

# Compréhension des textes narratifs à la maternelle : une didactique en construction

Quelques dispositifs  
La question de la progressivité

# I. Quelques pierres dans un parcours historique

- A partir des IO
- A partir d'outils utilisés en classe
- Tenant compte de la littérature de jeunesse scolarisée
- A partir des recherches publiées
  - Sans promesse d'exhaustivité
  - Sans l'illusion rétrospective d'un progrès continu
  - En ayant conscience de la complexité de l'objet

## II. Mes préoccupations personnelles de formateur

- Choisir des corpus
- Etablir une progressivité
- Etablir des programmations



- ne peut jamais être terminé
- Des propositions dans ce champ

# A. Au XXème siècle, une école qui rejoint lentement la littérature de jeunesse



Randolf Caldecott, Hey, Diddle, diddle, 1882

# Une littérature de jeunesse européenne qui commence à s'intéresser à l'enfant jeune



# Programmes et instructions 1908

Exercices de langage, **récits, contes**

PS : exercices de prononciation à l'aide des images et des exercices de mémoire

GS : **récits et lectures enfantines** faits par la maîtresse et suivis de **causeries** avec les enfants

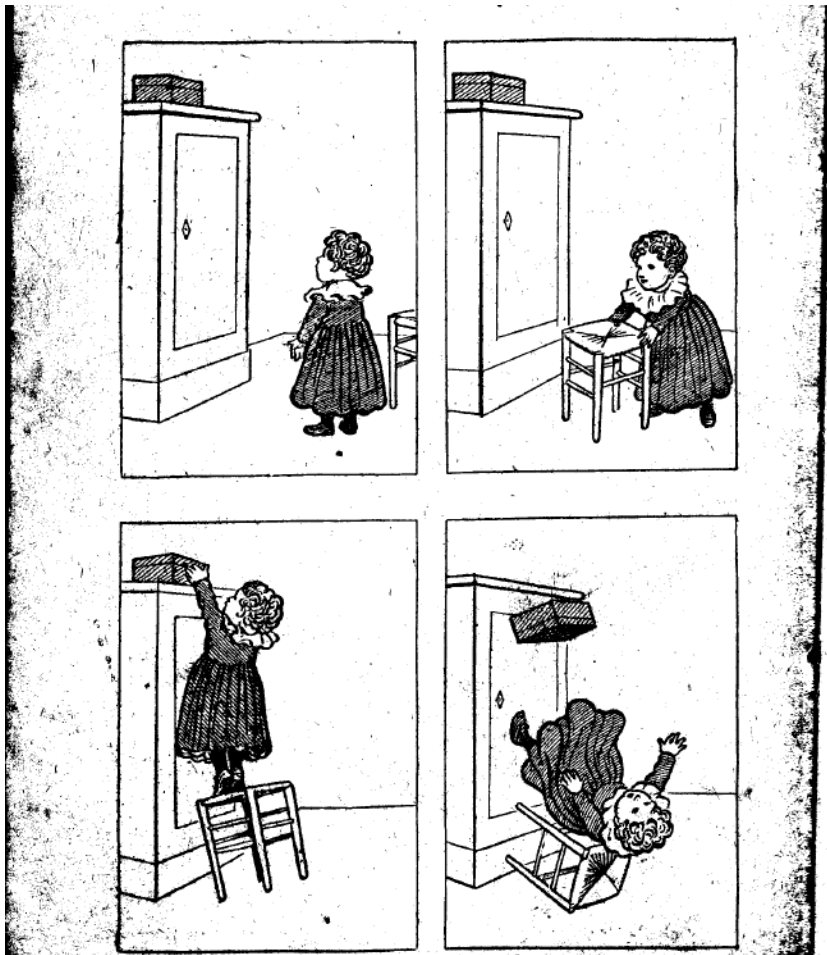
## **Programmes de 1923 : morale CP, CE, CM / élocution et rédaction**

Causeries et récits. Contes moraux... entretiens familiaux tirés de récits.

Exercices simples d'élocution portant sur des événements familiaux à l'enfant

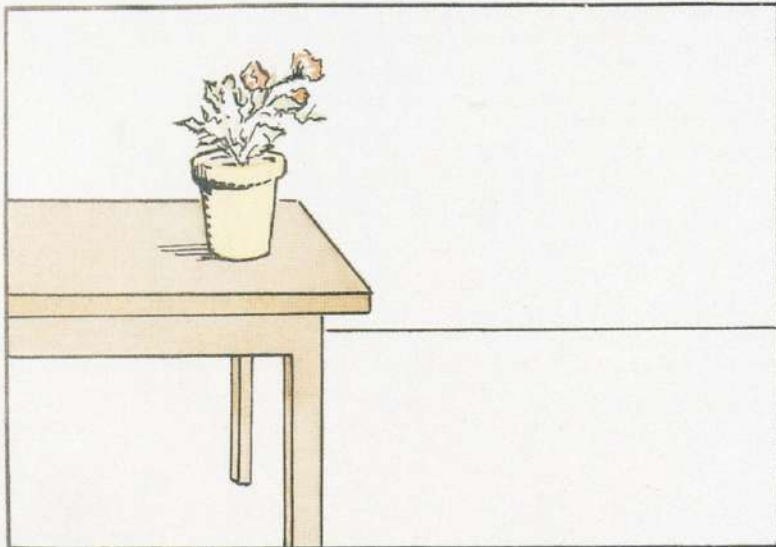
Récits d'événements de la vie quotidienne

# Un exemple de **manuel unique** qui servira jusqu'à la Seconde Guerre Mondiale



Jean Perrot, Fernand Fau, *Trente histoires sans paroles*, Nathan, 1910

Trente Histoires en Images sans paroles.



Jean PERROT et Fernand FAU *idem.*

Paris. — Fernand NATHAN, Editeur.

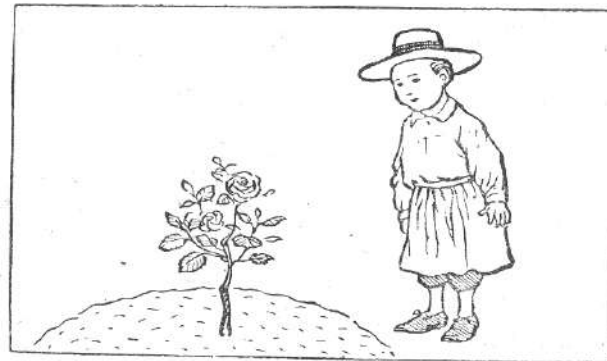
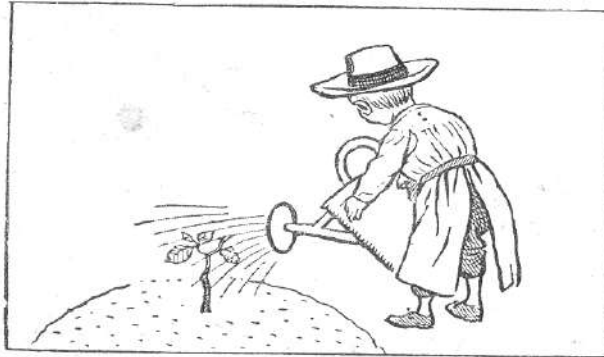
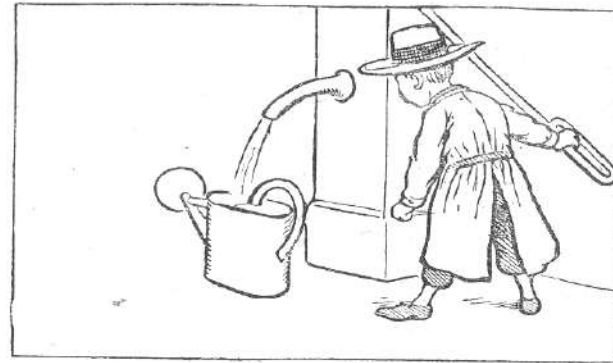
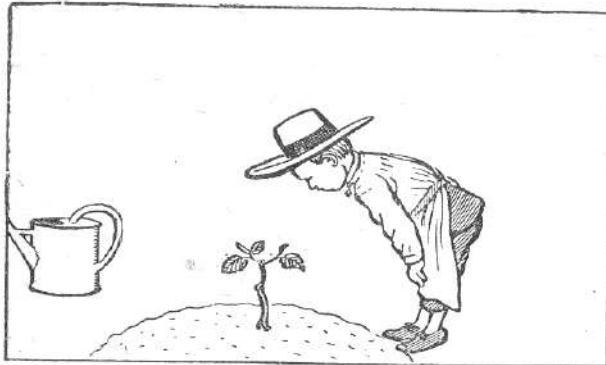
## 11. Maladresse!

Ungeschickt! — Awkwardness! — ¡Torpeza! — Disadattagine.



# Un peu moins moralisatrices à partir de 1920

10. Le travail récompensé.



# Images et textes très différents d'une littérature de jeunesse bourgeoise pour la lecture en famille

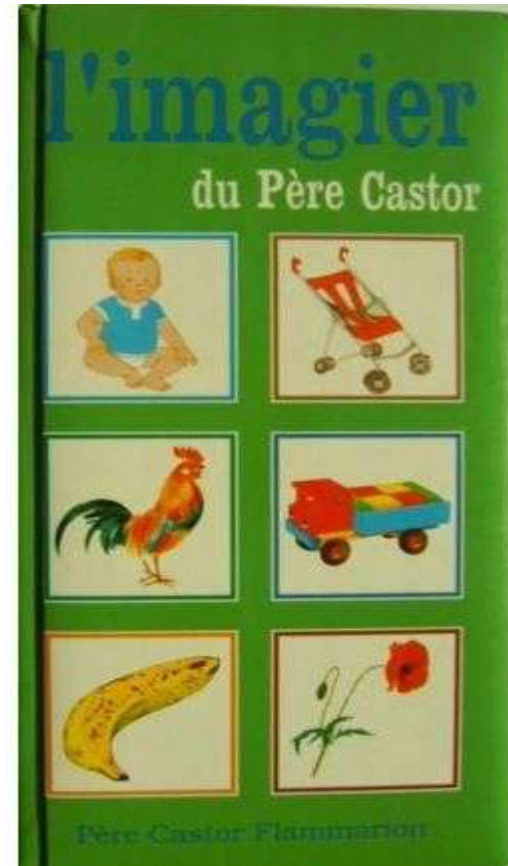
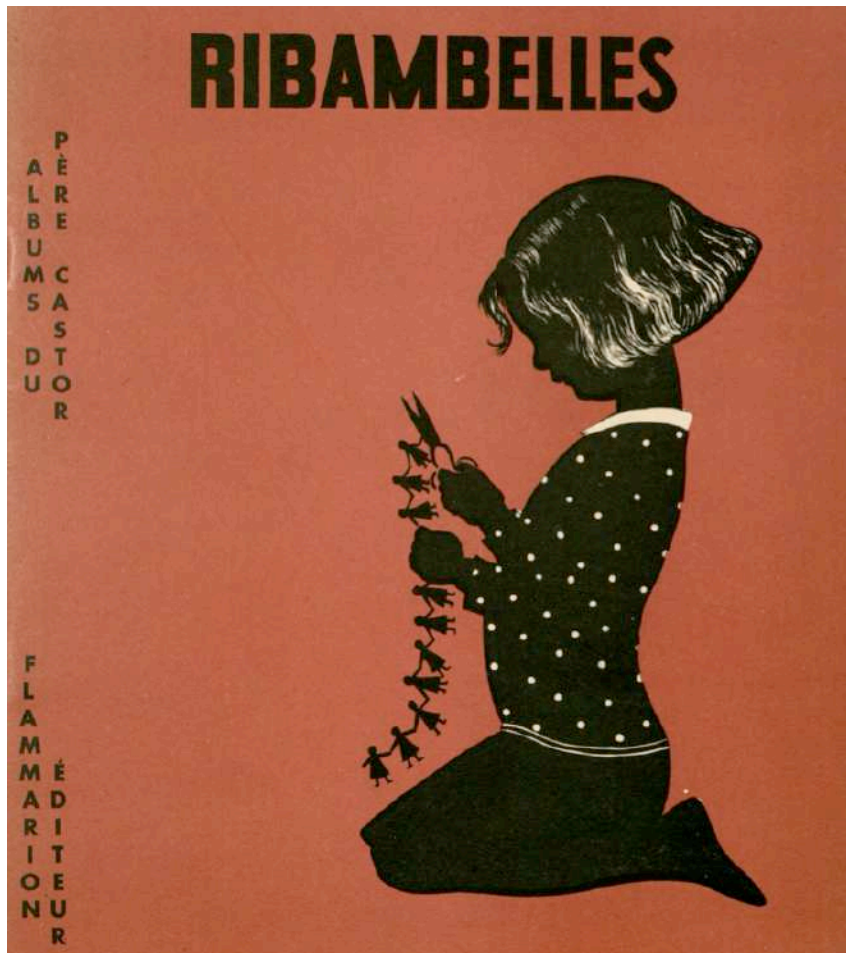
P.J. Stahl  
L. Froelich  
Les aventures  
de Mlle Lili



# Pauline Kergomard et Suzanne Brès : un début très précis de la **didactique** **de la compréhension**

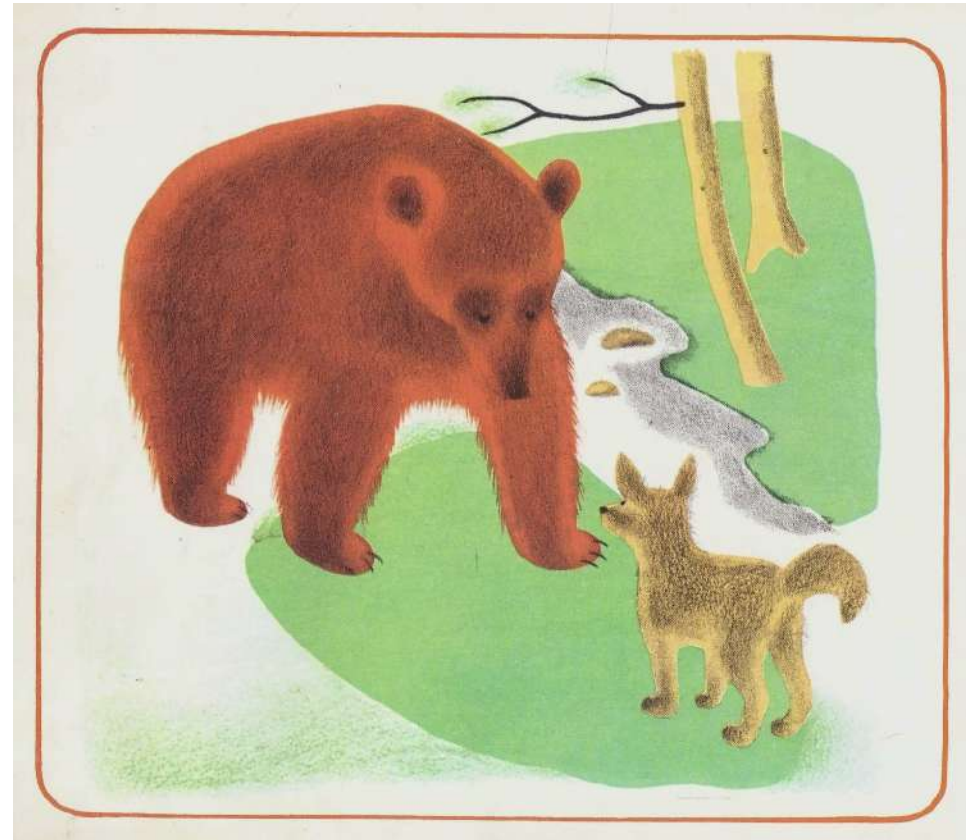
- Appui sur l'image depuis Marie-Pape Carpentier
- Historiettes proches des enfants, récit fractionné en saynètes
- Code précis en terme de lisibilité (Commission de la décoration des écoles et de l'imagerie scolaire, Buisson, 1880)
- Récit oral, articulé sur l'écrit (textes de P. Kergomard)

# 1930 : les albums du Père Castor : conciliation album et école



Activité de l'enfant  
Apprentissage  
lexical

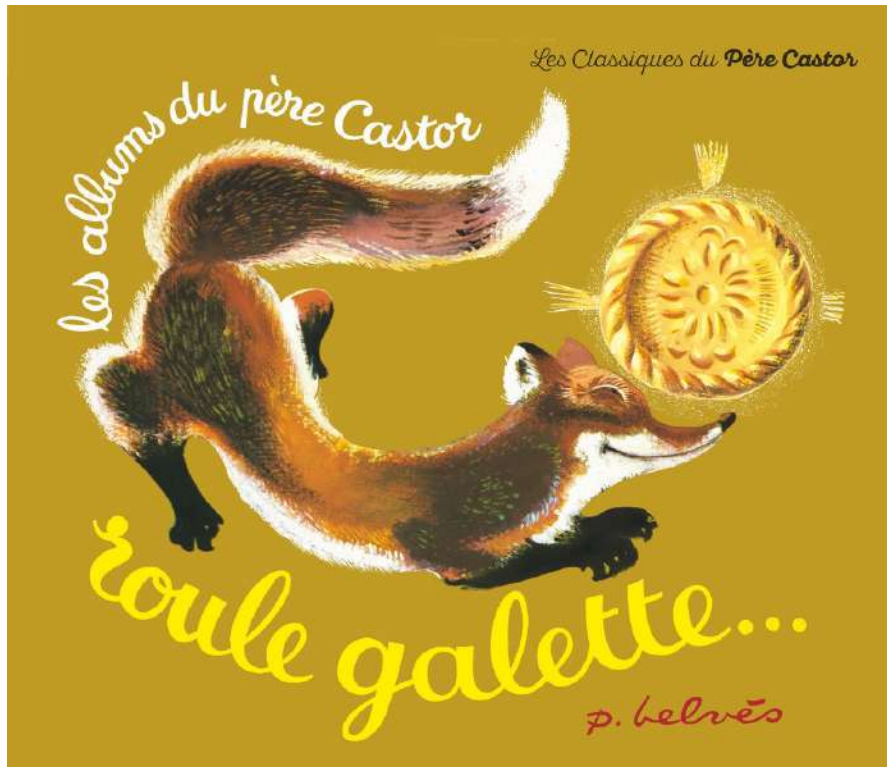
# *Noix de Coco cherche un ami*, Pierre Belvès : où l'art rejoint sobriété et lisibilité



# Histoires traditionnelles

## Redondance texte-image

Pérennité remarquable jusqu'à M. Brigaudiot



- N'est pas une histoire de galette des rois, mais un conte russe traditionnel
- Fabrication du pain, mais surtout conte en randonnée sur qui mangera qui
- Question du renard rusé

# Recherches autour de l'oral, années 1970 :



3  
*Pourtant, Bubu ne boit pas.  
Non, le bol est trop grand. Non, le bol est trop lourd.  
Non, non, non !*



*Bubu se lève, elle prend une petite tasse bleue, dans le placard.*

« Extraordinaire et jusqu'à présent irremplaçable entraînement au langage que représente l'histoire racontée, re-racontée, racontée encore et encore. »

n'





# L'école maternelle intègre les pratiques des bibliothécaires à partir des années 1970-1980



- « lecture plaisir » ou « offerte » sans scolarisation
- intégration des albums parus aux Etats Unis : souvent iconotextes avec narrateur iconique et textuel différent

Des enseignantes de maternelle à la pointe  
de la littérature de jeunesse dans une  
période clé : du réel à l'imaginaire, un code  
graphique totalement différent



# Et dans le même temps...

- « Depuis longtemps, on sait que la plupart des enfants dont les parents sont lecteurs et qui ont été familiarisés avec les livres dans leur famille apprennent tôt ou tard à manier la langue écrite facilement, et qu'il y a une corrélation significative entre la réussite dans cet apprentissage et le niveau culturel des parents. »  
Diatkine, 1999
- Joie par les livres, qui succède à l'Heure Joyeuse
- Revue des livres pour enfants et Centre national du livre
- Renouveau de l'édition
- Renouveau de la presse

## B. Dans les années 2000, sur le terrain, synthèse : plusieurs approches conjuguées

- **Approche moralisante et comportementale :**  
reste présente, mais s'est transformée en ateliers philo
- **Approche culturelle des bibliothécaires :** lecture plaisir, une fois par jour, en changeant d'ouvrage et en s'appuyant sur le fonds de la bibliothèque de classe ou de la BCD
- **Approche thématique et utilitariste, que l'on peut confondre avec un projet pluridisciplinaire :** *Boucle d'Or* nous sert à apprendre des choses sur les ours, à écrire le mot ours, à faire des collections et des correspondances, à faire des boucles en graphisme, à apprendre une chanson

# Chronologie pour 2000-2018

**IO**

2002 : apprentissage  
littéraires

2008 : compréhension et  
progressivité des activités

2015 : compréhension et  
progressivité des textes,  
nouvelle maternelle

2018 : évaluations GS, CP  
et CE1

**Recherches**

**Brigaudiot/Tauveron**

**CRESAS : Canut/Vertalier,  
puis Boiron**

**Terwagne et Joole**

**Goigoux Cèbe**

**Petit et Baroni**

## La recherche...

- intègre les résultats des anglo-saxons
  - La compréhension devient **une des dimensions fondamentales de l'apprentissage de la lecture**
  - Début des évaluations PIRLS en 2001, concernant la compréhension en lecture
  - Les chercheurs viennent voir ce qu'il en est dans les classes
- Jocelyne Giasson, *La compréhension en lecture*, De Boeck, 1990
  - Michel Fayol, *Comprendre et produire des textes écrits : l'exemple du récit*, in Michel Kail, Michel Fayol, *L'acquisition du langage*, t. 1 : le langage en émergence, de la naissance à trois ans, PUF, 2000

# 1. Première étape conflictuelle : 2000-2008

- Aboutit actuellement à la séparation des apprentissages littéraires et des apprentissages concernant la compréhension
- Faut-il revenir à des objets « fabriqués pour l'école »?



# Recherche PROG et Mireille Brigaudiot

Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle, Hachette, 2000

Langage et école maternelle, 2015

- Comprendre le langage écrit et se construire des représentations sur l'acte de lire
  - - souligne que la recherche est pratiquement vierge dans ce domaine
  - - propose un plan des activités de l'enfant pendant l'écoute d'histoires
  - pose la question des obstacles de compréhension: concernant diégèse et récit écrit, langue orale et langue écrite, apprentissage de la lecture de l'image, univers de référence de l'ouvrage et des enfants, apprentissage de la trame narrative, et tout ce qui concernant la dimension linguistique du texte.
  - **Propose des démarches et un travail en séquence autour des albums :**
    - résumer et raconter avant de lire, lire sans les images, proposer une vraie lecture d'images
    - travailler la permanence du personnage : jouer avec des marottes, jouer l'histoire
    - proposer plusieurs résumés
    - trouver un titre
    - dessiner des moments difficiles de l'histoire
    - **travail sur le « rappel de récit » qui va devenir un objectif des programmes et des évaluations**



# 2002 : Introduction des apprentissages littéraires et de la littérature de jeunesse dans les programmes de l'école élémentaire

- Recherche Tauveron, C., (dir) (2002), *Lire la littérature à l'école: de la GS au CM*, Paris : Hatier.

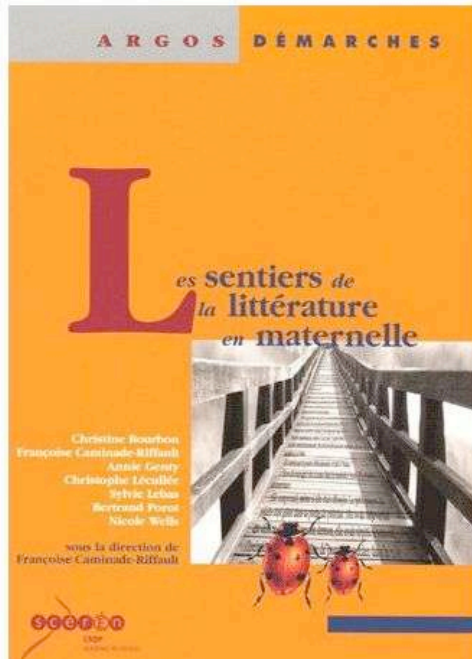


« Papa! », Philippe Corentin

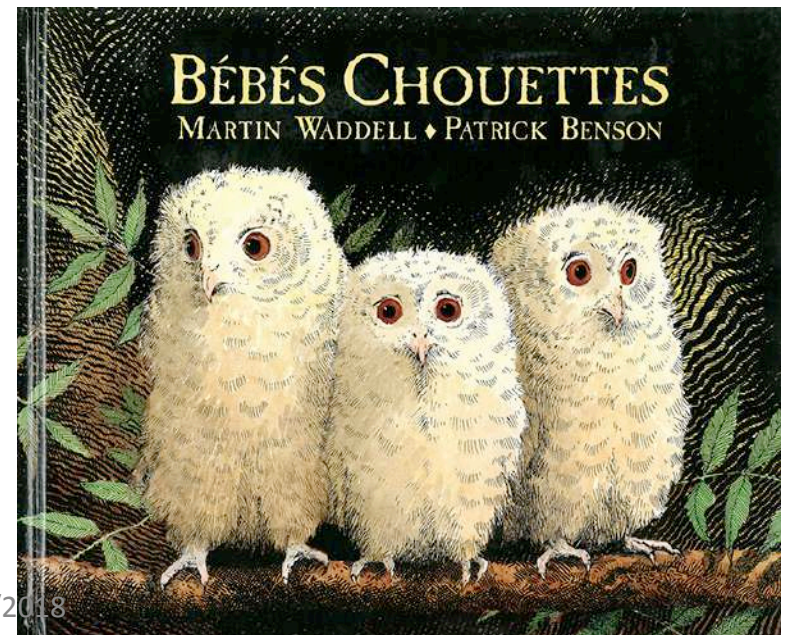
- albums résistants (réticents et proliférants)
- iconotextes

# Entre apprentissages culturels et apprentissages narratifs

Pendant toute cette période, constitution d'un corpus de classiques soutenu par la formation des maîtres.



2005



29/09/2018

# Dans les programmes 2002, l'affirmation des compétences littéraires en priorité

Objectif général : Lire et interpréter

Importance du sujet lecteur et de son horizon d'attente

Emission d'hypothèses et démarche démonstrative

Lecture en réseau privilégiant l'intertextualité

- Formation IUFM et épreuve LJ concours PE jusqu'en 2006
- Documents d'accompagnements des programmes 2002, 2004 et 2006

# MAIS

## Diverses recherches, initiatives et levées de bouclier

- Issues de la recherche Laurence Lentin et du CRESAS
- Difficultés des albums récurrentes : énonciation, incises, reprises pronominales et nominales, codes de l'image, écart oral-écrit.
- Définition de critères pour lisibilité des albums en fonction de l'âge
- Canut, E., Bruneseaux-Gauthier, F., et Vertalier M., (2012), *Des albums pour apprendre à parler : les choisir, les utiliser en maternelle*. Paris : Scéren-CNDP (Des repères pour agir)

Une autre initiative : les ORALBUMS de Philippe Boisseau chez Retz : une « traduction des albums »



Bonnery, S. (2010) *Littérature de jeunesse : le niveau monte ! L'école au défi de l'enseigner à tous.*

## 2. Donc, IO 2008, prédominance de la compréhension

- PS : Comprendre une histoire courte et simple racontée par l'enseignant : répondre à quelques questions très simples sur le texte écouté ; guidé par le maître pour par des images, reformuler quelques éléments de l'histoire écoutée
- MS : Comprendre :
- Comprendre une histoire racontée ou lue par l'enseignant ; la raconter, au moins comme une succession logique et chronologique de scènes associées à des images
- GS : Comprendre
- Comprendre une histoire lue par l'enseignant ; la raconter en restituant les enchaînements logiques et chronologiques ; l'interpréter ou la transposer (marionnettes, jeu dramatique, dessin).

# Focalisation de plus en plus précise sur les compétences narratives et les obstacles de compréhension

Serge Terwagne, *Le récit à l'école maternelle*, De Boeck, 2008

*Lecture de récits en maternelle*, le Français aujourd'hui, n° 179, 2012

## Préoccupations

[choix d'un corpus]

Appui sur les **scripts**,  
**développement en scénarios**

[travailler des sous-compétences]

Apprendre aux élèves à se poser les questions eux-mêmes

LE FRANÇAIS  
AUJOURD'HUI

LECTURE DE RÉCITS  
EN MATERNELLE



ARMAND COLIN



Favoriser le lien causal (inhérent à l'histoire), la relation affective et l'identification (position de lecteur), la relation à l'expérience vécue (connaissances du lecteur, contexte), aux histoires déjà lues (culture du lecteur)

1. Transactions textuelles, iconiques (images) <i>Clarifications d'informations implicites</i> Motivation des personnages	Pourquoi a-t-il fait cela ?	MAGICIEN DES POURQUOI
2. Transactions intertextuelles <i>Analogies avec d'autres récits</i>	Est-ce que cela te fait penser à une autre histoire ?	PAPILLON DES HISTOIRES DÉJÀ-LUES
3. Transactions personnelles <i>Analogies avec des évènements de ma propre vie</i>	Et vous, avez-vous déjà... (vécu quelque chose comme cela) ?	CLOWN DÉJÀ-VU
4. Transactions expressives <i>Réactions affectives à l'égard du récit</i> Projections	Qu'auriez-vous fait à la place de...	LAPIN ASAPLAS

# Cette démarche est vulgarisée par Patrick Joole et le groupe maternelle du 95



2. Une recherche dont nous attendons avec impatience la publication

- 1) **Le moment où se fait le lien entre les étapes du script et les verbes associés à chacune de ces étapes**
- 2) **Le travail à faire sur l'intention du personnage et la perception du rapport de causalité entre deux étapes de l'histoire**
- 3) **Le transfert des compétences acquises du script au scénario, d'un scénario à un autre scénario**



En 2011, **l'institution repose des questions** autour des pratiques des bibliothécaires, très ancrées dans les classes

- « Tout se passe comme si, là comme dans la pédagogie de l'oral, les maîtres avaient **une grande confiance dans une sorte d'imprégnation** : si les enfants entendent parler, ils sauront parler et s'ils entendent des histoires, ils auront une culture littéraire. »  
Bouysse V., Claus P., Szymankiewicz C. (2011) *L'école maternelle*. Rapport n° 2011-108 à Monsieur le Ministre de l'éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative, p. 131. (cité également par Goigoux, *Narramus*)

# Lectures partagées en famille : rémanence de l'inégalité sociale

- Echanges entre parents et enfants portant sur le sens de l'histoire, le vocabulaire, les illustrations
- Familles de milieux populaires ont une approche plus descriptive, concrète, décontextualisée
- Familles de milieux favorisés privilégient les productions d'hypothèses et d'inférences, ainsi que des invitations à résumer et à rappeler les idées importantes

### 3. Résultats de *la recherche Lire Ecrire au cours préparatoire 2014* [IFE, Goigoux]

- compétences initiales des élèves en compréhension de textes entendus, prédictrices de leur réussite en lecture-compréhension à la fin du CE1 (plus que le décodage et la conscience phonologique)
- corrélées au statut socio-économique des parents et niveau de formation initiale de la mère

# Des **manuels** en voie de parution

- Sylvie Cèbe, Roland Goigoux, Narramus : apprendre à comprendre et à raconter, Retz, 2017 [Phono, 2004, Lector et Lectorix, 2009, Lectorino-Lectorinette, 2013]
- Un livret par ouvrage proposé par niveau, avec album inclus : PS-MS, MS-GS, GS-CP
  - Le machin, Didier jeunesse, PS-MS
  - La sieste de Moussa, Père Castor, La chasse au caribou (à paraître) MS-GS
  - Les deniers de Compère Lapin, La chèvre biscornue (à paraître) GS-CP

# Un outil issu d'une recherche-action

- Deux chercheurs
- 200 maîtres et maîtresses chevronnés
- Un prototype qui est soumis à amélioration

## Fort étayage du CD ROM

- Présentant le texte et les images
- Présentant des images spécifiques pour l'apprentissage du vocabulaire
- Présentant un code pour les actions à construire avec les élèves

# Méthodologie

- **Compétences travaillées**
- compétences narratives en réception : « faire un dessin animé » dans sa tête
- compétences narratives en production

**c'est-à-dire le récit, lien chronologique et causal**

**Et pensées et motivations des personnages**

- compétences lexicales et syntaxiques
- compétences inférentielles

**Démarches :**

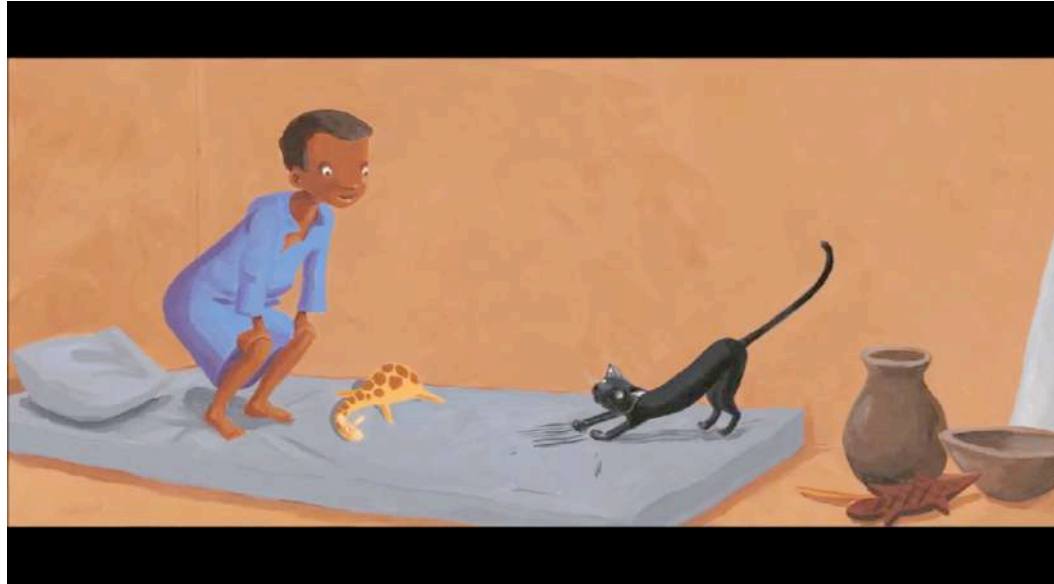
- le vocabulaire est enseigné systématiquement en début de chaque séance
- Lecture-feuilleton en collectif : début-milieu fin
- le maître lit et raconte, il fait bien la différence
- Entre lire et raconter, le maître fait prévoir l'image
- Les élèves s'exercent à jouer les rôles des personnages avec masques et maquettes
- les élèves reformulent et racontent individuellement

# Chaque module : 20 moments de travail sur quatre semaines

Mais qu'est-ce que trouve Bobo l'éléphant ce matin là? Un drôle de « machin »....



# *La sieste de Moussa, MS*

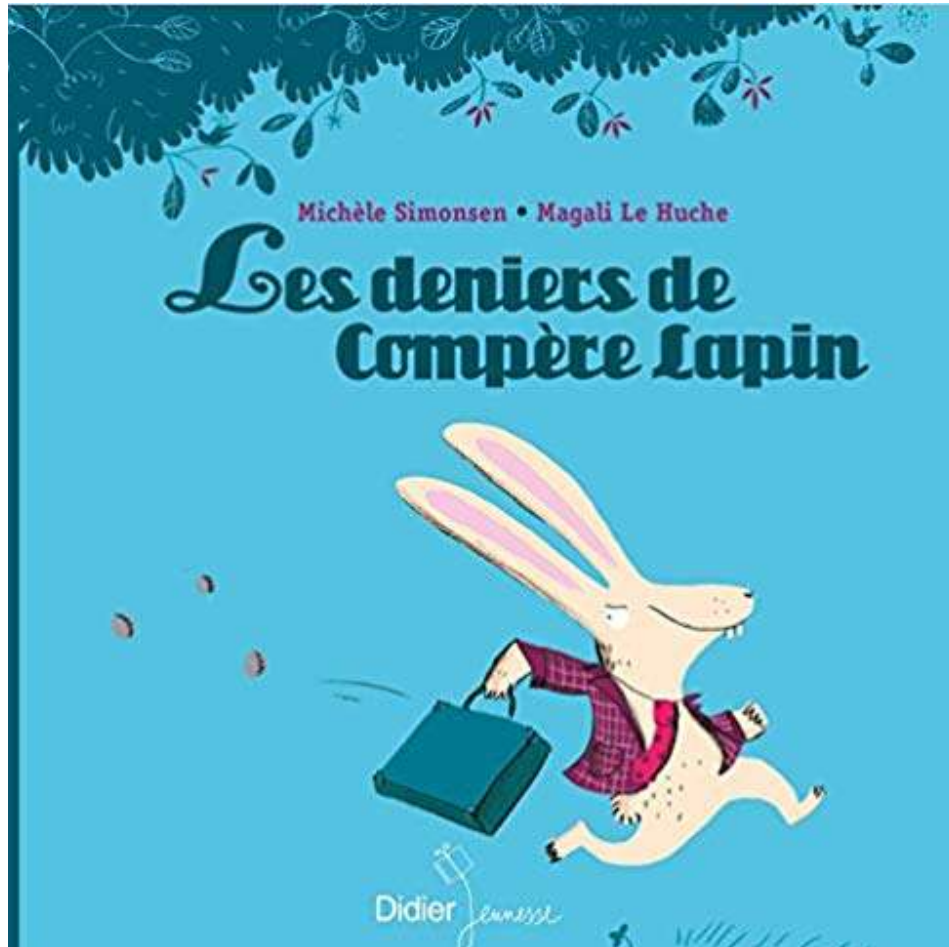


Structure de la séquence identique, séquence un peu plus courte, mais situation finale reprise et interprétée

Conte en randonnée, avec un refrain « Avec un bruit comme ça, Moussa ne s'endort pas ». Accumulation grandissante des opposants et retour à la situation initiale (souris, chat, chien, lion, éléphant, souris) . Rythme d'une image à fond perdu et d'une image illustrée. Première image difficile puisque contexte éloigné des élèves.



# Les deniers de Compère Lapin, GS, CP



Conte en randonnée, avec deux situations qui se répondent : compère Lapin soutire de l'argent au ver de terre à la poule, au renard, au loup et au chasseur; mais quand il a tout dépensé, il fait dévorer ses créanciers les uns par les autres.

Un des obstacles ici est bien le héros déceptif et l'histoire qui n'est pas réellement achevée, d'un point de vue normatif.

# Questions posées par les choix implicites de Narramus en LJ

- Le choix du conte en randonnée, qui n'est pas justifié théoriquement
- Pas de méthodologie concernant le travail de construction de séquence à partir du texte : quels sont les obstacles de compréhension?
- Pas d'explications concernant le choix des textes en progressivité
- Textes très brefs : impossible de traiter des textes longs de cette façon, sous peine d'une séquence infinie

# Autres questions

- Apprentissage lexical hors contexte, dont les choix ne sont pas suffisamment explicites, toujours appuyé sur une image, donnée comme équivalente : cf. rusé (photo d'un chat au regard satanique)
- Peu de travail sur l'image à proprement parler, qui a ses codes : animaux dans *Le machin* (doudous?), BD de la « belle vie » menée par *Compère Lapin* qui fait plutôt sourire les adultes, etc...
- Séances collectives en grand groupe
- Décorticage pas à pas, qui peut beaucoup ennuyer les élèves habitués aux histoires, d'autant que les séances se ressemblent toutes.

Pourtant.....

## 4. Le conte en randonnée, un outil précieux qui réconcilie apprentissage de la compréhension et apprentissages littéraires

- André Petitat, Raphaël Baroni et le groupe « Récits, secret et socialisation » à Lausanne :
  - Les contes d'animaux mettent en scène des possibles interactifs caractérisés à partir d'une théorie génétique de l'action et de l'interaction

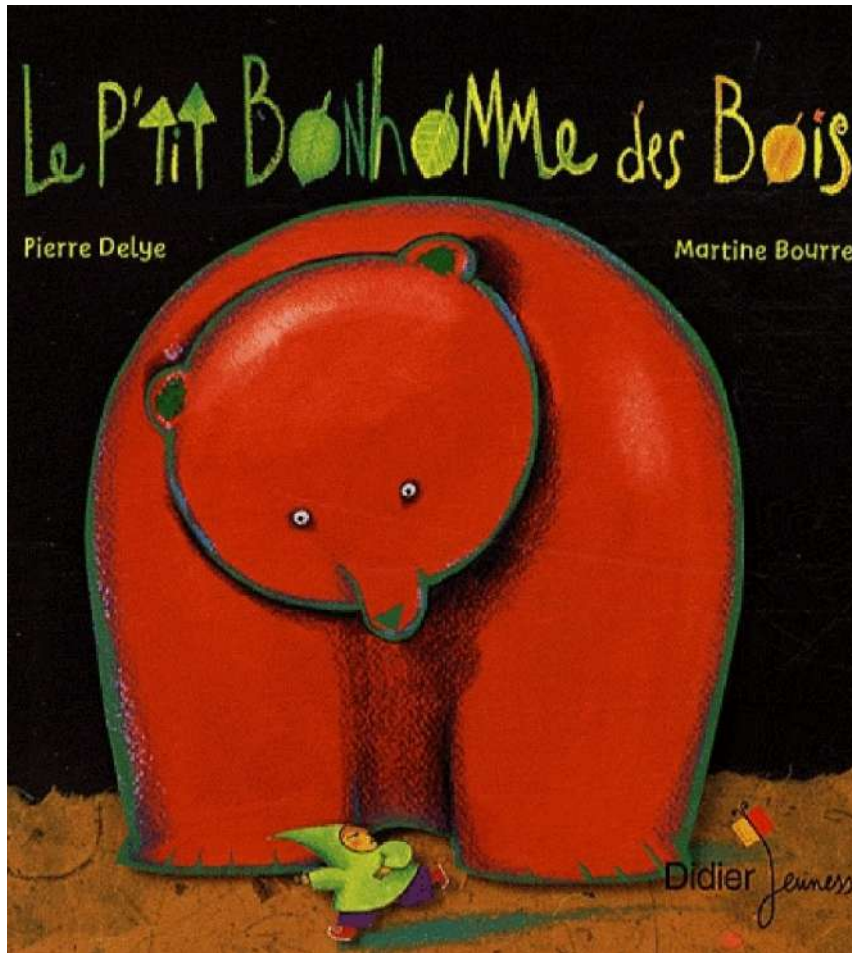
# La classification des contes en randonnée revue par la recherche lie développement de l'enfant et compréhension de l'action

- Trois espaces de jeu pour des régularités qui ne sont pas encore des normes :
  - jeux autour des forces et des aptitudes motrices : *Le p'tit bonhomme des bois*
  - jeux autour des perceptions et des attentes comportementales : *La sieste de Moussa*
  - jeux symboliques : le mensonge : *Compère Lapin*

# Il est probable que...

- La recherche script-scenario rejoint la recherche concernant les randonnées, à savoir les premiers récits adaptés au développement de l'enfant
- CEPENDANT, si ces recherches entraînent des choix précis concernant les ouvrages, il ne peut y avoir d'utilisation mécanique des scripts comme récitation des actions, mais plutôt comme repérage des liens dans un corpus, ce qui ramène au réseau des années 2000

# Chez nous, recherche 2011 Petitat



- Ecole Les Lavandes,  
Mantes  
*Sans Narramus*

# BO du 26 avril 2018

## Lecture : construire le parcours d'un lecteur autonome

- Insiste sur la lecture une fois par jour à l'école maternelle
- Le lien affectif de plaisir partagé et d'échange
- Le rôle de préparation à l'apprentissage de la lecture
- La nécessité d'une progressivité dans le choix des textes



# Les programmes de 2015 et leurs documents d'accompagnement

**La compréhension des récits constitue l'objectif majeur de l'école maternelle : « comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu »**

Les programmes évoquent la lecture répertoire, la lecture à compréhension autonome, **la séquence de compréhension (construction du personnage, liens chronologiques et causaux)**.

Ils préconisent un travail en progressivité. Ils écartent les entrées dans le livre uniquement thématiques et liées à d'autres domaines d'apprentissage.

Ils proposent une liste de 250 titres classés de l'oral à l'écrit, en donnant trois niveaux de récits possibles.

# Evaluation de CP, 2017

Dégager le thème d'un texte entendu dont le sens est porté par des mots que l'élève est en mesure de reconnaître.

Souvenons-nous, banqoutils 2008,  
évaluations de GS

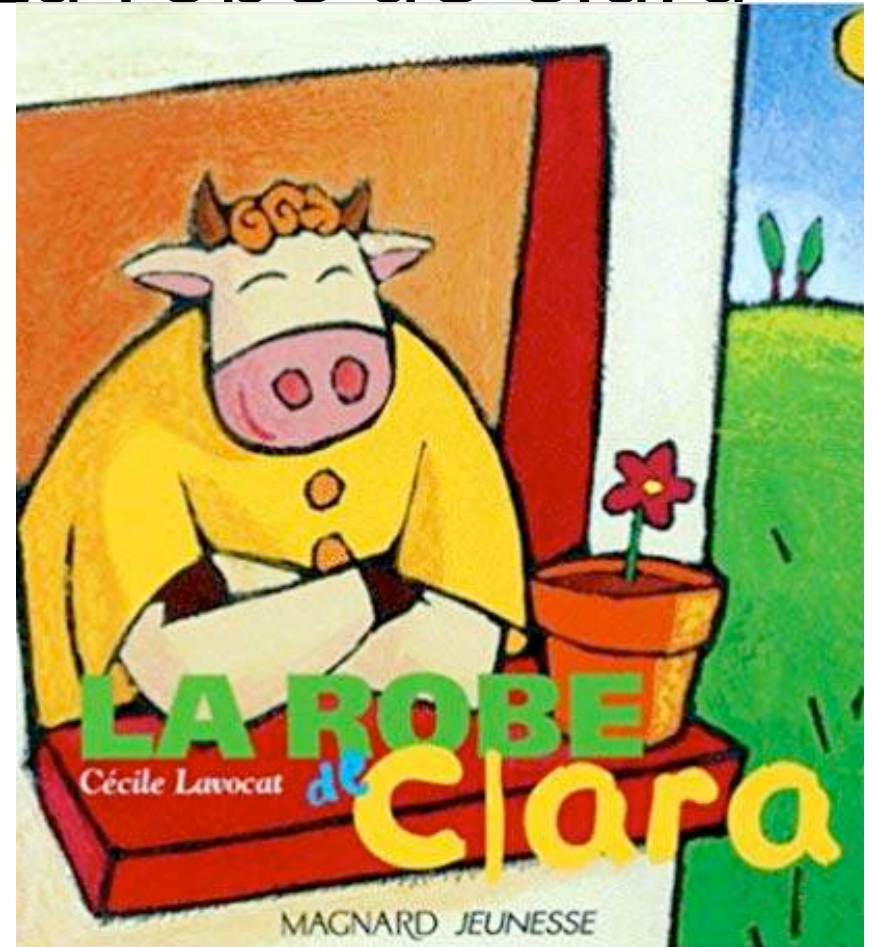
:

Raconter le Petit Chaperon Rouge en remettant les images dans l'ordre (5) et repérer les deux images qui n'appartiennent pas à l'histoire

# Cécile Lavocat, La robe de Clara

*Histoire d'une vache qui a perdu sa robe et qui la retrouve sur un épouvantail.*

On peut discuter sur le bien fondé de l'histoire et sur les items à cocher et en tout cas il faut comprendre le mot « épouvantail »



histoire presque aussi mauvaise que celle de Banquoutil, Charlotte la marmotte!

# Synthèse générale

Pour comprendre un album, l'enfant se heurte à nombre **d'obstacles**

**1. Obstacles propres au milieu et au développement de l'enfant :**  
peu de littératie, manque d'envie de grandir, compétence symbolique faible, confusion réalité, fiction, progression dans la théorie de l'esprit

**2. Obstacles liés au récit lui même (compréhension) :**

- Permanence du personnage
  - Motivation du ou des personnages
  - Univers de référence opaque
  - Enchaînement causal
  - Enchaînement chronologique
  - Intégration des événements
- et construction des inférences

**3. Obstacles liés aux codes littéraires et iconiques**

dont personnages stéréotypés  
Schémas narratifs spécifiques  
Codes de la représentation et relations texte-image  
Codes relatifs à l'intertextualité

# Les démarches diffusées à ce terme

- Pour le maître, apprendre à raconter
- Pour le maître, savoir lire de façon expressive
- Pour le maître, savoir résumer et reformuler
- Pour le maître, savoir analyser l'image



Débats infinis sur les approches premières : résumer, raconter ou lire d'abord? Lire tout le livre ou accepter une lecture fragmentée?

- Construire des boîtes à histoires, des tapis d'histoires, travailler avec marottes et marionnettes
- Construire les chemins de l'histoire
- Construire des jeux avec les images
- Pour le maître, construire des évaluations autour du rappel de récit
- Pour le maître, lire progressivement sans jouer et sans images

## II. Une problématique pragmatique: proposition pour des programmations

### **Aux apprentissages culturels, il faut :**

- intégrer vie de la classe, développement de l'enfant et intégration scolaire, vie quotidienne
- intégrer la polyvalence et lier les apprentissages littéraires aux autres programmations sans revenir sur les « thématiques traditionnelles »
- ouvrir la progression sur une vraie programmation de lectures : une à deux séquences par période + les fameuses « lectures-plaisir » autour de réseaux très précisément construits

# Où l'on se rend compte des difficultés de choix de corpus

- Désir de construire 5 séquences en progressivité avec des obstacles de compréhension adaptés
- MAIS : des ouvrages qui ne se laissent pas faire ! Sont à la fois des scripts, des randonnées, des thématiques utiles..... et l'accumulation des caractéristiques fait la difficulté.
- Cependant, la tradition scolaire nous montre qu'utiliser des outils pédagogiques ne permet pas une acculturation suffisante
- La question du marché du livre et des nouveautés : 11 000 nouveautés par an, albums 21% de la production, livres pour les bébés : 11%
- Les corpus se périment et il faut savoir décider concernant les classiques de l'avenir

# Christophe Lécullée, *La maternelle, une école de littérature : des progressions pour surmonter les obstacles de compréhension*



Méthodologie qui est celle de la formation des maîtres depuis 2002-2003

- connaissance du développement de l'enfant
- lecture experte des albums
- repérage **des obstacles de compréhension spécifiques**
- mise en œuvre d'activités relatives à ces obstacles : séquences
- **Mise en place de progressions au sein d'une programmation**



# Progression TPS-PS, objectifs

## Les premières compétences de lecteur

- 1. Comment ça marche?  
Circuler dans le livre
- 2. Premiers scripts,  
premières séries
- 3. Premières randonnées :  
répétitions, accumulation
- 4. Du script au scénario

## Le livre nous concerne

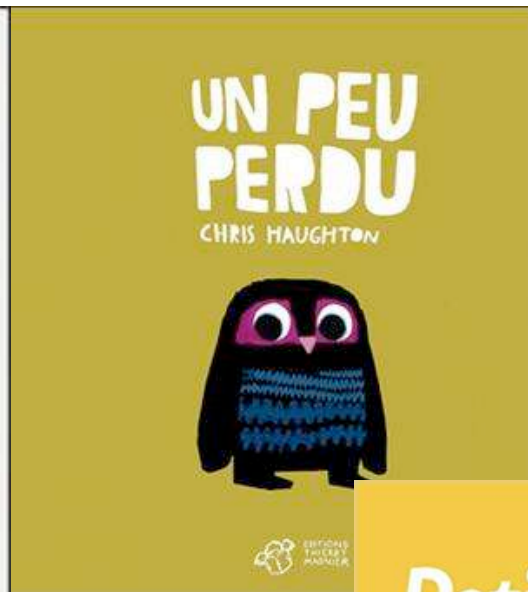
- La rentrée : se détacher et  
devenir élève
- Continuer à prendre sa  
place dans la communauté :  
s'adapter à la vie de la  
classe
- Scripts et rituels :
  - le coucher
  - la maison

# Proposition pour des programmations comparées

## TPS/PS

Christophe Lécullée	Hélène Weis
comptines	comptines, imagiers
entrer dans l'histoire par la marionnette de classe protohistoires : imagiers narrativisés, construction du personnage séquence sur <i>Deux mains, deux petits chiens</i>	T1 P1: <b>séparation</b> , premières séries P2 <b>apprendre à entrer dans le livre : longue séquence, voir plus bas, parallèlement aux premières séries</b> T2 : Noël : A trois, on a moins froid
construire le personnage : <i>La promenade de Flaubert, Lola</i> Récits en randonnées Contes patrimoniaux : Boucle d'Or, Les trois Petits cochons	P3 : <b>Premiers récits en randonnée</b> : La Moufle P4 et P5 : <b>premiers contes classiques</b> dont Boucle d'Or/les trois petits cochons

# 1. Se détacher, se rassurer

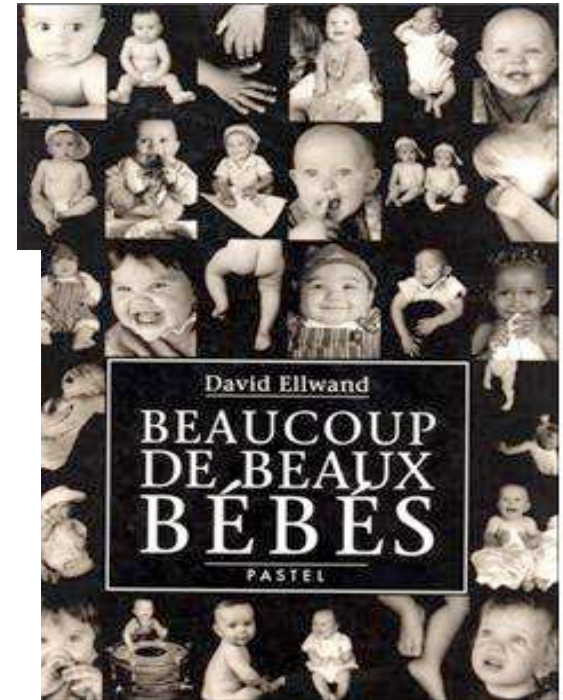
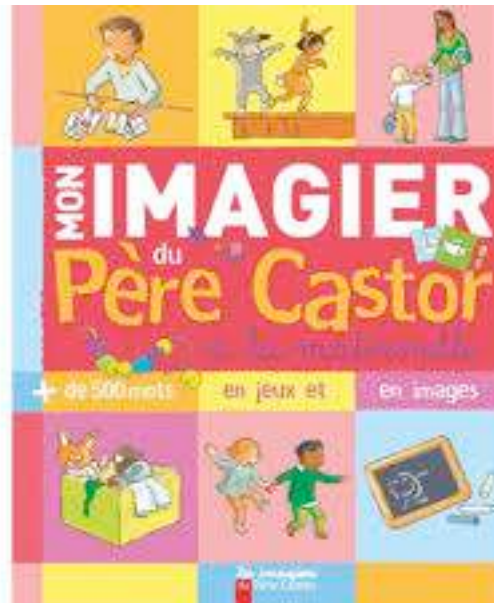


Plus faciles  
Tous les coucous,  
cachés

Plus difficiles  
Chris Haughton, Un peu  
perdu  
A. Deletaille, Petit chat  
perdu

Présentation HW 29/09/2018

## 2. Entrée dans le livre



Il y a tout, et même nous et même ce monde incroyable et souvent très étrange

# Du jeu symbolique à sa représentation



Et ils sont devenus amis, pour la vie !

# Que fait le lecteur?



C'EST UN LIVRE,  
TU FAIS COMME  
IL TE DIT ET  
TU VAS VOIR...

Hervé Tullet, *Un livre*

Présentation HW 29/09/2018

Ce qu'on a pu faire avec maman, on peut le refaire avec la maîtresse...



Plouf! Le voilà dans la baignoire.

Aujourd'hui, on lave aussi les cheveux.  
Tu lui mets un peu de shampooing  
sur la tête?

Jörg Mühle, Au bain petit lapin ! Au lit, petit lapin ! Sèche tes larmes, petit lapin !

# Faire fonctionner un livre

## Tourner la page, suivre le chemin, prendre du temps



Paul Stickland  
Un ours,  
un chien



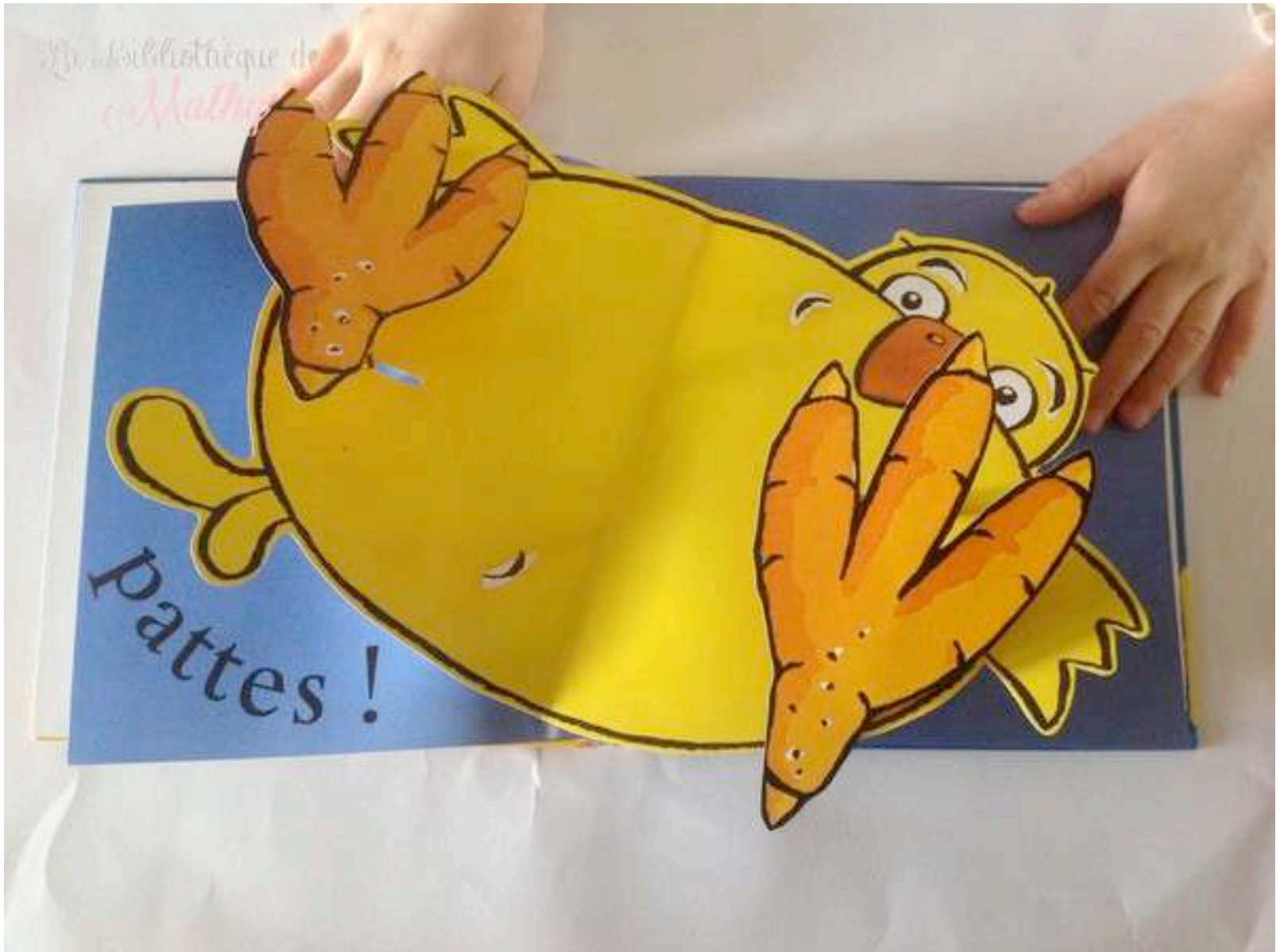


# Des personnages qui s'affirment de page en page



Mo Willems, Grenouille est trop grande

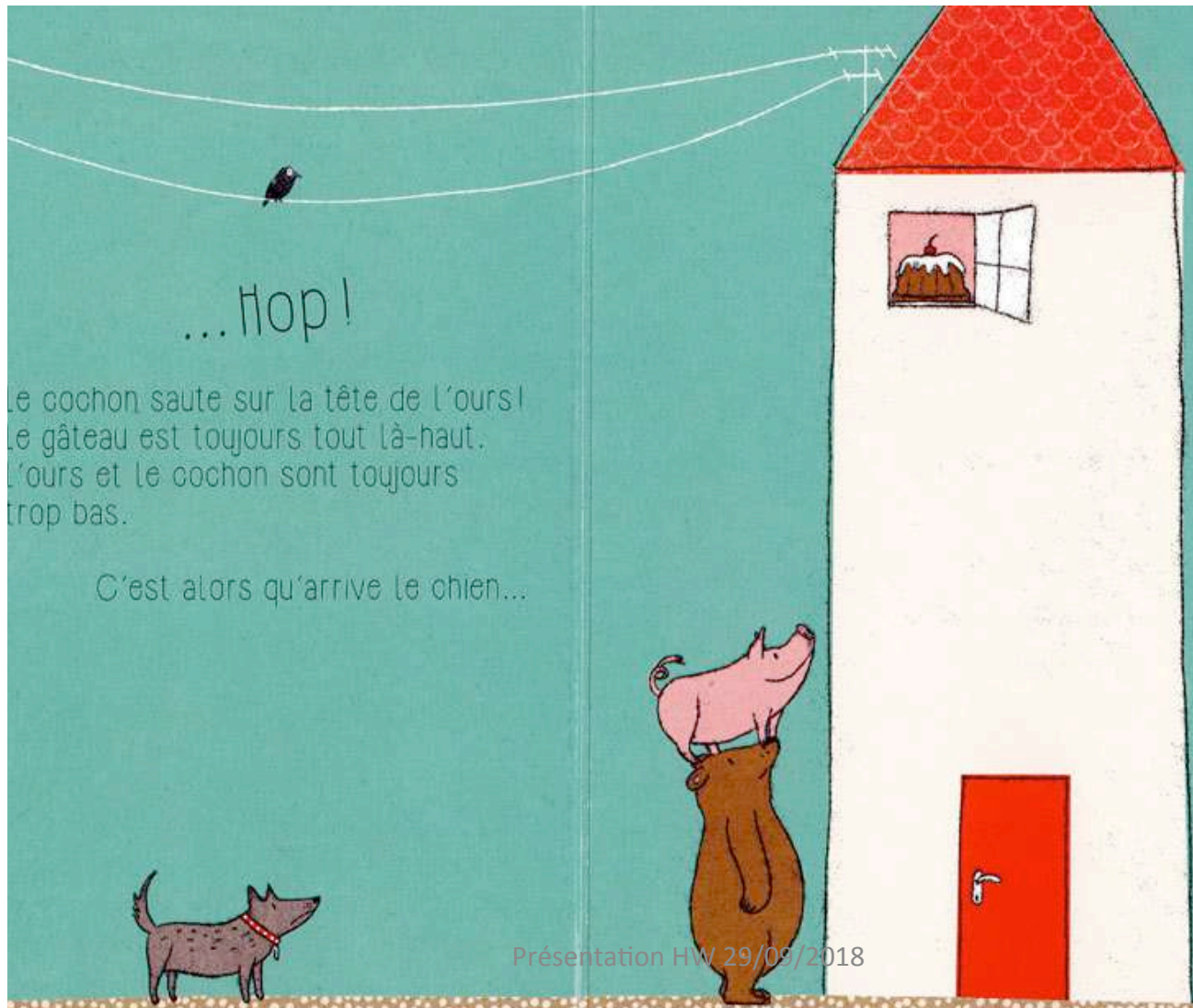
Présentation HW 29/09/2018



Présentation HW 29/09/2018

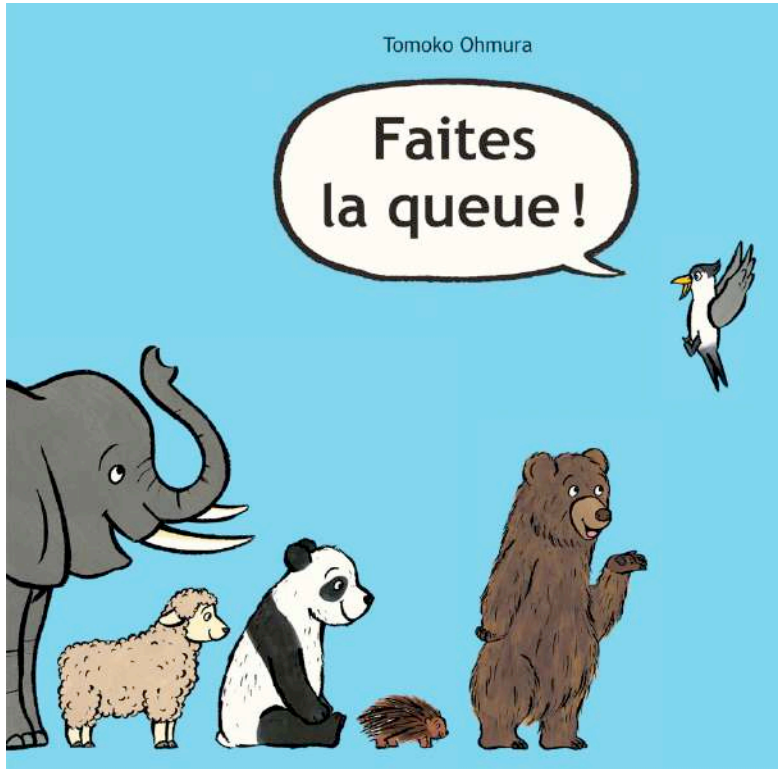
L'inévitable Charlie Poussin pour son inévitable maman, devant le perpétuel Grand monstre vert

# Un livre, c'est aussi une situation problème !



Suzanne  
Strausser  
Le gâteau  
perché tout  
là haut

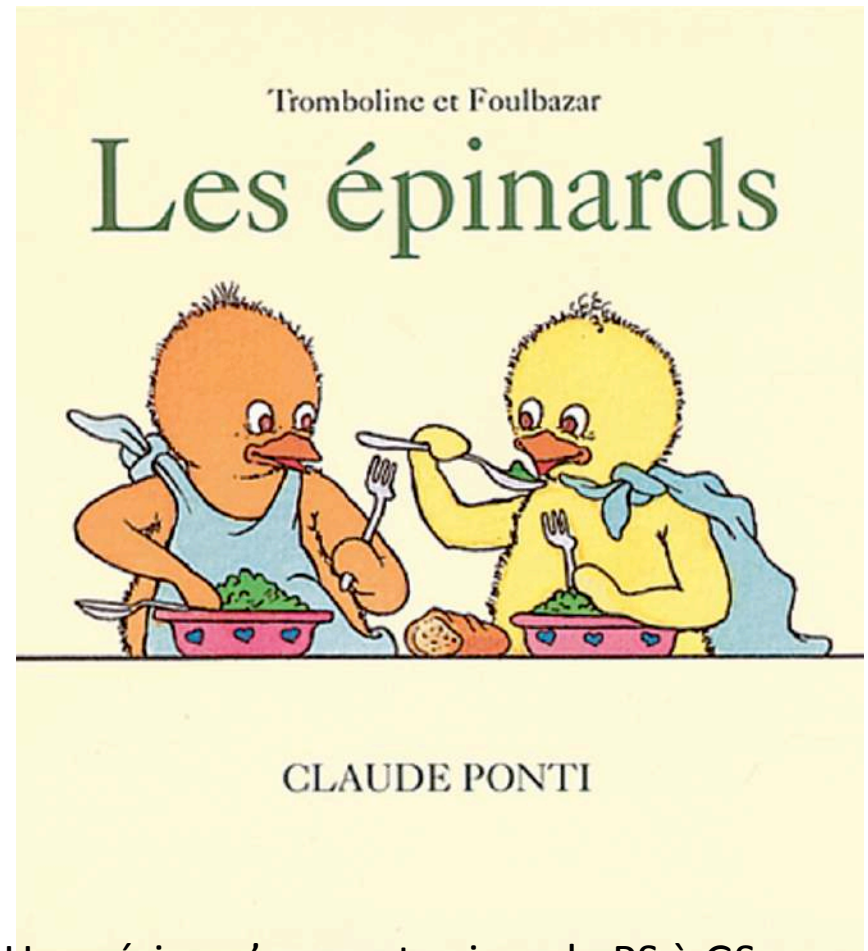
# Avant...après



Blagues un peu difficiles que l'on réservera peut-être aux sages MS !



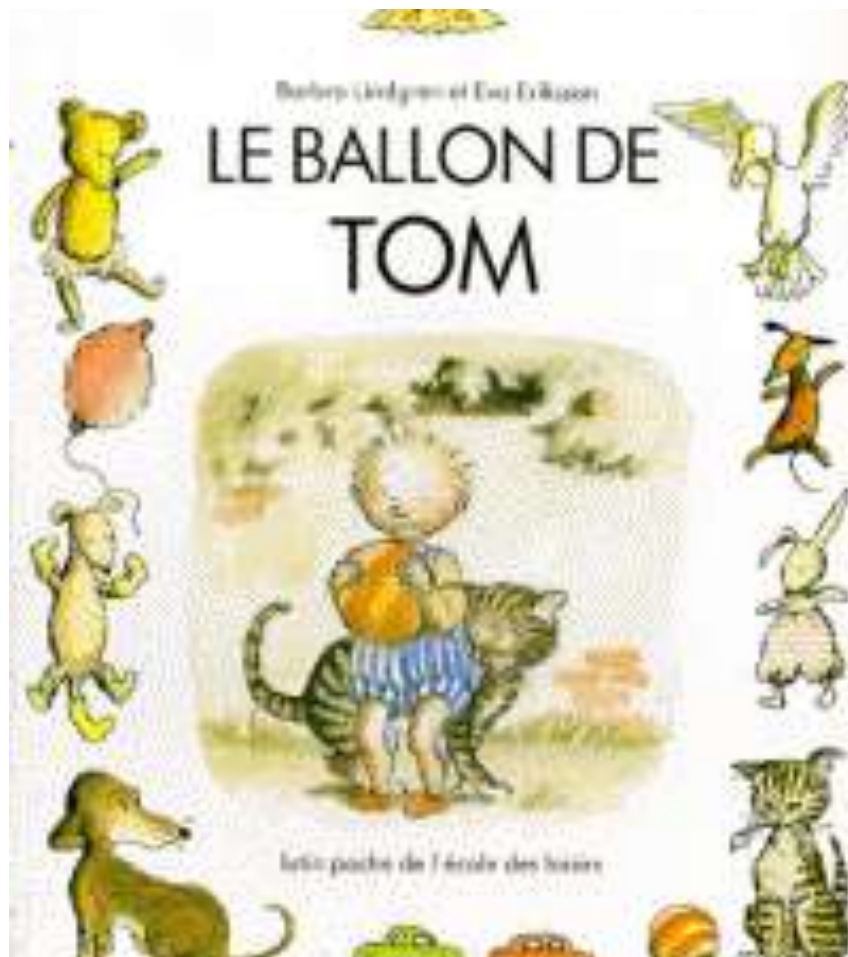
### 3. Premiers scripts, premières séries, sans étonnement... de l'un à l'autre



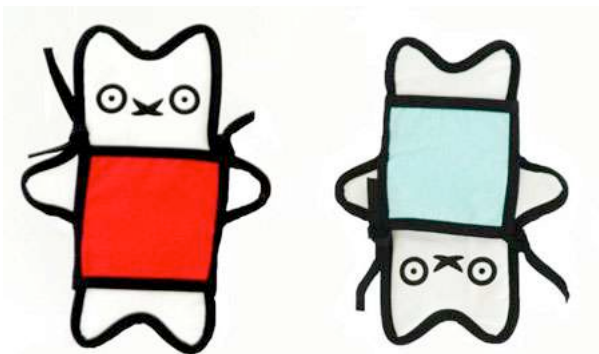
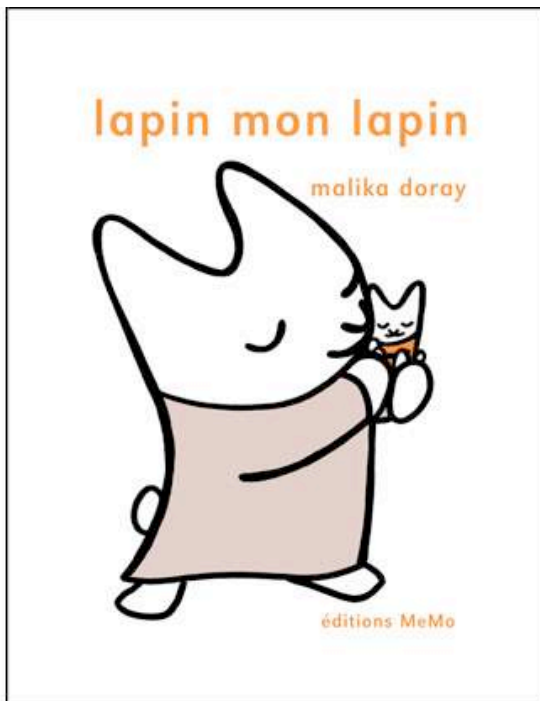
Une série qu'on peut suivre de PS à GS car certains sont difficiles

Celui-ci nous aurait accompagné toute l'année

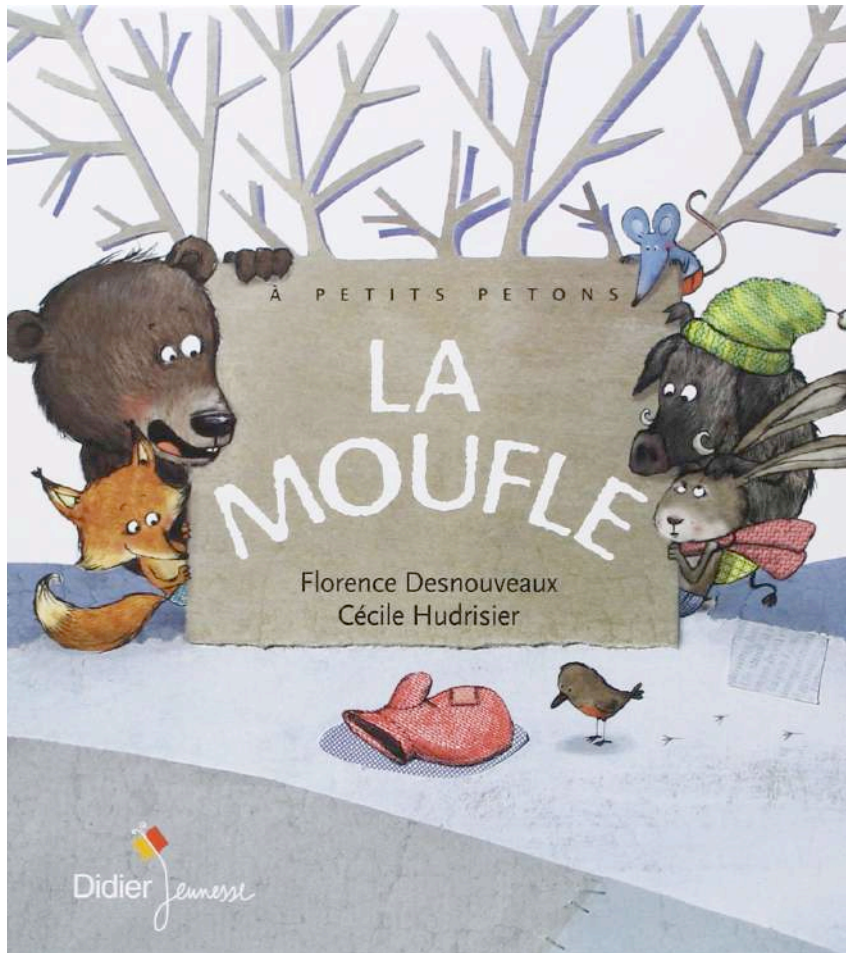
# Autres séries



# Faire le parcours PS avec un seul auteur : l'exemple de Malika Doray

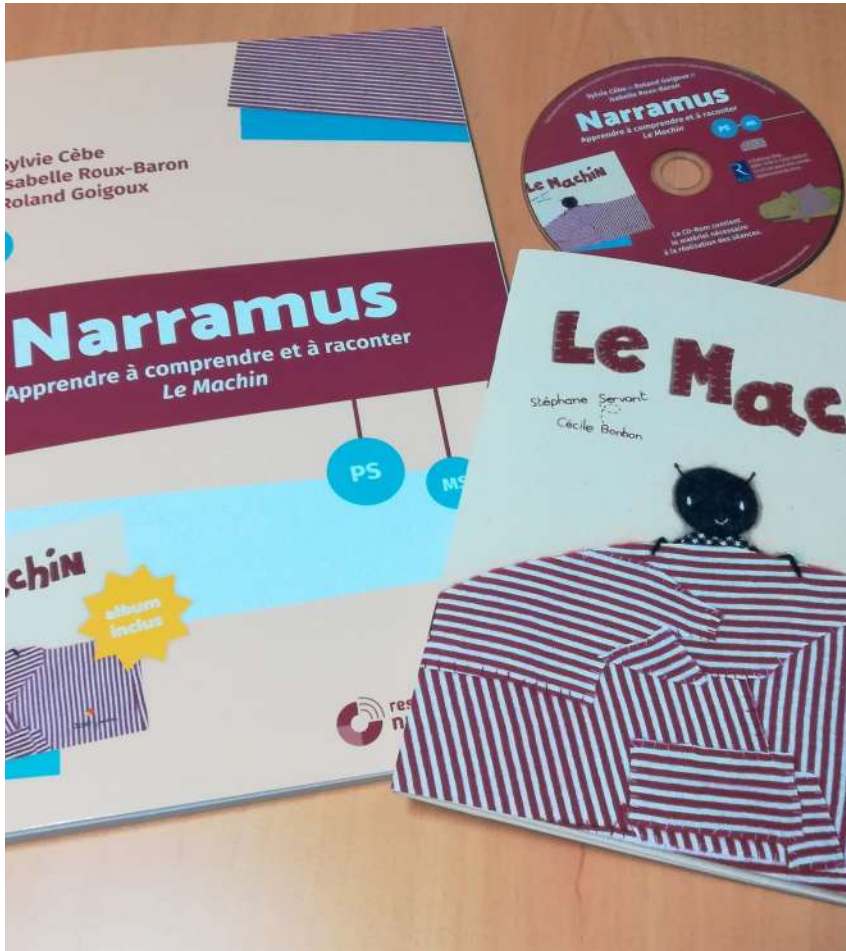


## 4. Premières randonnées





# Ou bien sûr, randonnées Narramus

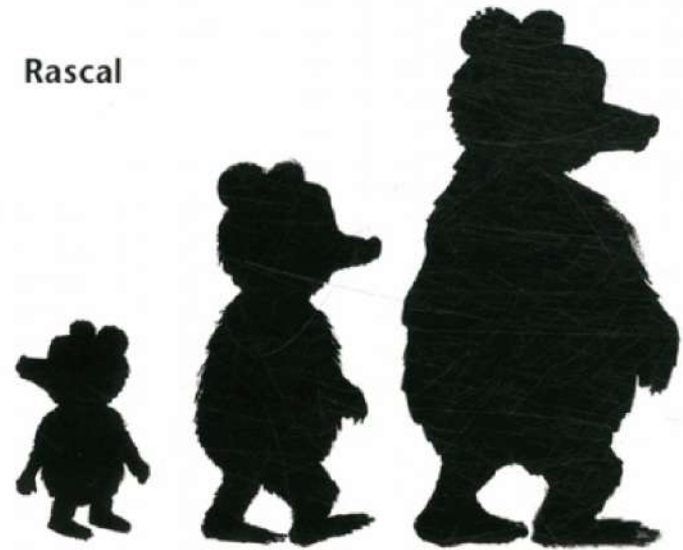


# 5. Premiers contes classiques, qui sont des randonnées



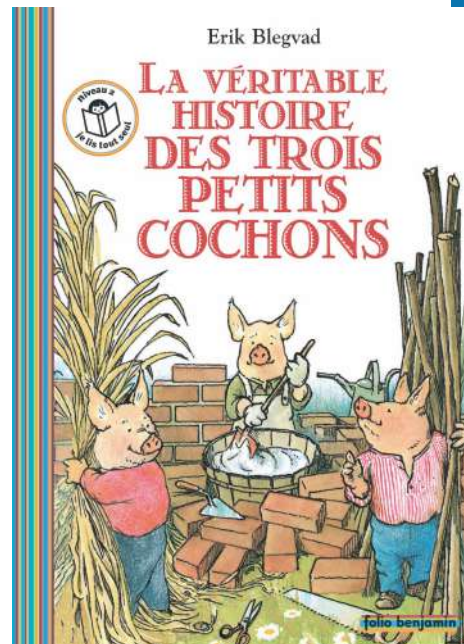
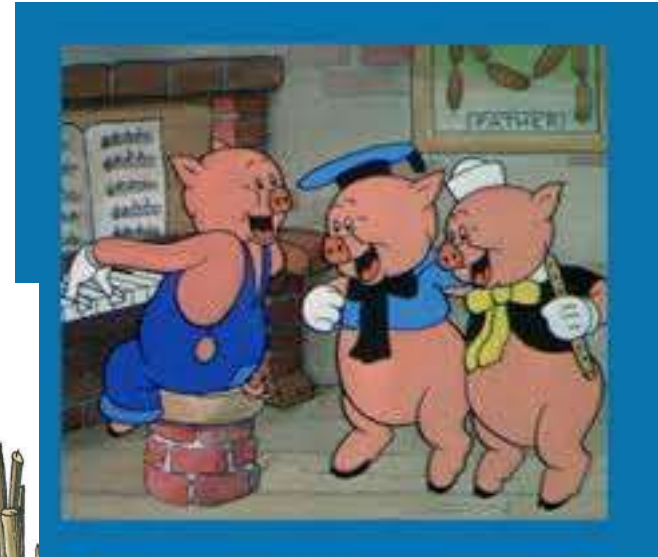
## Boucle d'or & les trois ours

Rascal



Pastel

# Les trois petits cochons



# La MS, les objectifs

- Assurer les compétences de lecteurs de la PS

- Introduire les premiers personnages archétypaux : de l'opposant à la ruse

Kazuo Iwamura

## Les 4 saisons de la famille Souris

La série suppose une bonne lecture de l'image la composition d'un univers la question de la vie collective ... et la focalisation sur "ce qui est petit", caractéristique de la LJ



Théorie de l'esprit !

# MS

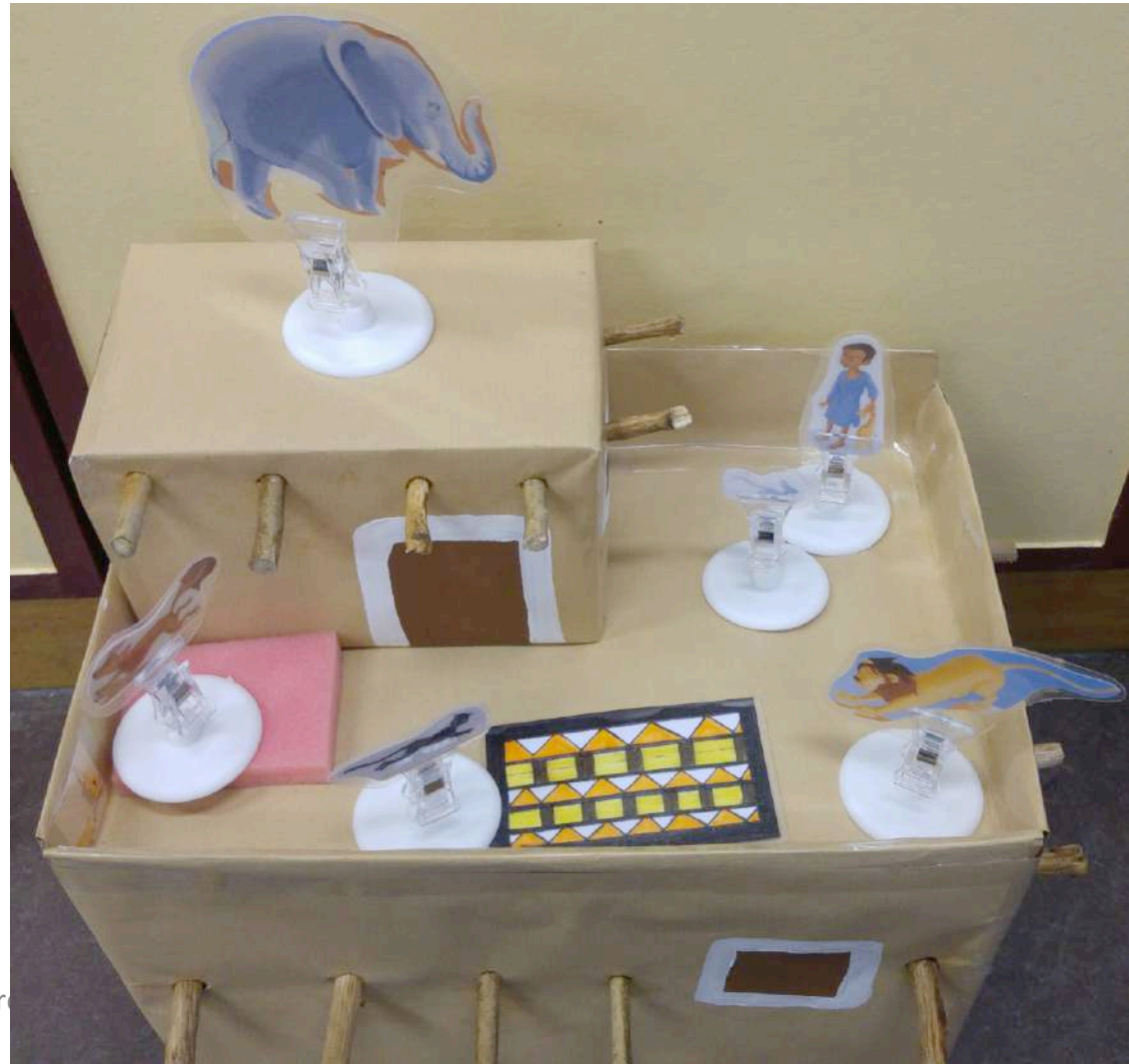
Christophe Lécullée	Hélène Weis
<p>comptines</p> <p><b>Randonnées</b> : La maison à dormir debout, la Moufle, Calinours va faire des courses</p> <p><b>Univers quotidien</b> : inventeurs, bricoleurs, désirs de posséder, jeu [La chasse à l'ours]</p> <p><b>Imagiers des saisons</b> : Rotraut Susan Berner</p> <p><b>Le grand méchant loup</b></p> <p>Peurs et cauchemars : le monstre, la nuit</p> <p><b>Le renard rusé</b></p> <p><b>La poule, bonne mère</b></p> <p>La sorcière</p> <p>Le Petit chaperon Rouge</p>	<p>comptines, imagiers</p> <p>P1 : révisions scripts et randonnées : la sieste de Moussa</p> <p>T1 : nuit et jour, peur du noir</p> <p>P2 : <b>album comique: Aboie, Georges</b></p> <p>T2 : Noël</p> <p>Le dictionnaire du Père Noel</p> <p>P3 : <b>Le grand méchant loup</b></p> <p>Les trois petits cochons</p> <p>Le loup et les 7 chevreaux</p> <p>P4 : <b>Le renard rusé</b> : Petit bonhomme de pain d'épices</p> <p>P5, T3: <b>Petite poule rousse</b> (cycle du pain)</p>

# Au début de l'année

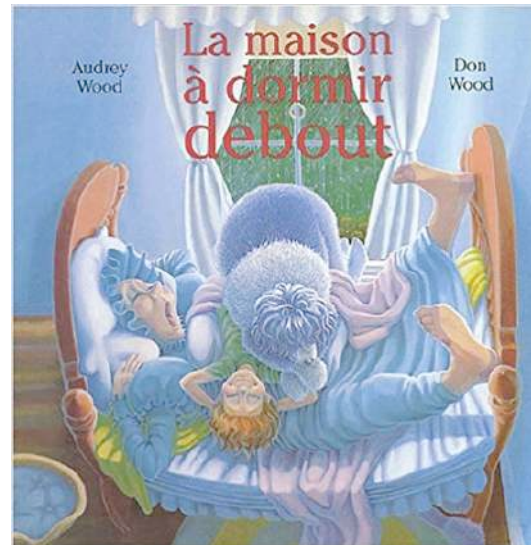
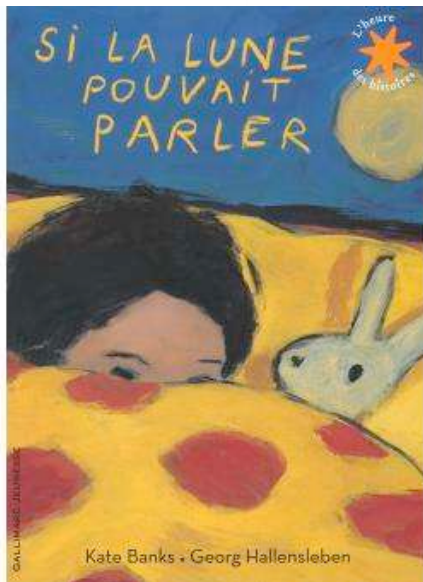
Revoir les  
randonnées : la  
Sieste de Moussa

Ou bien :

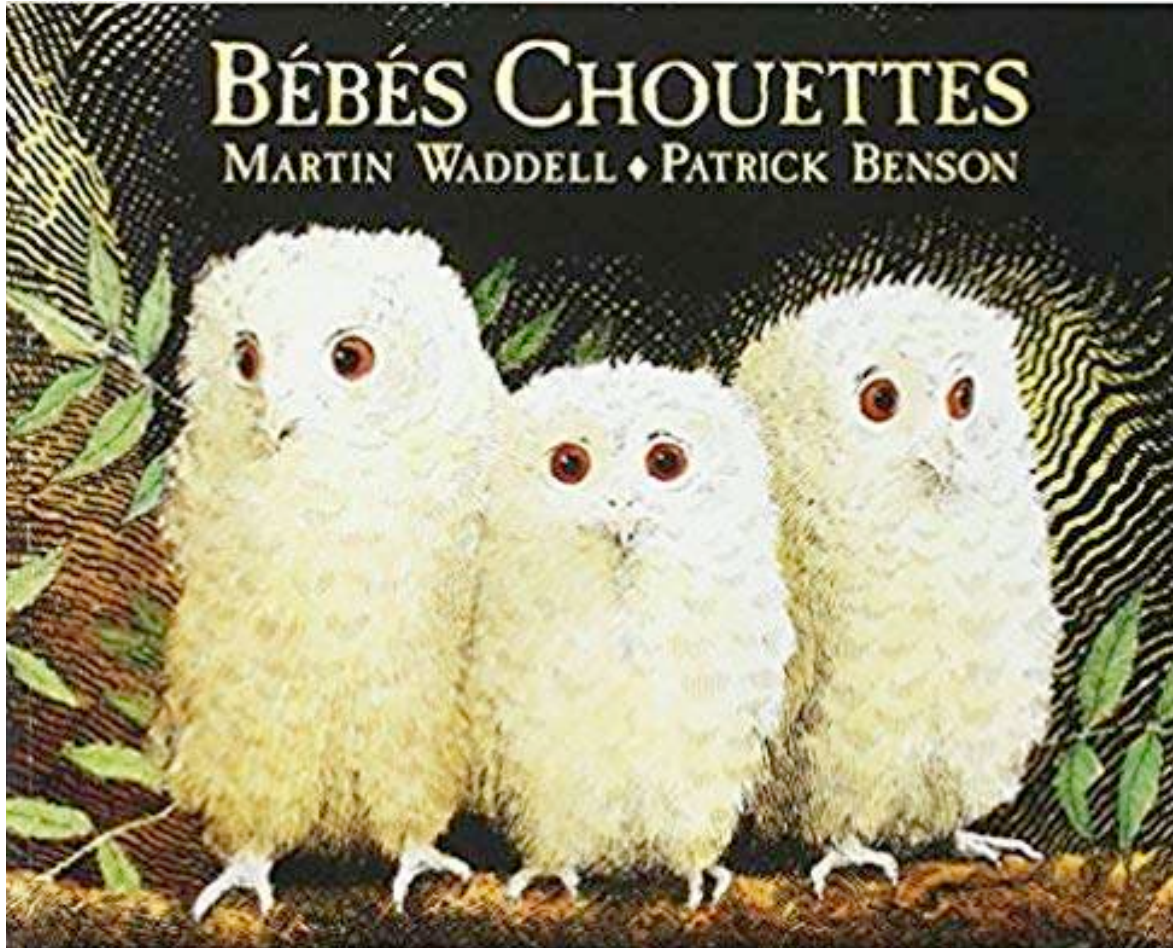
- Yuichi Kasano,  
A la sieste tout  
le monde
- A. et Don  
Wood, La  
maison à  
dormir debout



# Lier randonnée, récit de la vie quotidienne (scripts), apprentissage du temps



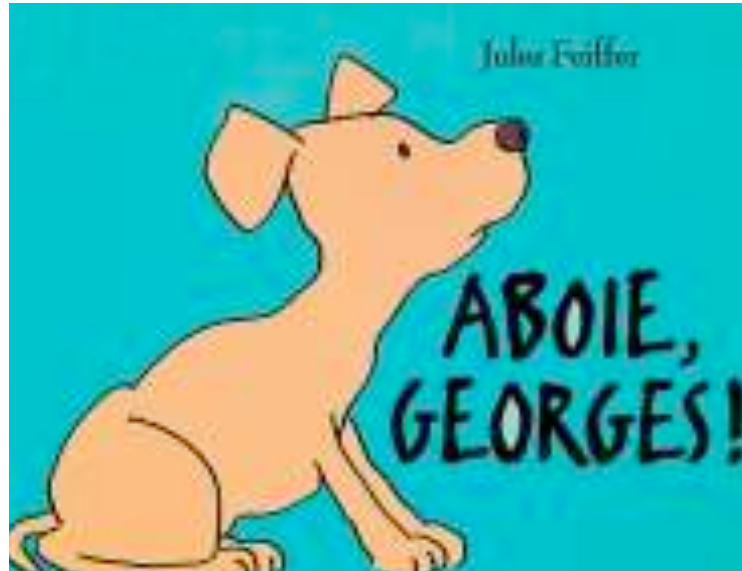
# On peut aussi se souvenir ...



- Prévoir le retour de maman commence à être possible...
- Car les chouettes réfléchissent beaucoup !



# Une très belle séquence : comique et déjà quelques implicites



Aboier ou parler?

Obéir ou avaler?

*Georges est en difficulté et sa mère plus encore*



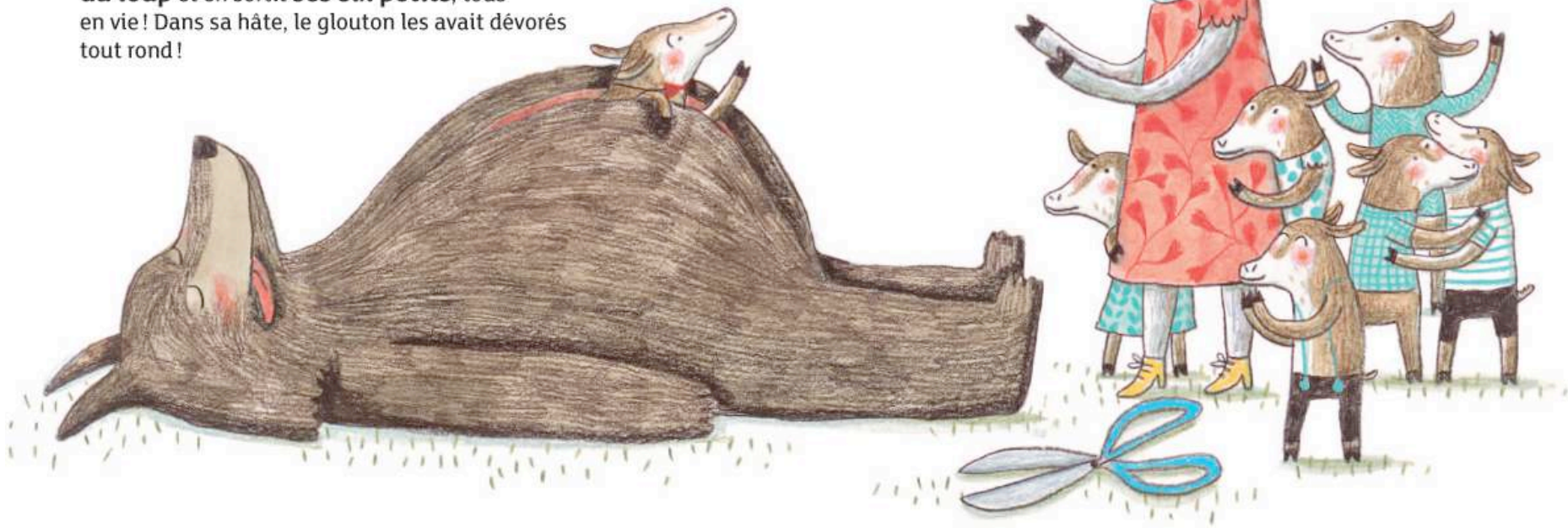
**Emotions à comprendre**



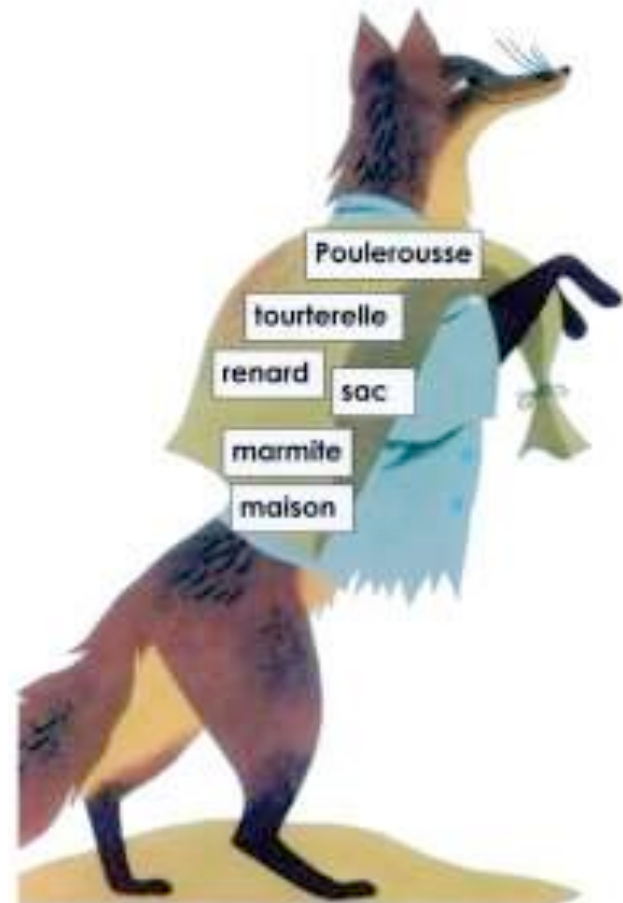
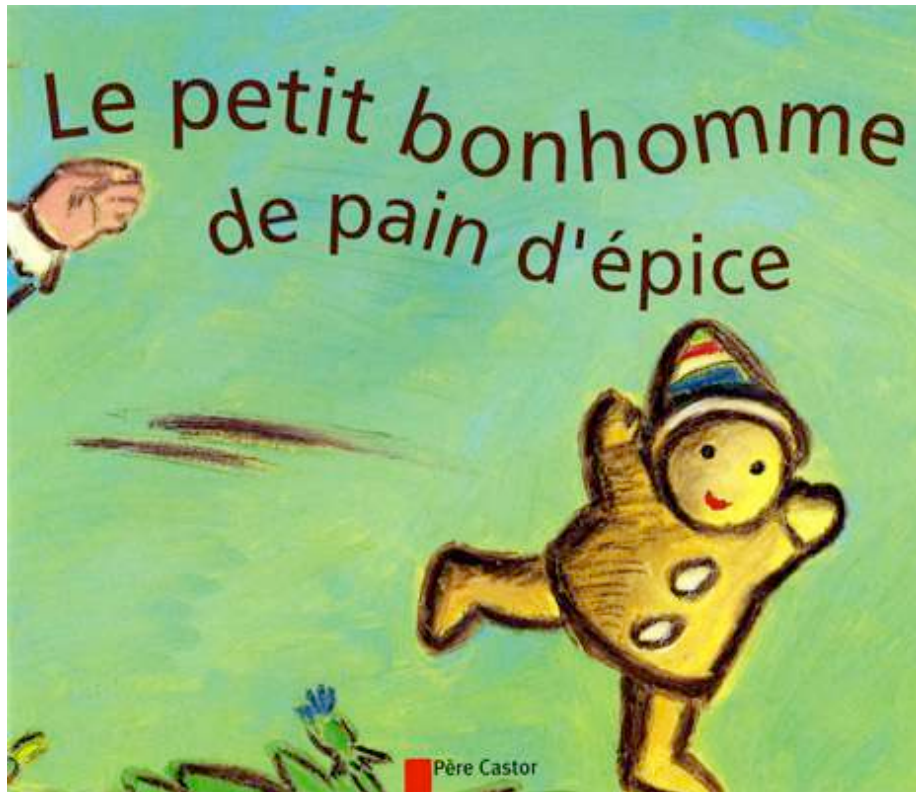
# Premier personnage archétypal : le grand méchant loup !

En pleurant, la chèvre sortit de la **maison** et aperçut le loup qui ronflait sous un arbre. Elle s'approcha et que vit-elle ? Quelque chose remuait dans le **ventre** du loup !

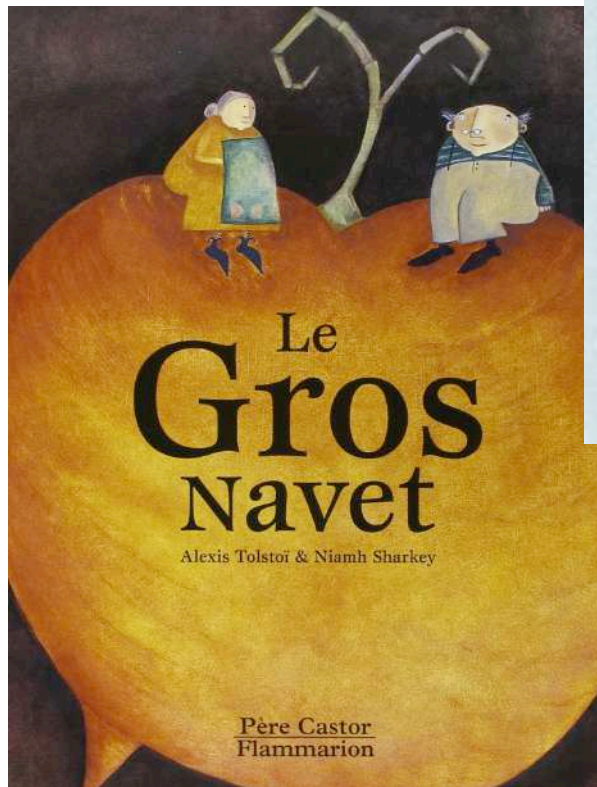
Avec des **ciseaux**, elle ouvrit alors le **ventre du loup** et en sortit **ses six petits**, tous en vie ! Dans sa hâte, le glouton les avait dévorés tout rond !



Mais aussi le renard rusé... qui peut se faire avoir par plus rusé que lui !

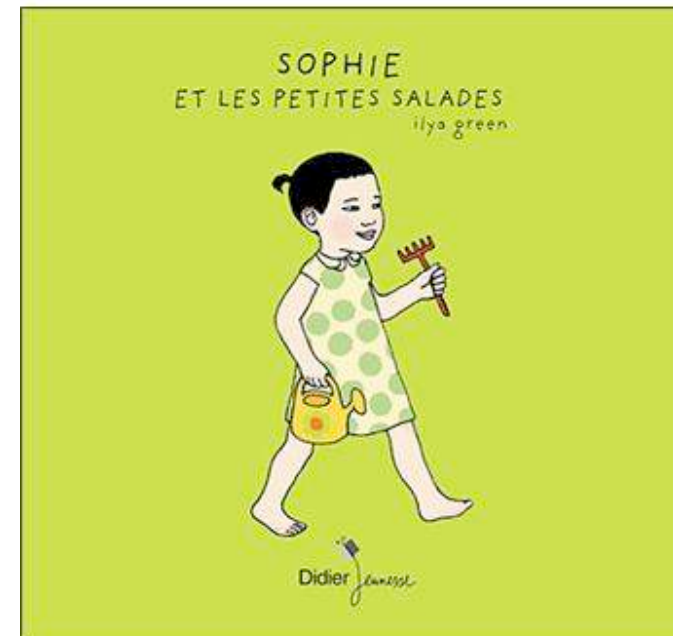


# 5. Scripts-scénarios de Patrick Joole, qui ouvrent sur une progression interne



script : mettre la graine, attendre, voir grandir, cueillir!

Autour du script, des attentes déçues et de la triche !



# GS

Christophe Léculée	Hélène Weis
comptines	comptines, abécédaires
Amour, amitié, attachement <b>Figures de la ruse</b> : W. Steig, La surprenante histoire du Dr De Soto L'ogre : le Petit Poucet, Hansel et Gretel, Le géant de Zéralda, Babayaga, Jack et le haricot magique	P1 : révisions <b>Le petit chaperon rouge</b> Premiers contes détournés P2 : <b>D'autres figures de la ruse : Soupe au caillou, Gruffalo</b> T2 : Noël La lettre du Père Noël
Le dragon Premiers contes détournés <b>Pouvoirs de la lecture</b> Apprécier l'humour Séquence sur <i>L'écureuil et la première neige</i>	<b>P3 : Le livre et ses fonctions</b> P 4 : Autre figure archétypale, l'Ogre P5 : assurer une vraie distinction entre réalité et fiction. <b>Les récits de rêve.</b>

# La GS : rejoindre les découvertes de fin d'année autour de la lecture

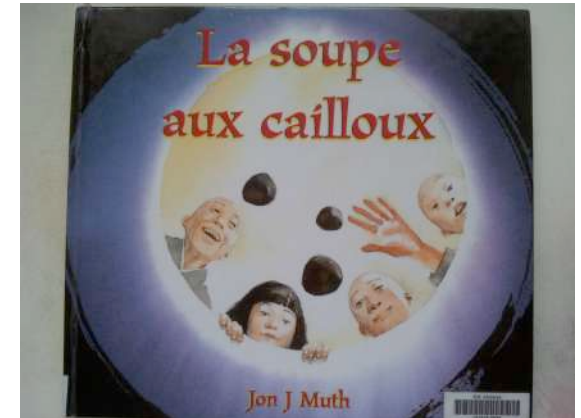
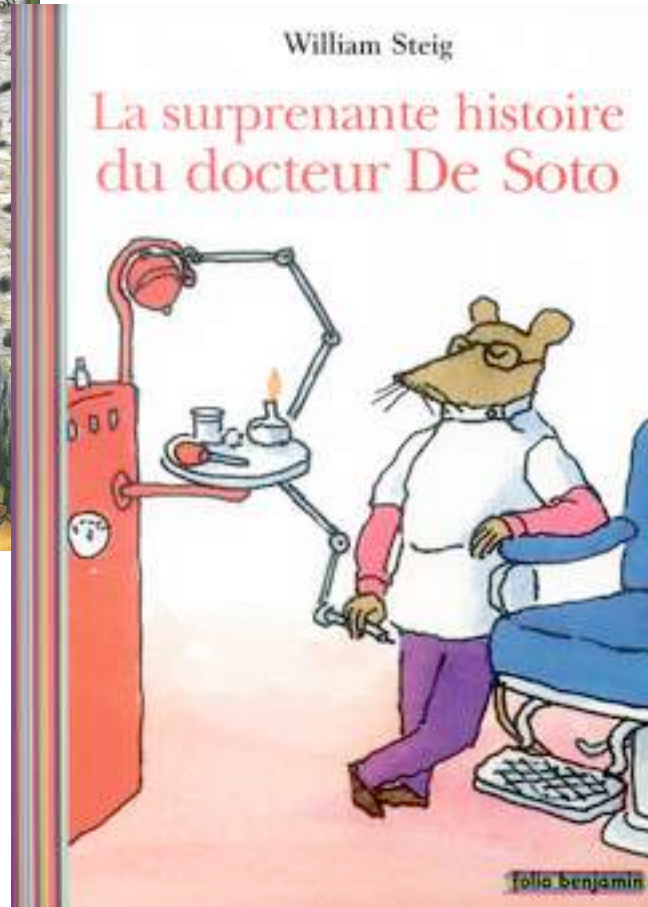
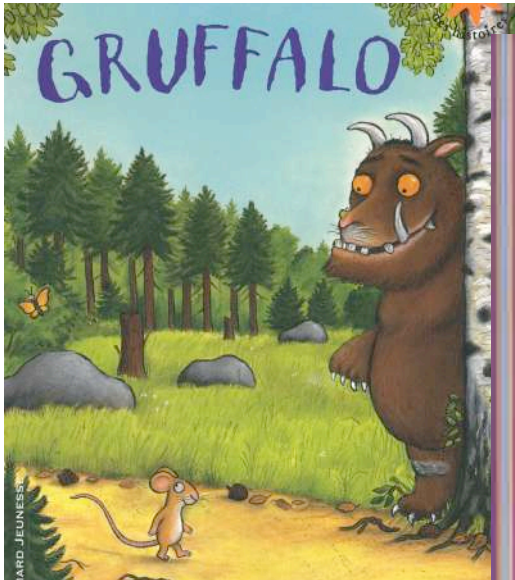
- Poursuivre les apprentissages culturels : complexité de la ruse et des personnages opposants
- Contes détournés
- Figures de l'humour
- Quand le livre aide à se poser des questions sur la position de lecteur/écrivain :
  - savoir lire
  - aimer lire
  - savoir écrire

# 1. Pourquoi le PCR pour commencer la GS?

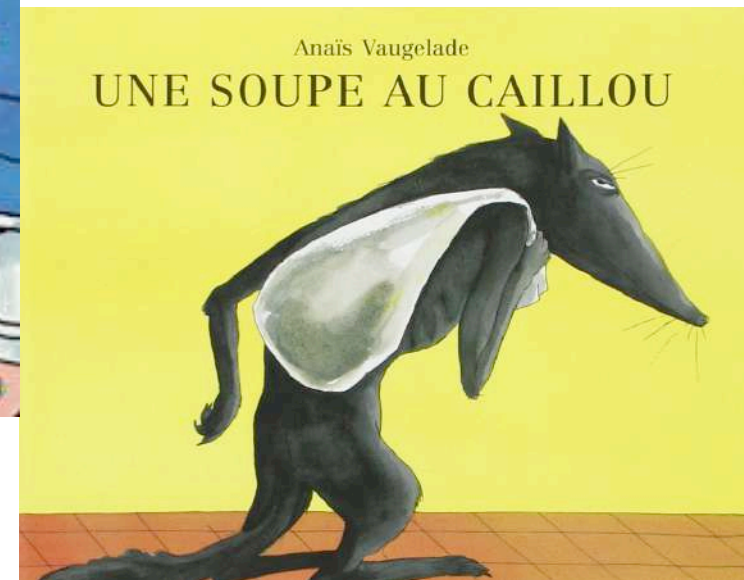
- Parce que deux versions dès l'origine
- Parce qu'un opposant loup et renard à la fois
- Parce que chronologie ET causalité
- Parce que complexité interprétative
- Parce que c'est le conte le plus détourné depuis 1970



## 2. Approfondir la ruse et commencer à devenir un lecteur rusé



Le héros rusé  
est-il bon,  
est-il  
méchant?

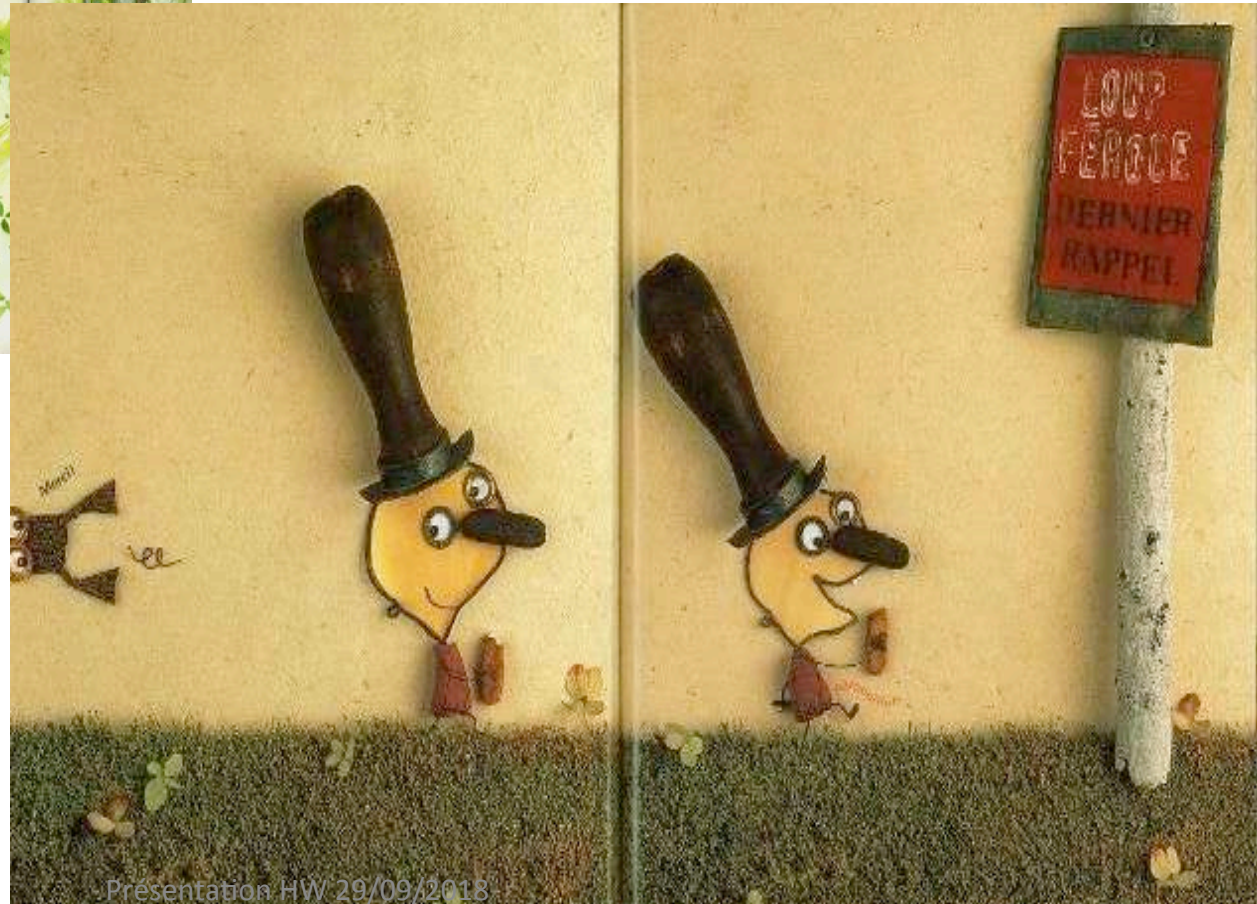




# 3. Lire et écrire : situations problèmes



Le grand cerf  
et le lapin des champs



Christian Voltz, Sacré sandwich  
Le héros savait-il vraiment lire?

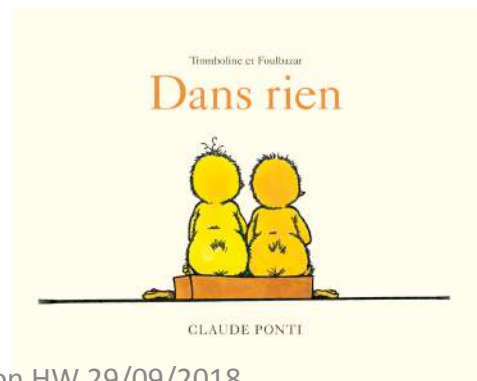
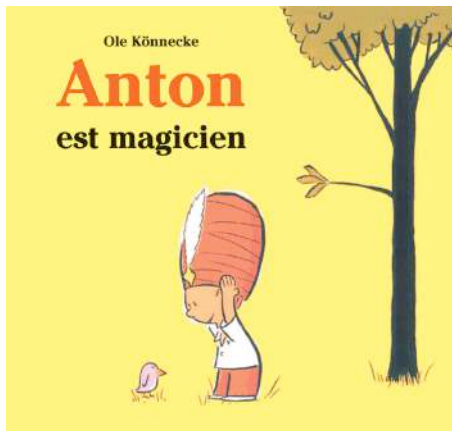
# On peut commencer par



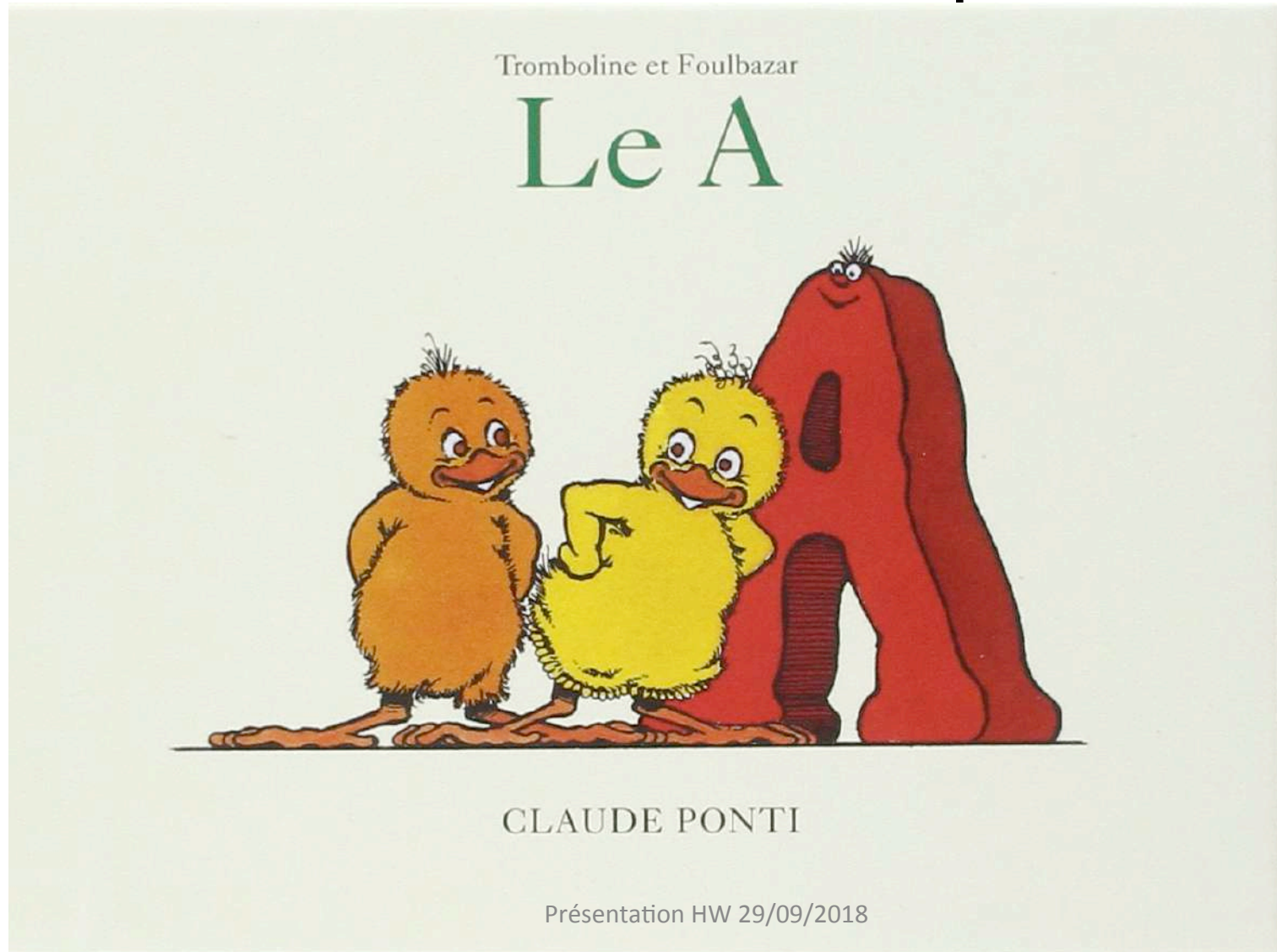
# 4. Un autre personnage archétypal : l'Ogre



# 5. Avant de partir au CP, s'assurer de la réalité et de la fiction



Et pour terminer, Tromboline et Foulbazar continuent d'explorer le A....



CLAUDE PONTI

Présentation HW 29/09/2018

# Evaluation : quelques épines

- Un élève peut avoir compris l'histoire et être incapable de rappel de récit
- Un élève peut savoir restituer de grands pans de l'histoire par cœur et n'avoir pas compris la trame narrative
- Les passations individuelles sont extrêmement lourdes pour le maître.

# Grille de Makdissi Boisclair

- Niveau 0 : « une histoire, c'est des objets visibles sur une image »
- Niveau 1 : « Une histoire, c'est des personnages »
- Niveau 2 : « A chaque image, une nouvelle histoire »
- Niveau 3 : « Une histoire, c'est un problème et/ou des épisodes et/ou une fin qu'il faut coordonner »
- Niveau 4 : « Une histoire, c'est un problème et/ou des épisodes et ou une fin qui s'organisent dans le temps »
- Niveau 5 : « Une histoire, c'est un problème et/ou des épisodes et/ou une fin qu'il faut mettre en relations causales »
- Niveau 6 : « Une histoire, c'est un message commun, un thème d'ensemble ».

# Bibliographie

- Bishop, M.F., (2014/4) « La lecture des récits de fiction à l'école maternelle : histoire d'un genre professionnel », *Le français aujourd'hui*, n°179, pp. 113-126.
- Boiron, V., (2014) « Raconter et lire des récits de fiction : effets comparés sur la compréhension d'élèves de maternelle », *Repères* n° 50, pp. 83-103.
- Boiron, V., (2012), « La compréhension du récit de fiction en petite section : développement, apprentissage et perspectives didactiques », *Le français aujourd'hui* n° 179, pp. 67-83.
- Boisclair, A., Makdissi, H. (2010), « Compréhension du récit chez le jeune enfant, émergence de la littératie et contexte socioculturel, in D. Doyon et Fisher (dir), *Langage et pensée à la maternelle*, Quebec, Presses universitaires du Quebec.
- Bourhis, V. (2014), « Parler/lire en toute petite section de maternelle : de l'intersubjectif à l'intrasubjectif. Quelques éléments de réflexion à partir de trois exemples de lecture d'imagier », *Repères* n° 50, pp. 57-77.
- Bourhis, V. (2014), « Situation de lecture en toute petite section : le rôle du paraverbal », *Le français aujourd'hui* n° 179, pp. 85-97.
- Brigaudiot, M. (2012), « Postface : sciences du langage », *Le français aujourd'hui* n° 179, pp. 129-138.
- Brigaudiot, M. (2000), *Apprentissages de l'écrit à l'école maternelle*, Paris : Hachette, INRP/PROG.
- Bruner, J. S. (2002), *Pourquoi nous racontons-nous des histoires ?*, Paris : Retz.
- Blanc, N. (2009), *Lectures et habiletés de compréhension chez l'enfant*, Paris : Dunod.



# Suite

- Canut, E., Bruneseaux-Gauthier, F. , et Vertalier M., (2012), *Des albums pour apprendre à parler : les choisir, les utiliser en maternelle*. Paris : Scéren-CNDP (Des repères pour agir)
- Canut, E., Vertalier, Martine (2012), « Lire des albums : quelle compréhension et quelle appréhension par les élèves de maternelle ? », FA 179, pp. 51-67.
- Collin, E., (2012) « Politiques scolaires et dispositif de formation », *Le français aujourd'hui* n° 179, pp.101-112.
- Goigoux, R., Cèbe. S. « Comprendre et raconter : de l'inventaire des compétences aux pratiques d'enseignement », *Le français aujourd'hui* n° 179, pp. 21-35
- Hart, B. et Risley, R.T. (2003), « The early catastrophe », *Education review*, 17-1, pp. 110-118
- Kreza, Maria (2014), « Comment des élèves de Grande section s'approprient-ils l'acte de lire lorsqu'on leur demande de lire un récit illustré qu'ils connaissent ? », *Repères* n° 50, pp. 193-216.
- Ricoeur, P., *Temps et Récit*, Paris : Seuil, 1984
- Tauveron, C., (dir) (2002), *Lire la littérature à l'école*, Paris : Hatier.
- Terwagne S. et Manesse M (2008), *Le récit à l'école maternelle*. Bruxelles : De Boeck.
- Terwagne S. (2012), « Apprendre aux jeunes enfants à (se) poser des questions littéraires », *Le français aujourd'hui* n°179, pp. 10-19.
- Turgeon E. (2014), « Un répertoire d'albums québécois propices au développement des habiletés interprétatives », *Repères* n° 50, pp. 177-192 .
- Vertalier, M., (2006), « Approche linguistique des textes de livres pour enfants : pour quels objectifs et quelles pratiques au cours de l'acquisition du langage », *Mélanges CRAPEL* n°29, 2006
- **Makdissi, H.**, & Boisclair, A. (2004). Le développement de la structuration du récit chez l'enfant d'âge préscolaire. *Actes du colloque international de l'AIRDF* (Association internationale pour la recherche en didactique du français), 9, Québec. <http://www.colloqueairdf.fse.ulaval.ca/fichier/Communications/makdissi-boisclair.pdf>

Parallèlement, nombreuses études des compétences des maîtres concernant la présentation des livres qui rencontrent plus ou moins les points théoriques mis en place par les chercheurs

- Lecture dramatisée
- Etayage précis dont :
  - - dialogue concernant l'interaction texte-image
  - - construction de la super structure narrative
  - racontage précédent la lecture ou la suivant
- Avec Acces, on ne change rien au texte
- Avec Brigaudiot, on différencie lire et raconter
- Avec Brigaudiot, on ne montre pas les images avant de lire l'histoire
- Avec les bibliothécaires, on lit en se tordant le cou !