

# LECTURE & ALTÉRITÉ

FRANÇAIS

CYCLE 2

NOUVEAU  
PROGRAMME  
2015

## Réseaux littéraires

MAGALIE DELPORTE  
OLIVIER GRAFF



CANOPÉ  
ÉDITIONS

AGIR

# LECTURE & ALTÉRITÉ

## Réseaux littéraires

FRANÇAIS

CYCLE 2

NOUVEAU  
PROGRAMME  
2015

**Magalie Delporte**

Enseignante maître formatrice à l'école primaire Léo Lagrange de Nomain

**Olivier Graff**

Inspecteur de l'Éducation nationale adjoint au DASEN du Nord

---

# Sommaire

---

5	Préface
7	Introduction

## **PARTIE 1**

---

### **PARTIE THÉORIQUE**

13	Expériences de l'altérité
16	Littérature de jeunesse, des plaisirs de lecture à construire
17	Caractéristiques des textes de littérature de jeunesse
20	Progression et programmation des textes de littérature de jeunesse
22	Parcours de lecture dans les textes littéraires
24	Présentation des textes littéraires
26	Mise en relation des textes littéraires
28	Spécificités des albums et repères de progressivité

## **PARTIE 2**

---

### **MISE EN ŒUVRE PÉDAGOGIQUE**

---

33	<b>LA SYMBOLIQUE DE L'ALTÉRITÉ SANS REJET DU PERSONNAGE DIFFÉRENT</b>
35	Attendus de fin de cycle
37	Homme de couleur !
53	Noire comme le café, blanc comme la lune
63	Invisible mais vrai
79	<b>LA SYMBOLIQUE DE L'ALTÉRITÉ AVEC REJET DU PERSONNAGE DIFFÉRENT</b>
81	Attendus de fin de cycle
83	Le Vilain Petit Canard
91	La Couleur des yeux
103	Poussin Noir
117	Les Petits Bonshommes sur le carreau
129	<b>BILAN LITTÉRATURE</b>
133	Médiagraphie

---

---

# Préface

---

Au cours de l'année 2015, les attentats perpétrés sur notre territoire nous ont, à deux reprises et à dix mois d'intervalle, confrontés à la complexe et redoutable tâche d'aider nos élèves, dans un contexte de sidération collective, à mettre des mots sur ce qu'ils étaient en train de vivre dans l'immédiat tout en continuant de poser les bases éducatrices propices à la défense des valeurs de la République.

C'est début février 2015, alors que l'impact du premier choc était encore très présent, que j'ai eu vent du projet de cet ouvrage dont la parution n'était alors pas réellement à l'ordre du jour. J'ai immédiatement pensé – mais sans doute les circonstances m'y ont-elles aidé – que la thématique, les démarches et textes proposés constituaient de formidables outils pédagogiques et didactiques pour aborder dès le plus jeune âge des notions essentielles à la construction du citoyen. La manière dont est traité le thème de l'altérité apporte, entre autres, de nombreuses illustrations du concept de fraternité, le terme peut-être le moins présent lorsqu'il s'agit d'explicitier à nos élèves le sens de notre devise républicaine.

Je remercie dès lors les auteurs d'avoir mis les bouchées doubles pour hâter la parution et n'ai nul doute que les utilisateurs s'en empareront avec beaucoup de bonheur. Car au-delà de la richesse de l'apport thématique, la dimension didactique recèle des suggestions qui leur permettront de mettre en œuvre de manière très concrète le principe de l'école explicite mentionné dans le référentiel de l'Éducation prioritaire et qui – au demeurant – reste tout à fait pertinent dans toute situation pédagogique ayant l'ambition d'emmener tous les élèves vers la réussite.

Rendre l'élève partie prenante de ses apprentissages est un des caps tenus avec opiniâtreté tout au long de ces pages. Les propos introductifs permettent – à l'aide de contributions remarquables de scientifiques et de praticiens – un regard en relief sur les objectifs des concepteurs. Et au cœur même de l'ouvrage, l'enseignant utilisateur pourra trouver des suggestions de mise en réseaux avec d'autres textes ou des pistes de différenciation imaginatives et adaptables à tout public. Il apparaît sans ambiguïté que le but recherché autant auprès de l'élève que du maître est d'alimenter le moteur de la motivation par le plaisir éprouvé.

Enfin, le moindre intérêt de cette réalisation n'est sans doute pas de présenter un état d'équilibre intéressant entre une approche émotionnelle inévitable, voire tout à fait souhaitable et une rationalité qui donnera l'occasion à l'élève de prendre du recul par la réflexion et la mise en mots et amènera l'enseignant à poser des gestes professionnels facilitant, le cas échéant, la dédramatisation.

Un grand merci donc à ces pédagogues et didacticiens qui, au milieu de bien d'autres activités professionnelles quotidiennes, ont trouvé le temps, l'énergie et la générosité de produire pour les autres au service d'une École délibérément mobilisée pour la défense des valeurs de la République.

Christian Wassenberg

Inspecteur d'académie, directeur des services académiques de l'Éducation nationale

---

# Introduction

---

Au moment où la Nation a été confrontée aux pires barbaries qu'elle ait eues à subir au cours de ces cinquante dernières années, les enjeux de la Refondation de l'École ont été réaffirmés par madame la ministre de l'Éducation nationale dans son discours de présentation de la grande mobilisation pour l'École et pour les valeurs de la République, le 22 janvier 2015 : « Une école juste pour tous, exigeante pour chacun, inclusive et partenariale. » Dans celui du 13 novembre 2015, madame la ministre a insisté sur les valeurs que l'École de la République doit transmettre aux élèves : « Une culture commune de tolérance mutuelle et du respect ».

Deux objectifs apparus dans la loi de Refondation de l'École de la République, en 2013, se sont vus signifiés une ambition majeure par le ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche puisqu'il s'agit de « développer chez les élèves la citoyenneté et la culture de l'engagement par la poursuite d'un parcours éducatif citoyen pour tous les élèves de la primaire jusqu'au lycée » et d'« élever le niveau des connaissances, la maîtrise du français [lecture, écriture] au premier chef ».

De plus, le BO spécial n° 6 du 25 juin 2015 relatif au programme d'enseignement moral et civique explicite que « l'enseignement [moral et civique] requiert l'appropriation de savoirs [littéraires, scientifiques, historiques, juridiques...]. Il n'existe pas de culture morale et civique sans les connaissances qui instruisent et éclairent les choix et l'engagement éthiques et civiques des personnes ».

Rappelons que la loi de Refondation de l'École de la République est destinée apporter plus de justice et plus d'efficacité à la formation du citoyen de demain. Deux voies distinctes, mais complémentaires, ont été tracées pour l'élaboration des premières années du parcours scolaire d'un enfant.

En premier lieu apparaît la conviction selon laquelle **la réussite de tous les élèves** est liée à la manière dont l'École porte le message de l'égalité, l'incarne et en assure l'effectivité. Or les comportements discriminatoires vont à l'encontre du principe d'égalité. Ces comportements discriminatoires portent également atteinte à la dignité de la personne et sont ainsi susceptibles d'engendrer de la violence ou des troubles de l'équilibre psychologique et émotionnel. Ils peuvent, par conséquent, être à l'origine de difficultés scolaires, d'absentéisme, voire de décrochage... C'est pourquoi **la prévention des discriminations** doit être un objectif prioritaire d'éducation.

« Traduire cet objectif éducatif en posture d'enfant ayant compris le droit de chacun à être respecté et aimé et le devoir de respecter les autres malgré leurs différences est la mission des éducateurs au quotidien, en particulier des parents et des enseignants dans une dynamique de coéducation. **La littérature de jeunesse** dans ce qu'elle offre de possibilités à l'école mais également

en dehors et dans ce qu'elle produit comme livres traitant de la différence et de la ressemblance, du rejet et de la tolérance est un médiateur d'enseignement privilégié pour y parvenir. Les œuvres, contemporaines ou non, ayant pour symbolique **l'altérité** sont ainsi particulièrement bien adaptées quant à la construction des compétences sociales et civiques, du respect de soi et des autres [civilités, tolérance, refus des préjugés et des stéréotypes] inscrits dans le socle commun de connaissances, de compétences et de culture et nécessaires aux citoyens de demain.<sup>1</sup> »

En second lieu est rejetée toute tentative de justification d'inégalité scolaire pour y opposer l'idée forte d'équité scolaire. Cette représentation équitable d'une politique éducative volontariste n'a pas pour objectif de dissimuler le poids des déterminismes sociaux et culturels. Au contraire, la mixité de la population scolaire doit être considérée comme une donnée essentielle lorsqu'il s'agit d'aider les enseignants de primaire à ne pas être vecteur d'inégalité scolaire dans leurs propres pratiques implicites. Les enseignants marquent une attention particulière au contexte social, culturel et économique de leurs élèves, ne serait-ce que dans la définition des axes et des actions du projet d'école. Mais ils restent souvent implicites dans la construction de certaines compétences disciplinaires, notamment celles de la culture humaniste. En effet ils n'expliquent pas ce qu'ils attendent quand ils demandent aux élèves d'utiliser leurs connaissances dans des situations complexes variées ou quand ils traitent de la problématique de la compréhension. C'est pourquoi l'apprentissage explicite de la **compréhension des textes littéraires** ne doit pas être laissé à la seule initiative de l'élève ou de ses parents sous peine d'en faire un apprentissage inéquitable et un enseignement scolaire inefficace.

Cet ouvrage est la contribution concrète des auteurs de contribuer à la « grande mobilisation pour l'École pour faire vivre les valeurs de la République<sup>2</sup> ». Ils proposent, à travers l'élaboration de huit gestes professionnels, **un enseignement explicite, rigoureux, structuré des connaissances littéraires et des processus de compréhension d'œuvres littéraires mis en œuvre au début de la scolarité obligatoire, à travers l'appropriation, dès le plus jeune âge, des valeurs liées à l'altérité.**

L'ouvrage permet ainsi :

- de répondre à une difficulté professionnelle majeure pour les enseignants de cycle 2, qu'ils s'appuient sur une méthode de lecture ou non, en proposant une progression d'œuvres organisée en réseaux littéraires autour du traitement des différences physiques pour s'ouvrir sur celui des différences sociales ;
- d'organiser des activités permettant aux élèves d'exercer les processus de compréhension d'œuvres tout en construisant des savoirs littéraires et d'intertextualité.

Puisse cet ouvrage permettre à un large éventail d'élèves de cycle 2 d'être prêts à devenir les citoyens éclairés de demain tout en étant préparés à la lecture littéraire qu'ils auront à exercer tout au long de leur scolarité. Puissent les enseignants exercer leur liberté pédagogique dans le choix d'œuvres autres que celles choisies par les auteurs.

<sup>1</sup> *Refondons l'école, pour l'avenir de nos enfants*, Vincent Peillon, Éditions du Seuil, février 2013

<sup>2</sup> Discours de madame la ministre de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Najat Vallaud-Belkacem, 22 janvier 2015, Matignon.

---

# Partie théorique

---

R

T

I

E

É

O

R

I

Q

U

# Littérature de jeunesse, des plaisirs de lecture à construire

« Est-ce que l'on peut utiliser des œuvres de littérature de jeunesse pour engager l'apprentissage d'une lecture littéraire avec des élèves qui ne savent pas, ou pas encore très bien, déchiffrer ? » Voilà une des problématiques couramment formulées par des enseignants, en formation ou non.

Pour y répondre, il a paru important aux auteurs de s'arrêter sur ce que Christian Poslaniec définit par l'escalier des plaisirs<sup>8</sup>, métaphore d'un itinéraire de lecture discontinu menant le bébé au lecteur expert. Cet escalier comporte six marches que le lecteur doit gravir et où chacune correspond à un plaisir particulier de lecture :

- plaisir de la découverte des livres et des émotions liées, par le bébé lorsqu'un adulte lui lit des livres ;
- plaisir par l'enfant non-lecteur de se raconter des histoires à partir des images ;
- plaisir de la liberté accrue lorsque l'enfant commence à savoir lire ;
- plaisir de profiter de la lecture suspense en s'emparant de toute la structure de surface du récit, en s'identifiant à un personnage, en se projetant dans l'univers fictionnel ;
- plaisir de pouvoir dialoguer avec le livre, de prendre en compte le narrateur et de lui poser des questions existentielles ;
- plaisir d'ordre esthétique : percevoir la façon dont l'histoire est construite, ce qui fait agir les personnages... et dialoguer avec l'auteur virtuel.

**Le premier geste professionnel** des auteurs est d'élaborer des activités de littérature pour chacun de ces niveaux de plaisir, et ce afin de différencier le travail entrepris et de s'adresser à tous les types de lecteurs. En effet, avant d'être un apprentissage spécifique, l'entrée en littérature à l'école est un enjeu majeur d'acculturation. « La fréquentation assidue dès l'école maternelle de la littérature orale et des albums destinés aux jeunes enfants en est un élément décisif... »<sup>9</sup>

<sup>8</sup> Christian Poslaniec, *[Se] former à la littérature de jeunesse*, Hachette Éducation, 2008.

<sup>9</sup> *Idem*

Ces rencontres constituent la base culturelle du Dire, Lire, Écrire. Les œuvres peuvent ainsi être entreprises soit au cycle 1, soit au cycle 2, soit au cycle 3 selon les modalités choisies.

De la lecture orale de l'adulte accompagnant la lecture des images à la reformulation par les élèves « dans leurs propres mots » du texte entendu, l'enseignant permet d'appréhender le récit, son illustration, sa construction et de bâtir les premiers comportements de compréhension d'œuvres de plus en plus complexes. De l'explicite à l'implicite, de la synthèse aux interprétations, c'est un travail long, lent et complexe qui doit être étayé par l'adulte tant dans la gestion des conflits que dans l'émergence des sens possibles et dans leur vérification dans le texte ou l'image.

## FOCUS 2 SUR LES PROGRAMMES 2015

Les programmes posent la langue française comme « l'objet d'apprentissage central » à travers les deux dimensions nécessaires à sa maîtrise, l'automatisation et la construction du sens. Au-delà de la question de l'utilisation des œuvres de littérature jeunesse en fonction de l'âge ou du niveau des élèves, le point développé par les auteurs dans cette partie est celle de l'acquisition de la compréhension des textes narratifs par tous les élèves en corollaire de la différenciation pédagogique dédiée à cette ambition. À ce sujet, les programmes 2015 engagent à une réflexion sur la dédramatisation de l'annualité de l'enseignement puisqu'ils incitent à réfléchir au bloc de la scolarité obligatoire, lui-même divisé en trois sous-ensembles, les cycles 2, 3 et 4. Dans ce cadre, les auteurs ont choisi des objets d'apprentissage, en l'occurrence les œuvres littéraires, qui permettent de penser, pour chaque type de lecteur, un perfectionnement de la compréhension des textes narratifs par cycle de trois ans en se référant à des balises qui correspondent aux différentes marches de l'escalier des plaisirs.

À titre d'exemple, l'exploitation pédagogique de l'œuvre *Les Petits Bonshommes sur le carreau* permet aux élèves d'être confrontés aux niveaux 4, 5 et 6 de l'escalier des plaisirs cognitifs de la lecture<sup>10</sup>.

<sup>10</sup> *Idem*

## Mise en relation des textes littéraires

« Comment mettre en relation des textes ? Quels dispositifs didactiques pour mettre en relation des textes ? Quelles connaissances littéraires construire ? » Voilà peut-être les seules questions pour lesquelles les enseignants n'ont pas ou peu de représentations lorsqu'ils les formulent. Elles correspondent en effet à des blancs dans tous les manuels scolaires. **Le huitième et dernier geste professionnel**, qui est un corollaire du quatrième et qui prend appui sur les mêmes éléments théoriques, est de proposer des activités de mise en relation des textes, ayant quatre caractéristiques propres :

- mettre en évidence des spécificités littéraires communes aux œuvres mises en relation et déjà lues ;
- permettre au lecteur de construire la notion de « pensée en réseaux »<sup>23</sup> ;
- mettre ces spécificités littéraires dans la mémoire du lecteur, d'en nourrir la culture ;
- permettre au lecteur de savoir se servir de cette mémoire culturelle pour résoudre des problèmes de compréhension et d'interprétation dans les œuvres nouvellement lues pour accéder à la symbolique de l'œuvre.

L'objectif est donc de créer des dispositifs permettant de construire des connaissances culturelles tout en « obligeant » les élèves à penser en réseaux, c'est-à-dire les contraignant à mettre en œuvre des opérations intellectuelles fondamentales chez les jeunes enfants : comparaisons, analogies, mises en relation, inférences inductives ou déductives.

<sup>23</sup> Bernard Devanne, *op. cit.*

En conclusion ce travail a été pensé pour être accessible à chacun et permettre aux enseignants s'inscrivant dans cette démarche de répondre à l'essentiel de leurs interrogations et de leurs appréhensions au moment d'entrer dans un apprentissage structuré de la lecture littéraire chez de jeunes élèves.

Mais « les bénéfiques cognitifs d'un travail sur la littérature à l'école primaire ne sont tangibles qu'au collège, voire au lycée, guère avant »<sup>24</sup>. En prenant comme référence cette phrase, il est évident qu'il faut être prudent sur les effets obtenus par la mise en œuvre de cet ouvrage, que l'on ne peut qu'apporter des résultats provisoires. Cependant bien des effets repérables à partir d'« indicateurs de surface de type comportemental »<sup>25</sup> sont apparus : intérêt plus manifeste pour les livres, fréquentation plus assidue de la bibliothèque, mises en relation des textes lors de la fréquentation de la bibliothèque, en cas de difficulté de compréhension ou lors du passage à l'écriture, prises de paroles plus importantes sur les textes lus et tentatives de justification des interprétations.

Partant aussi de l'hypothèse que « les mauvais lecteurs ont moins des difficultés techniques qu'une absence de représentation des profits symboliques qu'ils peuvent tirer de la lecture »<sup>26</sup>, cet ouvrage doit contribuer à faire évoluer la perception qu'ont les enfants de la lecture pour leur procurer manifestement du plaisir, plaisir d'entrer dans les livres mais aussi plaisir nourri par la fiction. L'élève apprécie de retrouver certaines caractéristiques du récit (la trajectoire du différent, les éléments favorisant la tolérance...) lui permettant d'anticiper et d'interpréter la suite de sa lecture de l'œuvre. Le plaisir de mettre en résonance des textes, généré par son expérience de lecteur, vient aussi accroître son envie de découvrir de nouvelles œuvres. C'est dans cette optique que

<sup>24</sup> Pierre Sève, « Lire et éprouver le littéraire : la compréhension comme événement », in *Repères* n° 13

<sup>25</sup> Catherine Tauveron, Actes de la DESCO, *op. cit.*

<sup>26</sup> Gérard Chauveau, *Comment l'enfant devient lecteur. Pour une psychologie cognitive et culturelle*. Retz.

ce dispositif se différencie des manuels scolaires qui pour la plupart questionnent les textes, ne sont que des instruments de vérification de la compréhension et non d'interaction du texte avec l'élève. Cette différence dans les bénéfices apportés à l'élève trouve sa genèse dans l'origine du travail produit. Au lieu d'utiliser des questionnaires, les enseignants ont ici un outil de lecture des textes, outil permettant le repérage des objectifs-obstacles et des différents liens possibles pour faire leur choix dans les dispositifs.

Mettre en résonance des textes va également aider le lecteur en difficulté à s'appropriier, petit à petit, quelques codes de lecture. Ces caractéristiques du récit lui faciliteront l'accès à de nouveaux textes et, par conséquent, développeront son envie de découvrir non seulement de nouvelles œuvres mais également les plaisirs de la lecture. La mise en réseaux permet d'installer une confiance entre le lecteur en difficulté et les œuvres littéraires, propédeutique nécessaire à toute entrée volontaire en lecture.

## FOCUS 7 SUR LES PROGRAMMES 2015

Les programmes ont également pour ambition le transfert des pratiques pédagogiques et plus globalement de développer un travail autour de la production d'intelligence collective. À ce titre, les auteurs ont l'objectif de créer une dynamique d'école autour du concept de mémoire collective comme outil de résolution des problèmes de compréhension et d'interprétation.

À titre d'exemples, les auteurs proposent une comparaison et une distinction de deux récits : *Noire comme le café, blanc comme la lune* et *Homme de couleur*, une étude de l'hypertextualité de *Invisible mais vrai* avec « l'homme invisible » et des activités de production d'écrits et de classements selon l'approche caractéristique du différent.

---

# La symbolique de l'altérité sans rejet du personnage différent

---

S

E

E

U

V

R

E

D

A

G

O

G

I

---

# Attendus de fin de cycle<sup>27</sup>

---

Sont récapitulées ici les principales compétences travaillées dans les séquences qui suivent.

## LANGAGE ORAL

Conserver une attention soutenue lors de situations d'écoute ou d'interactions et manifester, si besoin et à bon escient, son incompréhension.

Dans les différentes situations de communication, produire des énoncés clairs en tenant compte de l'objet du propos et des interlocuteurs.

Pratiquer avec efficacité les formes de discours attendues – notamment, raconter, décrire, expliquer – dans des situations où les attentes sont explicites ; en particulier raconter seul un récit étudié en classe.

Participer avec pertinence à un échange (questionner, répondre à une interpellation, exprimer un accord ou un désaccord, apporter un complément...).

## LECTURE ET COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT

Lire et comprendre des textes adaptés à la maturité et à la culture scolaire des élèves.

Lire à voix haute avec fluidité, après préparation, un texte d'une demi-page ; participer à une lecture dialoguée après préparation.

## ÉCRITURE

Rédiger un texte d'environ une demi-page, cohérent, organisé, ponctué, pertinent par rapport à la visée et au destinataire.

## ÉTUDE DE LA LANGUE

Utiliser ses connaissances sur la langue pour mieux s'exprimer à l'oral, pour mieux comprendre des mots et des textes, pour améliorer des textes écrits.

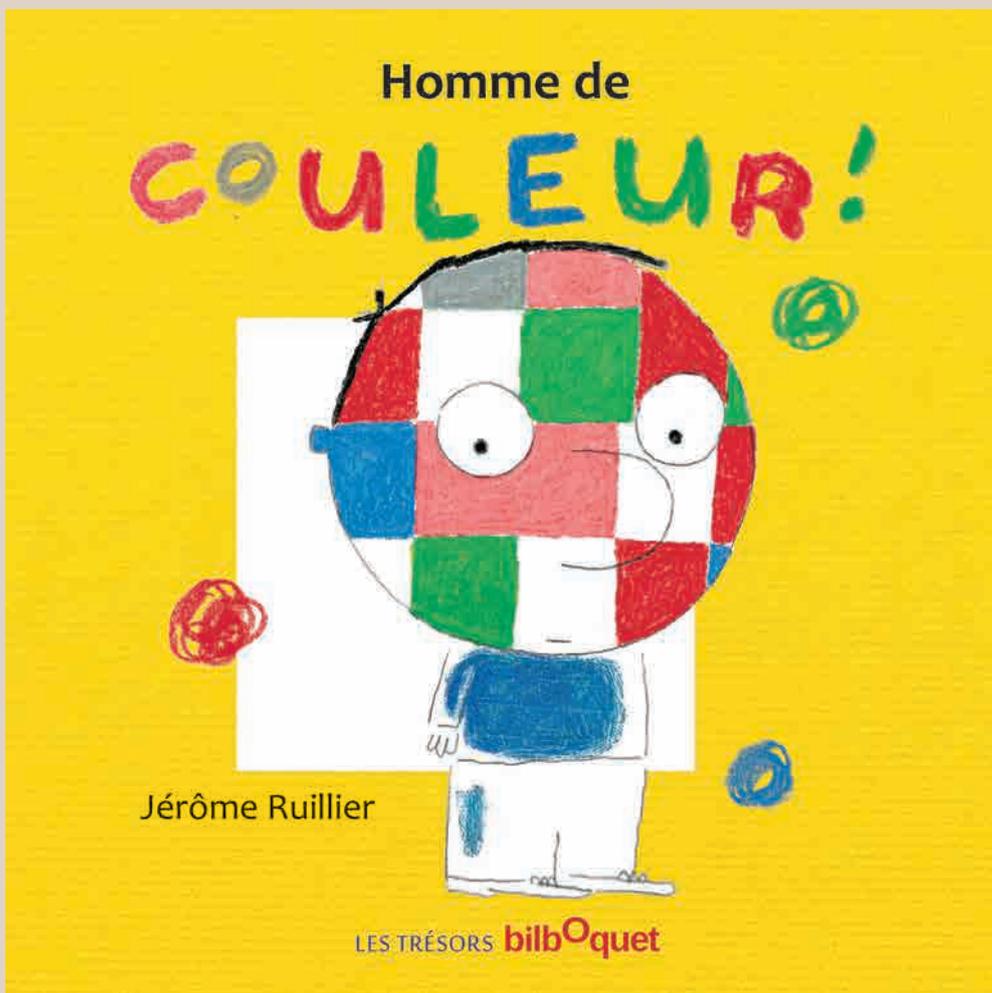
---

<sup>27</sup> BO spécial n° 11 - 26 novembre 2015

---

# Homme de couleur!

---



JÉRÔME RUIILLER, ÉDITIONS BILBOQUET, 2008.

# Exploitation pédagogique

## PROGRESSION CHOISIE

**Séance 1:** Mise en évidence de l'horizon d'attente du lecteur à partir du décalage entre le texte et l'illustration de la couverture.

**Séance 2:** Atelier de questionnement du texte: Album ou poème? Entre deux genres littéraires pour comprendre et interpréter l'œuvre.

**Séance 3:** Littérature et construction culturelle. L'homme de couleur, un personnage culturellement et socialement déterminé.

**Séance 4:** Littérature et construction culturelle. La narration à travers le ton humoristique.

**Séance 5:** Littérature et construction culturelle. Un débat littéraire autour du thème de l'œuvre, la différence.

Cette œuvre appartient à la postulation ouverte et demande, à de multiples reprises, au lecteur une démarche cognitive et culturelle avant de pouvoir la comprendre et l'interpréter. Cependant le texte étant assez court et l'ajout venant surtout des illustrations, on peut donc avoir un dévoilement intégral de l'œuvre en une seule séance.

Récit	Narration	Personnage	Thème
<p><b>ALBUM OU POÈME ? ENTRE DEUX GENRES</b></p> <p>Comprendre (texte construit avec un effet miroir déformant) et interpréter (texte avec les caractéristiques d'un poème :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- structure du poème dans lequel les vers fonctionnent en couple, les strophes par deux ;</li> <li>- utilisation d'expressions ;</li> <li>- réalité transfigurée avec des représentations fausses).</li> </ul>	<p><b>L'HOMME DE COULEUR</b></p> <p>Un personnage culturellement et socialement déterminé.</p>	<p><b>LE TON HUMORISTIQUE</b></p> <p>pour l'illustrer : retrouver les expressions de couleur et produire un texte avec coloriage d'un homme blanc en fonction des couleurs du personnage.</p>	<p><b>LA TOLÉRANCE DE LA DIFFÉRENCE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les représentations sur la différence physique « homme de couleur/ homme de couleurs » sont ridicules car erronées ;</li> <li>- comment Jérôme Ruillier accentue par ses illustrations sur les différences, sociale et culturelle, le ridicule des représentations et conduit à accroître cette tolérance.</li> </ul>

## SÉANCE 1 : CRÉATION D'HORIZON D'ATTENTE

### Matériel

Couverture de l'album

### Objectifs

- Repérer les différents éléments composant la couverture.
- Les utiliser pour émettre des hypothèses, anticiper sur le récit, établir l'horizon d'attente du lecteur.

### PHASE 1 : DÉCOUVERTE DE LA COUVERTURE SANS LE TITRE

La dénotation consiste à faire une description de l'illustration. Cette activité permet d'établir, avec les élèves, les éléments de l'intertexte et le lexique de l'histoire :

- sur le nom de l'auteur, de l'illustrateur ;
- sur l'objet de l'illustration :
  - garçon dont la tête est quadrillée de couleurs : rose/vert/blanc/rouge/bleu/gris → des couleurs gaies et une couleur moins gaie : le gris, pourquoi ?
  - garçon avec une taille de tête disproportionnée par rapport au corps,
  - traits enfantins,
  - maillot bleu/pantalon blanc,
  - fonds blanc et jaune,
  - trois points de couleur vert/bleu/rouge autour du personnage.

### PHASE 2 : DÉCOUVERTE DU TITRE

Les élèves lisent le titre et procèdent au repérage du double décalage entre le titre et l'illustration de couverture :

- dessin d'un enfant/écrit « homme » ;
- dessin de plusieurs couleurs/écrit « couleur ».

### PHASE 3 : INTERPRÉTATION, ANTICIPATION SUR LA SUITE DU RÉCIT ET SUR LES FAUSSES PISTES DE L'AUTEUR

C'est l'aspect plus personnel, plus interprétatif de la description. Il s'agit en effet de « voir au-delà » de l'image, en imaginant les bruits, les odeurs, les sensations. L'enseignant invite donc les élèves à dire ce qu'il n'y a pas sur l'image, à l'interpréter : le lecteur élabore son horizon d'attente.

---

#### LES COULEURS DE PEAU/LA DIFFÉRENCE DE PEAU

On peut penser :

- que cet homme est un homme « multiculturel » par rapport à l'œuvre de Samuel P. Huntington (*The Clash of the Civilisations*). Dès lors, ses couleurs auraient le sens d'un mélange des cultures en un seul être ;
- à un homme atteint d'une maladie « la colorite » ;
- à quelqu'un né comme ça ;
- à quelqu'un qui s'est peint ou qui est représenté sur un tableau.

#### LES FAUSSES PISTES DE L'AUTEUR

- Pourquoi la couleur grise ?
  - Pourquoi le décalage homme/enfant ?
  - Pourquoi le décalage couleurs/couleur ?
  - Le titre correspond-il à l'illustration ?
-