

IUFM DE BOURGOGNE

CONCOURS DE RECRUTEMENT : professeur des écoles

LA LECTURE EN RESEAU

CLERGET Isabelle

DIRECTRICE DE MEMOIRE : Martine JACQUES

ANNEE : 2005

0362067B

SOMMAIRE

Introduction.....	page 3
1/ La place de la lecture littéraire à l'école	
1.1/ Une évolution importante.....	page 4
1.2/ Une forme particulière de lecture : la lecture en réseau	
1.2.1/ Qu'est-ce que la lecture en réseau ? Définition.....	page 5
1.2.2/ La fonction de la lecture en réseau.....	page 6
1.2.3/ Cas des réseaux intertextuels et hypertextuels.....	page 7
1.2.4/ Sa place dans les programmes.....	page 9
2/ Mise en pratique dans une classe de CM1	
2.1/ Description de la séquence.....	page 11
2.2/ Analyse générale de la séquence	
2.2.1/ Les points traités dans la séquence.....	page 12
2.2.2/ Les points à développer.....	page 15
2.3/ Les apports didactiques et culturels.....	page 16
3/ Mise en pratique en maternelle	
3.1/ Description du réseau autour de l'objet-livre.....	page 20
3.2/ Description du réseau autour de Grégoire Solotareff.....	page 21
3.3 Analyse générale des séquences, apports didactiques et culturels	
3.3.1/ Séquence PS/MS.....	page 22
3.3.2/ Séquence MS/GS.....	page 24
3.4/ Comparaison avec la lecture en réseau au CM1.....	page 25

Conclusion.....page 27

Bibliographie.....page 28

Annexes

Annexe 1 : séances 1 et 2 de la séquence en CM1.....	page I
Annexe 2 : séances 3 et 4 de la séquence en CM1.....	page II
Annexe 3 : séances 5, 6 et 7 de la séquence en CM1.....	page III
Annexe 4 : séances 8, 9 et 10 de la séquence en CM1.....	page IV
Annexe 5 : séances 11,12 et 13 de la séquence en CM1.....	page V
Annexe 6 : séances 14, 15 et 16 de la séquence en CM1.....	page VI
Annexe 7 : séance 17 de la séquence en CM1.....	page VII
Annexe 8 : fiche de suivie de <i>Oma, ma grand-mère à moi</i>	page VIII
Annexe 9 : suite de la fiche de suivie.....	page IX
Annexe 10 : Liste des caractéristiques des personnes âgées dans <i>Dans 3500 mercredis</i>	page X
Annexe 11 : Tableau comparatif réalisé lors de la séance 17 avec les CM1.....	page XI
Annexe 12 : Liste des livres à disposition des élèves sur le thème des grands-parents et de la famille.....	page XII
Annexe 13 : séances 1 et 2 de la séquence en PS/MS.....	page XIII
Annexe 14 : séances 3 et 4 de la séquence en PS/MS.....	page XIV
Annexe 15 : séances 5 et 6 de la séquence en PS/MS.....	page XV
Annexe 16 : séances 7, 8 et 9 de la séquence en PS/MS.....	page XVI
Annexe 17 : séances 10 et 11 de la séquence en PS/MS.....	page XVII
Annexe 18 : Liste des livres utilisés lors du réseau sur l'objet-livre.....	page XVIII
Annexe 19 : séances 1 et 2 de la séquence en MS/GS.....	page XIX
Annexe 20 : séances 3 et 4 de la séquence en MS/GS.....	page XX
Annexe 21 : séances 5 et 6 de la séquence en MS/GS.....	page XXI
Annexe 22 : séances 7 et 8 de la séquence en MS/GS.....	page XXII
Annexe 23 : Liste des livres utilisés lors du réseau sur l'auteur Grégoire Solotareff.....	page XXIII
Annexe 24 : Affiche réalisée en dictée à l'adulte avec les MS et GS sur Grégoire Solotareff.....	page XXIV

INTRODUCTION

J'ai choisi de développer le thème de la lecture en réseau, et cela pour plusieurs raisons. Tout d'abord, j'ai privilégié jusque là le domaine scientifique grâce à mes études, et j'avais envie de changer, de découvrir et d'approfondir un autre domaine. Puis, lorsque j'ai examiné les différentes disciplines parmi lesquelles je pouvais choisir, la littérature m'a tout de suite plu. En effet, l'enseignement de la littérature occupe une place importante dans les programmes. Celle-ci permet aux élèves de partager, d'échanger, de débattre sur de nombreux textes classiques ou non, et ainsi, de développer une riche culture commune.

J'ai la chance d'avoir beaucoup de livres chez moi et j'adore lire depuis que je suis petite. Aujourd'hui encore, je prends énormément de plaisir à lire. J'ai d'ailleurs lu une partie des livres issus de la liste de référence des ouvrages de littérature de jeunesse pour le cycle 3. Ces œuvres sont très riches et très diversifiées, aussi bien les albums, que les contes, les fables, les poésies, les romans et les pièces de théâtre. Ces lectures sont importantes pour les élèves, que ce soit au cycle 1, au cycle 2 ou au cycle 3. Elles sont également importantes pour le professeur qui se doit d'avoir une culture personnelle riche et diversifiée pour pouvoir, par la suite, sélectionner des livres adaptés à ses élèves et à ses objectifs.

J'ai donc décidé de développer le thème de la lecture dans ce mémoire. Je me suis ensuite demandée si l'on pouvait faire un lien entre ces différentes lectures, et comment le faire. J'ai alors regardé les programmes qui proposent de travailler la lecture, en réseau, pour faire ainsi le lien entre les différentes lectures.

J'ai donc choisi de préciser mon thème et d'étudier la lecture en réseau.

Mon mémoire s'appuie donc sur la problématique suivante :

Qu'apporte, sur un plan didactique et culturel, la lecture en réseau aux élèves ?

1/ La place de la lecture littéraire à l'école

1.1/ Une évolution importante

La lecture littéraire est revalorisée dans les derniers programmes. Il est nécessaire de faire lire et de lire avec les élèves dix œuvres littéraires par an. Il y a une vraie volonté de retour à la littérature. La lecture littéraire s'appuie sur un genre particulier qui est la littérature de jeunesse.

La littérature de jeunesse a énormément évolué depuis plusieurs siècles.

Voici un rapide historique de la littérature de jeunesse qui nous explique également l'évolution de la lecture littéraire :

♣ Jusqu'au XVI^{ème} siècle, il n'existait pas de littérature spécialisée dans la jeunesse et on travaillait directement avec des auteurs pour adultes. Les premiers ouvrages spécifiques pour la jeunesse noble apparaissent au XVII^{ème} siècle. Puis, le nombre de livres pour enfants augmente. Apparaissent alors de nouvelles formes de littérature comme les contes pour enfants, les premières revues pour enfants et les premiers livres adaptés pour les enfants avec un vocabulaire plus simple et des œuvres plus courtes.

On cherche aussi à écrire les premiers documentaires fictionnels.

♣ Beaucoup de changements ont eu lieu durant le XX^{ème} siècle :

- Les magazines pour enfants et les premiers illustrés se développent énormément. (début de la bande dessinée).

- Une diversification progressive des supports pour la littérature de jeunesse. Dans les livres, ce sont les enfants qui sont les héros.

- Puis, l'album se développe.

- On travaille sur des séries françaises ou anglo-saxonnes : *Le club des Cinq*, *Fantômette*...

- On a une variété de plus en plus grande surtout à l'intention des plus petits : C'est une variation dans les formes du livre (manipulation possible)

- Développement important de la bande dessinée.

- Ouverture vers la littérature étrangère : évocation d'une réalité non occidentale vers 1970.

- A partir de 1980-1985 : Volonté de refuser les tabous dans la littérature de jeunesse : la violence, la mort, le divorce, la drogue, le viol...

On varie les angles d'approche de la littérature : alternance entre les tons, les registres...

La littérature de jeunesse est aussi riche et évolue plus rapidement que la littérature pour adultes où s'investissent des auteurs spécifiques ou considérés pour adultes.

Elle a pris un statut reconnu pour des raisons sociales (évolution de la place de l'enfant) et économiques.

Le développement de cette littérature de jeunesse a joué sur la façon de conduire la lecture littéraire à l'école, et a permis à cette lecture de prendre une place importante à l'école. Il y a quelques années est née une nouvelle forme de lecture : la lecture en réseau.

Cette lecture en réseau est apparue en premier dans les collèges et les lycées. En revanche, on emploie le terme de groupement de textes et non pas de lecture en réseau. Si l'on se réfère au document d'accompagnement des programmes de 5^{ème} et 4^{ème} de 1997, on trouve : « *Le groupement de textes, recommandé par les Instructions Officielles des classes de lycée, est une pratique répandue en collège. Il peut contribuer à assurer la cohérence d'une séquence. Réunissant un nombre limité mais suffisant de textes (quatre à cinq paraît une bonne moyenne), il constitue une unité d'apprentissage autour d'une notion littéraire, culturelle ou fonctionnelle. Les élèves, que le professeur rend conscients de la cohérence de l'ensemble, établissent des relations d'un texte à l'autre, réinvestissent dans les recherches, dans les activités et les lectures afférentes à chaque texte les acquis mis en place lors de l'étude des textes précédents, rapprochent en distinguant, sont sensibles aux similitudes et aux différences, mesurent la spécificité de chaque élément au sein de la totalité. ... Pour les élèves en difficulté, la pratique du groupement de textes est un adjuvant précieux : découvrant d'un texte à l'autre des points communs, ils prennent appui sur les similitudes pour déchiffrer, pressentir et énoncer un sens, reconnaître un motif ou une forme.* »¹

1.2/ Une forme particulière de lecture : la lecture en réseau

1.2.1/ Qu'est-ce que la lecture en réseau ? Définition

Il existe différents dispositifs pour présenter des textes aux élèves. La lecture en réseau en est un. Elle permet de mettre en résonance plusieurs textes. Dans son livre *Lire la littérature à l'école*, Catherine Tauveron dégage deux types de réseaux possibles.

Tout d'abord, des réseaux pour structurer une culture commune :

- ♣ autour d'un thème : nous verrons dans la deuxième partie l'exemple des grands-parents.
- ♣ autour d'un genre : les récits de rêve, les contes merveilleux... Cela permet d'étudier les normes et les variantes du genre.
- ♣ autour des symboles : l'eau, le feu, l'or, le mur, les couleurs, les saisons...
- ♣ autour des mythes et des légendes : Atlas, Icare, le Phénix, Jonas...
- ♣ autour des personnages types : le loup, la sorcière, le héros invisible...

Puis, des réseaux qui vont nous permettre d'identifier des singularités :

- ♣ singularité d'un auteur : un style particulier des illustrations, un lexique spécial, des personnages récurrents... Nous verrons dans la troisième partie, un exemple de lecture en réseau autour d'un auteur : Grégoire Solotareff.
- ♣ singularité d'une reformulation : on étudie dans ce cas le texte-source et les textes dérivés. Par exemple, Esope et La Fontaine.
- ♣ singularité d'un procédé d'écriture : par exemple, des histoires qui ne se déroulent pas dans l'ordre chronologique.

¹ Ministère de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie, 1997, 18

Enfin, on peut également mélanger plusieurs réseaux :

« *Un même texte peut à la fois transformer un texte-source et citer d'autres textes. De ce fait, il peut être mis en réseau aussi bien avec les textes évoqués (réseau intertextuel) qu'avec le texte-source (réseau hypertextuel).* »²

La mise en réseau ne sera efficace que si plusieurs conditions sont remplies :

◆ Les textes doivent être sélectionnés minutieusement. Le maître doit avoir un projet précis lorsqu'il choisit ses textes. Cela n'empêche pas, qu'à un moment donné, les élèves participent à l'élaboration du corpus de textes.

◆ L'ordre de présentation des textes ne doit pas être anodin, au contraire. C'est lui qui va permettre à la mise en réseau de fonctionner et de remplir l'objectif visé au départ.

Il y a différentes configurations possibles :

« *a/ Dans une démarche de résolution de problèmes, commencer par un texte-noyau difficile et problématique, qui sera éclairé par les autres textes du réseau, d'accès plus facile.*

b/ Selon une progression classique, commencer par un texte simple dont le procédé d'écriture peut être nettement circonscrit pour aller progressivement vers des textes utilisant le procédé de manière plus complexe ou moins évidente.

*c/ Ne proposer en apparence aucune progression, aucun texte-noyau, c'est-à-dire donner à lire en même temps les textes du réseau pour que s'engagent entre eux des allers et retours »*³

1.2.2/ La fonction de la lecture en réseau

La lecture en réseau a plusieurs fonctions :

Elle donne un sens à la sélection des livres effectuée par le maître ainsi qu'au travail effectué avec ceux-ci. En effet, les élèves savent pourquoi ils étudient tel ou tel livre, ils savent qu'il y a un rapport entre les œuvres choisies, que le maître n'a pas fait un choix aléatoire, dépourvu de sens, mais qu'au contraire, il a une idée précise, un objectif précis à atteindre.

Elle favorise la mémorisation :

« *Les compétences de lecture se mettent en place progressivement, plus efficacement au fil des lectures que par le recours à une leçon. Pour éviter ce recours si naturel dans l'univers scolaire à la mémorisation par la mise en fiche, la définition, l'apprentissage abstrait, les lectures en réseaux, par effet de répétition, vont ancrer dans la mémoire ce qui doit être reconnu : on a découvert qu'une histoire pouvait reposer sur un récit non linéaire, on en lit un autre qui perturbe de même le schéma temporel ; on a découvert qu'un livre joue avec les attentes du lecteur et l'emmène ailleurs, on en lit un autre.* »⁴

Cette mémorisation va accentuer le développement de la culture littéraire des élèves car ceux-ci vont se souvenir de noms d'auteurs, de titres de livres qui les auront marqués, de noms de genres qui leur auront plus...

² Tauveron, C., 2002, 208

³ Tauveron, C., 2002, 151-152

⁴ Zoughebi, H., 2002, 164-165

« Celle-ci aide des élèves à se construire une culture littéraire par les relations qu'ils découvrent entre les textes (genres, auteurs, motifs symboliques, thèmes...), leur inscription dans le temps (patrimoine, réécriture) et l'espace (cultures du monde). »⁵.

En effet, ces réseaux vont permettre aux élèves de mieux cerner un genre, un auteur... Si l'on prend l'exemple de l'auteur : les élèves vont pouvoir relever, à travers différents livres, certaines de ses particularités, et par la suite, ils sauront reconnaître une œuvre écrite par cet auteur. Les élèves vont se construire une culture commune. Ils vont découvrir l'univers très vaste de la littérature de jeunesse, parcourir différents genres, des cultures d'époques différentes, des thèmes variés...

« Le travail de lecture en réseau permet de construire et de structurer la culture qui en retour alimentera la mise en relation. »⁶

La lecture en réseau a un intérêt didactique, elle permet aux élèves d'acquérir des savoirs et des savoir-faire. Ils vont adopter une méthode de travail pour lire les textes. Cela va les obliger à être attentifs au texte, à faire des retours en arrière par rapport aux textes précédemment étudiés, à savoir sélectionner des éléments dans un texte pour les utiliser à nouveau dans un autre...

« Le travail de lecture en réseau permet l'éducation d'un comportement de lecture spécifique dont on a vu qu'il suppose la mise en relation des textes déposés dans la mémoire culturelle du lecteur »⁷

Cette instruction va de paire avec le développement de la culture littéraire de l'élève. L'un ne va pas sans l'autre. Ils se complètent et s'aident mutuellement.

La lecture en réseau aide également les élèves à comprendre certains textes. « Le travail de lecture en réseau permet enfin, en tant que dispositif multipliant les voies d'accès au texte, d'y pénétrer avec plus de finesse, d'y découvrir des territoires autrement inaccessibles, d'éclairer des zones autrement laissées dans la pénombre ». ⁸

Le maître peut proposer aux élèves, pour commencer, un texte difficile à comprendre. Par la suite, il étudiera avec les élèves, des textes plus faciles, qui vont permettre d'aider à la compréhension du premier texte. « construire des réseaux qui vont permettre à plusieurs textes de s'éclaircir mutuellement »⁹

La lecture en réseau est donc un dispositif très riche, qui favorise la compréhension, l'interprétation et le développement de la culture.

1.2.3/ Cas des réseaux intertextuels et hypertextuels

L'intertextualité est une notion récente, qui a de nombreuses définitions. Certaines sont assez extensives, et d'autres, au contraire, sont restreintes.

⁵ Lire et écrire au cycle 3 – document d'accompagnement, 2002, 27

⁶ Tauveron, C., 2002, 145

⁷ Tauveron, C., 2002, 145

⁸ Tauveron, C., 2002, 145

⁹ Zoughebi, H., 2002, 176

Si on s'intéresse aux conceptions restreintes de l'intertextualité, nous avons par exemple le point de vue de Gérard Genette, qui définit l'intertextualité par « *une relation de coprésence entre deux ou plusieurs textes (pratiques de la citation, du plagiat, de l'allusion)* »¹⁰. Il la distingue de l'hypertextualité, où « *un texte peut dériver d'un texte antérieur, sous la forme notamment de la parodie et du pastiche* »¹⁰.

L'intertextualité est un moyen de mise en réseau. On peut faire la correspondance entre le texte initial et la ou les variation(s), voir quelles ont été les modifications apportées par l'auteur, les raisons de ce changement, ce qu'il apporte en plus...

L'intertextualité est considérée comme la mémoire de la littérature. « *Les pratiques intertextuelles informent sur le fonctionnement de la mémoire qu'une époque, un groupe, un individu ont des œuvres qui les ont précédés ou qui leur sont contemporaines. Elles expriment en même temps le poids de cette mémoire, la difficulté d'un geste qui se sait succéder à un autre et venir toujours après* ». ¹¹

Ces pratiques nécessitent de reconnaître qu'un texte n'est pas celui d'origine, de retrouver le texte de référence puis d'analyser les différences entre les deux. Cela exige un lecteur qui ait une bonne mémoire et qui sache utiliser ses connaissances. Les pratiques intertextuelles nous permettent de garder une trace des œuvres anciennes dans notre mémoire.

Nous avons dit précédemment qu'il existe des réseaux hypertextuels, où le texte dérive du texte-source sous la forme de la parodie, du pastiche, d'une adaptation, d'une variante ou d'une réécriture / réappropriation.

Voici quelques exemples qui vont illustrer ces réseaux hypertextuels :

♣ *La belle au bois dormant* de Perrault et ses adaptations au cours moyen:

Le corpus est constitué de quatre livres, celui de Charles Perrault (édition Garnier) et de trois adaptations prises chez Mango, Au temps jadis et Nathan. Le maître distribue une version à chaque élève en ne leur précisant pas qu'ils n'ont pas tous le même texte. En demandant aux élèves de résumer le début de l'histoire, les élèves vont se rendre compte qu'ils n'ont pas tous la même version. Le maître précise qu'il a distribué la version originale de Charles Perrault et les trois adaptations. Les élèves doivent retrouver le texte original et justifier leur choix. Ensuite, les élèves élaborent des critères. Puis, les ouvrages sont consultés. Enfin, une brève biographie de Perrault est présentée aux élèves. (sa vie, ses intentions littéraires)

♣ *Les trois petits cochons* (variantes et parodies) au CE2:

Le corpus est constitué de trois textes: *Les trois petits cochons* de S. Maggy, *Les trois petits cochons* de Eigo Fumata et Eiko Kishida et *Les trois petites cochonnes* de F. Stehr. Le but est d'explorer la figure des murs que l'on construit ou que l'on détruit. Pour chaque version, les élèves ont relevé ce qui était dit des maisons et de leurs murs sous forme de tableau, en indiquant la matière du mur, le caractère des personnages et l'issue. Enfin, ils ont fait la différence entre une variante et une parodie.

♣ Une réécriture: *Le corbeau et le renard*, d'Esopé à La Fontaine, au CP:

Découvrir avec les élèves que ce n'est pas La Fontaine qui a écrit *Le corbeau et le renard*, mais Esopé.

Présenter les deux textes, les comparer, et trouver qui « copie ». Introduction du mot « réécriture ». Plus tard, on étudie d'autres réécritures de la fable: par exemple, celle présentée dans une page publicitaire de L'école des loisirs pour Kilimax.

¹⁰ Samoyault, T., 2004, 19

¹¹ Samoyault, T., 2004, 50

« Grâce à l'objectif de cette séquence, les élèves ont modifié leur présentation contre la « copie », leur conception de la propriété intellectuelle et de l'originalité, admis qu'il était légitime de réécrire l'oeuvre d'un autre à des fins esthétiques ou satiriques conscientes et donc corrigé leur représentation même de l'écriture. »¹²

On trouve également quelques exemples de réseaux intertextuels :

♣ *L'annonce* de Gérard Moncomble et Michel Piquemal, au cours moyen:

Mise en réseau des *Contes* de Perrault et de la pièce *L'annonce*. Découverte, à travers la pièce de théâtre, de nombreux personnages puis recherche de leur point commun, qui n'est autre que Perrault. Charles Perrault est replacé dans son contexte historique et littéraire.

♣ *Bon Appétit Monsieur Renard* de Claude Boujon, en Grande Section ou au Cours Préparatoire:

Les enfants connaissent *Le corbeau et le renard* et également *Bon appétit! Monsieur lapin!* .

A la lecture de *Bon Appétit Monsieur Renard*, les enfants vont faire appel à leurs références et comparer ainsi les trois histoires.

♣ *Plouf!* de Philippe Corentin, en Grande Section ou Cours Préparatoire:

Mise en réseau de *Le loup et le renard* de La Fontaine et « Renart et Isengrin dans le puits » dans *le Roman de Renart*. Etude des variantes des différentes histoires: le gag du reflet de la lune...

Ces six exemples sont issus du livre de Catherine Tauveron.¹³

Les réseaux intertextuels et hypertextuels peuvent se pratiquer avec des élèves de la maternelle jusqu'en CM2.

1.2.4/ Sa place dans les programmes

Dans les nouveaux programmes de 2002, la littérature tient une place importante.

Par exemple, au cycle 3, les élèves doivent avoir entre 4h30 et 5h30 de littérature (dire, lire, écrire) par semaine, ce qui montre bien que la littérature est loin d'être négligée.

Les programmes ont pour objectif de « donner à chaque élève un répertoire de références appropriées à son âge et puisées dans la littérature de jeunesse, qu'il s'agisse de son riche patrimoine ou de la production toujours renouvelée qui la caractérise. Il permet ainsi que se constitue une culture commune susceptible d'être partagée, y compris entre générations. »¹⁴

Les maîtres doivent aborder avec les élèves au moins dix œuvres par an, dont deux classiques, et elles doivent être de genres divers : album, roman, poésie, théâtre, conte. D'ailleurs, le ministère de l'Éducation nationale propose une liste d'ouvrages, qui est régulièrement mise à jour.

La littérature de jeunesse permet de développer des compétences d'interprétation, de donner le plaisir de lire, et de développer une culture commune. Cette dernière contribue à une égalité sociale.

¹² Tauveron, C., 2002, 237

¹³ Tauveron, C., 2002, 219-231-234

¹⁴ Ministère de l'éducation nationale, 2002, 185

Les programmes prônent que les choix et les lectures de ces textes ne se fassent pas au hasard mais au contraire, qu'elles se constituent en réseaux ordonnés. « *Les lecteurs littéraires du cycle des apprentissages fondamentaux, comme celles des autres cycles, doivent donc être choisies avec soin et organisées en parcours qui permettent de retrouver un personnage, un thème, un genre, un auteur, un illustrateur... Par là, et par là seulement, l'habitude de fréquenter les livres devient progressivement une culture.* »¹⁵

Les programmes s'accordent donc à penser que ces mises en réseau vont développer une culture littéraire chez l'enfant.

Ce travail doit être mené depuis l'école maternelle.

◆ Au cycle des apprentissages premiers, on va construire progressivement une première culture littéraire. Les enfants vont découvrir ce qu'est un livre, les différents genres... « *Des parcours de lecture doivent être organisés afin de construire progressivement la première culture littéraire, appropriée à son âge, dont l'enfant a besoin. Ces cheminements permettent de rencontrer des œuvres fortes, souvent rééditées, qui constituent de véritables « classiques » de l'école maternelle, tout autant que des œuvres nouvelles caractéristiques de la créativité de la littérature de jeunesse d'aujourd'hui. Ils conduisent à rapprocher des personnages ou des types de personnages, à explorer des thèmes, à retrouver des illustrateurs ou des auteurs...* »¹⁶

◆ Puis, lors du cycle des apprentissages fondamentaux, on va diriger les élèves vers une attitude plus interprétative. « *Au-delà, il est tout aussi important de conduire les élèves à une attitude interprétative : le sens d'un texte littéraire n'est jamais totalement donné, il laisse une place importante à l'intervention personnelle du lecteur... C'est en s'engageant résolument dans ce travail interprétatif que l'élève peut aussi apprendre le respect dû à la lettre du texte.* »¹⁷

◆ Enfin, au cycle des approfondissements, on va tout faire pour que l'élève garde en mémoire les œuvres étudiées, ainsi que ses différentes caractéristiques. Le maître va susciter des débats interprétatifs où les élèves devront argumenter. « *L'essentiel est de permettre que l'œuvre vienne s'inscrire dans la mémoire de chacun par les divers aspects qui la constituent : les personnages, la trame narrative, des expressions, le texte d'un passage fort (qui peut faire l'objet d'une mémorisation littérale suivie d'une interprétation. ... C'est aussi l'occasion, pour l'enseignant, d'attirer l'attention sur les aspects les plus ouverts de l'œuvre et de susciter des conflits d'interprétation nécessitant un effort d'argumentation.* »¹⁸

La lecture en réseau est donc un dispositif très riche que les programmes officiels recommandent.

A l'aide de ces apports théoriques, j'ai mis en place plusieurs séquences sur la lecture en réseau. J'ai essayé de montrer toutes les fonctions de cette lecture à travers différents exemples et en variant les niveaux. Pour commencer, nous allons voir une séquence de lecture en réseau mise en place dans une classe de CM1.

¹⁵ Ministère de l'éducation nationale, 2002, 83

¹⁶ Ministère de l'éducation nationale, 2003, 81

¹⁷ Ministère de l'éducation nationale, 2002, 82

¹⁸ Ministère de l'éducation nationale, 2002, 187

2/ Mise en pratique dans une classe de CM1

2.1/ Description de la séquence

J'ai mis en place, lors de mon premier stage en responsabilité, une séquence de littérature sur la lecture en réseau. J'avais une classe de CM1 composée de 17 élèves. J'ai hésité entre un réseau autour d'un auteur et un réseau thématique. Ce sont les deux qui me plaisaient le plus pour commencer. J'ai donc choisi le réseau autour d'un thème, et plus précisément, autour du thème des grands-parents, ce thème me semblant très intéressant. En effet, il touche de près les enfants puisque tous ont des grands-parents, et je pensais qu'ils seraient plus motivés par quelque chose qu'ils connaissent.

Ma séquence s'est étalée sur les trois semaines de stage et dix-sept séances de 45 min environ. Pour cette lecture en réseau, j'ai sélectionné quatre livres (trois albums et un roman) : *Oma, ma grand-mère à moi* de Peter Härtling, *Dans 3500 mercredis* de Annie Agopian, *Tu sais siffler, Johanna ?* de Ulf Stark et Anna Höglund, et *Espèce de cucurbitacée !* de Corinne Baret-Idatte.

J'ai commencé cette activité en présentant aux élèves le livre *Oma, ma grand-mère à moi*. Nous avons découvert le titre, l'auteur et le premier chapitre. (cf annexe 1).

La deuxième séance m'a permis de définir avec les élèves le principe de lecture en réseau. Pour cela, je leur ai distribué des premières et quatrièmes de couverture, et ils devaient les associer. Toutes ces premières et quatrièmes de couverture appartenaient à des livres que j'avais sélectionnés et qui avaient comme point commun d'être sur le thème des grands-parents. Les élèves ont cherché et trouvé le thème commun des différents livres. Je leur ai ensuite expliqué le travail de lecture en réseau que nous allions réaliser durant les trois semaines qui allaient suivre. (cf annexe 1)

Par la suite, l'étude des quatre livres s'est faite de la manière suivante : le roman *Oma, ma grand-mère à moi* nous a occupé durant les trois semaines, et en parallèle nous avons étudié d'autres albums. Tout d'abord, *Dans 3500 mercredis*, puis, *Tu sais siffler, Johanna ?*, et enfin *Espèce de cucurbitacée !*.

Durant ces dix-sept séances, j'ai varié les formes de lecture :

Souvent, c'est moi qui lisait (séances 1,4,6,7,8,12,15,16), d'autres fois, les élèves lisaient chacun leur tour à haute voix (séances 3,9,10,14), et enfin, quelquefois, les élèves lisaient tous silencieusement (séances 5 et 11).

Nous avons également travaillé sur l'oral, lors de la séance 9, où les enfants ont lu devant leurs camarades, les suites de *Tu sais siffler, Johanna ?* qu'ils avaient imaginées.

J'ai également varié les activités d'écriture et de compréhension de texte :

♥ Les élèves ont écrit des résumés de chapitre (séances 1, 6, 14). Ils ont également eu à répondre des questionnaires portant sur le chapitre étudié (séances 3, 5, 8 → sous forme de vrai ou faux).

♥ Les élèves ont eu à dresser une liste des caractéristiques des personnes âgées, à l'aide du livre *Dans 3500 mercredis* (séance 4). (cf annexe 10)

♥ Ils ont inventé la suite du début de l'histoire dans *Tu sais siffler, Johanna ?*, par deux. (séance 7)

Ils ont aussi inventé la suite d'un chapitre dans *Oma, ma grand-mère à moi*, individuellement, sous forme de deux jets, le premier étant centré sur une bonne structure (avec des phrases où la syntaxe est correcte) et une bonne cohésion du texte, et le deuxième portant sur l'orthographe (séances 11 et 13).

♥ Nous avons ensuite travaillé sur l'ordre chronologique d'une histoire. Pour cela, les élèves ont dû remettre dans l'ordre dix phrases extraites du chapitre 6 de *Oma, ma grand-mère à moi*. (séance 8)

♥ Les élèves ont rédigé, individuellement, le portrait d'un grand-père parfait pour eux. (séance 10)

♥ Pour finir, nous avons construit un tableau récapitulatif sur les quatre livres étudiés, en notant le titre du livre, l'auteur et l'évolution de la relation entre l'enfant et son grand-père ou sa grand-mère. (cf annexe 9)

Nous n'avons pas seulement travaillé sur le texte des œuvres mais également sur les illustrations :

Dans le livre *Dans 3500 mercredis* où il n'y a pas énormément de texte, mais où les illustrations tiennent une place très importante, nous avons étudié la symbolique des images. En particulier, l'opposition entre la représentation des enfants dessinés au trait noir sur un fond blanc, et celle des grands-parents qui ressemblent à des figurines et qui sont dessinés sur fond coloré.

2.2/ Analyse générale de la séquence

2.2.1/ Les points traités dans la séquence

Dans ma partie théorique, j'ai affirmé que la lecture en réseau donnait du sens aux activités réalisées par les élèves. J'ai pu le mettre en pratique dans plusieurs de mes séances :

Dès la deuxième séance, les élèves ont participé à la recherche du thème commun entre tous les livres (cf annexe 1). Ensuite, je leur ai expliqué le programme en littérature prévu pour les trois semaines suivantes. Ainsi, cela donne du sens à ce qu'ils font. Ils savent pourquoi ils font telle ou telle chose, pourquoi ils étudient tel livre plutôt qu'un autre... Les élèves étaient heureux de savoir ce qu'ils allaient étudier et je les ai sentis tout de suite motivés. Ils étaient très enthousiastes à l'idée de lire les différents livres que je leur avais proposés.

D'autres activités m'ont également permis de donner du sens à mon travail.

Par exemple, dans la séance 4 (cf annexe 2), les élèves ont dressé la liste des caractéristiques données aux personnes âgées dans le livre *Dans 3500 mercredis*.

Auparavant, nous avons déjà étudié les deux premiers chapitres du roman *Oma, ma grand-mère à moi*. J'ai demandé aux élèves s'il y avait un lien entre ce que nous avons lu dans ces deux livres ou si au contraire, il n'y avait aucun lien. Les enfants m'ont tout de suite répondu que Oma était aussi une grand-mère mais qu'elle ne faisait pas comme celles de *Dans 3500*

mercredis : « *Oma, elle aspire son café et elle ne boit pas de cacao !* » m'a dit un élève. Les élèves m'ont aussi affirmé que Kalle n'avait jamais dit qu'il voulait ressembler à sa grand-mère, alors que dans l'autre livre, les enfants rêvent de devenir vieux comme leurs grands-parents. Les élèves m'ont alors rappelé l'événement avec le dentier d'Oma que Kalle avait trouvé trempant dans un verre, et où il se demandait ce que c'était.

Bien sûr, il aurait peut-être été préférable que les élèves me disent tout cela sans que je leur pose la question, sans que j'invite les élèves à faire le lien entre les deux histoires, mais cela a bien fonctionné. Par contre, tout le travail s'est fait oralement, et les élèves, à ce moment là, n'ont gardé aucune trace écrite montrant la correspondance entre les deux histoires. On aurait pu faire un tableau à deux colonnes montrant les ressemblances et les différences entre Oma et les autres grands-parents, mais cela n'était pas vraiment nécessaire puisque la trace finale de la séquence regroupe, sous forme de tableau, un comparatif des quatre livres étudiés.

Puis, dans la séance 10 (cf annexe 4), les enfants ont rédigé, individuellement, le portrait d'un grand-père parfait pour eux. On venait de lire l'album *Tu sais siffler, Johanna ?* où un petit garçon rêve d'avoir un grand-père, comme son ami, et de pouvoir faire plein de choses avec lui. Pour aider les élèves davantage, et pour faire le lien avec les autres livres étudiés, nous avons récapitulé oralement les caractéristiques des grands-parents que nous avons rencontrés dans les livres (*Oma, ma grand-mère à moi* et *Dans 3500 mercredis*). Cela nous a permis de nous remémorer les histoires.

Cette séance montre également que la lecture en réseau, comme je l'ai dit dans ma partie théorique, favorise la mémorisation, par effet de répétition. Je fait appel à leurs souvenirs à chaque début de séance : « Qu'avons-nous dit la séance précédente dans tel livre ? Qui s'en souvient ? Pouvez-vous me le rappeler ? »

Dans leurs portraits, les élèves se sont inspirés des caractéristiques, des traits de caractère des grands-parents, des activités qu'un enfant peut faire avec eux, cités dans les livres, tout du moins au début. Puis, ils ont étoffé leur description et ont cherché, inventé d'autres facettes à leur grand-père parfait. Les livres leur ont servi d'appui, de déclencheur, et ensuite, ils ont fait parler leur imagination.

Nous avons à nouveau élaboré un lien entre les livres lors de la séance 15 (cf annexe 6), où nous avons découvert l'album *Espèce de cucurbitacée !* avec les élèves.

Dans cet ouvrage, la relation établie entre l'enfant et son grand-père est différente de celles rencontrées jusqu'à présent. Le petit garçon et son « pépé Adrien » jardinent ensemble, mais l'enfant va faire toutes sortes de sottises pour faire dire un mot particulier à son grand-père, mais cela va mettre ce dernier très en colère, et le petit garçon va finir par se faire expulser du jardin. Cet album permet d'aborder le thème de la culture de l'enseignant, comme je le disais dans l'introduction. En effet, ce texte parodique peut faire penser à l'expulsion du jardin d'Eden. Selon la culture de l'enseignant, on peut faire le rapprochement entre les deux histoires avec les élèves.

Le travail sur ce livre a été essentiellement oral. La seule trace écrite sur ce livre a été effectuée lors de la dernière séance (cf annexe 7), lorsque nous avons construit le tableau comparatif. J'aurai aimé passer plus de temps sur cet album, mais par manque de temps, je n'ai pu y consacrer qu'une seule séance.

Enfin, lors de cette dernière séance, j'ai à nouveau fait appel à la mémoire des élèves et j'ai pu remarquer que ceux-ci avaient vraiment bien mémorisés les histoires lues durant ces trois semaines.

Je leur ai demandé de me donner les titres des quatre livres étudiés. Ils n'ont eu aucun problème, aucune hésitation pour me les dire.

Ensuite, je leur ai demandé s'ils se souvenaient des auteurs, ce qui était plus dur car les noms d'auteurs n'étaient pas simples. Ils ont facilement cité Peter Härtling et Ulf Stark, mais ils ne se sont pas souvenus d'Annie Agopian et Corinne Baret-Idatte. La raison principale est que je ne les ai pas cités souvent et les enfants n'ont pas eu le temps de les retenir. L'intérêt de cette séance était de voir ce que les élèves avaient retenu lors de toute cette séquence. L'un de mes objectifs de cette lecture en réseau était que les élèves développent leur culture, et ainsi, qu'ils découvrent et retiennent des auteurs.

La séance 17 m'a donc permis de citer de nouveau les noms de tous ces auteurs.

Puis, j'ai demandé aux élèves de se souvenir des différentes histoires, et de me donner les caractéristiques des personnes âgées, et de voir l'évolution des relations entre les enfants et leurs grands-parents. Là encore, j'ai fait appel à leur mémoire, et j'ai eu grand plaisir à voir qu'ils se souvenaient de tout ce que l'on avait dit, jusqu'au moindre détail, depuis la première séance.

Après un travail oral, nous avons mis par écrit tout ce que les élèves m'avaient dit, et nous avons complété ensemble le tableau.

Je pense que cette activité a également donné du sens à tout le travail effectué durant ces trois semaines. Elle leur a permis de voir à nouveau les liens qui unissaient tous ces livres.

J'ai également pu montrer, à travers ma séquence, que la lecture en réseau accentue le développement de la culture littéraire des élèves. En particulier, dans la séance 17, on a pu voir que les élèves se souvenaient de noms d'auteurs, de titres de livres...

Je n'ai pas réussi totalement à montrer ce point là puisque mes élèves n'avaient retenu que la moitié des noms d'auteurs, mais je pense que si j'avais insisté un peu plus sur ceux-ci, les élèves les auraient retenus.

Cependant, leur culture littéraire a tout de même évolué et grandi durant ces trois semaines.

J'avais mis à disposition des élèves beaucoup d'autres livres (albums, romans...) sur le même thème, celui des grands-parents (cf la liste annexe 10). Les élèves pouvaient les lire lorsqu'ils avaient terminé une activité en avance ou les emprunter et les emmener chez eux.

Ils complétaient eux-mêmes une fiche de prêt avec la date d'emprunt et la date de retour.

Cela leur a permis de développer leur autonomie. Ils ont rempli la fiche sans que je leur explique et sans que je leur demande. Je l'avais posée à côté des livres, et ils l'ont complétée spontanément.

Ainsi, les élèves ont pu découvrir d'autres histoires, d'autres personnages de grands-parents, et retenir les titres et les auteurs. Je leur demandais pour cela, de temps en temps, quels livres ils avaient lu, et ce qu'ils en pensaient. Les enfants développaient ainsi d'autres compétences telles que s'exprimer à l'oral, reformuler une histoire avec ses propres mots, développer un avis, une opinion et ainsi réfléchir objectivement à ce qu'ils lisent. J'ai alors remarqué que, la plupart du temps, les élèves renaient les titres, étaient capables de résumer en quelques phrases le livre, pouvaient me dire ce qu'ils en avaient pensé, mais ils renaient très rarement les auteurs. Ils retournaient alors voir le nom de l'auteur et me le répétaient, ainsi, parfois, ils les mémorisaient.

Cela leur a permis de développer leur culture littéraire, et de découvrir de nombreuses œuvres très différentes, que ce soit par la taille des livres, leur aspect (souple ou dur), la longueur, les illustrations...

Cependant, certains points de ma séquence auraient pu être développés

2.2.2/ Les points à développer

Par exemple, j'aurai pu faire comparer, plus précisément, les fins d'histoire de chacun des quatre livres :

♠ La mort du grand-père dans *Tu sais siffler, Johanna ?*

♠ La discussion entre Oma et Kalle, dans le dernier chapitre, sur le fait que Oma n'allait pas être éternelle, et qu'un jour, elle mourrait, et que Kalle allait se retrouver seul.

Mais, cependant, la fin est heureuse et Oma est toujours vivante, contrairement au grand-père dans le livre précédent.

♠ Le thème de la mort n'est absolument pas abordé dans les deux autres livres *Dans 3500 mercredis* et *Espèce de cucurbitacée !* .

L'album *Dans 3500 mercredis* est très optimiste et ne parle que des côtés positifs de la vieillesse. Les personnes âgées sont comparées à des enfants de maternelle, elles font tout ce qu'elles veulent (regarder la télévision, manger des sucreries, regarder les passants...). Tout le côté réaliste, avec entre autre la mort, n'est absolument pas exposé dans ce livre.

De même, dans *Espèce de cucurbitacée !* , l'histoire est centrée sur le jardinage entre le pépé Adrien et son petit-fils. Il y a tout le côté humoristique du petit garçon qui veut faire dire un « gros mot » à son grand-père, un « gros mot » qui n'en ai pas un puisque c'est le mot cucurbitacée ! Dans cet album non plus, aucun concept triste n'est abordé.

Cette diversité d'histoires et de fins permet de voir avec les enfants que tous les livres parlant d'un même thème peuvent être très différents, selon le point de vue qui est exposé et selon ce que l'auteur veut montrer.

C'est cela qui montre aux enfants la diversité des œuvres littéraires, et qui les encourage à en découvrir d'autres.

J'aurai pu également faire des comparaisons entre *Oma, ma grand-mère à moi* et *Tu sais siffler, Johanna ?* où Oma et le grand-père sont seuls : Oma est veuve depuis longtemps et nous ne savons pas grand-chose sur son mari, et le grand-père est veuf mais là, nous apprenons plus de choses sur sa femme, et en particulier, l'explication du titre de l'album, *Tu sais siffler, Johanna ?* , où Johanna est le prénom de sa femme décédée.

En revanche, dans *Dans 3500 mercredis*, la plupart des personnes âgées sont présentées en couples, et dans *Espèce de cucurbitacée !* , on voit pépé Adrien et sa femme.

Le développement culturel ne se limite pas à connaître différents auteurs, leurs livres ou d'autres cultures, mais il passe également par le fait d'aborder des grands thèmes de la vie humaine comme la mort, l'amour, l'enfance... Tous ces sujets vont faire grandir les enfants car on va pouvoir réfléchir à tout cela à travers des livres, comparer ses expériences par rapport aux albums et aussi par rapport aux autres enfants.

2.3/ Les apports didactiques et culturels

On peut se demander ce qu'apporte en plus la lecture en réseau, par rapport à une lecture simple.

Pourquoi ne pas lire simplement dix œuvres qui n'ont aucun rapport entre elles durant le courant de l'année ?

Qu'est-ce que cette lecture en réseau apporte aux élèves, didactiquement et culturellement ?

J'ai déjà répondu à une partie de la question dans la partie précédente de mon mémoire.

J'ai montré, à travers la séquence que j'ai menée lors de mon premier stage, que la lecture en réseau a des apports culturels pour les élèves.

Nous avons vu que la culture littéraire des élèves se construit depuis la maternelle, et que la lecture en réseau y participait. En découvrant des relations entre les différents livres étudiés et par effet de répétition, les élèves mémorisent des livres, des auteurs, des genres... et développent leur culture.

La lecture en réseau permet également de connaître d'autres cultures et de les comparer avec d'autres livres.

Bien sûr, on pourrait étudier un livre sur la culture chinoise sous forme de roman par exemple, puis étudier d'autres livres de culture française ou autre mais sous forme de bande dessinée ou de conte... à la suite ou parallèlement. Mais, si ces œuvres n'ont aucun lien, et si on ne peut pas comparer la culture chinoise à la culture française car les genres des livres sont trop différents, ou car ils n'abordent aucun thème commun, cela n'aura pas de sens pour les élèves. Ces derniers seront moins motivés car ils ne comprendront pas pourquoi ils étudient la bande dessinée après le roman, et cela ne les encouragera pas à retenir ni les titres, ni les auteurs, ni les spécificités de chacun.

Enfin, leur culture littéraire ne sera en rien favorisée et développée.

Par conséquent, pour faire connaître d'autres cultures aux élèves, il est préférable de leur présenter plusieurs livres sur le même sujet dans des cultures différentes, et de choisir différents livres pour chaque culture. Ainsi, les élèves établiront des comparaisons, ils pourront voir les ressemblances, les différences et cela sera plus clair dans leurs esprits.

Lors de ma séquence, j'aurai pu choisir, dans mon corpus de textes, un livre avec une autre culture et comparer alors les relations entre les enfants et les grands-parents dans cette culture. Je ne l'ai pas fait, quoique, dans *Oma, ma grand-mère à moi*, Oma et Kalle sont d'origine allemande. Je n'avais pas comme objectif, dans ma séquence, de faire découvrir d'autres cultures, mais cela aurait sans doute été très intéressant, bien que, qu'on soit allemand, français ou chinois, les relations entre les grands-parents et les petits enfants sont souvent similaires.

Cependant, le thème de la famille est très riche sur le plan culturel car on peut étudier différentes facettes de celui-ci. Par exemple, on peut travailler sur le rapport de l'autorité entre les enfants et les grands-parents, et voir l'évolution de cette relation. L'autorité des grands-parents sur les enfants, autrefois, n'était pas la même que celle d'aujourd'hui. Les rapports ont vraiment évolué. D'ailleurs, nous avons pu voir, avec les quatre livres que nous avons étudié, que la relation entre Oma et Kalle par exemple, était très différente de celle entre pépé Adrien et son petit-fils. Nous aurions pu, plus précisément, faire des recherches sur les liens entre les grands-parents et leurs petits enfants, autrefois. Cela aurait été très intéressant pour compléter notre analyse, et cela aurait enrichi notre culture.

De plus, j'ai pu montrer, à travers mon stage, qu'une culture se répercute dans d'autres genres littéraires :

Le thème précis de mon réseau était les grands-parents. Pour donner du sens à mon travail, j'ai donc décidé de garder ce thème en poésie, et de leur faire apprendre une poésie qui s'intitulait *La chanson de grand-père*. J'ai trouvé que plutôt de leur réciter un texte sur l'hiver, ou sur Noël (comme nous étions au mois de décembre), un texte sur les grands-parents me permettait de faire un lien avec ma séquence de littérature. Les élèves ont ainsi vu qu'il existe d'autres types de textes qui peuvent parler d'un grand-père.

Pour garder ce lien entre la littérature et les autres matières, j'ai élargi mon thème des grands-parents à celui de la famille.

Comme je l'ai dit dans la partie précédente, j'avais mis des livres à disposition des élèves. Une partie des œuvres portait sur le thème des grands-parents, et l'autre partie parlait plus généralement de la famille (la tante, le frère, la sœur, la maman...). Puis, j'ai gardé ce thème plus général en arts visuels. Nous avons travaillé sur la famille au sens figuré. J'ai demandé aux élèves d'apporter des objets de la même famille. Par exemple, la famille du plastique, ou celle des formes rondes, ou celle de la couleur bleu... Tous les objets qu'ils apportaient devaient avoir un point commun pour pouvoir appartenir à une même famille (couleur, forme, matière...). Cette activité a permis de voir cette notion sous un autre angle. Une famille n'est pas forcément composée d'un père, d'une mère, d'un grand-père... Cela peut être une collection d'objets qui a un point en commun.

Je pense que toutes les activités que nous avons menées durant ces trois semaines, que ce soit en littérature, en poésie et en arts visuels ont beaucoup apporté aux élèves. Leur culture s'est développée ainsi que leur imagination qu'ils ont dû exploiter lors de la séance d'arts visuels.

La lecture en réseau n'a pas que des apports culturels. Elle a également des apports didactiques :

♣ Tout d'abord, si on se place au niveau de l'enseignant, cela l'oblige à être rigoureux dans son travail. Il doit prévoir à l'avance un corpus de textes répondant à l'objectif qu'il s'est fixé et accessible aux élèves, ce qui signifie qu'il doit avoir une riche culture littéraire pour pouvoir faire correctement son choix. Puis, il doit décider un ordre de lecture des ouvrages. La lecture ne se fait pas au hasard.

J'ai décidé, dans ma séquence, de commencer ma première séance par la découverte du premier chapitre d'*Oma, ma grand-mère à moi*, et non pas de débiter avec *Espèce de cucurbitacée* ! ou un des deux autres livres pour plusieurs raisons :

- *Oma, ma grand-mère à moi* est un roman assez long donc il fallait que je le commence le plus rapidement possible.

- Ensuite, celui-ci est décomposé en chapitres, et la lecture du premier chapitre me permettait de situer l'histoire, les personnages principaux (Oma et Kalle), et ce qu'il leur arrivait, sans pour autant dévoiler comment cela allait se terminer.

- Puis, j'ai pu dès la première séance, placer les mots grand-mère et petit fils, qui m'ont servi lors de la deuxième séance pour la recherche du thème commun au corpus de textes.

- Enfin, j'ai pu commencer de donner du sens à ma séquence puisque je leur ai expliqué que nous allions lire et étudier ce roman durant les trois semaines, ce que je n'aurais pas pu dire avec les trois autres livres auxquels nous avons consacré moins de temps.

♣ Puis, cette rigueur que l'enseignant doit avoir va se développer également chez l'enfant à l'aide de la lecture en réseau.

• Tout d'abord, une rigueur dans la lecture des textes. Les élèves doivent être attentifs à ce que le maître lit ou bien à ce qu'ils lisent (lorsqu'ils lisent à voix haute ou silencieusement). Je pense que le réseau peut aider à la concentration car après la lecture, les élèves vont devoir comparer ce qu'ils ont lu avec les livres précédents, et s'ils n'ont pas été assez attentifs, ils ne pourront pas participer à ce travail collectif (temps de travail que les élèves appréciaient beaucoup). Si nous avons étudié différents livres sans liens entre eux, un élève pouvait se dire « Si je n'écoute pas l'album aujourd'hui, ce n'est pas grave, j'écouterai mieux celui de demain. ». Et, il est vrai que si le livre suivant n'a aucun rapport avec le précédent, le fait de ne pas avoir été attentif ne le pénalisera pas énormément pour la compréhension du livre suivant. Alors que l'intérêt du réseau est de lier différentes œuvres, et de ce fait, si un élève n'est pas attentif à la lecture d'un album, il aura moins de possibilités pour faire des comparaisons censées.

J'ai constaté lors de mon stage que les élèves étaient attentifs mais un certain temps seulement. Si la lecture était trop longue, comme par exemple, lorsque les élèves lisaient tour à tour à haute voix, l'attention des enfants diminuait au bout d'un certain temps. J'arrêtais alors la lecture, on résumait oralement ce qu'on avait appris, on faisait des comparaisons avec les autres livres si cela était possible, puis on reprenait la lecture.

J'ai essayé de travailler avec eux ce temps de concentration et d'attention sur la lecture. J'ai trouvé qu'à la fin de la séquence, les élèves étaient attentifs un peu plus longtemps qu'au début.

• Non seulement les élèves doivent être attentifs, mais ils doivent également retenir les éléments essentiels de l'histoire et non pas se souvenir de tous les détails énumérés. Je pense que les élèves ont amélioré, durant ces trois semaines, leur façon d'écouter une histoire et de cibler le plus important. Je l'ai remarqué lorsque nous faisions des résumés de chapitres dans *Oma, ma grand-mère à moi*. Au départ, les élèves m'énuméraient des morceaux de phrases qu'ils avaient retenus. Ils ne les avaient pas forcément compris mais les avaient retenus. La mémoire primait sur la compréhension. Au fur et à mesure, les élèves ont appris à résumer, à ne dire que l'essentiel, à écarter les idées qui ne nous intéressaient pas. Ils ont fait un net progrès dans ce domaine là. Les élèves ont acquis des compétences de bon lecteur. Un bon lecteur n'est pas que quelqu'un qui sait bien déchiffrer. Il doit également comprendre ce qu'il lit, l'interpréter et pouvoir le reformuler dans ses mots à lui.

♣ De plus, je pense que la lecture en réseau permet aux élèves d'améliorer leur langage oral : Pour ma part, j'ai énormément sollicité les élèves, à chaque séance, pour que ceux-ci s'expriment sur les textes lus, et pour qu'ils les comparent aux autres. D'ailleurs, j'ai peut-être fait trop d'oral, mais les élèves se sont améliorés dans leurs prises de paroles, que ce soit au niveau de la fréquence de ces prises ou au niveau du contenu.

• Au début de la séquence, tous les élèves ne participaient pas forcément aux débats qu'engendrait la lecture. Les plus timides écoutaient, et c'était toujours les mêmes qui prenaient la parole. Mais, à force de les solliciter, de demander à certains « Tu te souviens ce qu'on a dit hier sur Oma ? ... », les plus timides ont fini par prendre la parole, et lors des dernières séances, quand je demandais, après une lecture, ce qu'ils avaient à me dire, tout le monde levait la main. Et quand tout le monde participe, on peut se dire que quelque part, on a atteint une partie de notre objectif.

- Ensuite, il y a la qualité de ces interventions car si un élève lève toujours la main, parle devant les autres, mais ne dit que deux mots ou deux phrases avec un contenu très pauvre, l'objectif n'est pas encore atteint. Donc, par moment, il faut poser des questions plus précises aux élèves pour que leur réponse soit très ciblée, et il faut attendre des élèves qu'ils nous répondent avec des phrases correctes du point de vue de la syntaxe mais également de l'argumentation.

Un jour, lorsqu'on étudiait le livre *Oma, ma grand-mère à moi*, j'ai demandé aux élèves s'ils pensaient que Kalle aimait sa grand-mère. C'était le chapitre où Kalle avait déchiré son pantalon et Oma était descendu pour le disputer devant tous ses « copains » et la grand-mère avait même crié sur l'un d'entre eux, ce qui avait mis Kalle très mal à l'aise.

Donc, un élève m'a répondu « Oui. » Je lui ai demandé s'il pouvait me répéter cela mais en faisant une phrase. Il a alors répondu : « Oui, Kalle aime sa grand-mère ». C'était déjà mieux, mais pour pouvoir obtenir davantage d'informations et pour enrichir la réponse, il a fallu que je pose d'autres questions. J'ai déjà demandé aux autres s'ils étaient d'accord avec l'élève, puis je leur ai demandé pourquoi.

Et souvent, lorsqu'ils me donnaient leurs arguments, il fallait que je pose des questions ou que je leur demande de préciser, ou bien de reformuler, car ils me jetaient des phrases qui n'étaient pas structurées.

Au fur et à mesure que les séances passaient, j'ai eu de moins en moins besoin de poser ces petites questions. Les élèves avaient compris que je voulais des phrases avec un sujet, un verbe et des compléments, une phrase qui voulait dire quelque chose et non pas des petits morceaux de phrases fragmentés. Les enfants ont également développé leur argumentation. Ils ne se contentaient plus de répondre oui ou non à mes questions, mais expliquaient les raisons de leur choix.

- Puis, au début, les élèves n'avaient pas le réflexe de comparer le texte qu'on lisait avec les textes déjà lu. Je leur posait alors la question : « Cela ne vous rappelle pas quelque chose ? » ou bien « Est-ce que dans *Tu sais siffler, Johanna ?*, le grand-père ... ». Je les amenais toujours à comparer avec les autres livres. Puis, petit à petit, c'est devenu un automatisme et les élèves comparaient d'eux-mêmes ce qu'on lisait avec ce qu'ils connaissaient. Ce travail de comparaison est très important pour la suite de leur vie de lecteur. En effet, cela leur permettra de s'impliquer personnellement dans leurs futures lectures : ils pourront évoquer des souvenirs reliés à des situations rencontrées dans les lectures précédentes, avoir envie de découvrir tel livre car le titre leur fera penser à un livre déjà lu qu'ils auront beaucoup aimé. Ces comparaisons permettent de garder des livres, des histoires, des personnages en mémoire, et ainsi, d'élargir sa culture. Elles aideront l'élève à choisir d'autres livres soit sur le même thème, soit du même genre...

3/ Mise en pratique en maternelle

J'ai mis en place, lors de mon deuxième stage en responsabilité, deux séquences de littérature sur la lecture en réseau. J'avais une classe de petite et moyenne sections composée de 21 élèves. (9 moyens et 12 petits). L'après-midi, 9 élèves de grande section venaient nous rejoindre le temps de la sieste des petits. Ainsi, j'ai travaillé un réseau autour de l'objet-livre, le matin, avec les petits et les moyens, et l'après-midi, un autre réseau autour de l'auteur Grégoire Solotareff avec les moyens et les grands. Les deux séquences se sont étalées sur les trois semaines de stage.

3.1/ Description du réseau autour de l'objet-livre

Cette première séquence de littérature sur la lecture en réseau avait donc pour thème l'objet-livre. Elle a duré 11 séances. Pour ce réseau, j'ai sélectionné 14 albums (voir la liste annexe 18).

J'ai commencé cette activité en présentant aux élèves le livre *Oh! C'est à qui?* de Grégoire Solotareff. Cet album m'a permis de faire le lien entre mes deux séquences de littérature (l'objet-livre et Grégoire Solotareff), et ainsi, donner plus de sens pour les moyennes sections. Nous avons également, lors de cette première séance, commencé à apprendre du vocabulaire: par exemple, souple.

A chaque séance, c'est moi qui lisais.

Nous avons travaillé à l'oral, sur l'acquisition d'un nouveau vocabulaire, et le fait de voir le livre d'une autre façon, de le considérer tout d'abord comme un « objet ».

Durant ces 11 séances, j'ai beaucoup travaillé sur l'acquisition d'un vocabulaire spécifique autour de l'objet-livre. Dans chaque séance, les élèves ont soit appris du nouveau vocabulaire, des nouvelles caractéristiques des livres: souple et tourner la page pour avoir la suite (séance 1), rigide, soulever quelque chose (séance 2), doux, livre pour jouer et apprendre à écrire les lettres de l'alphabet (séance 3), tirer, un album à compter (séance 4), se déplier (séance 5), ajout d'un élément à chaque page (séance 10) ; soit réinvesti leurs connaissances, le vocabulaire vu précédemment.

Durant ces séances, j'ai beaucoup varié les activités autour des livres pour ne pas travailler que le vocabulaire:

♣ Les élèves ont dû faire appel à leur mémoire: je leur ai présenté différentes illustrations, certaines faisant partie de l'album, d'autres non, et ils devaient retrouver les bonnes images (séance 1).

♣ Ils ont décrit des illustrations, précisément, comme par exemple quand il n'y avait pas de texte (séance 2), et même lorsqu'il y en avait (séances 4 et 7).

♣ Nous avons également fait des petits jeux mathématiques, à l'aide de l'album à calculer *Les nombres*. Je leur disais le nombre écrit ou ils le cherchaient, puis ils me montraient le nombre de doigts correspondant (séance 4).

Parallèlement, en mathématiques, nous avons travaillé sur deux autres albums à calculer que j'ai construits moi-même, et par la suite, chaque enfant a fabriqué son dictionnaire de nombres (les petits jusqu'à 3, les moyens jusqu'à 7).

- ♣ Les élèves ont eu à faire une activité de tri. Je leur ai donné cinq livres différents, certains déjà connus, d'autres pas. Parmi ces cinq albums se trouvait un intrus. Par exemple, un livre était souple et les quatre autres étaient rigides, ou bien, un livre qui se déplaçait et quatre où il fallait soulever quelque chose (séance 6).
- ♣ Les élèves ont souvent eu à émettre des hypothèses et à justifier leur choix (séances 1, 4, 7, 8, 9 et 11).
- ♣ Plusieurs activités ont permis aux élèves de faire une entrée dans l'écrit :
 - Les élèves ont pu jouer, notamment avec le livre *Les lettres de Balthazar*. Ils devaient trouver un objet parmi cinq ou six qui commençait par la lettre écrite à côté (séance 3).
 - Les élèves devaient deviner ce qu'il y avait d'écrit en s'aidant de l'illustration (séances 7, 8 et 10).
 - Nous avons également travaillé sur les contraires (séances 7 et 8): haut / bas, descendre / monter, propre / sale. A partir de la première image, par exemple, le cochon qui est propre, les élèves devinaient la seconde image, le cochon était tout sale. Ils faisaient correspondre un mot à une image.

3.2/ Description du réseau autour de Grégoire Solotareff

Cette deuxième séquence de littérature sur la lecture en réseau a pour sujet l'auteur Grégoire Solotareff. Elle a duré 8 séances. Pour ce réseau, j'ai sélectionné 7 albums: *Oh! C'est à qui?*, *Un chat est un chat*, *La grande histoire de Théo et Balthazar*, *Théo et Balthazar au pays des crocodiles*, *Théo et Balthazar prisonniers des pirates*, *Théo et Balthazar chez l'oncle Michka*, *Loulou et Tom*.

J'ai commencé la séquence en présentant aux élèves l'album *Oh! C'est à qui?*, album qui avait déjà été étudié par les moyens. Cette première séance a permis aux élèves de voir et d'entendre pour la première fois le nom de l'auteur (Solotareff), de voir l'un de ces livres. Et j'ai pu ensuite expliquer aux élèves que lors de ces trois semaines, nous allions étudier des livres de cet auteur uniquement. Je leur ai expliqué que nous allions découvrir l'univers de cet auteur pendant les semaines à venir.

Les séances suivantes, nous avons étudié l'album *Un chat est un chat*, un livre qui a permis de trouver quelques ressemblances avec l'album précédent. Puis, nous avons lu les quatre aventures de Théo et Balthazar: *La grande histoire de Théo et Balthazar*, *Théo et Balthazar au pays des crocodiles*, *Théo et Balthazar prisonniers des pirates* et *Théo et Balthazar chez l'oncle Michka*. Ces quatre albums n'avaient pas le même aspect que les deux précédents, mais ils nous ont permis de découvrir et de connaître deux personnages récurrents chez Solotareff. Enfin, pour finir la séquence, nous avons étudié *Loulou et Tom*, un livre qui, par l'aspect extérieur, nous rappelait les deux premiers albums, et qui nous a permis de découvrir encore de nouveaux personnages.

Durant ces séances, j'ai varié les activités:

- ♣ Mettre des illustrations dans l'ordre chronologique (séance 2).
- ♣ Parmi plusieurs photocopies d'illustrations, retrouver celles qui sont de Solotareff et celles qui ne le sont pas (séance 7).

♣ Beaucoup d'oral pour décrire les différents albums lus, les comparer (différences et ressemblances).

♣ Plusieurs activités ont permis aux élèves de faire une entrée dans l'écrit :

- Reconnaissance du nom de l'auteur parmi plusieurs auteurs (séance 1).

STONE	COLODI	PEF	SOLOTAREFF	GODARD	SCOTTO
-------	--------	-----	------------	--------	--------

- Reconnaissance des noms des personnages principaux (séance 4).

THEO	BALTHAZAR	FLEUR	GROS - PIERRE
------	-----------	-------	---------------

• Apprendre une partie d'une histoire (une comptine), par coeur et savoir la remettre dans l'ordre. Pour cela, travail sur la notion de phrases, en tapant dans ses mains chaque syllabe et en essayant de reconnaître les différentes phrases (séance 4).

- Dictée à l'adulte pour rédiger un « portrait » de Grégoire Solotareff (séances 5 et 6).

3.3/ Analyse des séquences : apports didactiques et culturels

3.3.1/ Séquence PS/MS

J'ai pu vérifier, à travers ma séquence, plusieurs fonctions de la lecture en réseau.

♣ Tout d'abord, j'ai pu montrer que la lecture en réseau donne du sens au travail réalisé : On étudie tel livre car il a un lien avec le thème choisi, et on réinvestit ce que l'on a vu d'un livre à l'autre.

Dès la première séance, j'ai expliqué aux enfants que durant ces trois semaines, nous allons lire et étudier des livres qui avaient des particularités : des livres que l'on peut manipuler, avec lesquels on peut jouer... Je leur ai dit que nous allons travailler avec des livres et les considérer en tant qu'objets. Je pense que tous les enfants n'avaient pas vraiment compris ce qu'était l'objet-livre, ce qui est normal, mais cela a été éclairé dès les premières séances.

Les cinq premières séances ont permis de voir cinq styles différents de livres-objets et ainsi, de commencer d'acquérir un vocabulaire précis, une première façon de regarder un livre, pour ensuite, diversifier les activités autour de ces albums. Puis, la séance 6 avec le tri à effectuer, a permis aux élèves de se remémorer ce qui avait été vu lors des cinq premières séances, et de l'utiliser d'une autre façon, dans un autre but.

Ainsi, les élèves ont pu voir que les séances de littérature avaient un lien entre elles, et qu'elles servaient pour la suite.

Nous avons varié les activités autour des livres, pour que les élèves ne se lassent pas, et réinvestissent ce qu'ils avaient vu de diverses manières. Par exemple, dans les séances 7 et 8, nous avons non seulement abordé le vocabulaire autour du livre en tant qu'objet, mais nous avons également, pendant la lecture, travaillé sur les contraires. En effet, les deux livres se prêtaient vraiment à cela. A l'aide de jeux de devinettes, les enfants cherchaient ce qui allait arriver à la vache ou au cochon, et ainsi, trouvaient des antonymes. Bien sûr, je n'ai jamais prononcé ce mot, mais les enfants étaient très motivés et ont ainsi pu enrichir leur

vocabulaire, sans avoir l'impression de travailler vraiment. Le fait d'avoir choisi de mettre ces deux livres en réseau a permis aux élèves d'être encore plus à l'aise avec le deuxième album qui fonctionnait de la même façon que le premier. Ainsi, je n'ai pas eu besoin de faire remarquer que lorsque l'on soulevait la partie du livre, ce que l'on voyait dessous était le contraire de ce que l'on voyait au-dessus. Les élèves étaient confiants et heureux de savoir faire sans que je leur dise.

♣ Comme je l'ai dit dans ma partie théorique, la lecture en réseau permet de favoriser la mémorisation, par effet de répétition. Après avoir vu, lors des cinq premières séances, cinq types de livres-objets, les autres séances ont permis de revoir ces types de livres, mais avec d'autres albums. Ainsi, les élèves ont mémorisé du vocabulaire (souple, rigide, soulever, tirer, se déplier...) et ont fait des liens entre les livres. Je me souviens, lors de la séance 7, lorsque j'ai lu *Que cache la vache ?*, une élève m'a dit : « C'est comme dans *Quand j'étais petit*, on soulève et on a la réponse ! ». Cette remarque était très pertinente car non seulement elle se souvenait du bon vocabulaire soulever, mais elle se souvenait également du titre du livre, qui avait pourtant été lu la semaine précédente. Et à partir de ce moment là, à chaque fois que je finissais de lire un livre, je demandais aux élèves de chercher dans leur mémoire, si ce livre leur faisait penser à un autre album que l'on avait lu. A la fin de la séquence, les enfants cherchaient un titre d'album sans que je leur demande. Ainsi, les élèves faisaient travailler leur mémoire, ainsi que leur culture.

Les élèves m'ont également beaucoup surpris quant à leur capacité à se souvenir assez précisément des histoires lues. Ils étaient capables, certaines fois, de se souvenir de beaucoup de détails.

Cette lecture en réseau a donc été très bénéfique du point de vue de la mémorisation, que ce soit au niveau du vocabulaire, des titres des albums ou de leurs histoires.

♣ D'après les programmes, les enfants en maternelle doivent se construire une première culture littéraire, découvrir ce qu'est un livre... Je pense que durant ces trois semaines, les enfants de petite section et moyenne section se sont construits une petite culture littéraire. En effet, comme je l'ai dit précédemment, les élèves ont retenu des titres de livres et leurs histoires. Ainsi, lorsque par exemple je leur demande s'ils connaissent un livre qui parle d'un enfant qui se déguise pour s'amuser, ils peuvent me retrouver le titre du livre *Oh ! C'est à qui ?*, ce qui est très bien pour des enfants de 3 et 4 ans. Bien sûr, chaque enfant n'a pas retenu le titre des quinze livres, mais chaque élève en a retenu environ quatre ou cinq. Je pense que j'ai réussi à leur faire voir un livre en tant qu'objet avec lequel on peut faire plusieurs choses, et non pas seulement lire. Le but que je m'étais fixé, dans ce domaine culturel, a donc été atteint.

La lecture en réseau, en maternelle, a également des apports didactiques :

♣ L'enseignant, en maternelle, doit aussi être rigoureux dans son travail. J'ai choisi mon corpus de texte (cf annexe 18) de façon à ce que plusieurs types de livres apparaissent, plusieurs fois. Puis, j'ai décidé pour les premières séances, de faire découvrir, à chaque fois, un type de livre différent. Ainsi, les élèves ont pu voir un corpus de livres différents, puis les séances suivantes servaient à reprendre les particularités des albums, et à les utiliser différemment. J'aurais pu passer trois séances sur les albums où il faut soulever, trois séances sur les albums à calculer... mais j'ai trouvé qu'il était préférable que les enfants voient qu'il existe une diversité de livres pour ensuite pouvoir travailler à partir de cela.

♣ Ce réseau a demandé aux élèves d'être attentifs, et cela s'apprend. En effet, ils devaient associer un verbe à un geste (tirer et →), un adjectif à une matière (souple, rigide)... Les enfants devaient donc être attentifs, en particulier les cinq premières séances, pour se souvenir de tout ce que l'on disait sur le livre, pour pouvoir, lors des lectures suivantes, réemployer le vocabulaire convenant. Cela n'a pas été évident au départ car les élèves ont eu du mal à se souvenir des verbes. En revanche, les adjectifs souple et rigide, pour caractériser les couvertures, ont été rapidement retenus, et les enfants me les citaient toujours en premier.

♣ Le travail sur les livres s'est fait à l'oral, et a ainsi permis aux élèves de s'exprimer oralement, ce qui est indispensable en maternelle. Le réseau a permis à tous les élèves de participer. Au début, les plus timides ne s'exprimaient pas ou peu, et, au fil du temps, comme on se servait toujours de ce que l'on connaissait, des livres que l'on avait lu, et à force de répéter souvent les mêmes mots, tous les enfants ont fini par participer. Le réseau les a vraiment aidés.

3.3.2/ Séquence MS/GS

Ma séquence autour de l'auteur Grégoire Solotareff m'a permis de vérifier à nouveau plusieurs fonctions de la lecture en réseau.

♣ Comme dans les deux séquences précédentes, le réseau a là aussi donné du sens à mon travail.

J'ai commencé la première séance en leur présentant le livre *Oh ! C'est à qui ?* car cela servait également de lien pour les moyens qui ont participé aux deux séquences. J'ai trouvé que cela permettait aux moyens des aider à passer d'une séquence à l'autre, et cela leur a donné un rôle spécial lors de la lecture découverte du livre pour les grands. Les moyens connaissaient l'album, ainsi, ils ont pu être mis en avant et raconter le livre aux plus grands. J'ai pensé que cela était une bonne idée pour introduire notre travail.

Par la suite, le fait de toujours travailler avec le même auteur a permis aux élèves de prendre des repères et de les aider. Les activités que nous avons menées étaient toutes liées à ces albums, à l'auteur, ainsi, elles prenaient tout leur sens pour les élèves.

♣ Le réseau autour d'un auteur a vraiment permis aux élèves de se construire leur première culture littéraire. Les élèves ont appris à découvrir l'auteur Solotareff : ils ont pu dégager un certain nombre de caractéristiques communes aux différents livres de l'auteur, ils ont commencé à découvrir son « univers », ses thèmes, ses personnages favoris. A la fin de la séquence, d'ailleurs, nous avons réussi, en dictée à l'adulte, à faire un résumé de ce que l'on avait découvert sur l'auteur (cf annexe 24).

Non seulement les élèves ont découvert un auteur et ont retenu son nom (dès la troisième séance, les élèves connaissaient et reconnaissaient le nom de l'auteur), mais ils ont également mémorisé les différents titres des livres que nous avons lu, en particulier, les quatre livres avec Théo et Balthazar, deux héros auxquels les enfants étaient très attachés. Le réseau leur a donc permis de développer leur mémoire.

La culture des élèves s'est également développée car ils ont abordé différents thèmes de la vie humaine dans ces différents livres, tels que la recherche de ses vrais parents, les vacances chez un oncle...

La lecture en réseau a également des apports didactiques :

♣ Cette lecture en réseau nous a permis de faire de nombreux liens entre les livres, de faire de nombreuses références aux albums lus précédemment, en particulier avec Théo et Balthazar. Quelquefois, on se servait des livres lus pour comprendre un passage du nouvel album, en particulier lorsque le prénom d'un personnage vu dans les livres précédents était cité, et que tous les élèves ne se souvenaient plus qui il était. Puis, ces liens nous ont permis de comparer les œuvres de l'auteur de l'auteur : les ressemblances, les différences. Ce sont eux qui nous ont permis de dégager l'univers de l'auteur.

♣ Comme dans la séquence précédente, et pour les mêmes raisons, le réseau a aidé les élèves à prendre la parole et à améliorer leur langage oral. Plus les séances avançaient, plus les élèves avaient de choses à dire. Ils faisaient souvent référence aux livres précédents, ce qui était très intéressant.

♣ Ensuite, il a fallu que je sois rigoureuse dans le choix de mon corpus de textes, car Solotareff a écrit de nombreuses œuvres. J'avais donc sélectionné sept livres. Les deux premiers permettaient de découvrir le thème des animaux, et une façon d'illustrer les livres avec les dessins faits à la peinture. Puis, j'ai sélectionné quatre albums avec deux personnages récurrents, Théo et Balthazar, car ce sont deux personnages qui ont beaucoup d'importance chez Solotareff. Enfin, pour terminer, nous avons étudié un livre *Loulou et Tom*, qui ressemblait plus aux deux premiers, et qui nous ont permis de se remémorer ce que l'on avait dit précédemment, et aussi de découvrir d'autres personnages connus chez l'auteur.

♣ Les élèves ont appris également, grâce à ce réseau, à être attentif car l'on faisait souvent référence aux livres précédents. Ainsi, les enfants devaient écouter ce que je lisais et les remarques des autres pour pouvoir ensuite rebondir et s'exprimer à leur tour.

3.4/ Comparaison avec la lecture en réseau en CM1

J'ai pu observer trois séquences de lecture en réseau à des niveaux différents.

Toutes les fonctions de la lecture en réseau, ses apports culturels et didactiques que j'avais cités dans ma partie théorique ont bel et bien été observés lors de mes séquences. Bien sûr, elles sont différentes selon chaque niveau, elles n'ont pas la même importance selon le réseau choisi et l'âge des enfants. Cependant, à chaque fois, on les retrouve :

◆ Les réseaux ont toujours donné du sens au travail effectué par les élèves.

◆ Ces lectures ont favorisé, à chaque fois, la mémorisation, et ainsi, la culture littéraire des élèves. Les plus petits retiennent des titres de livres, un vocabulaire précis, les histoires puis, un auteur. Les plus grands mémorisent plusieurs auteurs, tous les titres des livres étudiés ainsi que leur histoire. La culture littéraire des enfants se développe chaque année.

◆ La rigueur de l'enseignant est présente à tous les niveaux, et est aussi importante avec des élèves de maternelle qu'avec des CM2.

◆ Dans mon travail, je n'ai montré qu'avec les CM1 que la lecture en réseau permettait de connaître d'autres cultures, mais on pourrait également le montrer avec des plus petits.

- ◆ Les réseaux ont favorisé le développement de l'imagination des enfants. En particulier, les élèves de maternelle ont pu me montrer qu'ils avaient énormément d'imagination.
- ◆ De même, le langage oral a été favorisé et développé grâce à ces lectures en réseau car celles-ci ont permis aux élèves de les aider, grâce à la répétition, aux renvois aux textes lus précédemment...
- ◆ La lecture en réseau a permis aux élèves de comprendre certains textes. J'ai pu le montrer avec les MS/GS. Ces réseaux peuvent être une véritable aide pour les élèves. Cela va bien sûr dépendre du type de réseau choisi, et son objectif initial.
- ◆ Enfin, à chaque fois, la lecture en réseau nous a permis de faire de nombreux liens entre les livres ainsi qu'avec les activités proposées autour de ces œuvres, ce qui est le but essentiel de cette lecture.

CONCLUSION

La lecture en réseau, qui fait désormais partie des programmes, a de nombreux atouts. J'ai pu voir, durant trois séquences, qu'elle avait des apports didactiques et culturels pour les élèves.

D'un point de vue didactique, elle a permis de donner du sens à mon travail et à celui effectué par les élèves, elle a développé l'imagination des élèves, leur a permis d'être rigoureux dans leur travail, d'améliorer leur langage oral et de développer leur mémoire. Parfois, le réseau a aidé les élèves à comprendre certains textes. Cette lecture a également des apports didactiques pour le professeur qui se doit de sélectionner les bons livres et de choisir l'ordre dans lequel ceux-ci seront découverts. Le réseau développe la rigueur de l'enseignant.

D'un point de vue culturel, la lecture en réseau a accentué le développement de la culture littéraire des élèves. Elle leur a permis de découvrir le « monde » d'un auteur, Grégoire Solotareff ; d'approfondir le thème de la famille, de réfléchir à ce thème, et de faire des liens avec sa propre vie ; de découvrir le livre sous forme d'objet pour les plus petits et ainsi de se construire une première culture littéraire. Enfin, cette lecture en réseau a également permis de découvrir d'autres cultures et d'élargir son horizon. De plus, l'enseignant se doit d'avoir une riche culture littéraire s'il veut avoir un grand choix dans la sélection de ses livres et pour pouvoir faire de nombreux liens entre ceux-ci.

En tant qu'enseignante, j'ai pris beaucoup de plaisir à travailler sur ces trois séquences. La lecture apporte beaucoup aux élèves mais également au professeur. Elle m'a permis de découvrir de nombreuses œuvres littéraires et de les voir de différentes manières grâce aux élèves.

Pour conclure, je dirai que la lecture en réseau est une excellente manière de faire lire les élèves et de leur faire découvrir un genre, un auteur, un thème... Le fait de créer des liens entre les livres va considérablement aider les élèves. Les livres étudiés vont être mémorisés plus facilement par les enfants, ce qui n'est pas le cas, je pense, lorsque les lectures faites en classe n'ont aucun lien, et sont utilisées juste pour « lire ».

BIBLIOGRAPHIE

- ♣ Ministère de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche. *Lire et écrire au cycle 3, document d'accompagnement*. Paris : CNDP, 2002, 43p.

- ♣ Ministère de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche. *Littérature cycle 3, document d'application*. Paris : CNDP, 2002, 63p.

- ♣ Ministère de l'éducation nationale. *Qu'apprend-on à l'école élémentaire ?* . Paris : CNDP, 2002, 287p.

- ♣ Ministère de l'éducation nationale. *Qu'apprend-on à l'école maternelle ?* . Paris : CNDP, 2003, 190p.

- ♣ Ministère de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie. *Accompagnement des Programmes de 5^{ème} et 4^{ème}* . Paris : CNDP, 1997, 94p.

- ♣ Samoyault, Tiphaine. *L'intertextualité. Mémoire de la littérature*. Paris : Nathan/SEJER, 2004, 128p.

- ♣ Tauveron, Catherine. *Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? de la GS au CM*. Paris : Hatier, février 2002, 352p.

- ♣ Zoughebi, Henriette. *La littérature dès l'alphabet*. Paris : Gallimard Jeunesse, 2002, 302p.

ANNEXES

Annexe 1

SEANCE 1:

♣ **Objectifs:** - écouter et comprendre une histoire
- résumer une histoire

♣ **Durée:** 40 min

♣ **Matériel:** - le livre *Oma, ma grand-mère à moi*
- une feuille de lecture suivie par élève

♣ **Déroulement:**

Phase	Matériel	Organisation de la classe	Déroulement
1	Le livre <i>Oma, ma grand-mère à moi</i>	Collective	- Présentation du livre par la maîtresse - Lecture du chapitre 1 par la maîtresse - La maîtresse pose des questions aux enfants (oral): → Quels sont les personnages? → Que se passe-t-il?
2	Une feuille par élève	Collective	- Ecriture du début de la fiche de suivie: → Résumé en dictée à l'adulte. → La maîtresse écrit au tableau en même temps que les élèves.

SEANCE 2:

♣ **Objectifs:** - Découvrir et associer les 1ères et 4èmes de couverture de livres

♣ **Durée:** 40 min

♣ **Matériel:** - les photocopies des 1ères et 4èmes de couverture des livres suivants

- ◆ *Oma, ma grand-mère à moi*, Peter Härtling
- ◆ *Dans 3500 mercredis*, Annie Agopian
- ◆ *Tu sais siffler, Johanna?*, Ulf Stark et Anna Höglund
- ◆ *Espèce de cucurbitacée*, Corinne Baret-Idatte
- ◆ *Papy et la fée*, Gudule
- ◆ *L'insupportable G.T.M.*, Chantal Cahour et Béatrice Savignac
- ◆ *Moi, Ming*, Clotilde Bernos et Nathalie Novi
- ◆ *Little Lou*, Jean Claverie

- une feuille par élève

♣ **Déroulement:**

Phase	Matériel	Organisation de la classe	Déroulement												
1		Collective	Question: Qu'est-ce qu'une première et une quatrième de couverture? Réponses des enfants												
2	Les photocopies	Par groupe de 4	Associer les 1ères et 4èmes de couverture qui vont ensemble												
3	Les photocopies	Collective	- Synthèse: Les élèves affichent au tableau les paires et expliquent leur choix. - Trouver le thème commun (oralement): la famille, et plus précisément, en enlevant <i>Insupportable G.T.M.</i> : les grands-parents.												
4	1 feuille par élève	Collective	Écriture dans le classeur de français, de ce que l'on trouve dans une 1 ^{ère} et 4 ^{ème} de couverture: <table border="1" style="width: 100%; margin-top: 10px;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center;">Ce que l'on trouve en première de couverture</th> <th style="text-align: center;">Ce que l'on trouve en quatrième de couverture</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>- le titre</td> <td>- le résumé du début de l'histoire</td> </tr> <tr> <td>- l'auteur</td> <td>- la photo des personnages</td> </tr> <tr> <td>- l'édition</td> <td>- l'édition</td> </tr> <tr> <td>- le dessin des personnages</td> <td>- l'âge des enfants</td> </tr> <tr> <td></td> <td>- le titre</td> </tr> </tbody> </table>	Ce que l'on trouve en première de couverture	Ce que l'on trouve en quatrième de couverture	- le titre	- le résumé du début de l'histoire	- l'auteur	- la photo des personnages	- l'édition	- l'édition	- le dessin des personnages	- l'âge des enfants		- le titre
Ce que l'on trouve en première de couverture	Ce que l'on trouve en quatrième de couverture														
- le titre	- le résumé du début de l'histoire														
- l'auteur	- la photo des personnages														
- l'édition	- l'édition														
- le dessin des personnages	- l'âge des enfants														
	- le titre														

Annexe 2

SEANCE 3:

♣ **Objectifs:** - Lire à voix haute
- Comprendre un texte

♣ **Durée:** 50 min

♣ **Matériel:** - le livre *Oma, ma grand-mère à moi*
- la feuille de suivie
- une photocopie du chapitre 2 par élève

♣ **Déroulement:**

Phase	Matériel	Organisation de la classe	Déroulement
1	La photocopie du chapitre 2	Collective	- Les élèves lisent tour à tour un extrait du chapitre à voix haute. - Résumé oral - ce qu'ils ont compris.
2	La feuille de suivie	Individuel	Les élèves répondent à un questionnaire par écrit, sur leur feuille de suivie: → Quel est le titre du chapitre? → Qu'arrive-t-il à Kalle, l'un des tous premiers soirs? → En quoi la journée d'Oma est-elle différente de celle des parents de Kalle? → Donne quelques caractéristiques d'Oma. → A quoi correspond le passage en italique à la fin du chapitre?
3		Collective	Correction collective des questions.

SEANCE 4:

♣ **Objectifs:** - Comprendre un texte
- Faire des liens entre différentes images et entre le texte et les images
- Extraire des informations du texte

♣ **Durée:** 50 min

♣ **Matériel:** - le livre *Dans 3500 mercredis*
- le cahier d'exercices de français
- une photocopie du texte par élève

♣ **Déroulement:**

Phase	Matériel	Organisation de la classe	Déroulement
1	Le livre <i>Dans 3500 mercredis</i>	Collective	Lecture du livre par la maîtresse, et montrer les images en même temps
2		Collective	Questions orales: → Quelles sont vos impressions. → Est-ce que ce livre ressemble aux autres? → Qui peut résumer l'histoire? → Qui parle? Que veulent-ils dire?
3	Le livre <i>Dans 3500 mercredis</i>	Collective	Etude des images: → Faire ressortir les comparaisons enfants/grands-parents → Les enfants sont toujours représentés sur fond blanc
4		collective	Etude du titre: → Pourquoi 3500 dans le titre? → Cela représente combien de temps?
5	Cahier de français	Par 2	A l'aide du texte, dresser la liste des caractéristiques données aux personnes âgées.
6	Cahier de français	collective	Mise en commun (oralement)

Annexe 3

SEANCE 5:

- ♣ **Objectifs:** - Lire un texte silencieusement
- Comprendre un texte et pouvoir répondre à des questions

♣ **Durée:** 50 min

- ♣ **Matériel:** - le livre *Oma, ma grand-mère à moi*
- une photocopie du chapitre 3 par élève
- une feuille par élève

♣ **Déroulement:**

Phase	Matériel	Organisation de la classe	Déroulement
1	Le livre <i>Oma, ma grand-mère à moi</i>	Individuel	Lecture silencieuse du chapitre 3.
2	- photocopie du chapitre - feuille blanche	Individuel	Répondre à un questionnaire: → Dans quel état est Oma au début du chapitre? (donne plusieurs expressions du texte) → Pourquoi Oma est-elle comme cela? → Décrire le fonctionnaire: son physique et son comportement → Résume ce que pense Oma à la fin du chapitre (en italique)

SEANCE 6:

- ♣ **Objectifs:** - comprendre un texte
- résumer un texte

♣ **Durée:** 40 min

- ♣ **Matériel:** - le livre *Oma, ma grand-mère à moi*
- fiche de suivie

♣ **Organisation de la classe :** collective

♣ **Déroulement:**

- lecture du chapitre 4 par la maîtresse
- écriture collective en dictée à l'adulte d'un résumé
- lecture du chapitre 5 par la maîtresse
- écriture du résumé de la même manière

SEANCE 7:

- ♣ **Objectifs:** - comprendre un texte
- imaginer la suite d'un texte

♣ **Durée:** 45 min

- ♣ **Matériel:** - le livre *Tu sais siffler, Johanna?*
- cahier de français

♣ **Déroulement:**

Phase	Matériel	Organisation de la classe	Déroulement
1	Le livre <i>Tu sais siffler, Johanna ?</i>	Collective	- Lecture par la maîtresse jusqu'à la page 9 « ... Alors, Berra rentre dans la chambre. » - Résumé à l'oral : les personnages, ce qu'il se passe...
2	Cahier de français	Par 2	Inventer à l'écrit, par 2 (mais les deux écrivent) la suite de l'histoire.

Annexe 4

SEANCE 8:

- ♣ **Objectifs:** - comprendre un texte
- retrouver l'ordre chronologique d'une histoire
- travailler la mémoire

♣ **Durée:** 45 min

- ♣ **Matériel:** - le livre *Oma, ma grand-mère à moi*
- fiche avec les 2 exercices

♣ **Déroulement:**

Phase	Matériel	Organisation de la classe	Déroulement
1	le livre <i>Oma, ma grand-mère à moi</i>	Collective	- La maîtresse lit le chapitre 6
2	fiche avec les 2 exercices	Individuel	- Distribution de la fiche d'exercices Exercice 1: numérote ces phrases dans l'ordre de l'histoire Exercice 2: VRAI ou FAUX ?

SEANCE 9:

- ♣ **Objectifs:** - lire à voix haute, s'exprimer oralement
- écouter les autres à l'oral

♣ **Durée:** 50 min

- ♣ **Matériel:** - le livre *Tu sais siffler, Johanna?*
- les suites écrites par les élèves

♣ **Déroulement:**

Phase	Matériel	Organisation de la classe	Déroulement
1	les suites écrites par les élèves	Collective	- Rappel du début de l'histoire - Lecture par les élèves des différentes suites imaginées
2	le livre <i>Tu sais siffler, Johanna?</i>	Collective	- Lecture, par les élèves, de la suite du livre et comparaison avec les suites imaginées. Faire des arrêtes aux événements importants Remarque: la lecture du livre n'a pas été terminée lors de cette séance.

SEANCE 10:

- ♣ **Objectifs:** - lire à voix haute
- rédiger un portrait

♣ **Durée:** 1 h

- ♣ **Matériel:** - le livre *Tu sais siffler, Johanna?*
- feuille blanche

♣ **Déroulement:**

Phase	Matériel	Organisation de la classe	Déroulement
1	Le livre <i>Tu sais siffler, Johanna ?</i>	Collective	Continuer de lire le livre. Les élèves lisent à voix haute, chacun leur tour. (livre non terminé)
2	Feuille blanche	Individuel	Consigne : Rédigez le portrait d'un grand-père parfait pour vous. S'aider des livres lus précédemment.

Annexe 5

SEANCE 11:

- ♣ **Objectifs:** - Ecrire des phrases ayant un sens, bien formulées
- Lire un texte silencieusement
- Imaginer la suite de l'histoire (1^{er} jet)

♣ **Durée:** 1 h

- ♣ **Matériel:** - le livre *Oma, ma grand-mère à moi*
- cahier de français

♣ **Déroulement:**

Phase	Matériel	Organisation de la classe	Déroulement
1	le livre <i>Oma, ma grand-mère à moi</i>	Individuelle	- Les élèves lisent silencieusement le chapitre 7
2	Cahier de français	Individuel	- Inventer la suite de l'histoire, en se concentrant pour le moment sur le sens de vos phrases, leur formulation.

SEANCE 12:

- ♣ **Objectifs:** - écouter une histoire
- comprendre un texte

♣ **Durée:** 35 min

- ♣ **Matériel:** - le livre *Tu sais siffler, Johanna ?*

♣ **Organisation de la classe :** collective

♣ **Déroulement:**

- Le maître finit de lire l'histoire
- Récapitulation à l'oral de tout ce qui s'est passé dans le livre.

SEANCE 13:

- ♣ **Objectifs:** - Améliorer une production écrite

♣ **Durée:** 40 min

- ♣ **Matériel:** - cahier de français avec le 1^{er} jet
- dictionnaire

♣ **Organisation de la classe :** individuel

♣ **Déroulement:**

Les élèves produisent un 2^{ème} jet de leur production sur Oma, en corrigeant à l'aide du dictionnaire, les erreurs soulignées par le maître.

Annexe 6

SEANCE 14:

- ♣ **Objectifs:** - lire à voix haute
- comprendre un texte
- résumer une histoire

♣ **Durée:** 50 min

- ♣ **Matériel:** - livre *Oma, ma grand-mère à moi*
- fiche de suivie

♣ **Déroulement:**

Phase	Matériel	Organisation de la classe	Déroulement
1	livre <i>Oma, ma grand-mère à moi</i>	Collective	- Lecture à haute voix du livre par les élèves
2	fiche de suivie	Collective	- Elaboration d'un résumé. La maîtresse écrit au tableau et les élèves sur leur fiche de suivie

SEANCE 15:

- ♣ **Objectifs:** - écouter et comprendre une histoire
- comparer plusieurs livres

♣ **Durée:** 40 min

- ♣ **Matériel:** - le livre *Espèce de cucurbitacée!*

♣ **Déroulement:**

Phase	Matériel	Organisation de la classe	Déroulement
1	Le livre <i>Espèce de cucurbitacée!</i>	Collective	- Lecture du livre par la maîtresse Faire des arrêts- Résumer ce qui se passe - Parler de la relation entre le petit garçon et son pépé Adrien.
2		Collective	- Comparaison orale entre les différentes relations vues dans les livres entre les enfants et leurs grands-parents.

SEANCE 16:

- ♣ **Objectifs:** - comprendre un texte
- résumer une histoire

♣ **Durée:** 40 min

- ♣ **Matériel:** - le livre *Oma, ma grand-mère à moi*

♣ **Déroulement:**

Phase	Matériel	Organisation de la classe	Déroulement
1	le livre <i>Oma, ma grand-mère à moi</i>	Collective	- Lecture par la maîtresse de la fin du livre
2		Collective	- Résumé oral fait par les enfants pour chaque chapitre.

Annexe 7

SEANCE 17:

- ♣ **Objectifs:** - Etablir une comparaison entre divers livres
- ♣ **Durée:** 1h15 (2 fois 45 min dans la journée)
- ♣ **Matériel:** - les quatre livres utilisés lors de la lecture en réseau
 - ♣ *Oma, ma grand-mère à moi*
 - ♣ *Dans 3500 mercredis*
 - ♣ *Tu sais siffler, Johanna?*
 - ♣ *Espèce de cucurbitacée!*- une grande feuille par élève

- ♣ **Déroulement:**

Construction collective d'un tableau comparatif des quatre livres :

Titre du livre				
Auteur				
Evolution de la relation enfant / grands-parents				

Annexe 9

Suite de la fiche de suivie de *Oma, ma grand-mère à moi* :

Chapitre 4 :

Oma raconte ses histoires anciennes.
Celles-ci n'intéressent guère Kalle.
Il préfère les histoires de guerre.

Chapitre 5

Kalle joue avec ses copains et déchire son pantalon à cause de Ralph. Oma se met en colère et dispute les amis de Kalle.

Chapitre 9

Kalle joue au football et Oma l'encourage.
Kalle au début pense qu'elle le dispute.
Un jour, Kalle se foule la cheville en jouant.

Annexe 10

Liste des caractéristiques des personnes âgées dans *Dans 3500 mercredis* (séance 4, CM1)

Jeudi 25 novembre

Littérature

tb

- Elles se lèvent tôt.
- Ils prennent leur bol préféré avec autant de cacao qu'ils veulent.
- Ils mettent la télé fort et ils regardent les amoureux.
- Ils se chamaillent.
- Ils collectionnent les timbres.
- Ils partent faire le tour du monde.
- Ils s'habillent en touriste. Parfois, avec toute une panoplie.
- Ils trouvent des tas de choses bizarres.
- Ils ne se font pas toujours expliquer.
- Ils jouaient avec les bébés.
- Ils bavardaient avec les pigeons.
- Ils achètent des sucreries. Ils les avalent plus vite que la soupe.
- Ils ne se brossent pas toujours les dents.

Annexe 11

Tableau comparatif réalisé lors de la séance 17 dans la classe de CM1 :

Tableau comparatif			
Titre du livre	Omara, ma grand-mère à moi.	Dans 350mercredi	Le cas affreux, Johanna
Autrice	Peter Hørling	Annie Appaum	M. Larch et Anna Foglund
Évolution de la résolution enfant / grand-père	<p>Omara, ma grand-mère à moi.</p> <p>Omara a des habitudes différentes de celles des parents de Halle: elle se lève à 6h, elle aime son café buvalement fort elle a une tasse bois plus grande que celle de Halle, elle distribue des journaux. Omara s'attache beaucoup à Halle.</p> <p>Le temps en temps Omara et Halle se disputent: le pantalon déchiré, la chute d'Omara le café renversé.</p> <p>Quand Omara tombe malade Halle a très peur d'elle.</p> <p>Omara part à l'hôpital, Halle lui remplace à l'appartement. Quand elle revient, il se prend pour la première fois dans ses bras.</p>	<p>Des enfants ricotent de devenir eux personnes âgées car ils pensent: * même plus de coacs dans leur bel * même la télévision hors * collectionner des brucos * ne plus se brosser les dents * regarder les amoureux * s'habiller en tenues</p>	<p>Le cas affreux, Johanna</p> <p>M. Larch et Anna Foglund</p> <p>Bonnie, un petit garçon né de son grand-père. Il est brouse un. chez lui.</p> <p>Le Bonhomme * mont à la pêche * fument le cigare * comburent un café-restaurant</p> <p>* montent dans un arbre et mangent des cerises.</p> <p>* apprennent à siffler</p> <p>Le grand-père lui donne de l'argent.</p>
			<p>Espèce de cucurbitacée</p> <p>Comme Buret - Halle</p> <p>Un petit garçon, grand-père avec son grand-père, mais il ne se produit que des catastrophes. Depuis débuter se fâche, et traite le petit garçon de cucurbitacée.</p>

Annexe 12

Liste des livres à disposition des élèves sur le thème des grands-parents :

- ♣ *Pépé Verdun*, Jean-Paul Nozière, tire lire poche, 1986
- ♣ *Vieux Thomas et la petite fée*, Dominique Demers et Stéphane Poulin, édition Héritage, 2000
- ♣ *L'horloge de Grand-mère*, Stephen Lambert, Mijade, 2003
- ♣ *Le secret de grand-père*, Michael Morpurgo, Gallimard Jeunesse, 2002
- ♣ *Lili découvre sa mamie*, Dominique de Saint Mars et Serge Bloch, Calligram, 1997
- ♣ *Grand-père s'en est allé*, Amélie Fried, Actes Sud Junior, 1999
- ♣ *Le bateau de grand-père*, André Dahan, Gallimard Jeunesse, 2002
- ♣ *Moi, Ming*, Clotilde Bernos et Nathalie Novi, Rue du monde, 2003

D'autres livres étaient à la disposition des élèves sur le thème plus général de la famille :

- ♣ *L'insupportable G.T.M.*, Chantal Cahour et Béatrice Savignac, Castor Poche Flammarion, 1994
- ♣ *La famille Totem*, Alain Serres, Rue du monde, 2002
- ♣ *Un petit air de famille*, Alain Serres, Rue du monde, 1998
- ♣ *Little Lou*, Jean Claverie, Gallimard, 1990
- ♣ *Ah, la famille !*, Moka, Animax, l'école des loisirs, 2002
- ♣ *Quand j'aurai un grand frère*, Geneviève Senger, Les Mini Syros, 1998
- ♣ *Ma sœur en noir et blanc*, Stéphane Méliade, Casterman, 2004
- ♣ *Maman-dlo*, Alex Godard, Albin Michel Jeunesse, 1998

Annexe 13

SEANCE 1:

- ♣ **Objectifs:** - comprendre une histoire
 - identifier les personnages
 - mémoriser et trier des illustrations

♣ **Durée:** 15 min

♣ **Matériel:**

- le livre *Oh! C'est à qui?*
- les photocopies d'images extraites du livre et d'autres extraites de différents albums

♣ **Déroulement:**

Phase/ Durée	Matériel	Organisation de la classe	Déroulement
1 5 min	Le livre	collective	- lecture du livre par la maîtresse: titre, auteur, faire deviner pour chaque page à qui ce la peut appartenir. - Questions: → Qu'est-ce que cela raconte? → Les personnages → La forme du livre: la réponse est donné en tournant la page → La chute de l'histoire → La matière du livre
2 5 min	Les photocopies	collective	Afficher une série d'images au tableau. Les élèves doivent retrouver celles appartenant à l'album.
3 5 min	Le livre	collective	Validation du travail précédent en regardant à nouveau le livre.

SEANCE 2:

♣ **Objectifs:**

- Découvrir un livre-objet: pas de texte mais l'histoire est racontée en soulevant une partie
- Décrire une image
- Enrichir son vocabulaire

♣ **Durée:** 15 min

♣ **Matériel:**

- le livre *Quand j'étais petit*

♣ **Organisation de la classe:** collective

♣ **Déroulement:**

- Montrer la couverture du livre, donner le titre
- Pour chaque page, les élèves décrivent l'image, les personnages.
- Discussion autour du livre:
 - il n'y a pas de texte
 - il faut soulever la partie avec l'adulte pour voir le petit
 - l'opposition adulte/petit dans les comportements
 - l'album est rigide

Annexe 14

SEANCE 3:

♣ Objectifs:

- Découvrir un album à toucher
- Travailler l'alphabet

♣ Durée: 20 min

♣ Matériel:

- l'album *Les lettres de Balthazar*

♣ Organisation de la classe: par atelier pour que tout le monde puisse jouer avec le livre

♣ Déroulement: (Je décris ici le déroulement d'un atelier)

- Lecture du titre
- Pour chaque page, la maîtresse fait deviner la lettre écrite, puis recherche avec les élèves des objets dessinés sur la page de gauche. Enfin, les élèves cherchent quel est l'objet qui commence par la lettre citée précédemment.
- Discussion autour du livre:
 - les élèves touchent les lettres (elles sont douces) et les tracent dans le sens des flèches
 - c'est un livre pour jouer et apprendre à écrire les lettres de l'alphabet
 - l'album est rigide

SEANCE 4:

♣ Objectifs:

- Découvrir un album à calculer
- Revoir les nombres
- Découvrir un livre-objet où il faut tirer quelque chose pour avoir la réponse à la question posée

♣ Durée: 15 min

♣ Matériel:

- l'album *Les nombres*

♣ Organisation de la classe: collective

♣ Déroulement:

- Lecture de l'album: à chaque page:
 - description des images
 - demander aux enfants de me montrer le nombre de doigts correspondant
 - faire deviner la réponse à la question avant de tirer pour l'obtenir
- Revoir le vocabulaire:
 - tirer
 - soulever
 - tourner la page
 - souple / rigide
- Reprendre quelques pages et sans dire le nombre, demander aux élèves le nombre de doigts correspondants.

Annexe 15

SEANCE 5:

♣ Objectifs:

- Découvrir un livre qui se déplie
- Acquérir un vocabulaire spécifique
- Comparer différents livres

♣ Durée: 15 min

♣ Matériel:

- le livre *Je t'aime encore plus!*
- Les albums lus précédemment:
 - *Oh! C'est à qui?*
 - *Quand j'étais petit*
 - *Les lettres de Balthazar*
 - *Les nombres*

♣ Déroulement:

Phase/ Durée	Matériel	Organisation de la classe	Déroulement
1 5 min	Le livre <i>Je t'aime encore plus!</i>	collective	- lecture du livre par la maîtresse - Discussion sur le livre → rigide → se déplie
2 10 min	Tous les albums	collective	Rappel de ce que l'on a dit sur les albums précédents: 1/ souple, tourner la page pour avoir la suite 2/ pas de texte, soulever quelque chose, rigide 3/ toucher les lettres, les flèches, livre pour jouer et apprendre à écrire les lettres, rigide 4/ tirer, changement de couleurs, rigide

SEANCE 6:

♣ Objectifs:

- Effectuer un tri
- Justifier le tri effectué avec un vocabulaire précis

♣ Durée: 30 min

♣ Matériel: deux corpus de livres:

Le premier est composé de:

- *Je m'habille et ... je te croque*
- *Les nombres*
- *Petit renard perdu*
- *Que cache la vache?*
- *Quel champion ce cochon!*

Le deuxième est composé de:

- *Qui suis-je?*
- *Mais où es-tu bébé ours?*
- *Et dedans, il y a...*
- *Des ailes et des orteils!*
- *Je t'aime encore plus!*

♣ Déroulement:

- Par groupe de trois, trouver l'intrus parmi les cinq livres proposés. (deux groupes d'élèves travaillent en même temps sur deux corpus différents).
- Inverser ensuite les deux ensembles de livres. Chercher le nouvel intrus.
- Vérification, avec la maîtresse pour voir si les deux groupes ont trouvé le même intrus à chaque fois.
- Lecture d'un ou deux albums choisis par les élèves.

Annexe 16

SEANCE 7:

♣ Objectifs:

- Comprendre une histoire
- Utiliser le bon vocabulaire

♣ Durée: 15 min

♣ Matériel: le livre *Que cache la vache?*

♣ Déroulement:

- Lecture de l'album par la maîtresse avec l'aide des élèves qui devinaient ce qu'il allait arriver à la vache avant que je soulève la page:
 - description du livre: rigide, soulever
 - travail sur les contraires: haut/bas, descendre/monter...

SEANCE 8:

♣ Objectifs:

- Comprendre une histoire
- Utiliser le bon vocabulaire
- Comparer deux livres par rapport à leur fonctionnement

♣ Durée: 15 min

♣ Matériel: l'album *Quel champion ce cochon!*

♣ Déroulement:

- Montrer le livre et le comparer avec l'album précédent *Que cache la vache?*
- Lecture de l'album. Faire deviner ce qu'il y a sous les pages avant de soulever (même principe qu'avec le livre précédent).
- Travail sur les contraires et sur le verbe soulever.

SEANCE 9:

♣ Objectifs:

- Comprendre une histoire
- Utiliser le bon vocabulaire
- Émettre des hypothèses

♣ Durée: 10 min

♣ Matériel: l'album *Mais où es-tu bébé ours?*

♣ Déroulement:

- Lecture de l'album. Avant de soulever, demander aux enfants d'émettre des hypothèses, puis leur faire dire le mot soulever pour vérifier les différentes hypothèses.
- Faire dire aux élèves que l'album est rigide.

Annexe 17

SEANCE 10:

♣ **Objectifs:**

- Comprendre une histoire
- Comparer plusieurs livres

♣ **Durée:** 10 min

♣ **Matériel:** l'album *Je m'habille et ... je te croque*

♣ **Déroulement:**

- Lecture de l'album: Faire deviner la fin des phrases à l'aide de l'image: J'enfile mon..... (pantalon)
- Description du livre
- Comparaison avec les autres lus: souple, ajout d'un élément à chaque page.

SEANCE 11:

♣ **Objectifs:**

- Trouver une réponse à l'aide de plusieurs indices
- Utiliser le bon vocabulaire: soulever, tirer, rigide

♣ **Durée:** 15 min

♣ **Matériel:** le livre *C'est où?*

♣ **Déroulement:** Le principe est de deviner un lieu à l'aide de cinq indices

- Description du livre: rigide
- Pour chaque page, lecture des cinq indices (une phrase, puis soulever pour voir le dessin correspondant). Travail sur le mot soulever
- Ensuite, tirer la grande image pour avoir la réponse.
Travail sur le verbe tirer. Différencier avec l'album *Les nombres* où l'on tirait de gauche à droite ou de droite à gauche, et ici où l'on tire de bas en haut.
- Récapitulatif des verbes et adjectifs utilisés: tirer, soulever, se déplier, livre à compter, souple, rigide, doux, rugueux.

Annexe 18

Liste des livres utilisés lors du réseau sur l'objet-livre avec les PS et MS :

- ♣ *Et dedans il y a ...*, Jeanne Ashbé, L'Ecole des Loisirs, 1997
- ♣ *Je m'habille et ... je te croque !*, Bénédicte Guettier, L'Ecole des Loisirs, 1998
- ♣ *Oh ! C'est à qui ?*, Grégoire Solotareff, L'Ecole des Loisirs, 2000
- ♣ *Petit renard perdu*, Louis Espinassous, Milan, 1991
- ♣ *Quand j'étais petit*, Mario Ramos, Pastel, 1998
- ♣ *La lettre de Max*, Ken Wilson-Max, Mango Jeunesse, 2000
- ♣ *Les nombres*, édition Quatre Fleuves, 2003
- ♣ *Qui suis-je ?*, Aurélie Lanchai et Alain Crozon, Seuil Jeunesse, 1998
- ♣ *Les lettres de Balthazar*, Marie-Hélène Place, Hatier, 1997
- ♣ *Que cache la vache ?*, Charles Meunier, Edition du petit musc, 2000
- ♣ *Mais où es-tu Bébé ours ?*, Debi Gliori, Albin Michel Jeunesse, 1997
- ♣ *C'est où ?*, Nathan, 2002
- ♣ *Je t'aime encore plus !*, Martine Osborne, Albin Michel Jeunesse, 1998
- ♣ *Quel champion ce cochon !*, Charlie Meunier, Edition du petit musc, 2001
- ♣ *Des ailes et des orteils !*, Ana Larranaga, Bilboquet, 1998

Annexe 19

SEANCE 1:

♣ **Objectifs:**

- Raconter une histoire oralement (moyenne section)
- Découvrir l'auteur Grégoire Solotareff

♣ **Durée:** 15 min

♣ **Matériel:**

- L'album *Oh! C'est à qui?*
- Des étiquettes mots avec des noms d'auteur

STONE	COLODI	PEF	SOLOTAREFF	GODARD	SCOTTO
-------	--------	-----	------------	--------	--------

♣ **Déroulement:**

Phase/ Durée	Matériel	Organisation de la classe	Déroulement
1 10 min	Le livre	collective	<ul style="list-style-type: none"> - Les moyens racontent le livre aux grands. - Ils rappellent le nom de l'auteur s'ils s'en souviennent - Rappel de toutes les caractéristiques du livre avec l'aide des moyens - Ajouter des traits de caractère du livre: les illustrations
2 5 min	Les étiquettes	collective	<ul style="list-style-type: none"> - Montrer l'étiquette SOLOTAREFF aux élèves - Taper dans ses mains pour décomposer le mot en syllabes - Retrouver la bonne étiquette parmi plusieurs

SEANCE 2:

♣ **Objectifs:**

- Comprendre une histoire
- Comparer deux histoires ou deux livres
- Remettre des images dans l'ordre chronologique

♣ **Durée:** 25 min

♣ **Matériel:**

- L'album *Un chat est un chat*
- Les photocopies de six pages du livre
- L'étiquette SOLOTAREFF

♣ **Déroulement:**

Phase/ Durée	Matériel	Organisation de la classe	Déroulement
1 5 min	<ul style="list-style-type: none"> - Le livre - L'étiquette de l'auteur 	collective	<ul style="list-style-type: none"> - Faire trouver l'auteur - Donner le titre - Lecture du livre par la maîtresse
2 10 min	Le livre	collective	<ul style="list-style-type: none"> - Discussion sur le livre. Le comparer avec le premier: <li style="padding-left: 20px;">→ le thème des animaux <li style="padding-left: 20px;">→ le style des illustrations: la peinture
3 10 min	<ul style="list-style-type: none"> - les photocopies - le livre 	collective	<ul style="list-style-type: none"> - Mettre les photocopies dans l'ordre - Validation avec le livre

Annexe 20

SEANCE 3:

♣ Objectifs:

- Comprendre une histoire longue
- Mémoriser les noms des personnages (ici nombreux)
- Retrouver le nom de l'auteur

♣ Durée: 25 min

♣ Matériel: le livre *La grande histoire de Théo et Balthazar*

♣ Organisation de la classe : collective

♣ Déroulement:

- Lecture du livre par la maîtresse en montrant les images.

Remarque: Les élèves ont tout de suite dit que c'était le même auteur et ils m'ont dit son nom sans que je leur rappelle.

- Récapitulatif toutes les deux, trois pages car le texte est long.
- Rappel des noms des personnages qui sont nombreux

SEANCE 4:

♣ Objectifs:

- Mémoriser un extrait d'un livre (une chanson)
- Reconnaître l'écriture de certains nom: THEO, BALTHAZAR, SOLOTAREFF, FLEUR, GROS-PIERRE
- Travailler la combinatoire

♣ Durée: 35 min

♣ Matériel: - le livre *Théo et Balthazar au pays des crocodiles*

- les étiquettes THEO, BALTHAZAR, SOLOTAREFF, FLEUR, GROS-PIERRE
- la chanson écrite: Croque, croque, croque rage
Méchant crocodile,
Trotte, trotte, trotte enrage
Nous croquer n'est pas facile
- les différents livres lus précédemment

♣ Déroulement:

Phase/ Durée	Matériel	Organisation de la classe	Déroulement
1 10 min	- Le livre	collective	- Lecture du livre (rappel de l'auteur et des deux personnages principaux) - Essayer de retenir la chanson
2 10 min	Les étiquettes	collective	- Rappel du nom des parents de Balthazar, ce qui leur est arrivé - Présenter les étiquettes noms. Les reconnaître. - Enumérer tous les personnages du livre
3 10 min	La chanson	collective	- Mémoriser la chanson la chanson. Dire phrase par phrase, en tapant dans les mains. - Montrer chaque phrase écrite. Les mettre dans l'ordre.
4 5 min	Les différents livres lus	collective	- Comparer les illustrations des différents livres lus: peinture, brillant, mat...

Annexe 21

SEANCE 5:

♣ **Objectifs:**

- Dictier un texte à un adulte en contrôlant la vitesse du débit
- Comparer différents livres du même auteur (différences et points communs)

♣ **Durée:** 30 min

♣ **Matériel:** - les livres étudiés de Solotareff :

- ◆ *Oh ! C'est à qui ?*
- ◆ *Un chat est un chat*
- ◆ *La grande histoire de Théo et Balthazar*
- ◆ *Théo et Balthazar au pays des crocodiles*
- ◆ *Théo et Balthazar prisonniers des pirates*

- une grande affiche

♣ **Déroulement:**

Phase/ Durée	Matériel	Organisation de la classe	Déroulement
1 10 min	- Le livre <i>Théo et Balthazar prisonniers des pirates</i>	collective	- Lecture du livre - Renommer l'auteur et les personnages
2 20 min	Les différents livres	Par groupe de 7-8 enfants	Réaliser une affiche sur Solotareff en dictée à l'adulte

SEANCE 6:

♣ **Objectifs:**

- Comprendre une histoire
- Reconnaître les personnages
- Résumer une histoire

♣ **Durée:** 30 min

♣ **Matériel:** - l'album *Théo et Balthazar chez l'oncle Michka*

♣ **Organisation de la classe :** collective

♣ **Déroulement:**

- Lecture de l'album : reconnaître l'auteur, les personnages.
- Résumer oralement l'histoire
- Se remémorer les histoires précédentes

Annexe 22

SEANCE 7:

♣ **Objectifs:**

- Reconnaître les singularités d'un auteur

♣ **Durée:** 30 min

- ♣ **Matériel:** - 10 photocopies de livres de Solotareff ou non
- le livre *Théo et Balthazar au pays des crocodiles*

♣ **Organisation de la classe :** collective

♣ **Déroulement:**

- Distribution de différentes photocopies, certaines appartenant à des livres de Grégoire Solotareff, d'autres non. Les enfants doivent trouver celles appartenant à l'auteur et dire pourquoi. Puis, les élèves expliquent pourquoi ils n'ont pas retenu les autres photocopies.
- Relecture d'une histoire au choix : *Théo et Balthazar au pays des crocodiles* a été retenu.

Remarque : Après cette séance de littérature, certains élèves m'ont demandé s'ils pouvaient emprunter les livres pour dessiner Théo et Balthazar.

SEANCE 8:

♣ **Objectifs:**

- Comprendre une histoire
- Découvrir de nouveaux personnages

♣ **Durée:** 30 min

- ♣ **Matériel:** - le livre *Loulou et Tom*
- la grande affiche sur Solotareff

♣ **Organisation de la classe :** collective

♣ **Déroulement:**

- Lecture du livre.
- Découverte de nouveaux personnages, comparaison des illustrations avec les autres livres (similarité entre les illustrations et celles de *Un chat est un Chat* et *Oh ! C'est à qui ?*)
- Compléter et terminer la grande affiche.

Annexe 23

Liste des livres utilisés lors du réseau sur l'auteur Grégoire Solotareff avec les MS et les GS :

- ♣ *Théo et Balthazar au pays des crocodiles*, Hatier, 1985
- ♣ *Théo et Balthazar prisonniers des pirates*, Hatier, 1986
- ♣ *La grande histoire de Théo et Balthazar*, Hatier, 1988
- ♣ *Théo et Balthazar chez l'oncle Michka*, Gallimard Jeunesse, 1996
- ♣ *Un chat est un chat*, L'Ecole des Loisirs, 1997
- ♣ *Oh ! C'est à qui ?*, L'Ecole des Loisirs, 2000
- ♣ *Loulou et Tom*, L'Ecole des Loisirs, 2003

Annexe 24

Affiche réalisée en dictée à l'adulte avec les MS et GS sur Grégoire Solotareff :

Grégoire Solotareff

Les personnages principaux sont Chéo et Balthazar.
Les parents de Balthazar s'appellent Fleur et
Gros-Pierre.

Il y a beaucoup d'animaux dans ses livres : des crocodiles,
des rhinocéros, un perroquet, des autruches, un serpent,
un chat, un lion, un éléphant, un lapin, un loup.

Les images sont faites à la peinture.

Nous avons lu : Oh! C'est à qui?, Un chat est un chat,
La grande histoire de Chéo et Balthazar, Chéo et
Balthazar au pays des crocodiles, Chéo et Balthazar
prisonniers des pirates, Chéo et Balthazar chez l'oncle
Michka, Loulou et Tom.

LA LECTURE EN RESEAU

RESUME : Travailler la littérature à l'aide de livres ayant des liens entre eux (un auteur, un thème, un genre, un symbole, un personnage type, une singularité...) est une nouvelle manière de faire découvrir des livres aux enfants. Cette forme de lecture a de nombreux points positifs pour les élèves. Elle a des apports à la fois culturels et didactiques (au niveau du langage et des différents types de textes étudiés). On peut trouver des réseaux pour chaque cycle, et les enfants sont d'autant plus motivés par ces lectures.

MOTS CLES : Littérature de jeunesse / Pratique de lecture / Intertextualité / Apprentissage de la lecture