

MOBILISER LE LANGAGE DANS TOUTES SES DIMENSIONS

Partie IV - La littérature de jeunesse à l'école maternelle

Partie IV.3 La littérature de jeunesse La compréhension des récits de fiction : apprentissage et enseignement

« En préparant les enfants aux premières utilisations maîtrisées de l'écrit en cycle 2, l'école maternelle occupe une place privilégiée pour leur offrir une fréquentation de la langue de l'écrit, très différente de l'oral de communication. **L'enjeu est de les habituer à la réception de langage écrit afin d'en comprendre le contenu.** L'enseignant prend en charge la lecture, oriente et anime les échanges qui suivent l'écoute. La progressivité réside essentiellement dans le **choix** de textes de plus en plus longs et éloignés de l'oral ; si la littérature de jeunesse y a une grande place, les textes documentaires ne sont pas négligés. » (Programme de l'école maternelle 2015)

La compréhension des récits de fiction est très complexe pour les élèves de cycle 1. Étant donné qu'elle constitue l'objectif central de l'école maternelle, elle doit faire l'objet de **séquences d'enseignement programmées de manière régulière et progressive de la petite à la fin de la grande section.**

L'apprentissage de la compréhension des récits de fiction à l'école maternelle concerne deux points essentiels :

- d'une part, le **repérage du personnage principal** et sa reconnaissance à travers les transformations qui l'affectent (tel personnage a peur au début du récit puis devient très courageux ; tel autre est tout le temps colérique puis apprend à maîtriser ses émotions...) et aussi la **compréhension de sa pensée** à travers ses motivations, les buts qu'il cherche à atteindre (états mentaux) et les relations qu'il entretient avec d'autres personnages ;
- d'autre part, l'enfant doit apprendre à comprendre que les événements, les épisodes, leur chronologie, leurs relations de causalité, forment **un tout** : il doit peu à peu apprendre à comprendre que cet ensemble fait récit, ce qui suppose qu'il apprend aussi à hiérarchiser ce qui est central et ce qui est secondaire et à garder en mémoire la situation initiale, la trame principale et la chute en tant qu'ensemble cohérent.

1. Objectifs pour apprendre à comprendre de mieux en mieux les récits de fiction

1.1. Repérer, reconnaître et comprendre les personnages

Le **personnage est unique** et c'est à travers **ses actions, paroles et états mentaux** que les élèves peuvent construire l'histoire. Les **enseignants** aident chacun des élèves à comprendre que le personnage est unique et permanent alors même que l'album en propose de multiples représentations, plus ou moins identiques¹.

La compréhension des histoires dépend principalement de l'attention que chacun des élèves apprend peu à peu à porter au personnage, à son nom, à ses actions, à ses motivations, à ses états mentaux. Progressivement, lorsque l'histoire s'y prête, l'enseignant peut inciter les enfants à s'intéresser aux réactions inattendues, étranges d'un personnage, à ce qu'il peut penser lorsqu'il agit de la sorte. Il peut inviter les enfants à se questionner sur ce qu'un personnage peut ressentir, désirer ou craindre à partir de ce qu'il dit, montre, fait ou tait. **À partir de la moyenne section**, l'enseignant peut aider de manière explicite les enfants à comprendre les intentions cachées du renard lorsqu'il propose son aide au personnage du Petit bonhomme de pain d'épice ou lorsqu'il simule sa surdité dans *Roule galette*. De la même manière, la très grande majorité des enfants de maternelle ont besoin de l'aide explicite de l'adulte pour comprendre la **feinte** du loup lorsqu'il se déguise en grand-mère du Petit chaperon rouge, également **à partir de la moyenne section**.

Les **illustrations**, les modes de représentation du personnage posent souvent problème, **y compris en grande section**. C'est le cas lorsqu'un même personnage est représenté plusieurs fois sur une même page ou la double page ou encore sous des angles très différents : il ne peut alors être spontanément identifié par les enfants (dans *Non* de Claudia Rueda, éditions Rue du Monde, l'ourson et sa mère sont vus de profil, du dessus, de dos...). Dans ce cas, l'enseignant peut, par exemple, proposer un support permettant de voir simultanément différentes images où le personnage figure (sur une affiche...) et verbaliser ou faire verbaliser ce que l'on observe en **cherchant des indices** qui permettent de le reconnaître.

Pour aider les élèves à repérer puis reconnaître les personnages, des **parcours de lecture** doivent être organisés **dès la petite section**. Le fait de lire plusieurs livres illustrés ou albums d'une **même série** qui mettent en scène un même personnage aide les élèves à l'identifier dans ses différentes formes illustrées et dans le cadre des différentes aventures (*Sacha, Mimile, Fanfan* de Grégoire Solotareff, éditions L'école des loisirs ; *Petit Ours Brun* de Danièle Bour, éditions Bayard ; *Rosalie*, éditions Mijade, collection Petit train ; *Petit Lapin Blanc* de Marie-France Floury et Fabienne Boisnard, éditions Gautier Languereau ; *Pénélope* d'Anne Gutman et Georg Hallensleben, éditions Gallimard jeunesse ; *Bob* d'Alex Sanders, éditions L'école des loisirs ; *Zou* de Michel Gay, éditions L'école des loisirs ; *Alfred* de Virginia Miller, éditions Nathan ; *Lili Bobo* d'Elisabeth Brami, éditions Seuil jeunesse,...).

En **petite section**, on peut aussi proposer des expériences de lecture dans lesquelles le **personnage est un objet** (*Petit bateau, Petite chaussure, Petit hélicoptère, Petit avion* de Michel Gay, éditions L'école des loisirs ; *En avant, petit train !* de Claire Clément et Olivier Latyk, éditions Bayard,...).

1. Le fait de matérialiser les personnages sous la forme de **marionnettes**, par exemple, permet aux élèves de maternelle de mieux appréhender leur unicité et leur permanence alors même que leur comportement et leur caractère se modifient au fil de l'histoire.

Les enseignants peuvent aussi pratiquer des lectures de plusieurs livres illustrés ou albums d'une même série qui met en scène les aventures vécues par un couple de personnages (*Tromboline et Foulbazar* de Claude Ponti, éditions L'école des loisirs,...) ou encore l'univers de toute une famille (par exemple, en moyenne section, la famille Ramassetout : *En vacances* et *Dans la maison* de Norbert Landa et Hanne Türk, éditions Mango jeunesse,...).

Au cours de la moyenne section, sous des formes ludiques, les lectures et les contages commencent à mettre en scène des **personnages stéréotypés** tels que le renard rusé (*Le petit bonhomme de pain d'épice*, *La petite poule rousse*,...) et le loup dévorateur (les différentes versions de *Loup y es-tu ?* de Sylvie Auzary Luton, éditions Kaléidoscope ou *Loup y es-tu ?* de Charlotte Mollet, éditions Didier jeunesse,...) pour aller, progressivement vers des loups un peu décalés (par exemple, le loup mange une carotte dans *Loup* d'Olivier Douzou, éditions Le Rouergue...).

En grande section, les contages et les lectures concernent de temps à autre, des personnages un peu plus complexes à saisir du point de vue de leurs motivations (vouloir grandir, avoir peur de grandir...), de leurs émotions (être en colère, avoir peur...), des expériences qu'ils vivent et de leurs relations avec autrui (l'amitié, l'entraide,...).

1.2. Construire le récit de fiction

Pour le jeune enfant, il est souvent **très difficile** de saisir que les changements qui affectent le personnage et les événements qui se succèdent forment un tout, constituent une seule et même histoire. Appréhender l'histoire dans sa globalité représente encore une difficulté pour la plupart des élèves de grande section. Cette difficulté les empêche de comprendre les histoires. Tout au long de l'école maternelle, les résumés proposés sous différentes formes par l'enseignant avant la lecture et la pratique régulière du contage aident les élèves à comprendre l'histoire dans sa globalité. **Pour aider les élèves** à construire le récit, il est d'ailleurs souhaitable, du début à la fin de l'école maternelle, de résumer le récit en donnant la chute ce qui permet aux élèves de saisir le récit comme un tout, en comprenant les liens entre le début de l'histoire, la situation initiale du récit et la chute.

Pour permettre aux élèves d'apprendre progressivement à comprendre les récits de fiction, il est nécessaire que la majorité des lectures et des contages effectués au cycle 1 concernent des histoires qui proposent une véritable cohérence narrative (**situation initiale, déroulement, chute**), à travers l'aventure vécue par un ou deux personnage(s) mise en scène dans un espace-temps relativement restreint autour d'un nombre relativement limité d'événements. Ces récits doivent être accessibles aux enfants en fonction de leur âge et de leurs capacités de mémorisation.

En début de petite section, les premières lectures de récits proposeront des expériences connues des enfants : par exemple, *Bonne nuit Petit Ours brun ! / Petit Ours brun chez le docteur / Petit Ours brun va à l'école* de Marie Aubinais et Danièle Bour, éditions Bayard jeunesse, *Mimi va nager* de Lucy Cousins, éditions Albin Michel jeunesse ; *L'heure du bain* (une histoire de Léo et Popi) de Claire Clément et Marie-Agnès Gaudrat, éditions Bayard jeunesse ; *Zou ou Zou à vélo* ou *Zou n'a pas peur* de Michel Gay, éditions L'école des loisirs...

Puis des récits plus élaborés pourront être racontés ou résumés avant d'être lus et relus ; par exemple *Où est Maman Ourse ?* d'Ann Jonas, éditions Didier Jeunesse ; *La toute petite dame* ou *Les trois ours* de Byron Barton, éditions l'école des loisirs ; *Encore un bisou !* d'Amy Hest, éditions Albin Michel jeunesse ; *Bébés chouettes* de Martin Waddell et Patrick Benson, éditions

Kaléidoscope ; *Lola* d'Olivier Dunrea, éditions Kaléidoscope ; *À trois on a moins froid* de Michel Gay et Elsa Devernois, éditions l'école des loisirs,...

En moyenne section, des récits un peu plus élaborés pourront être résumés, racontés, lus et relus à plusieurs reprises. À titre d'exemples : *Le petit bateau de Petit ours* d'Eve Bunting et Nancy Carpenter, éditions L'école des loisirs ; *Moi, Milton* de Haydé, éditions La joie de lire ; *Juste un petit bout ! / Bonne nuit, ma Cocotte / Gros pipi* d'Emile Jadoul, éditions L'école des loisirs ; *Toc, toc, toc* de Tan et Yasuko Koidé, éditions L'école des loisirs ; *T'choupi se perd au supermarché* de Thierry Courtin, éditions Nathan ; *La grotte de Petit ours* de Martin Waddell, éditions L'école des loisirs ; *Guilli lapin* de Mo Willems, éditions Kaléidoscope ; *Nisse à la plage / Nisse va chez le coiffeur / Nisse va à la poste...* d'Olof et Lena Landström, éditions L'école des loisirs ; *La tototte* de Barbro Lindgren et Olof Landström, éditions L'école des loisirs ; *Petit Loup est perdu* de Thierry Robberecht et Quentin Van Gysel, éditions Labor, collection À l'abordage !...

Au cours de la grande section, de manière très régulière, des récits plus longs et plus élaborés pourront être lus puis relus plusieurs fois après avoir donné lieu à un résumé complet qui sera proposé avant la première lecture. Parmi ceux-ci : *Le lapin facteur / Docteur Loup / Victor et la sorcière* d'Olga Lecaye, éditions L'école des loisirs ; *Petit Bond a peur / Petit Bond un ami / Petit Bond cherche un trésor / Petit Bond est amoureux / un jour spécial pour Petit Bond...* de Max Velthuijs, éditions L'école des loisirs, collection Pastel ; *La grande peur de Mariette et Soupir* d'Irène Schwartz et Frédéric Stehr, éditions L'école des loisirs ; *Coin-Coin* de Frédéric Stehr, éditions L'école des loisirs ; *Le bonhomme de pain d'épice* de Jim Aylesworth, éditions Circonflexe ; *Mademoiselle Sauve-qui-peut / Les deux goinfres* de Philippe Corentin, éditions L'école des loisirs ; *Trois amis* de Helme Heine, éditions Gallimard jeunesse ; *Poule rousse* d'Ida et Etienne Morel, éditions Père Castor Flammarion ; *Noël chez Ernest et Célestine* de Gabrielle Vincent, éditions Casterman ; *C'est un papa...* de Rascal et Louis Joos, éditions L'école des loisirs, Collection Pastel ; *La vache orange* de Nathan Hale et Lucile Butel, éditions Flammarion, collection Albums du Père Castor ; *Le grand cerf* de Vassilissa, éditions Flammarion, collection Albums du Père Castor ; *Ma maman et moi* de Tadao Miyamoto, éditions Mango jeunesse...

D'une manière générale, il est largement préférable de ne pas morceler les lectures et les contages en maternelle. Si **au cours de la grande section**, des lectures suivies d'histoires peuvent être proposées de manière très occasionnelle, c'est à la condition que tous les enfants aient déjà pris connaissance de l'histoire grâce à un résumé détaillé ou à un contage effectué par l'enseignant. La lecture suivie permettra alors de déployer un récit déjà connu.

Si de la petite à la grande section, l'enseignant aide les élèves à comprendre le récit de fiction en racontant plusieurs fois, en relisant, en expliquant, en questionnant (en fonction de l'âge des élèves ou de la complexité du récit), il est également nécessaire de proposer très régulièrement à des petits groupes d'élèves de **manipuler les personnages et les objets** du récit (jouets, vêtements mais aussi personnages, objets réalisés en pâte à modeler...), de rejouer les scènes du récit (pratique des jeux de plateau...). Ce faisant, les élèves s'approprient les dialogues, la permanence des personnages (par exemple, un seul loup et trois cochons dans *Les trois petits cochons...*), les caractères et les comportements des personnages ainsi que la chronologie des évènements.

À partir de la moyenne section, afin d'aider les élèves à construire le récit, l'enseignant peut demander à des petits groupes d'élèves de raconter à leur tour l'intégralité de l'histoire, en

fournissant un étayage très soutenu. Le rôle fondamental joué par l'enseignant lors de ces rappels de récit est alors d'ajouter les éléments langagiers et linguistiques qui assurent la cohérence de l'histoire et la cohésion textuelle (« quand soudain... », « alors, il... », « tout à coup, elle apparut et », « le lendemain matin... »...), qui aident à comprendre que c'est le même personnage qui change d'états, de lieux, de points de vue (« cette petite poule... », « puis la petite poule... », « cette poule qui ne croyait pas... »).

2. Démarches et préconisations pour enseigner la compréhension

Pour que tous les enfants qui fréquentent l'école maternelle puissent quitter cette école en ayant les usages des livres et l'envie de lire, il est fondamental qu'ils aient appris à écouter et à comprendre de nombreuses histoires. Cet apprentissage se réalise progressivement lorsque les enseignants mettent en œuvre des programmations à l'intérieur du cycle et des progressions pour chacune des sections. La planification d'objectifs définis et délimités (reconnaitre le personnage principal, saisir les changements qui l'affectent, repérer les deux ou trois événements principaux, comprendre la motivation d'une action, saisir des relations de causalité, interpréter une image, faire des liens avec une expérience du monde connue, saisir un implicite, comprendre l'intention de l'auteur, de l'illustrateur...) permet que tous les élèves comprennent peu à peu en quoi consiste « écouter et comprendre une histoire ».

Des cycles d'activités pourront ainsi être consacrés au repérage du personnage principal, à la lecture d'images en lien avec le texte, à la compréhension d'albums tout en images, à la construction de deux ou trois stéréotypes et archétypes. L'apport de quelques œuvres pouvant faire réseaux (par exemple, autour d'un personnage, d'un sentiment, d'un état, d'un lieu, à propos d'une problématique telle que grandir ou concernant des valeurs telles que vivre avec les autres ...) présente un intérêt lorsque le réseau est au service de la compréhension de l'ouvrage et lorsque le langage de l'enseignant explicite les liens entre les œuvres et suscite chez les enfants l'envie de chercher et de retrouver dans d'autres livres un sujet, un lieu, un sentiment, un personnage qu'ils ont aimés ou qui les a intrigués.

Le rôle des enseignants de maternelle est prépondérant en littérature : le choix des livres et des histoires est programmé dans le cycle et répond à un apprentissage spécifique. Les livres, les albums, les textes doivent être adaptés aux capacités des enfants en termes de longueur de textes, d'expériences du monde, de connaissances encyclopédiques et de complexité du récit (nombre de personnages et d'événements, entrée explicite dans l'univers de la fiction...). Par exemple, pour que les enfants puissent s'impliquer dans une histoire, celle-ci ne peut proposer trop d'obstacles à leur compréhension au risque de les voir détourner leur intérêt face à un trop grand nombre d'incompris. Voir [la section IV-1. « Les ouvrages pour la classe »](#)

Quelques principes pour aider les élèves de maternelle à mieux comprendre peuvent être rappelés :

- **la fiction est une priorité en maternelle** à travers des récits oraux ou écrits proposés de manière très régulière tout au long des trois sections ;
- **dire et lire des histoires sont au service de la littérature et non d'objectifs autres** (faire du graphisme ou des arts plastiques, découvrir tel phénomène scientifique, s'intéresser à tel objet du monde ou bien exploiter des albums au service de thèmes tels que l'automne...) ;
- **des versions premières des contes et des histoires du patrimoine sont racontées, lues et relues tout au long du cycle 1** et les enseignants peuvent éventuellement proposer en fin de cycle des premiers **détournements** ou **parodies** lorsque tous les enfants se sont approprié les histoires originales ;
- **la compréhension, l'appropriation des histoires et la construction du récit chez les enfants de maternelle requiert une lecture complète plutôt que des lectures morcelées** qui empêchent de nombreux enfants de saisir l'unicité dans la progression du récit ;
- **la variété des démarches de contage et de lecture** (proposer un résumé avant de lire, permettre aux enfants de regarder toutes les images avant de lire,...) **permet aux enfants de s'approprier différentes postures de lecteur**. C'est alors l'analyse préalable de chacun des textes, chacun des récits, effectuée par l'enseignant qui lui permet d'en transmettre la spécificité, la singularité afin de permettre aux élèves de comprendre les histoires, de focaliser leur écoute sur l'usage de structures répétitives et/ou sur la dimension poétique, ludique des textes, d'en approcher peu à peu les enjeux, les éléments d'universalité, d'observer des traitements formels spécifiques... Il est donc essentiel de varier les modalités de lecture d'albums en fonction des objectifs fixés. **Trois manières de lire un album** à la classe ou à un groupe d'élèves se complètent :
 - l'enseignant **montre les images** aux enfants **et lit le texte en même temps**. Cette modalité est **la plus littéraire** au sens où elle respecte un élément fondateur de la forme album : la relation texte image au sein de la double page. Les auteurs- illustrateurs la conçoivent pour que l'enfant soit confronté **simultanément** aux deux constituants (texte-image) pour construire leur rapport. Certes, l'enseignant doit tenir l'ouvrage sur le côté pour lire le texte pendant qu'il permet de regarder les illustrations mais il n'y a pas qu'une seule position pour lire... De plus, cette modalité mobilise et soutient l'attention des élèves² ;
 - l'enseignant **lit le texte** (livre tourné vers lui) **puis montre les images** aux enfants. Cette modalité permet d'atteindre un objectif essentiel : **apprendre à comprendre les récits uniquement avec les mots**. En écoutant le texte, l'enfant se construit un langage intérieur, convoque des images mentales, processus essentiel car il est identique à celui qu'il mettra en œuvre quand il lira lui-même des textes non illustrés. Les enfants doivent apprendre à accepter de ne pas avoir d'appui iconographique pour mobiliser leur travail de compréhension. Cela n'est pas simple et demande d'être accompagné, expliqué clairement et organisé sous forme de progressivité ;
 - l'enseignant **montre les images puis lit le texte** aux enfants. Cette modalité met en jeu plusieurs objectifs. À la tourne de page, le temps est laissé à l'enfant pour observer les illustrations afin de construire le sens de la suite de l'histoire. Il apprend alors à lire une

2. On peut noter que de nombreux auteurs, comme Philippe Corentin dans *L'Afrique de Zigomar*, L'école des loisirs, conçoivent leurs doubles pages pour que la durée de découverte du texte coïncide, avec celle de la lecture de l'image.

image, à se repérer dans une double page, à prendre en compte ce qu'il a déjà compris ainsi que son horizon d'attente de lecteur pour tenter de déterminer la progression de l'histoire. Cette modalité relève, par exemple, d'une démarche par dévoilement progressif : on lit, on questionne ce qui pourrait arriver, on tourne la page, on utilise les images pour produire des inférences puis on valide les hypothèses par la lecture du texte.

Retrouvez Éduscol sur

