'était un peu dur pour le loup  
143 Ens : alors j'ai des questions à vous poser + c'est qui les personnages<sup>Q</sup>  
144 Éls : le loup  
145 Lou : le loup  
146 Ayo : le trotroïlle  
147 Mil : le crocodile  
148 Ens : d'accord le crocodile + qui d'autres  
149 Mil : le mouton  
150 Mél : le mouton  
151 Ens : Ay qui sont les personnages de l'histoire<sup>Q</sup>

- 152 Ay : hm + bah euh + le loup  
153 Jos : le lapin  
154 Lou : la carotte  
155 Die : oui et l'arbre aussi  
156 Ens : hm d'accord + il y en a d'autres  
157 Ayo : oui je sais le cochon  
158 Ens : le cochon<sup>Q</sup>  
159 Lou : oui il y en avait un à la fin  
160 Mil : il n'y en avait pas  
161 Ayo : mais si il avait un pistolet  
162 Mil : ah oui c'était un cochon qui avait le pistolet  
163 Ens : alors qu'est ce qu'il veut le loup<sup>Q</sup>  
164 Mél : il veut manger  
165 Ens : Man il veut quoi le loup<sup>Q</sup> ++ Oui Ay  
166 Ay : au début il voulait se déguiser à la fin il voulait manger  
167 Ayo : et après il est parti  
168 Jos : il voulait se déguiser en arbre  
169 Ens : il voulait se déguiser en arbre d'accord  
170 Jos : mais c'était un crocodile  
171 Ens : qu'est ce qu'il se passe au début de l'histoire<sup>Q</sup>  
172 Whi : il a un truc dans l'oreille  
173 Mil : il a faim  
174 Ens : d'accord + quoi d'autres au début de l'histoire  
175 Whi : il y avait le chasseur et un autre loup  
176 Ens : c'était au début de l'histoire<sup>Q</sup>  
177 Lou : avant c'était une marmotte qui disait mon chou chou ou c'était le chasseur  
178 chasseur  
179 Ens : est-ce qu'on a parlé de marmotte<sup>Q</sup>  
180 Mil : non c'était une hirondelle  
181 Whi : non c'était un lapin  
182 Ens : bon on va essayer de reprendre l'histoire  
183 Mil : au début c'était un oiseau  
184 Ens : oui c'est bien + et il a essayé de se déguiser en quoi<sup>Q</sup>  
185 Mil : un tronc d'arbre  
186 Whi : un arbre  
187 Ens : et est-ce que ça a marché  
188 Die : oui il y avait l'oiseau  
189 Whi : non ça a pas marché
- 190 Ens : très bien ensuite  
191 Whi : il voulait manger l'oiseau  
192 Ens : ensuite  
193 Mil : le mouton  
194 Ayo : en dernier il voulait se marier avec le loup  
195 Ens : il s'est déguisé en quoi<sup>Q</sup>  
196 Die : mouton  
197 Ens : est-ce que ça a marché<sup>Q</sup>  
198 Éls : non  
199 Ens : très bien ensuite  
200 Whi : il y a rien ensuite  
201 Ens : mais si est-ce qu'ils ont cru au déguisement du mouton  
202 Mil : non  
203 Éls : non pas du tout  
204 Ens : ils y ont pas cru au début  
205 Mil : il a cru puis ils ont plus cru  
206 Lou : bah pourquoi ils ont plus cru  
207 Mél : parce qu'il y avait le museau  
208 Ens : c'est tout<sup>Q</sup>  
209 Éls : oui c'est bon  
210 Ens : bon maintenant les enfants j'aimerais qu'on fasse ça (en montrant le visibléo) pour la nouvelle histoire + le titre c'est loup gris se déguise  
212 Whi : il a les poils arrachés  
213 Ens : le titre c'est loup gris se déguise si je vous avais lu le titre ça aurait pu vous aider<sup>Q</sup>  
215 Mil : oui parce que le titre disait qui se déguise et on aurait su déjà au début qui qui qu'il avait envie de se déguiser  
217 Ayo : au début il voulait se déguiser en loup pour aller se marier  
218 Ens : qu'est ce que tu dis<sup>Q</sup>  
219 Ayo : il voulait se marier avec le chasseur déguisé en loup  
220 Whi : mais non c'est le chasseur qui voulait se marier avec lui mais en fait c'était un chasseur  
222 Ens : donc nous on va faire cette affiche pour ce livre + elle s'appelle comment<sup>Q</sup> le visi-  
224 Mil : biléo  
225 Ayo : visilo  
226 Whi : visiblédon

- 227 Ens : la dernière fois j'avais noté plusieurs choses dont on avait besoin pour faire cette affiche + on avait besoin de savoir le personnage principal + on lève le doigt + Ayo c'est qui le personnage principal<sup>Q</sup>
- 228 Ayo : c'est le trottoir
- 231 Man : c'est le loup
- 232 Ens : il s'appelle le loup<sup>Q</sup>
- 233 Lou : loup gris
- 234 Ens : ensuite on avait besoin de savoir l'objectif du loup
- 235 Die : de se déguiser
- 236 Man : en arbre
- 237 Mèl : mais non il voulait manger
- 238 Ens : pourquoi il veut manger<sup>Q</sup>
- 239 Lén : car il a faim
- 240 Ens : après on a besoin de savoir les différentes étapes de l'histoire +
- 241 c'est quoi les différentes étapes de l'histoire
- 242 Māi : je sais pas
- 243 Ens : les autres c'est quoi les étapes de l'histoire<sup>Q</sup> dans l'ordre on me dit
- 244 ///
- 245 Mil : c'est dur
- 246 Whi : il est fort Mil pourtant
- 247 Ens : (rappelle des étapes du livre le fabuleux désastre d'Harold
- 248 snipperpott) vous comprenez<sup>Q</sup>
- 249 Èls : oui
- 250 Ens : on ne s'occupe plus de cette histoire + on se remet dans l'histoire de loup + au début qu'est ce qui s'est passé<sup>Q</sup>
- 252 Mèl : au début loup gris a faim et il est près d'une rivière
- 253 Ens : oui et est-ce que c'était son objectif<sup>Q</sup>
- 254 Ay : non
- 255 Mèl : bah il est prêt d'une rivière
- 256 Ens : bon qu'est ce qu'il a fait pour ne plus avoir faim + Man qu'est ce qu'il a fait alors
- 258 Man : il a arrêté de manger
- 259 Ens : ah est ce que c'est vrai<sup>Q</sup>
- 260 Mil : oui
- 261 Mèl : non
- 262 Ens : il a arrêté de manger<sup>Q</sup>
- 263 Mèl : non il n'a pas arrêté de manger
- 264 Ens : Die qu'est ce qu'il a fait pour essayer de ne plus avoir faim<sup>Q</sup>
- 265 Die : il a essayé de se déguiser en carotte
- 266 Ens : c'est au début de l'histoire ça<sup>Q</sup>
- 267 Mil : non d'abord en arbre
- 268 Ens : oui pour chasser qui
- 269 Èls : oiseaux
- 270 Lou : les tourterelles<sup>Q</sup>
- 271 Ens : ensuite c'était l'hirondelle + ensuite<sup>Q</sup>
- 272 Ay : l'hirondelle a fait caca sur le loup
- 273 Ens : est ce qu'il a réussi à chasser l'hirondelle<sup>Q</sup>
- 274 Èls : non
- 275 Ens : d'accord ensuite qu'est ce qu'il a fait pour chasser le mouton<sup>Q</sup>
- 276 Mil : il s'est déguisé en brebis + non en gazelle
- 277 Ens : en gazelle<sup>Q</sup>
- 278 Mèl : en brebis car les moutons sont attirés par des brebis
- 279 Ens : maintenant je demande à Jason c'était quoi le dernier déguisement qu'il a fait ++ Ay c'était quoi le dernier
- 281 Ay : le chasseur<sup>Q</sup> ah non la carotte<sup>Q</sup>
- 282 Ens : la carotte oui + pourquoi<sup>Q</sup>
- 283 Ay : parce qu'il avait faim
- 284 Mil : pour chasser les lapins
- 285 Ens : et qui c'est qui lui a donné envie de se déguiser<sup>Q</sup> Māi<sup>Q</sup>
- 286 Lou : pour attirer les animaux<sup>Q</sup>
- 287 Ens : Māi
- 288 Lou : pour attirer les animaux
- 289 Ens : il s'est déguisé pour attirer les animaux oui + mais pourquoi il s'était dit je vais me déguiser<sup>Q</sup>
- 291 Mil : moi
- 292 Ens : Man pourquoi<sup>Q</sup> ++
- 293 Lén : moi
- 294 Ens : oui Lén
- 295 Lén : il s'est déguisé pour attirer les animaux
- 296 Ens : ça c'est pourquoi moi je vous demande qui il a vu et lui a donné l'idée + ou Mil
- 298 Mil : le crocodile qui s'est déguisé en tronc d'arbre
- 299 Ens : bon c'est pas mal c'est l'heure donc je vais vous demander de
- 300 revenir tout ça pour la prochaine fois afin qu'on puisse faire l'affiche