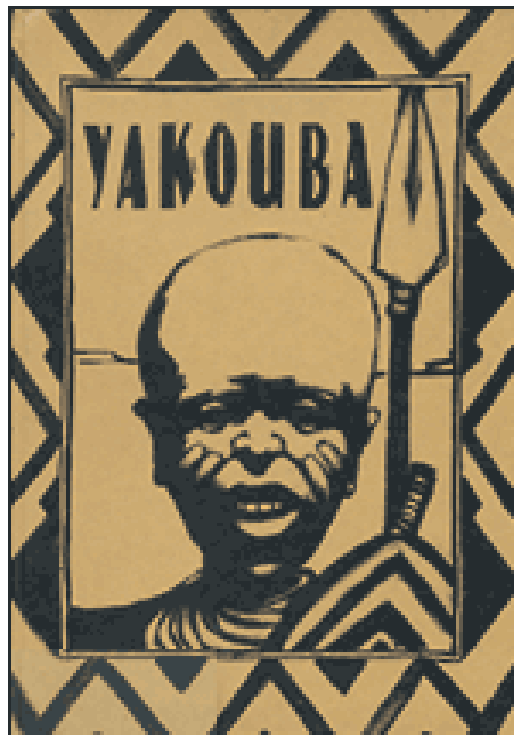


<b>Dire, lire, écrire</b>	<b>Littérature</b>
<b>Cycle 3 : CM1</b>	Décembre 2006
Ecole Marcel Proust à Orléans	
<b>Comprendre et interpréter l'album <i>Yakouba</i> de T. Dedieu</b>	
Introduction	Sommaire
<p>L'album <i>Yakouba</i> de T. Dedieu (Seuil, 1994) qui fait partie de liste du MEN, est un livre spectaculairement lacunaire qui exige du lecteur un travail d'inférences complexes. Les images renforcent les ellipses du texte et doivent donner lieu à une lecture spécifique qui participe à la compréhension de l'histoire.</p> <p>Le livre qui se présente comme un conte de sagesse pose un problème d'interprétation symbolique : que veut-il nous dire ? Quel est son enjeu philosophique et éthique ?</p> <p>Il s'agissait donc d'apprendre aux élèves à comprendre le texte et les images et à interpréter la portée philosophique du livre.</p> <p><b>Le travail de formation pour les professeurs d'école stagiaires qui ont conduit les séances en classe avait pour objectif de comprendre et de mettre en œuvre des activités de compréhension du texte et de l'image et d'organiser des débats d'interprétation .</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Présentation de la séquence p.3</li> <li>- Séance et bilan 1/3 : p. 4</li> <li>- Séance et bilan 2/3 : p. 8</li> <li>- Séance et bilan 3/3 : p. 14</li> <li>- Annexes : p.18</li> <li>- Annexes 1 et 2 : écrits d'élèves p. 19-20</li> <li>- Annexe 3 : Objectifs en Littérature p. 21</li> <li>-Annexe 4 : Le débat d'interprétation dans les Programmes p. 22</li> <li>-Annexe 5 : L'interprétation, essai de clarification p. 24</li> <li>-Annexe 6 : Schéma : les chemins de Yakouba p.27</li> </ul>
Noms des formateurs : Jocelyne Crinière, PEMF Bruno Chevaillier, PIUFM ) qui a coordonné, revu et prolongé ce travail pour le publier. <sup>1</sup>	Noms des P.E. stagiaires : L. Akerraz, F. Amelot, S. Campy, S. Dhuvionroux, M. Fournier, C. Gauriat-Slande, D. Nunez.

<sup>1 1</sup> Commentaires sur fond jaune et note de bas de page de signature.

# YAKOUBA



**Thierry DEDIEU**  
**Seuil Jeunesse, 1994, 40 p.**

## Présentation de la séquence :

I- Modalités : album étudié en une séquence de 3 séances :

- Découpage des 3 épisodes :

1- Episode 1 : jusqu'à : "Attendre des heures et puis soudain..."

2- Episode 2 : jusqu'à la double page sans image : "Tu as toute la nuit pour réfléchir."

3- Episode 3 : jusqu'à la fin.

-Justifications pédagogiques de ce découpage :

1- Donner à chaque séance le temps nécessaire d'un travail de compréhension et d'interprétation en profondeur : débat interprétatif, écrit de travail, analyse de l'implicite des images.

2- Reformuler à chaque reprise ce que les élèves ont compris dans leurs propres mots = "synthèse de ce qui a été lu" et "contrôle par la lecture" cf. P. 2002, p. 187.

3- Formuler des hypothèses sur la suite à venir pour faciliter l'organisation de débats dans la classe : "anticiper ce qui peut suivre" p.187.

## II- Les objectifs et les compétences d'apprentissage pour les élèves :

**Discipline : Lecture des textes de littérature de jeunesse** (P.2002, p. 187)

**Objectifs :** travailler la compréhension et l'interprétation d'une oeuvre particulièrement elliptique

-Guider les élèves dans leur effort de compréhension

-Susciter des interprétations à partir des aspects les plus ouverts de l'œuvre.

**Compétences :**

*Etre capable de :*

- Après avoir entendu un texte, le reformuler dans son propre langage. (p.171)
- Formuler une interprétation et la confronter à celle d'autrui. (p.171)
- Pouvoir mettre son corps en jeu dans une interprétation du texte (p.194)

*Avoir compris et retenu :*

- que le sens d'une œuvre littéraire n'est pas immédiatement accessible, mais que le travail d'interprétation nécessaire ne peut s'affranchir des contraintes du texte. (p. 194)

**Discipline : Ecrire à partir de la littérature** (P.2002, p. 189)

**Objectifs :** Produire des écrits de travail à partir de l'album.

- Traduire par écrit les émotions ressenties
- A partir d'un texte narratif, écrire la suite possible d'un épisode lu.
- Ecrire quotidiennement à la main.

**Compétences :**

- Elaborer et écrire un texte avec support en **écrit de travail**.

Bruno Chevailier

## Séance 1/3 :

- Durée : 50 min

- Lieu : BCD (disposition en demi-cercle) puis en classe

**Objectif :** guider la compréhension des élèves, attirer leur attention sur les aspects les plus ouverts du livre qui exige une interprétation.

**Compétences :**

*Etre capable de :*

- reformuler dans ses propres mots une lecture entendue.

-participer à un débat d'interprétations en vérifiant dans le texte ce qui permet ou interdit l'interprétation défendue.

- écrire en littérature : les écrits de travail (cf : Document d'accompagnement, *Lire et écrire au cycle 3*, p. 41).

*Avoir compris et retenu :*

- que le sens d'une œuvre littéraire n'est pas immédiatement accessible, mais que le travail d'interprétation nécessaire ne peut s'affranchir des contraintes du texte.

### I. Dans la BCD.

#### 1/ Présentation de la 1<sup>ère</sup> de couverture aux enfants, puis de la 4<sup>ème</sup> de couverture

**Objectif :**

- Entrer dans le livre, susciter l'intérêt des enfants.

**Compétence :**

- Anticiper sur le contenu du livre.

**-Déroulement :**

Moment de langage oral, en collectif :

- Question du PE : « *Qu'est-ce que vous voyez ?* » (2/3 min)

- Réponses attendues :

*Lieu :* en Afrique.

*Personnage :* un petit Africain, avec de la peinture sur le visage, c'est un portrait (au fusain).

*Action :* il va chasser avec sa lance.

*Nom de l'auteur* (non apparent sur la couverture).

- Le PE s'arrête un moment sur la page du titre sans question :

- Langage oral avec anticipation de l'histoire, on laisse les élèves se répondre entre eux.

2/ Lecture du 1<sup>er</sup> épisode : du début à « Attendre des heures et puis soudain... »  
(p 6, juste avant la rencontre avec le lion)

- Passation des consignes par le PE :

« *Je vais lire. Vous écoutez, vous vous taisez, on parlera après.* »

- Le PE lit d'abord le texte puis montre les images jusqu'à la page 6.

## II. En classe.

### Moment de langage oral.

- Consignes :
- « *Ca se passe où ?* » (Village / savane)<sup>3</sup>
- « *Qui voit-on ?* »
- « *Qu'est-ce qui se passe ?* »

### Page 1 :

- Le PE relit la page puis montre l'image.
- Explicitation du vocabulaire : « *totem, tam-tam...* ».
- (Interactions entre élèves et aide du PE si besoin)
- Travail du rapport texte/image : questions sur l'image (complémentaire ou non avec le texte...).

### Page 2 :

- Explicitation du vocabulaire : « *festin, se parer* »
- « *Pourquoi c'est un grand jour ?* » (Clan des adultes distinct des enfants)

### Page 3 :

- Avant de montrer l'image, le PE relit la fin de la page 2. Ensuite, le PE montre l'illustration.
- Le PE fait venir un élève qui donne ses impressions puis on demande aux autres élèves ce qu'ils veulent ajouter.
- Réponses attendues : opposition enfant/guerrier, séparation des rôles : monde des femmes (préparent le repas) / monde des hommes (les guerriers) qui illustrent le texte de la page 2.
- La main sur l'épaule de Yakouba → pression du monde des adultes.

### Page 4 :

- Le PE lit le texte, montre l'image puis propose à deux enfants de mimer la scène.
- Explicitation du vocabulaire : « *affronter* »

### Page 5 :

#### **Objectifs :**

- Traduire par écrit les émotions ressenties.
- Elaborer des écrits de travail qui peuvent servir d'ancrage à la réflexion personnelle de l'élève et au débat interprétatif.

#### **Compétence :**

- comprendre que l'écrit peut servir d'aide pour réfléchir à la lecture en notant ses idées, ses sentiments.

#### **-Déroulement :**

- Le PE montre l'illustration : moment d'écrit individuel.
- Consigne : « *Au brouillon, écrivez en quelques mots ce qu'on voit et les impressions que vous avez* »
- Réponses attendues : « *peur, danger, noir...* »
- Le PE passe dans les rangs puis donne la parole aux élèves qui parlent peu.
- En dernier, le PE fait une lecture poétique du passage, de façon très scandée.

**Page 6 :**

**Objectifs :**

- Faire formuler des hypothèses d'interprétation.
- Elaborer des écrits de travail qui peuvent servir d'ancrage à la réflexion personnelle de l'élève et au débat interprétatif.

**-Compétence :**

- comprendre que l'écrit peut servir d'aide pour réfléchir à la lecture en notant ses idées : la suite de l'histoire.

**-Déroulement :**

- Le PE montre l'image : « *Qu'est-ce que vous en pensez ?* »

- Réponses attendues : « *attente, guetter, à l'affût...* »

- Puis, le PE lit le texte et explique du vocabulaire.

- Elaboration d'un écrit de travail (écrit non formalisé) :

Consigne : « *Imaginez ce qui va se passer par la suite...* »

## BILAN DE LA PREMIÈRE SÉANCE :

Le bilan est positif : bonne prise en main de la classe, le déroulement et le temps prévus ont été respectés, les élèves sont réceptifs à la présentation de l'ouvrage.

Il y a cependant quelques détails à revoir dans la fiche de préparation afin d'améliorer la séance :

- Lorsque l'enseignant passe à une page suivante (lors de la phase de compréhension) il est préférable qu'il revienne sur les choses importantes qui ont été dites par les élèves. Cela amène à une synthèse qui structure la réflexion et valide les points à retenir pour passer à la suite.
- Lors de la première production d'écrit (les élèves devaient donner leurs impressions sur l'illustration de Yakouba) : il serait judicieux de noter au tableau ou sur une affiche les mots importants extraits des productions des élèves.

La phase où les élèves miment la scène du départ de Yakouba semble un peu risquée, et peut provoquer un moment de « flottement », de trouble dans la classe. Cependant, elle s'est révélée très productive et les élèves ont exprimés des choses en parfaite concordance avec le texte et l'image.

Selon le contexte (ambiance de la classe, éléments perturbateurs...), on peut mettre en place une simulation de la scène avec seulement deux élèves : Yakouba et l'homme qui pose sa main sur son épaule.

Il faut aussi préciser l'importance du retour au texte pour valider, ou au contraire infirmer, les interprétations des élèves. Ce point a été respecté pour cette séance et lors de l'analyse on se rend compte de cette importance : certains élèves peuvent se laisser emporter dans des interprétations hasardeuses... D'où la nécessité d'une relecture.

De plus, les hypothèses des élèves pourraient être notées au tableau : ainsi, lorsqu'on avance dans l'explication, il est possible d'effacer ce qui est « faux » et de garder ce qui est « vrai », toujours dans le but de structurer la réflexion.

→ Ce système sera mis en place dans la deuxième séance.

## Séance 2/3

### Objectifs :

- *Compréhension et interprétations des lacunes du texte*
- *Place et rôle de l'image dans la compréhension et l'interprétation de l'album : rapport texte/image.*
- *Utiliser les écrits de travail pour évaluer la qualité des lectures, repérer les erreurs de compréhension, les interprétations fausses afin d'orienter les interventions du maître.*

### Compétences :

- *être capable de proposer des hypothèses sur la suite du récit*
- *être capable de comprendre les places respectives du texte et de l'image pour comprendre le sens de l'histoire.*

### Déroulement :

Au préalable : Répartir les propositions des enfants et en choisir une représentant chaque hypothèse générale. Cf. Annexe 5

### Etape 1 : rappel de la séance précédente par les élèves.

- le titre
- où ça se passe
- ce qui s'est passé dans ce qui a été lu

Le PE relit le texte vu à la 1<sup>ère</sup> séance sans monter les illustrations.

Le texte est distribué aux élèves. Les élèves collent le texte à la fin de leur cahier « *Dire, Lire, Ecrire* ». Les écrits de travail sont archivés dans le classeur de littérature.

### Etape 2 : travail sur l'anticipation de récit.

« Vous avez eu tous pleins d'idées. Mais comme je ne peux pas lire toutes vos productions, j'ai dû en choisir quelques unes. Mais vous allez tous pouvoir retrouver dans une de celles que je vais lire, une partie de vos idées. »

📖 « *Qui se retrouve dans cette hypothèse ; qui avait pensé la même chose ?* »

Le PE lit les productions choisies

Au tableau, récapituler les hypothèses : effectuer une généralisation. Les élèves doivent donner un titre à leurs hypothèses.

« On va généraliser en donnant des étiquettes aux hypothèses, en leur donnant un titre. »

Le PE écrit au tableau les titres hypothèses à partir des écrits des élèves :



### La défaite de Yakouba :

Un élève avait écrit :

« Yakouba retourne dans le village. Il ne se bat pas avec le lion ».

### La mort du lion :

Un élève avait écrit :

« Il va commencer à combattre avec le lion et il va gagner. Enfin, il sera guéri. ».

### La mort fatale de Yakouba :

Un élève avait écrit :

« Le lion lui sauta dessus et lui décapita la tête ! Et il est mort et il ne fut pas un guerrier »

## Etape 3 : Le PE montre la double page illustrée (Yakouba et le lion).

Laisser un temps de réaction suffisant

*Ce n'est pas possible, ce serait la fin de l'album ?!*

*Il est mangé par le lion !*

*Non, il va être mangé !*

### ***Non peut être pas...***

Faire ressortir que le lecteur est spectateur.

Le PE prêche le faux pour faire réagir les élèves. Il provoque la pensée des élèves.

■ « Yakouba est mangé par le lion alors ? Tout le monde est d'accord ?!... »<sup>7</sup>

■ « Est-ce que les illustrations ont répondu à nos interrogations ? »

## Etape 4 : travail sur la seconde illustration en double page (Yakouba s'élançant pour combattre)

Le PE a caché le texte.

Il est bien que les élèves voient le cache.

« Voilà l'illustration suivante ; le texte est caché c'est normal... »

« Je vais maintenant lire le texte qui l'accompagne.

On va vérifier par le texte ce qui se passe».

Attention :

La lance tenue par Yakouba risque d'être confondue avec un couteau (celui de la femme préparant le festin par exemple)

→ On vérifiera qu'il s'agit bien de la lance en reprenant la 1<sup>ère</sup> de couverture.

→ De plus, si il s'agissait d'un couteau, ce ne serait pas le même combat.

### **Etape 5 : travail sur l'illustration du lion paisible.**

Puis, nouvelle contradiction.

Après les effets de violence, retour brutal sur une image paisible.

Les élèves vont être de nouveau surpris ; ce qui les contraint à de nouvelles hypothèses d'anticipation.

■ **« Alors »...** → Le PE montre la page

Le texte est caché.

#### **Que se passe-t-il ? Que voyez vous ?**

*La femme du lion (la lionne) qui regarde le combat.*

*Le lion qui se repose.*

*Le lion qui digère (il a mangé Yakouba).*

Puis lecture du texte qui va être vérificateur. On termine par le mot « ses yeux »

Bien insister lors de l'oralisation sur les mots clés :

- « regard »
- « si profond »
- « lire »
- « yeux »

### **Etape 6 : travail sur la double page symbolisant les yeux du lion**

Le PE présente de loin la double page du livre.

Laisser réagir les élèves et écouter leurs remarques.

On recherche à ce que les élèves nous disent que ce sont les deux yeux du lion.

■ **« Il n'y a pas d'image, qu'est ce que ça représente ? »**

➤ Passer le transparent du 1<sup>er</sup> œil du lion :

■ **Qui parle ?**

■ **Qui est le rival féroce ?**

➤ Revenir sur les hypothèses pour les valider ou non.

■ **Quelles hypothèses valide-t-on ?** *Il n'y a pas eu de combat.*

Ici on a la confirmation que Yakouba et le lion n'ont pas combattus (« tu n'aurais » : conditionnel). Le lion n'est donc pas en train de digérer sur l'image précédente.

On peut barrer physiquement les hypothèses réfutées.

➤ Passer le transparent du 2<sup>ème</sup> œil du lion : il ouvre la suite.

On met la dernière phrase à part.

Attention au vocabulaire :

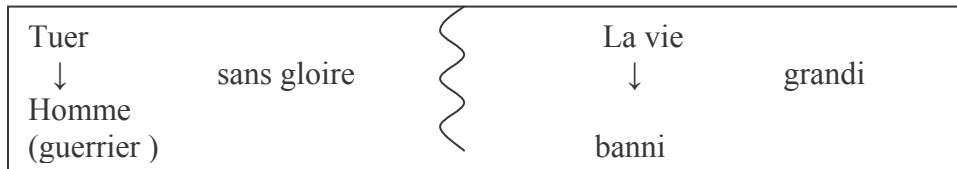
- « banni »
- « frères »
- « pairs » (l'écrire au tableau)
- « soit...soit... » : *le dilemme*

➤ Donner le texte retapé en archive.

Faire lire le dilemme à deux élèves pour une double voix.

📖 Qu'est ce que ça veut dire ?

*Il le tue, il est un homme mais sans gloire*



Leur présenter le schéma (généralisation et matérialisation du choix) sans trop insister dessus.

→ Schéma plus explicité en séance 3.

➤ Lire la dernière phrase.

➤ Leur faire écrire les 2 possibilités de Yakouba sur une feuille reprenant les deux cadres (yeux du lion).

Les élèves écrivent à l'intérieur des cadres vierges ce qui se passera selon le choix fait par Yakouba.

*Soit il tue le lion....*

*Soit il lui laisse la vie sauve....*

## BILAN DE LA DEUXIÈME SÉANCE :

Après la mise en œuvre dans la classe de la séance préparée, on constate des changements à effectuer dans le déroulement :

- Dans la mesure du possible il serait préférable d'installer les élèves en demi-cercle afin de rendre les prises de parole audibles pour toute la classe et pas seulement pour l'enseignant.
- Il faut rappeler le rôle de l'enseignant : il est là pour éviter tout « délire interprétatif » à partir du texte : on ne peut pas tout dire à propos d'un texte. Il est le garant de ce que disent le texte et les images, et il le fait constater aux élèves. C'est également à lui que revient la charge de stopper le débat lorsqu'il estime que les différentes interprétations ont été exprimées. Concrètement, il ne faut pas sans cesse relancer la réflexion en demandant : « Tout le monde est d'accord ? » ; « Qu'en pensez-vous ? ». Dans ce cas, même si la réponse attendue a été donnée, le débat peut s'éterniser et tourner en rond. Il convient donc à ce moment là de récapituler et de passer à la phase suivante.
- En lien avec ce qui vient d'être évoqué : il est préférable de récapituler la réflexion à chaque fin de phase. Dès que le débat a été épuisé sur l'interprétation d'une page, il faut revenir sur ce qui a été dit avant de passer à la page suivante, afin de mettre les élèves sur un même niveau.
- Un point important, sur lequel il faut insister : les hypothèses émises par les élèves à partir des productions de la première séance. Avant tout, l'enseignant doit se donner des titres d'hypothèses avant cette séance, pour se cadrer et diriger les élèves vers ce qu'il veut entendre. De plus, il ne faut jamais perdre de vue ces hypothèses, et cela tout au long de la séance. A chaque illustration, à chaque extrait de l'ouvrage, il faut interroger la classe sur la validation ou non de leurs propositions. Sans ce retour constant aux hypothèses, le groupe classe s'écarte de l'essentiel et se perd dans des détails inutiles (par exemple, les élèves vont attacher de l'importance au fait qu'il y a une ou deux lances sur une illustration, alors que l'on attend d'eux qu'ils réagissent au fait que Yakouba va peut-être se faire tuer par le lion !). D'où l'importance que l'enseignant ramène toujours les élèves sur leurs hypothèses, pour qu'ils les valident ou les écartent, par recours au texte et à l'image.

Il faut aussi préciser l'importance du texte qui doit rester le moyen le plus sûr d'élucider le sens de l'histoire. Nous avons pu remarquer combien, dans cet album, les images pouvaient conduire à des inférences qui ne correspondent pas à ce que dit explicitement le texte. L'enseignant doit alors relire certains passages lorsqu'il estime que c'est nécessaire pour éclairer le sens de l'image.

### **Remarque du formateur :**

*Avec davantage de temps, il faudrait pouvoir faire réfléchir les élèves au rôle des images. Un travail en Arts visuels serait alors à envisager pour permettre de lire ces images et confronter cette lecture à ce que dit le texte. L'objectif pourrait alors être de montrer aux élèves comment les images peuvent servir à **illustrer** ce que dit le texte mais aussi peuvent avoir une signification qu'il faut comprendre et interpréter à leur niveau. Pour approfondir ce point, on lira avec profit S. Van der Linden, Lire l'album, (L'atelier du poisson soluble, 2007), pp. 89-135<sup>13</sup>*

- Pour éviter de se lancer dans une séance qui se prolonge dans le temps (surtout que la phase d'oral collectif est longue, les élèves peuvent donc se dissiper facilement sur la fin...), l'enseignant doit se fixer des limites dans le temps : à chaque phase, se donner un temps pour structurer la séance.
- La production d'écrit à la fin de la séance : ATTENTION à la consigne !

Lorsque l'on donne aux élèves les reproductions des « yeux » du lion, il est fortement conseillé de demander aux élèves de faire un choix plutôt que remplir les deux parties.  
→ L'élève, comme Yakouba, doit faire un choix : soit il tue le lion sans gloire, soit il lui laisse la vie sauve. A partir de ce choix, l'élève va le commenter et dire ce qui va arriver.

Cette modification est nécessaire pour pouvoir se servir de ces productions plus aisément dans la troisième séance.

- La production d'écrit à la fin de la séance : ATTENTION à la consigne !  
Un dernier point important sur ces productions : elles sont révélatrices du niveau de compréhension de chaque élève. L'enseignant peut croire dans la séance que l'élève x a tout saisi car il s'est beaucoup exprimé à l'oral, mais au contraire, l'écrit révélera un décalage entre sa pensée et la réalité du livre.
- Il faudra donc remettre ces élèves sur le « bon chemin » en début de séance 3.

---

<sup>13</sup>) B. Chevaillier

## Séance 3/3 :

Lecture de la dernière partie de l'album et débat.

### Objectifs:

- *Compréhension et interprétations des lacunes du texte*
- *Place et rôle de l'image dans la compréhension et l'interprétation de l'album : rapport texte/image.*
- *Utiliser les écrits de travail pour noter une interprétation, une hypothèse, une idée.*
- *Utiliser ces écrits de travail comme support collectif en vue d'un débat d'interprétation*

### Compétences :

- *être capable de comprendre les enjeux philosophique et éthiques du texte :*
  - comprendre le choix de Yakouba ainsi que ses conséquences,
  - prendre conscience qu'il n'y a pas un choix « juste » mais qu'il dépend de chacun.

### Matériel :

- l'album de Yakouba pour l'enseignant,
- 2 transparents d'images de l'album+1 rétroprojecteur,
- cahier de brouillon.

### Déroulement de la séance :

#### →Phase de réactivation de la mémoire : 10 min

- faire redire par les élèves ce qui a été fait la séance précédente, reformulation de l'histoire ; de préférence privilégier les « petits parleurs » pour cette étape ce qui leur permet de se remettre dans l'histoire,
- il revient sur le dilemme qui se pose à Yakouba et insiste sur la formulation « soit/soit », faire un schéma au tableau pour permettre aux élèves de se visualiser la situation,
- il relit les écrits « délirants » des élèves et précise à toute la classe que ces hypothèses ne peuvent pas convenir au vu du texte,
- l'enseignant relit les 2 premières parties de l'histoire,

#### →Le choix des élèves : 15 min

Question posée aux élèves : « quel serait votre choix si vous vous trouviez dans la même situation ? »

- L'enseignant matérialise les 2 choix possibles au tableau : 1 colonne « je tue le lion », une autre « je ne tue pas le lion », pendant que les élèves réfléchissent à la question,
- Consigne : « prenez votre cahier de brouillon et écrivez le choix que vous feriez »,
- Vote à main levée, « qui a choisi le 1<sup>er</sup> choix ? Qui a choisi le 2<sup>ème</sup> ? Ce qui permet à chacun de prendre position,
- Discussion autour du « pourquoi ce choix ? », et sur les conséquences ; insister sur le fait qu'il n'y a pas une vérité et que chacun des choix se défend.

#### →Lecture des trois pages suivantes de l'album : 10 min

- A chaque page le maître montre les illustrations, il s'agit de montrer quel est le choix de Yakouba.

→ **Arrêt sur images : 10 min**

- Yakouba et les bœufs,  
- Yakouba seul face à ses pairs devenus guerriers : il a un bâton alors que les pairs ont une lance (symbolique), qu'est-ce que ça signifie? Il est seul et triste.

→ **Dernière page : 5 min**

- Il est encore possible, ici, de comparer le texte avec les écrits d'anticipation des élèves.  
- Q : qui voit-on ? Que fait-il ? Que veut-il nous dire en nous regardant ?

**Importance de ce questionnement à l'oral pour que les élèves face bien le lien avec les 2 questions d'après.**

- Que pourrais-tu lire dans ses yeux ? Et que lui réponds-tu ?  
- Faire répondre à ces 2 questions par écrit sur le cahier de brouillon.

## BILAN DE LA TROISIEME SEANCE

Bonne participation orale des élèves. Climat de classe agréable, élèves enthousiastes.

### Points positifs :

- le rappel du récit effectué par des élèves qui ne prennent pas souvent la parole en début de séance s'est avéré très satisfaisant parce que cela a contribué à une réactivation de la mémoire. De plus, ces élèves réservés ne se sont pas retrouvés en situation d'échec car ils ont pu prendre la parole sur des éléments déjà vus en classe lors de la séance précédente.

- le PE devra prendre garde à faire une mise au point régulière pour valider ou infirmer les propositions successives des élèves en ayant constamment recours au texte.

→ Etape 1 : très bien !

La relecture du texte par le PE s'avère nécessaire afin d'éliminer certaines hypothèses fausses émises par les élèves.

- utilisation judicieuse du tableau qui permet de faire un pont entre l'oral et l'écrit. Le PE devra veiller à ne pas rester exclusivement dans l'oral collectif (trop long pour les élèves) et à varier les modalités de travail. Dans cette troisième séance, l'alternance oral/écrit a été très bien menée par le PE.

- le recours au schéma s'est avéré très positif car il a permis de mettre de côté les écrits porteurs de contresens. La schématisation est fondamentale car elle correspond à un certain niveau d'abstraction que des élèves de cycle 3 sont à même de comprendre.

*Il est apparu essentiel que des outils métacognitifs soient clairement explicités par le PE :*

✓ la démarche intellectuelle : ANALYSE – SYNTHÈSE – COMPARAISON.

ANALYSE = la définition d'un mot du texte par un élève. Cette définition est reformulée et expliquée par le PE.

Exemple : « banni » Le PE demande aux élèves ce que ça veut dire ?

SYNTHÈSE = le résumé des propositions (phrases) des élèves en un mot.

COMPARAISON = la reformulation des propositions des élèves par un ou deux exemples choisis par le PE ou par les élèves pour qu'ils s'approprient la notion.

Exemple : « regret » Le PE demande aux élèves de trouver un exemple de « regret que l'on peut avoir ».

✓ Le schéma (cf. annexe) et les mots-clés sont des aides à penser pour les élèves. Le chemin représenté sur le dessin symbolise le choix de Yakouba. Le PE est invité à compléter ce schéma avec les élèves au cours de la séance pour donner du sens à la notion de choix et la relation de cause/conséquence « soit...soit » du texte.

Le PE prendra soin de s'attarder sur des mots de vocabulaire significatifs tels que : « ressemblance » « différence » « conséquence » en faisant constamment reformuler par les élèves.



Points négatifs :

-le rapport texte/ image est à creuser car cela induit parfois le lecteur en erreur. En effet, les images sont parfois trompeuses lorsqu'elles contredisent le texte.

**(Remarque de Bruno Chevaillier : ici, il faudrait nuancer cet avis, en se reportant à notre remarque précédente p. )**

Exemple : la double page où le lion est couché. Les élèves croient qu'il est mort alors qu'il n'est qu'épuisé.

Solution expérimentée avec succès (dans le feu de l'action) :

- Le PE lit à voix haute le texte pendant que les élèves sont invités à fermer les yeux et à écouter pour ne pas être « absorbés » par l'image et tirer des conclusions trop hâtives qui n'apparaissent pas dans le texte.

**Remarque du formateur :**

*On touche ici de près le caractère elliptique de ce livre. En effet, le texte passe sous silence la réflexion intérieure de Yakouba pendant la nuit (page précédente). Or ce blanc du texte pose aux élèves un redoutable problème de compréhension. Ne connaissant pas la décision prise par Yakouba, ils infèrent de ce qu'ils voient sur l'image que Yakouba a tué le lion. Et l'image va les conforter dans leur désir de voir Yakouba vaincre le lion. Car l'image, en double page, place le lecteur dans le dos de Yakouba, qui, debout au premier plan, domine le lion couché dans le coin droit de l'image<sup>16</sup>*

- le PE veillera à anticiper les questions à poser aux élèves. Ces questions devront être très précises et maîtrisées par le PE si il espère amener les élèves ou il le souhaite.

Exemple : page finale. Le PE : « Que fait Yakouba ? »

Si on veut que les élèves répondent que Yakouba regarde le lecteur (complicité du regard), le PE devrait leur demander plus précisément « qui regarde t-il ? » pour éviter tout écueil.

- Forte guidance du PE conseillée.

---

<sup>16</sup> B. Chevaillier

# Annexes

## Annexe1

**Séance 2 : A partir des écrits d'anticipation des élèves, le PE leur propose de généraliser leurs hypothèses à l'aide d'un titre :**

### **La défaite de Yakouba :**

Un élève avait écrit :

« Yakouba retourne dans le village. Il ne se bat pas avec le lion ».

### **La mort du lion :**

Un élève avait écrit :

« Il va commencer à combattre avec le lion et il va gagner. Enfin, il sera guéri. ».

### **La mort fatale de Yakouba :**

Un élève avait écrit :

« Le lion lui sauta dessus et lui décapita la tête ! Et il est mort et il ne fut pas un guerrier »

## Annexe 2

### Extraits d'écrits de travail :

Ces écrits de travail sont soit cohérents (dans ce cas, il faudra les confirmer) soit incohérents (dans ce cas il faudra les réfuter).

Pour ce faire, prendre appui sur le texte.

### Proposition incohérente à la vue du texte :

Contournement du dilemme – Trouver un autre lion

Soit tu me tues sans gloire	Soit tu me laisses la vie sauve
Il le tue est le ramène au village et devient un homme	Il ne le tue pas, il un lion tu trouve un lion mort et le ramène au village et devient guerrier

### Proposition incohérente à la vue du texte :

Interprétation fausse et contradictoire

Soit tu me tues sans gloire	Soit tu me laisses la vie sauve
Et tu seras maudit ! toute ta vie !	Je ... te décapite la tête !!!
Hypothèse à invalider	Hypothèse à invalider

### Proposition incohérente à la vue du texte :

Interprétation fausse de l'élève qui s'échappe du contexte de l'histoire.

Soit tu me tues sans gloire	Soit tu me laisses la vie sauve
Il rentre au village avec le lion et vécut heureux avec son amoureux !	Yakouba va gagner contre le lion !
Hypothèse à invalider	Hypothèse à invalider

### Propositions cohérentes à la vue du texte :

Soit tu me tues sans gloire	Soit tu me laisses la vie sauve
Et tu passes dans le clan des adultes	Et tu grandis sans passer dans le clan des adultes
Hypothèse valide	Hypothèse valide

Soit tu me tues sans gloire	Soit tu me laisses la vie sauve
Et tu deviendras guerrier	Et tu seras banni, il ne fera pas parti de la tribu des cant des adultes
Hypothèse valide	Hypothèse valide

## Annexe 3

### **Objectifs en littérature :**

#### *Nouveaux programmes P 185*

- Permettre « d'affermir la compréhension de textes complexes »
- Rencontrer des œuvres pour échanger et débattre « sur les interrogations suscitées » et donner « par là l'occasion d'éprouver les libertés et les contraintes de toute interprétation ».

#### *Documents d'application :*

- La lecture des œuvres P 6
  - « La lecture débouchant sur une compréhension assurée du texte est l'objectif premier »
  - « Une réflexion collective débouchant sur les propositions interprétatives est possible et nécessaire. »
  - « L'interprétation prend, le plus souvent, la forme d'un débat très libre dans lequel on réfléchit collectivement sur les enjeux esthétiques, psychologiques, moraux, philosophiques qui sont au cœur d'une ou plusieurs œuvres. »
- Assurer la compréhension P 7
  - « L'une des manières les plus efficaces est de progresser dans le texte en demandant aux enfants de rappeler ce qui vient d'être lu et d'imaginer ce qui pourrait suivre. »
  - « Les moments d'anticipation sont tout aussi décisifs. »
- Lire et interpréter l'image P 7
  - « L'illustration est un aspect essentiel de la proposition éditoriale dont elle est inséparable. Elle participe largement, aux côtés de la mise en texte, à la proposition d'interprétation que l'éditeur donne de l'œuvre. »
- Les œuvres en débat P 8
  - « Les œuvres ... permettent aux enfants d'interroger les valeurs qui organisent la vie et lui donnent une signification. »
  - « Il est absolument nécessaire que l'élève prenne conscience que toutes les interprétations ne sont pas possibles et que certaines peuvent entrer en contradiction avec le contenu même du texte. »
- Des œuvres à mettre en réseau P 8-9
  - « Chaque lecture est le lieu de réinvestissement de lectures anciennes et le tremplin pour de nouvelles lectures. »
  - « Ces mises en réseau engendrent investigations et interrogations qui favorisent une nouvelle réception des œuvres, de nouvelles interprétations, car celles-ci restent ouvertes. »

Jocelyne Crinière

## Annexe 4

### *Le débat d'interprétation à l'école primaire* *Citations établies par Bruno Chevaillier*

#### I- DANS LES PROGRAMMES

##### **CYCLE DES APPROFONDISSEMENTS - CYCLE 3**

##### **« LANGUE FRANÇAISE, ÉDUCATION LITTÉRAIRE ET HUMAINE LITTÉRATURE (DIRE, LIRE, ÉCRIRE)**

##### **1 - Lecture des textes de la littérature de jeunesse**

**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.**

Pour que l'élève puisse acquérir des références culturelles, il importe que les lectures ne soient pas abordées au hasard, mais se constituent, tout au long du cycle, en réseaux ordonnés : autour d'un personnage, d'un motif, d'un genre, d'un auteur, d'une époque, d'un lieu, d'un format, etc. Au cycle des approfondissements, c'est cet aspect de la lecture littéraire qui doit être privilégié plutôt que l'explication approfondie d'une œuvre. **Chaque lecture, lorsqu'elle a fait l'objet d'un travail de compréhension et d'interprétation, laisse en suspens des émotions et pose de multiples questions qui peuvent devenir des thèmes de débat particulièrement riches. Cette exploration de l'univers de connaissances et de valeurs qu'est la littérature peut être conduite très librement à partir d'un texte (voire d'un extrait) ou, au contraire, de la confrontation de plusieurs lectures, ou encore en s'appuyant sur des œuvres ou connaissances rencontrées dans les autres enseignements (un film, un tableau, un paysage, un portrait photographique, une gravure, etc).**

M.E.N., Qu'apprend-on à l'école élémentaire ? CNDP/XO éditions. 2002, p.p. 186-188.  
(C'est nous qui soulignons).

#### II- DANS LES DOCUMENTS D'APPLICATION- CYCLE 3

##### **« 2.1 La lecture des œuvres**

**Si l'explication n'est pas au programme de l'école primaire, une réflexion collective débouchant sur des propositions interprétatives est possible et nécessaire. Dès l'école maternelle, l'enfant peut réfléchir sur les enjeux de ce qu'on lui lit lorsque le texte résiste à une interprétation immédiate, *a fortiori* au cycle 3. L'interprétation prend, le plus souvent, la forme d'un débat très libre dans lequel on réfléchit collectivement sur les enjeux esthétiques, psychologiques, moraux, philosophiques qui sont au cœur d'une ou plusieurs œuvre(s). »**

M.E.N, *Documents d'application des programmes, Littérature cycle 3*, SCEREN, CNDP, 2002, p.6. (C'est nous qui soulignons).

##### **« 2.4 Les œuvres en débat : approche de l'interprétation des textes**

**L'appropriation des œuvres littéraires appelle un travail sur le sens. Elle interroge les histoires personnelles, les sensibilités, les connaissances sur le monde, les références culturelles, les expériences des lecteurs. Elle crée l'opportunité d'échanger ses impressions sur les émotions ressenties, d'élaborer des jugements esthétiques, éthiques, philosophiques et de remettre en cause des préjugés. Les œuvres qui ont été**

sélectionnées permettent aux enfants d'interroger les valeurs qui organisent la vie et lui donnent une signification.

[...]

Dès les premiers moments de lecture, en classe, des questionnements, des échanges, permettent de mieux comprendre ce qui résiste à une interprétation immédiate. Il ne faut jamais les éluder. À la fin d'une séquence qui aura permis de parcourir entièrement une œuvre, il importe d'organiser un débat pour mettre à jour les ambiguïtés du texte et confronter les interprétations divergentes qu'elles suscitent. Le recours à l'œuvre reste le critère du travail d'interprétation. Il est absolument nécessaire que l'élève prenne conscience que toutes les interprétations ne sont pas possibles et que certaines peuvent entrer en contradiction avec le contenu même du texte. L'interprétation, surtout avec de jeunes enfants permet de revenir sur les sentiments qui ont accompagné la réception de l'œuvre : dégoût ou adhésion (à l'égard d'un comportement, d'une attitude, d'un caractère), rejet ou identification 'à l'égard d'un personnage), émotions nées du récit comme de la langue qui le porte, etc. Elle engage un débat sur les valeurs esthétiques ou morales mises en jeu par l'œuvre. On ne dira jamais assez qu'il n'appartient pas à l'éducateur de renvoyer dos à dos toutes les positions qui s'expriment dans une œuvre. Toutes les actions, toutes les attitudes, tous les jugements, toutes les manières de dire ou d'écrire ne se valent pas. **C'est précisément parce que la littérature peut explorer de multiples possibles qu'il appartient aux lecteurs d'exercer leur jugement à l'égard de ces possibles.** L'enseignant est là pour accompagner les lecteurs débutants dans cette interrogation essentielle. **La littérature de jeunesse, qu'elle soit d'hier ou d'aujourd'hui, n'a jamais manqué de mettre en jeu les grandes valeurs, de montrer comment les choix qui président aux conduites humaines sont difficiles, et comment un être de papier (comme un être de chair) n'est jamais à l'abri des contradictions ou des conflits de valeurs qui guettent chacune de ses décisions.** Dans le terrible *Rêves amers* de Maryse Condé — qui met en scène une petite Haïtienne que la misère et l'oppression poussent à l'exil et, finalement, à la mort — les valeurs morales éclatent sous la violence des relations humaines. **C'est évidemment l'occasion d'un examen, difficile, de la dialectique entre singularité des situations et universalité des principes.** »

M.E.N, *Documents d'application des programmes, Littérature cycle 3*, SCEREN, CNDP, 2002, p.8. (C'est nous qui soulignons).

## Annexe 5

### **L'interprétation : essai de clarification théorique**

#### 1- Comprendre :

Expliciter le sens d'un texte, c'est à dire élucider **ce que** dit le texte.

Comment ? Ne pas se contenter d'une compréhension littérale (souvent évaluée par un questionnaire) où l'enfant comprend chacun des mots du texte. Comprendre une histoire, par exemple : c'est dire quels sont les personnages, quelles sont leurs relations, savoir pour chacun d'eux, quel est son but, sa quête, et comment se déroule sa quête. Comprendre c'est donc demander à l'élève de résumer l'intrigue et d'en saisir la portée symbolique. (Cette compétence est à adapter à l'âge de l'élève, pour cela on se reportera aux compétences des *Programmes*)

#### 2- Interpréter :

Le texte comporte des blancs, des énigmes, ouvre des choix, invite à élaborer des hypothèses de compréhension, il est polysémique c'est-à-dire qu'il n'y a pas qu'un seul sens possible à l'histoire, par exemple (on parle alors de livre "résistant"). Chaque lecteur va prendre parti **sur ce que** dit le texte, ce qui peut entraîner un "conflit d'interprétations" qui oblige à en débattre. On parle alors de débat d'interprétation ou débat interprétatif.

#### 3- Le débat d'interprétation :

Les élèves partagent leurs lectures de l'histoire dans la tolérance en apportant des preuves de ce qu'ils disent en revenant au texte ou en s'appuyant sur la culture de chacun que le maître prendra soin d'alimenter par ailleurs (lecture en réseaux, lectures, documentations...). Dans le débat interprétatif, chaque enfant doit pouvoir trouver l'occasion de nourrir sa propre interprétation de celle de l'autre. Le maître distribue la parole, n'impose pas sa propre interprétation, mais il n'autorise pas le "délire interprétatif" qui va à l'encontre du sens de l'histoire.

Mais attention : tous les textes ne nécessitent pas un débat d'interprétation. Il faut donc être attentif à la pertinence du débat : "En invitant à ouvrir massivement le "débat interprétatif" dans les classes, les textes officiels peuvent laisser penser que débattre est toujours pertinent. Il faut pourtant noter qu'un débat de type *spéculatif* (où les hypothèses se confrontent dans la tolérance) ne peut -être ouvert lorsque le texte pose un problème de compréhension qui n'a qu'une solution. Seul peut être ouvert dans ce cas un débat *délibératif*, où s'exprimeront certes les contresens et la compréhension juste, mais qui devra se clore par la sanction juste des contresens." <sup>17</sup>

#### 4-Comprendre/interpréter :

##### - Deux processus complémentaires :

Interprétation et compréhension sont intimement liées dans le processus de lecture. "L'interprétation guide et nourrit la compréhension, elle éclaire certains points qui n'avaient pas été saisis ou qui demeuraient mystérieux. Les deux processus sont bien en interaction dialectique, ils s'enchaînent et se confortent."<sup>18</sup> L'interprétation collabore donc à la compréhension, elle peut être nécessaire pour aider à comprendre.

##### - Deux attitudes de lecteur différentes :

---

<sup>17</sup> Catherine Tauveron "La lecture comme jeu, à l'école aussi » dans *La lecture et la culture littéraires au cycle des approfondissements*, Les actes de la DESCO, SCéren CRDP Versailles, 2004,p.41

<sup>18</sup> Butlen M., «Lire, comprendre et interpréter les textes littéraires à l'école», *Argos* n°30, p. 40



Il nous semble que si l'on veut mettre l'accent sur la différence entre les deux, il faut se pencher sur les rapports entre le texte et son lecteur. Comprendre c'est expliciter le sens du texte ce qui revient à élucider **ce que** dit le texte, interpréter c'est prendre parti **sur** ce que dit le texte, c'est réagir au sens du texte. Comme l'écrit Max Butlen : "Si l'effort de compréhension nous permet de savoir ce que disent les textes, l'attitude interprétative nous entraîne à questionner l'écrit au-delà de ce qu'il annonce à la première lecture pour élucider ce qu'il tente de nous dire par ailleurs ou "de plus".<sup>19</sup>

- Les limites de l'interprétation :

"Je considère que l'interprétation est un sous-processus (éventuel) de la compréhension et je ne parle d'interprétation que si le texte ouvre des choix, invite à élaborer une ou plusieurs hypothèse(s) de compréhension. On interprète pour comprendre d'une certaine manière. Il est des cas où il n'est qu'une manière de comprendre et où il n'y a pas à interpréter."<sup>20</sup> Ainsi, selon cet auteur, l'album *Yakouba* de T. Dedieu ne relève pas de l'interprétation mais bien plutôt de la compréhension. Spectaculairement lacunaire il exige un important travail d'inférences complexes pour remplir les blancs et ainsi comprendre l'intrigue d'une seule façon et résumer l'histoire d'une seule manière.

### 5- L'interprétation symbolique

Il existe un autre type d'interprétation que Catherine Tauveron appelle : « une interprétation du deuxième type »<sup>21</sup>, qu'elle définit comme: "Une interprétation, postérieure à la compréhension, mais pouvant la modifier en retour, soit, non point "qu'est-ce ce que dit le texte ?" mais au-delà de ce que dit le texte, qu'est-ce qu'il me dit ? Quelle morale, enseignement, portée symbolique...Puis-je en dégager ?"<sup>22</sup>

C.Tauveron, reprenant l'exemple de *Yakouba*, qui, parce qu'il se présente comme un conte de sagesse, démontre comment il pose des problèmes d'interprétation de ce type et écrit alors : "Que veut-il dire ? Quelle leçon veut-il transmettre ? Quel est son enjeu symbolique, philosophique, éthique ?"<sup>23</sup>

Bruno Chevaillier

---

<sup>19</sup> «Lire, comprendre et interpréter les textes littéraires à l'école», *Argos* n°30, p. 40. (C'est nous qui soulignons).

<sup>20</sup> Catherine Tauveron "La lecture comme jeu, à l'école aussi » dans *La lecture et la culture littéraires au cycle des approfondissements*, Les actes de la DESCO, SCEREN-CRDP Versailles, 2004, p.38.

<sup>21</sup> « Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant », *Repères*, n° 19 de 1999 p. 17 et p.21 et "La lecture comme jeu, à l'école aussi » p. 38.

<sup>22</sup> *Repères*, n° 19 de 1999 p.21

<sup>23</sup> Catherine Tauveron "La lecture comme jeu, à l'école aussi » dans *La lecture et la culture littéraires au cycle des approfondissements*, Les actes de la DESCO, SCEREN-CRDP Versailles, 2004, p.40.

---

## **Annexe 6**

Schéma : Les chemins de Yakouba

