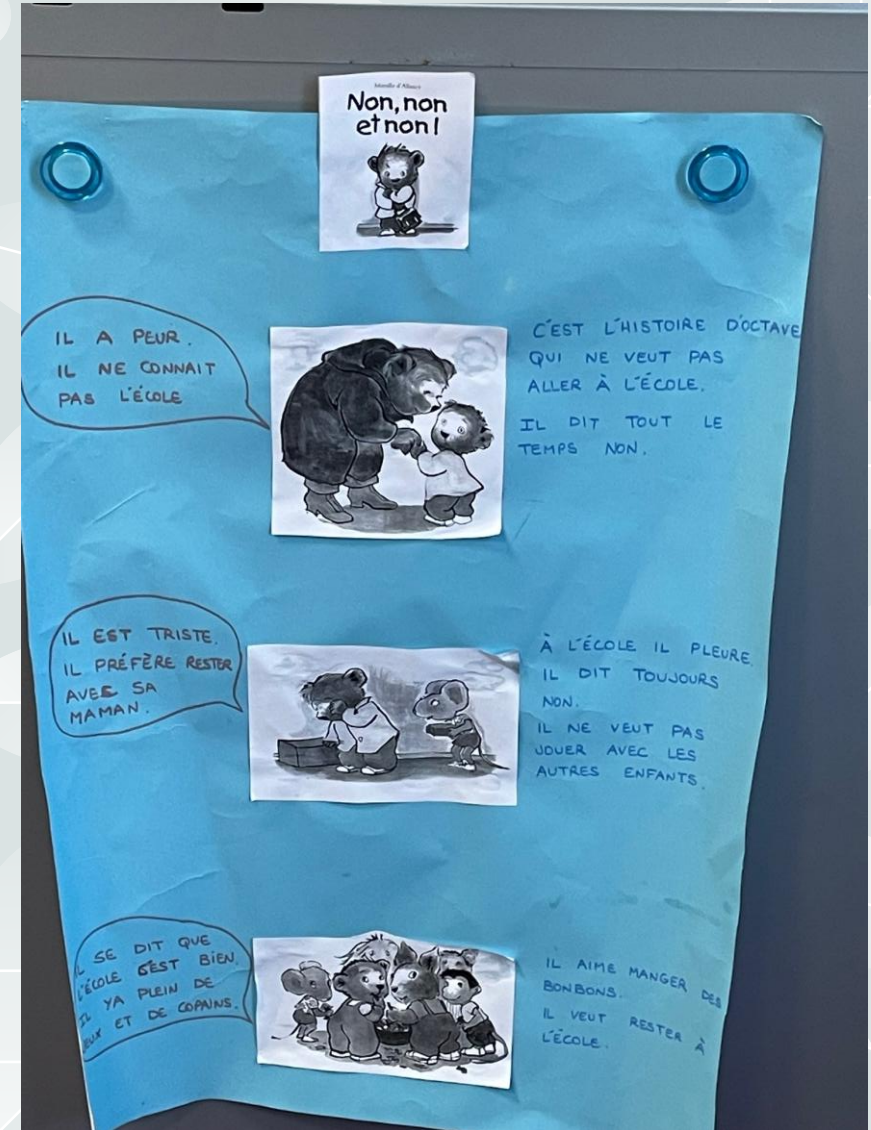


Compréhension de récits à l'école maternelle

Patricia Boeglen

CPD Ecole maternelle

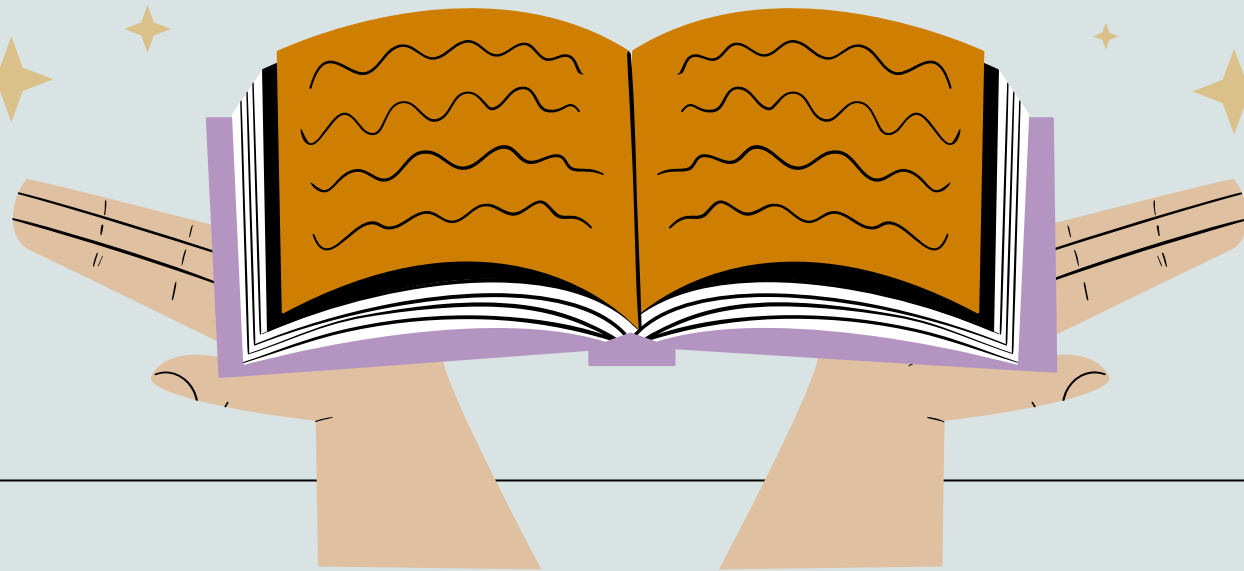


Visibiléo GS dédoublées Woippy

Plan de l'intervention

- Les résultats de la recherche
- Les nouveaux programmes
- Ce qui fait obstacle à la compréhension
- Quelques pistes pédagogiques
- Les différents enseignements
- Un dispositif d'enseignement explicite : **Le visibleo.**

La place des livres dans le développement de l'enfant



Dès le plus jeune âge



Même tout petit, bébé est attiré par la musique, le mime, la danse, la lecture à voix haute, le chant, et toutes les formes d'art !

En plus de passer un beau moment en famille, ces activités contribuent à l'apprentissage du langage, au développement de l'autonomie de bébé et de sa créativité.

En interagissant avec lui de cette façon, on prend le temps d'être ensemble, et bébé prend un réel plaisir à **découvrir la langue de ses parents, et leur culture de façon plus générale.**



Alors on n'hésite pas à lui raconter une histoire, avec

COMMENT FACILITER L'ACQUISITION DU VOCABULAIRE À L'ÉCOLE MATERNELLE ?

Synthèse de la recherche et recommandations

Texte coordonné par
Ghislaine Dehaene-Lambertz
et rédigé par
Liliane Sprenger-Charolles
Pascale Cole
Séverine Casalis
Stanislas Dehaene
Ranka Bijeljac-Babic
et Ghislaine Dehaene-Lambertz



Rôle des livres dans le développement du langage

Vidéo CSEN

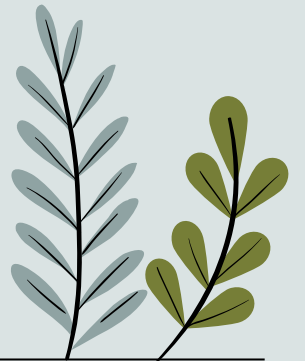


Livres et lecture aux enfants



Lire des livres aux enfants joue **un rôle important dans l'accroissement de leur vocabulaire et leur maîtrise de la langue.**

- ✧ En effet, dans les livres, même ceux dédiés aux enfants, **le vocabulaire et les structures syntaxiques sont plus variés** que dans les échanges quotidiens (Montag et al., 2015).
- ✧ Les moments de lecture sont aussi des moments **d'attention partagée** où celle de l'enfant est mieux focalisée par l'adulte sur les indices contextuels pertinents grâce à l'intonation et au pointage sur un élément de l'image, les échanges questions-réponses permettant de relancer l'attention, etc.
- ✧ Ils sont également un moment de plaisir.
- ✧ Or, attention partagée et plaisir de la découverte sont des moteurs puissants de l'apprentissage.



Livres et lecture aux enfants

- ✂ **La pratique de la lecture à des jeunes enfants est très dépendante des habitudes socio-culturelles** et constitue un des facteurs importants expliquant la grande différence de niveau langagier des enfants à l'entrée à la maternelle.



En plus de la lecture en classe, il serait sans doute important de favoriser aussi cette pratique dans la famille.

- ✂ Avoir une bibliothèque dans les classes, depuis la petite section, et prendre l'habitude que, tous les vendredis, chaque élève emprunte un livre à la maison, notamment dans les familles où la familiarité avec la lecture est faible, pourrait contribuer à renforcer le vocabulaire et diminuer l'écart culturel avec les livres et la littérature dans les milieux les plus éloignés de la culture scolaire.

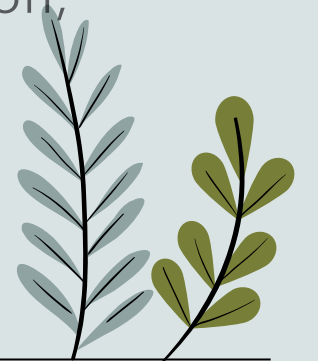


- 2



Il y a un plaisir évident à partager une histoire - mais **le plaisir n'exclut pas de réfléchir au contenu qu'enseigne tel ou tel livre**, et à la manière dont les jeunes enfants perçoivent les informations délivrées pendant la lecture.

- 2



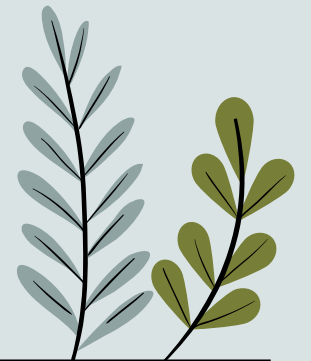
Choisir des livres pour les enfants

- ✂ Le choix d'un livre, ou des livres présents dans une bibliothèque de classe, peut répondre à plusieurs objectifs mais il faut avoir conscience du but poursuivi dans le choix de tel ou tel livre.
- ✂ Un très beau livre avec beaucoup d'illustrations et d'enrichissements (textures, pop-ups etc.) peut être utilisé pour son esthétique, le plaisir et la curiosité et pour attirer les enfants vers les livres mais généralement l'excès de « forme » distrait l'enfant du contenu verbal.
- ✂ Les jeunes enfants, qui ont une attention moins focalisée que les adultes, retiennent moins le contenu. En particulier, les livres manipulables (ex, le chien tire la langue quand on tire sur une languette) compliquent paradoxalement la tâche de l'enfant (Chiong & DeLoache, 2013).



Choisir des livres pour les enfants

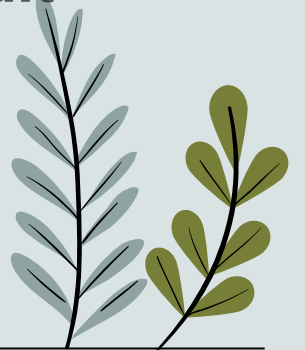
✂ Plus un symbole est réaliste et intéressant comme objet, plus il est difficile pour un enfant d'en abstraire la qualité symbolique, qui est de représenter une catégorie d'objets comme le chien imaginaire de l'histoire, ou tout autre concept que le livre présente. Les enfants retiennent moins le nom d'animaux, de lettres lorsque ces images sont animées par des pop-ups, tirettes, etc.



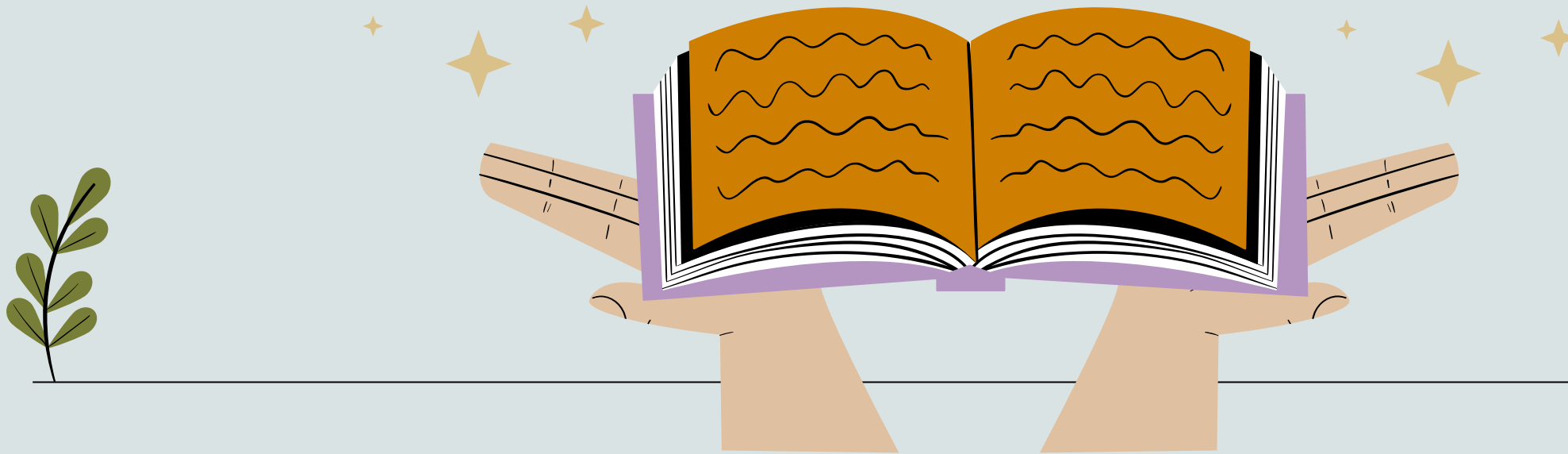
Acquisition du vocabulaire



- ✂ Ainsi, **des entraînements ciblés, courts, fournissant des informations explicites** sur les mots enseignés et offrant aux enfants des occasions de s'engager dans **l'apprentissage des mots dans le contexte de la lecture de livres d'histoires ou d'autres activités porteuses de sens** peut être l'approche la plus efficace pour améliorer la connaissance et la signification des mots chez les jeunes enfants à risque.
- ✂ A cet égard, une méta-analyse rapporte que la situation de **lecture d'histoires partagée impliquant un dialogue entre les adultes et les enfants** produit des effets particuliers forts sur l'acquisition de mots nouveaux.

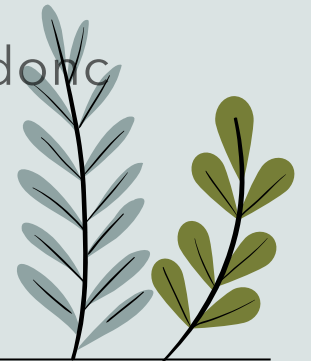


Le rôle de l'adulte



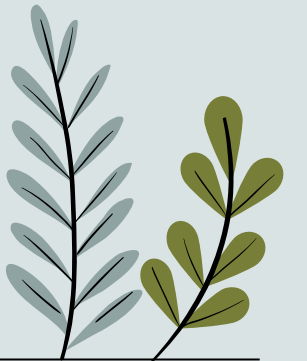
Les variations du langage oral en maternelle

- ✂ Les évaluations à l'entrée en CP témoignent de la variation des performances langagières des enfants au début de leur scolarité.
- ✂ Plusieurs facteurs ont un effet notable sur ces performances : le milieu socio-économique, l'âge et le sexe.
- ✂ Mais l'effet le plus important est **le milieu socio-économique** .
- ✂ Pour prévenir ces différences à l'entrée en CP, le rôle de la maternelle est donc essentiel.



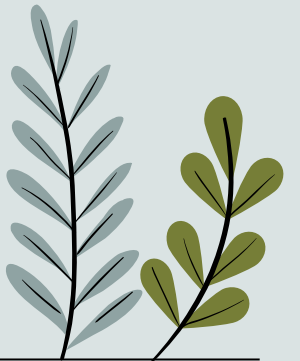
Les variations du langage oral en maternelle

- ✂ L'écart dans les performances langagières lié au milieu est déjà visible à 16 mois et à 3 ans : les enfants de milieu favorisé ont le double de vocabulaire de ceux des familles les plus pauvres (Levine et al., 2020).
- ✂ Cet écart semble ensuite rester stable et surtout n'est pas rattrapé au cours de la scolarité.
- ✂ La syntaxe est également plus pauvre, et l'écart de performance est là aussi visible tôt, dès 26 mois, se manifestant par une moindre production de phrases complexes.
- ✂ Enfin, l'efficacité du langage est moindre, par exemple dans la vitesse de récupération du sens d'un mot.

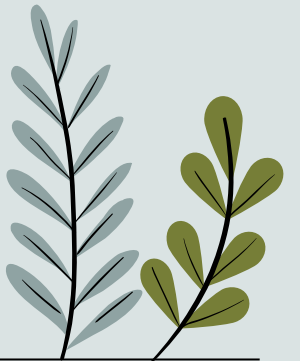


Les échanges avec l'adulte

- ❧ Les difficultés langagières ne se limitent donc pas à un vocabulaire pauvre, c'est l'ensemble du système linguistique (phonologie, syntaxe et vocabulaire) qui, moins développé, n'est pas à un niveau suffisant pour bénéficier au mieux de la stimulation scolaire.
- ❧ Dans leur étude de 238 enfants âgés de 3 à 5 ans, Levine et al (2020) rapportent que les enfants issus des familles les plus défavorisées avaient **1 à 2 ans de retard** par rapport à leurs pairs de niveau socio-économique moyen, dans les évaluations de vocabulaire, de syntaxe et d'efficacité dans l'inférence du sens d'un nouveau mot.
- ❧ Comme nous le verrons , **phonologie et syntaxe sont cruciales pour une acquisition efficace du vocabulaire**, et un retard dans ces domaines entrave la capacité de l'enfant à tirer parti de l'environnement riche et stimulant de la vie scolaire.
- ❧ Les difficultés de ces enfants peuvent être prévenues et la variabilité entre enfants peut être diminuée.
- ❧ **Rappelons que l'apprentissage du langage nécessite une exposition à une parole riche, complexe et structurée avec encouragements et échanges enfants-adultes.**

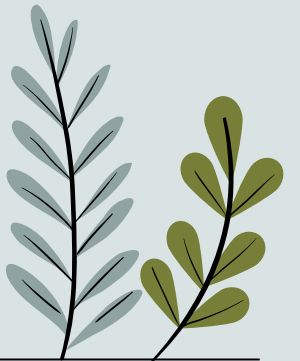


🔗 **Rappelons que l'apprentissage du langage nécessite une exposition à
une parole riche, complexe et structurée avec encouragements
et
échanges enfants-adultes.**



Les échanges avec l'adulte

- ✂ La maternelle doit apporter rapidement, à tous les enfants qui n'ont pas eu une stimulation familiale suffisante, un « bain de langage » important afin d'assimiler les principales constructions du français.
- ✂ L'enseignant doit donc utiliser **la moindre occasion de dialoguer avec l'enfant.**
- ✂ Chaque occasion doit permettre d'échanger dans tous les domaines (comptines, routines, objets, formes, nombres, verbes, émotions, etc.).



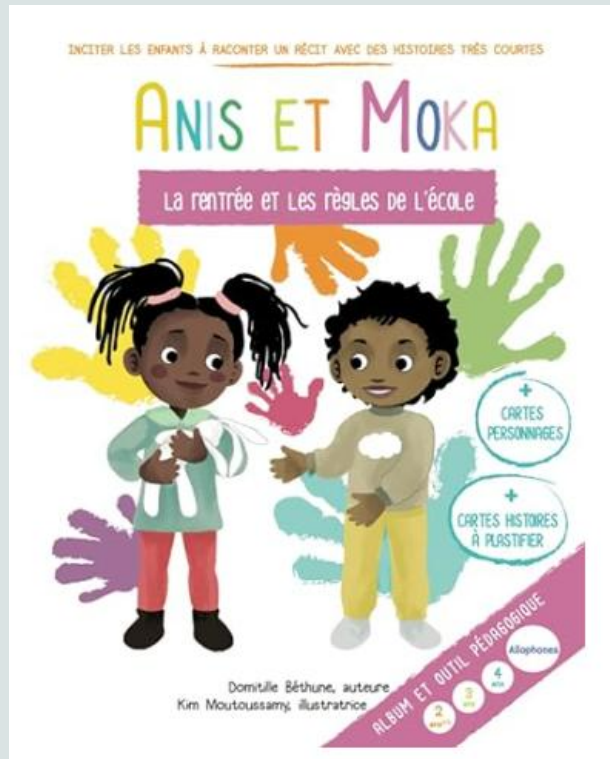
REP + Forbach

Sory

Echanges conversationnels



Dispositif MACLO (Module d'Approfondissement des Compétences en Langage Oral)



- La collection Anis et Moka a comme objectif de proposer de petites histoires courtes (7 pages) pour permettre aux enseignants, ou aux parents, d'encourager la prise de parole des jeunes enfants qui commencent à parler.

Les 6 histoires de ce livre, la rentrée et les règles de l'école, sont accompagnées d'une aide pédagogique pour : Apprendre aux élèves à comprendre le récit : expliquer les événements, s'interroger sur les états mentaux des personnages, mémoriser le vocabulaire, développer la syntaxe et expliciter l'implicite

- Inciter les enfants à raconter l'histoire et les évaluer rapidement et individuellement sur leurs compétences en prononciation, en mémorisation, compétences de narration, compétences syntaxiques et lexicales

Les histoires présentées aux enfants sont proches de leur vie quotidienne et développent la compréhension des règles et l'empathie chez les élèves.

Ce livre évoque le thème de la rentrée, des règles de l'école, de la vie en collectivité. Chaque historiette peut être lue à tout moment de l'année.

Les illustrations sont volontairement simples et claires pour aider à la mémorisation du récit tout en encourageant l'écoute du texte.

Il ne suffit pas de décrire les images pour raconter l'histoire.

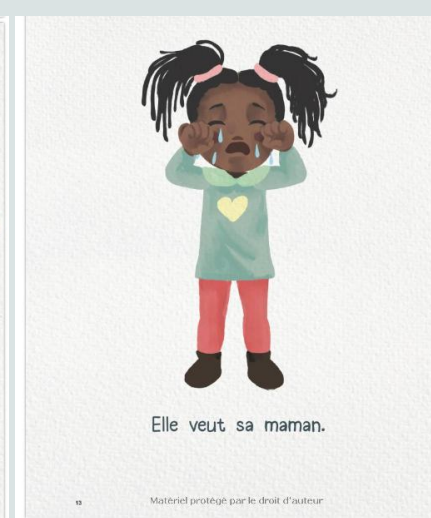
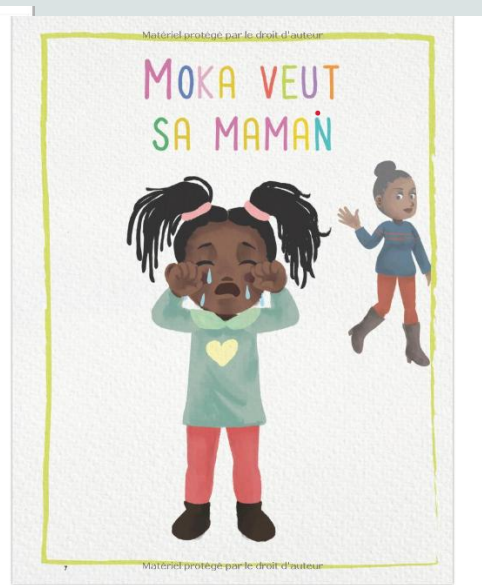
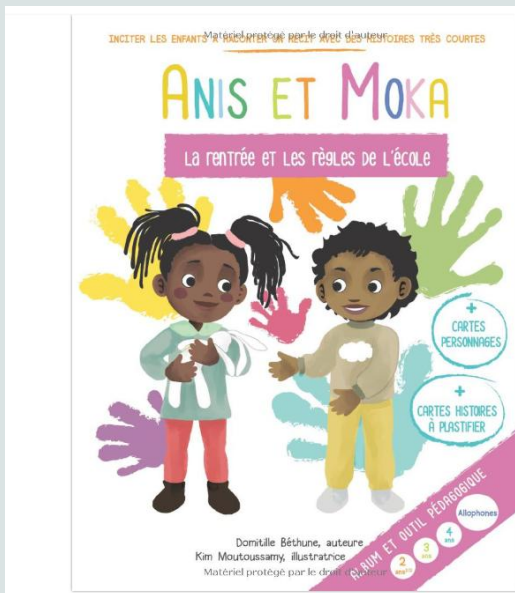
L'enfant prend plaisir à raconter ; c'est une expérience enrichissante pour lui.

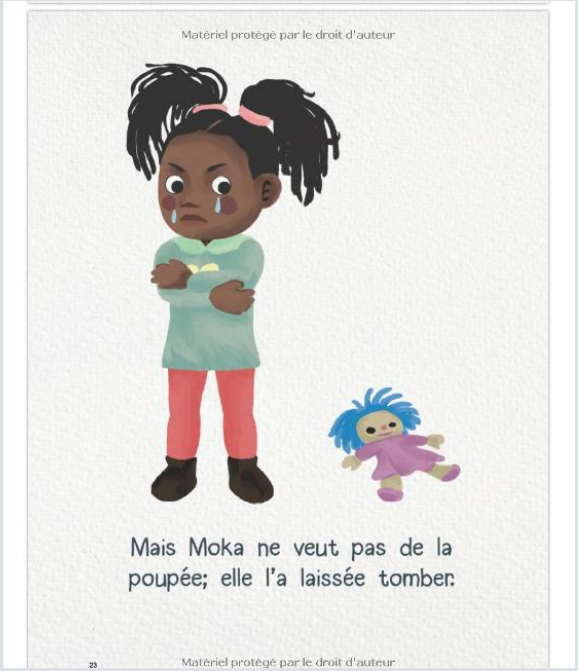
SORY EN GS

- « Les enfants pleurent.
- Anis bouche les oreilles.
- Anis donne poupée.
- Moka jette.
- Anis fait un sourire.
- Anis cherche un doudou.
- Moka pleure pas. »



- Dans cette histoire, c'est le premier jour d'école, beaucoup d'enfants pleurent. Anis (le garçon) se bouche les oreilles pour ne pas entendre les enfants pleurer. Il voit Moka pleurer et lui donne une poupée pour la consoler. Mais elle ne veut pas la poupée et la laisse tomber. Anis fait alors un sourire à Moka pour la rassurer et aussi parce qu'il l'aime bien. Puis il va chercher le doudou de Moka et lui donne. La petite fille arrête alors de pleurer et fait même un sourire à Anis. Parce que elle aussi, elle l'aime bien.





Les programmes 2025

« Écouter et comprendre différentes formes d'écrits »

«



Les attentes institutionnelles

- Compréhension de textes Programmes 2025

- **Écouter et comprendre différentes formes d'écrits**

Tout au long du cycle, les élèves découvrent les différentes formes de l'écrit au travers de différents supports.

Les élèves distinguent progressivement :

- *les supports de l'écrit qui sont présents dans l'univers de la classe ;*
- *les fonctions de l'écrit ;*
- *le langage de l'écrit grâce aux textes qui sont lus quotidiennement par le professeur.*

Tout au long de l'école maternelle, les élèves fréquentent des textes de plus en plus longs appartenant à tous les genres littéraires, essentiellement des textes patrimoniaux (contes, légendes, fables, poèmes), mais aussi issus de la littérature de jeunesse et de différentes natures (recettes, textes documentaires).

Au moins une fois par jour, le professeur lit une histoire et/ou un texte documentaire aux élèves **(lectures répertoires)** et enseigne la compréhension **(Lectures enseignées)** afin de susciter chez les élèves le goût et le plaisir de la lecture, accompagnant ainsi leurs premiers pas dans la construction d'un parcours de lecteur autonome.

Programmes 2025

- **Initier un parcours de lecteur et une première culture littéraire**
- Il appartient aussi à l'école de développer le gout pour la lecture, l'envie d'apprendre à lire.
Quotidiennement, le professeur offre à ses élèves un temps de lecture, sans questionnement, dont le seul objectif est de développer le plaisir de lire. (Pratiques : Lectures répertoires)
- L'élève s'acculture ainsi à différents types d'écrits et se forge petit à petit une première culture littéraire ou documentaire qui lui permet de choisir un ouvrage en fonction de critères de plus en plus précis et des goûts qu'il développe.
- Le livre devient un objet familier pour l'élève dans la classe et dans la famille. Il apprend ainsi à le manipuler, à en prendre soin.

Points de vigilance

L'école maternelle permet aux élèves de rencontrer quotidiennement différents types d'écrits : ils sont découverts,

nommés, explorés, manipulés dans différentes situations.

La compréhension de textes requiert un enseignement structuré et guidé par le professeur :

- **en amont de la lecture**, le professeur fournit aux élèves des éléments qui faciliteront leur compréhension (par exemple, le contexte de l'histoire, des éléments lexicaux, etc.) ;
- il installe un climat d'écoute et sollicite la concentration des élèves lors de la lecture en explicitant qu'il s'agit de comprendre un texte ;
- il aménage dans la classe des espaces spécifiques à cette activité (espace bibliothèque, espace écoute) ;
-

- **après l'écoute**, il anime et oriente les échanges par un temps de questionnement ouvert puis plus précis qui vise la compréhension des informations explicites et implicites (identification et caractéristiques des personnages, des lieux, des sentiments, etc.) ;
- il convoque l'expérience personnelle des élèves pour favoriser la compréhension ;
- il prévoit un temps de restitution de la compréhension après chaque séance durant lequel il veille à utiliser des modalités variées (dessins, jeu théâtral, utilisation de marottes, reformulation, etc.) ;
- une trace du travail réalisé est conservée (boîte à histoires, traces sonores, photographies) afin de permettre aux élèves de garder en mémoire les apprentissages réalisés (vocabulaire acquis, emploi de structure syntaxique, narration de 'histoire, etc.).

Démarche de lecture enseignée

AVANT LA LECTURE

- **en amont de la lecture, le professeur fournit aux élèves des éléments qui faciliteront leur compréhension** (par exemple, le contexte de l'histoire, des éléments lexicaux, etc.) ;
- **il installe un climat d'écoute et sollicite la concentration des élèves** lors de la lecture en explicitant qu'il s'agit de comprendre un texte ;
- **il aménage dans la classe des espaces spécifiques à cette activité** (espace bibliothèque, espace écoute) ;

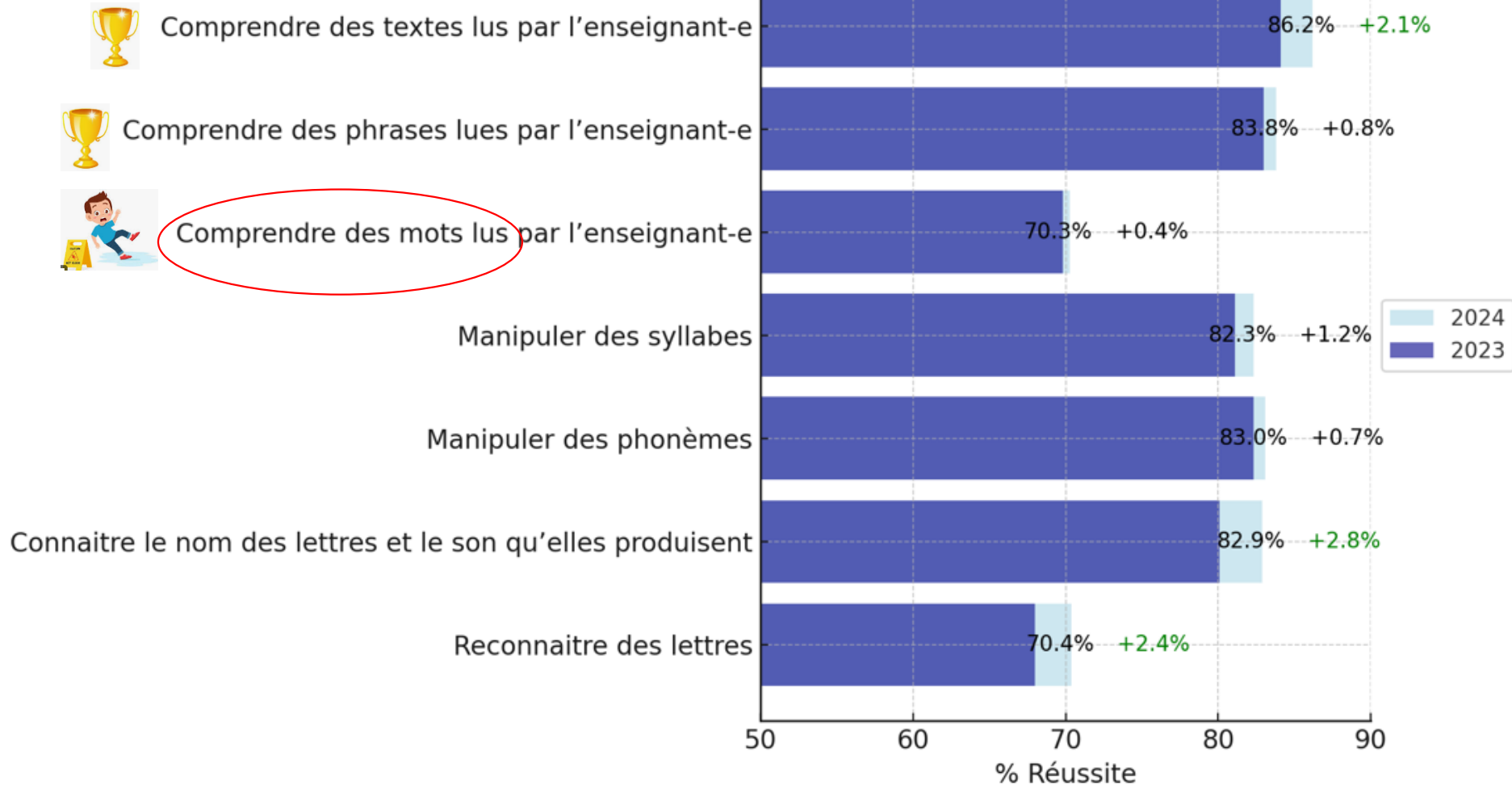
APRÈS LA LECTURE

- **après l'écoute, il anime et oriente les échanges** par un temps de questionnement ouvert puis plus précis qui **vise la compréhension des informations explicites et implicites** (identification et caractéristiques des personnages, des lieux, des sentiments, etc.) ;
- **il convoque l'expérience personnelle** des élèves pour favoriser la compréhension ;
- **il prévoit un temps de restitution de la compréhension** après chaque séance durant lequel il veille à utiliser des modalités variées (dessins, jeu théâtral, utilisation de marottes, reformulation, etc.) ;
- **une trace du travail réalisé est conservée** (boîte à histoires, traces sonores, photographies) afin de permettre aux élèves de garder en mémoire les apprentissages réalisés (vocabulaire acquis, emploi de structure syntaxique, narration de l'histoire, etc.).

Quels sont les éléments qui font obstacle à la compréhension ?

MOSELLE - Français
% affichés de 2024

Comparaison des Réussites CP: 2024 vs 2023 avec Écart



Quelles sont les compétences à développer ?

Enseignements primaire et secondaire

Programme d'enseignement pour le développement et la structuration du langage oral et écrit du cycle 1

Sommaire

Principes

Acquérir le langage oral

Enrichir son vocabulaire

- À aborder avant 4 ans
- À partir de 4 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés
- À partir de 5 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés

Développer sa syntaxe

- À aborder avant 4 ans
- À partir de 4 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés
- À partir de 5 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés

Articuler distinctement

- À aborder avant 4 ans
- À partir de 4 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés
- À partir de 5 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés

Produire des discours variés

- À aborder avant 4 ans
- À partir de 4 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés
- À partir de 5 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés

Passer de l'oral à l'écrit : se préparer à apprendre à lire

Acquérir les habiletés phonologiques et le principe alphabétique

- À aborder avant 4 ans
- À partir de 4 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés
- À partir de 5 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés

S'éveiller à la diversité linguistique

- À aborder avant 4 ans
- À partir de 4 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés
- À partir de 5 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés

Écouter et comprendre différentes formes d'écrits

- À aborder avant 4 ans
- À partir de 4 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés
- À partir de 5 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés

Passer de l'oral à l'écrit : se préparer à apprendre à écrire

Apprendre le geste d'écriture

- À aborder avant 4 ans
- À partir de 4 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés
- À partir de 5 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés

Produire de premiers écrits

- À aborder avant 4 ans
- À partir de 4 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés
- À partir de 5 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés

Principes

Tout comme l'ensemble des domaines du cycle 1, l'enseignement pour le développement et la structuration du langage oral et écrit participe à établir les fondements éducatifs et pédagogiques à partir desquels se développent les apprentissages des élèves tout au long de leur scolarité. L'école maternelle a pour mission de permettre une première scolarisation réussie en développant le plaisir d'apprendre et l'acquisition de nouveaux savoirs et savoir-être. Elle doit créer les conditions d'un accueil dans un environnement serein et rassurant en prenant en compte le développement de chaque enfant, afin que chaque élève soit en capacité de poursuivre en confiance l'acquisition des savoirs fondamentaux dont il profitera au cours préparatoire et tout au long de sa scolarité. L'apprentissage du français, langue de scolarisation, est essentiel à la réussite personnelle et scolaire des élèves.

L'instruction obligatoire pour les enfants dès l'âge de trois ans instaurée par la loi du 26 juillet 2019 fait de l'école maternelle – école de l'épanouissement et des apprentissages initiaux – un cadre essentiel pour acquérir le langage. Le professeur s'appuie notamment sur les fonctions cognitives (attention, motivation, mémorisation, etc.) dans les situations

Repères de progressivité

• À aborder avant 4 ans

Découvrir les supports de l'écrit

Objectifs d'apprentissage	Exemples de réussite
- Repérer les outils fonctionnels utilisés quotidiennement en classe (étiquette du prénom, emploi du temps, affiches, etc.). - Reconnaître quelques écrits utilisés et produits en classe (comptines, recettes, carnet de lecteur).	- Associer un écrit connu à son utilisation : « C'est pour : chanter, raconter/écouter des histoires, le dire aux parents, faire un gâteau. »

Comprendre des textes lus par le professeur

Objectifs d'apprentissage	Exemples de réussite
- Reconnaître un personnage, le nommer et le situer dans les illustrations. - Comprendre des histoires où l'enchaînement des actions peut être rattaché à des expériences connues de la vie quotidienne (le bain, le coucher, etc.).	- Identifier les livres dans lesquels se retrouve un même personnage. - Utiliser une marotte et raconter ce que le personnage fait dans chacun des albums.

En lien avec le vécu des élèves

PS: Compréhension des éléments explicites du récit

Repères de progressivité

- À partir de 4 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés

Découvrir les supports de l'écrit

Objectifs d'apprentissage	Exemples de réussite
- Reconnaître, nommer et identifier la fonction de différents écrits rencontrés dans la vie courante. - Prendre conscience de la notion de destinataire et de contenu de la requête adressée par un écrit. - Identifier et utiliser quotidiennement des outils fonctionnels pour se repérer, s'organiser, ranger.	- Comprendre la fonction et la destination d'une lettre d'information aux parents, des étiquettes de rangement dans la classe, de l'affichage du menu de la cantine, etc. - Identifier les livres présents dans la classe et leur usage.

Comprendre des textes lus par le professeur

Objectifs d'apprentissage	Exemples de réussite
- Identifier et décrire le personnage principal et les personnages secondaires. - Comprendre des histoires dont les actions sont organisées autour d'une structure répétitive (rencontres successives) et commencer à comprendre les informations implicites (émotions, états et sentiments des personnages).	- À l'aide d'un support (marotte, décor, boîte à histoires, tapis d'histoires), raconter l'histoire entendue plusieurs fois, en structurant son propos selon les caractéristiques des personnages et l'enchaînement des événements.

MS: Commencer à inférer des émotions, des états mentaux aux personnages

Repères de progressivité

- À partir de 5 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés

Découvrir les supports de l'écrit

Objectifs d'apprentissage	Exemples de réussite
- Différencier les types d'écrits et associer un écrit à un projet d'écriture ou de communication. - Repérer et dégager la structure et l'organisation (mise en page, typographie) de formes d'écrits fréquemment utilisés en classe (structure de la lettre, de la recette, du conte, d'un écrit documentaire, d'une notice de fabrication).	- Identifier la fonction d'un écrit (ex. : une recette de cuisine), liée aux raisons que l'on peut avoir de l'utiliser. - Utiliser le vocabulaire approprié pour parler des écrits (page, paragraphe, ligne, majuscule, ponctuation).

Comprendre des textes lus par le professeur

Objectifs d'apprentissage	Exemples de réussite
- Construire les caractéristiques des personnages archétypaux (loup, princesse, ogre, sorcière, renard, fée, etc.). - Comprendre des histoires où l'enchaînement des actions est lié au destin de personnages centraux ou secondaires qui évoluent et interagissent, dans des lieux diversifiés. - Comprendre les émotions, les intentions et les sentiments qui animent les personnages. - Établir un lien entre la lecture effectuée et sa propre expérience.	- Expliquer les motivations des personnages (vouloir grandir, être le plus fort, etc.), leurs émotions (être en colère, avoir peur, etc.), les expériences qu'ils vivent et leurs relations avec autrui (l'amitié, l'entraide, la ruse, etc.). - Raconter une histoire connue, dans son intégralité et sans support. - Transposer les émotions ressenties par les personnages à sa propre expérience.

GS: Comprendre les émotions, les états mentaux, les intentions, les sentiments des personnages

3- Les ressources institutionnelles



Littérature de jeunesse

Les enfants découvrent également que l'écrit est un outil culturel qui permet de communiquer efficacement et durablement avec autrui, de générer des mondes, de produire du savoir consultable, de provoquer des émotions : la fréquentation des albums de littérature de jeunesse - à laquelle il faut « laisser une grande place », dit le programme - familiarise les élèves avec des référents culturels et les valeurs qu'ils véhiculent, les amène à des activités de lecteurs : comprendre, interpréter, saisir l'essentiel et l'implicite d'un texte, traiter et hiérarchiser les informations.

Documents à télécharger

[Partie IV - Littérature de jeunesse - Texte de cadrage](#) ⬇

[Partie IV.1 - Littérature de jeunesse - Les ouvrages pour la classe](#) ⬇

[Partie IV.2 - Littérature de jeunesse - Les pratiques culturelles scolaires](#) ⬇

[Partie IV.3 - Littérature de jeunesse - La compréhension du récit de fiction oral et écrit](#) ⬇

[Partie IV.4 - Littérature de jeunesse - Les imagiers](#) ⬇

Ressources



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

éduSCOL Informer et accompagner les professionnels de l'éducation

CYCLE 1

MOBILISER LE LANGAGE DANS TOUTES SES DIMENSIONS

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

Partie IV - La littérature de jeunesse

Texte de cadrage

SOMMAIRE

Des objectifs multiples et fondamentaux..... 2

1. Littérature et apprentissages 4

- 1.1. Développer un imaginaire culturel4
- 1.2. S'approprier des formes écrites du langage5
- 1.3. Se familiariser avec les livres et leurs usages5
- 1.4. Apprendre à comprendre de mieux en mieux les récits oraux et écrits7

2. Littérature et enseignement 8

- 2.1. Enseigner la compréhension8
- 2.2. Proposer fréquemment des lectures et des contages8
- 2.3. Diversifier les modalités de lecture et les démarches d'apprentissage11
- 2.4. Diversifier les modalités de contage11
- 2.5. Initier aux codes de l'album12



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

éduSCOL Informer et accompagner les professionnels de l'éducation

CYCLE 1

MOBILISER LE LANGAGE DANS TOUTES SES DIMENSIONS

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

Partie IV.1 La littérature de jeunesse

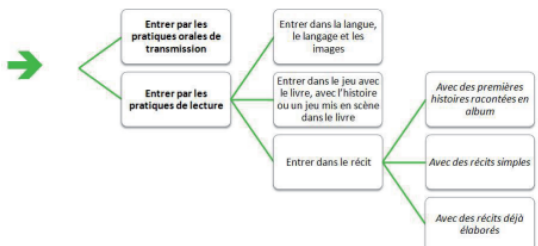
Les ouvrages pour la classe

La liste ministérielle de référence des œuvres de littérature pour l'école maternelle compte 250 ouvrages.

Deux grandes parties structurent la sélection :

- la première s'appuie sur des pratiques orales de transmission (raconter, conter, dire, théâtraliser, mettre en scène...);
- la seconde est organisée à partir des pratiques de lecture.

Des catégories plus spécifiques sont proposées : entrer dans la langue, le langage et les images ; entrer dans le jeu avec le livre, avec l'histoire ou un jeu mis en scène dans le livre ; entrer dans le récit. Cette dernière entrée est elle-même déclinée sur trois niveaux : des premières histoires racontées en album, des récits simples, des récits déjà élaborés.



La sélection précise, pour chaque titre retenu, une édition et un niveau de difficulté de lecture.

Consulter : [Pourquoi et comment s'est opérée la sélection des ouvrages ?](#)

Télécharger [la liste de référence cycle 1 - version destinée à l'impression](#)

Télécharger [la liste de référence cycle 1 - version pour tableur \(tris, personnalisation...\)](#)



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

éduSCOL Informer et accompagner les professionnels de l'éducation

CYCLE 1

MOBILISER LE LANGAGE DANS TOUTES SES DIMENSIONS

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

Partie IV.2 La littérature de jeunesse

Les pratiques culturelles scolaires d'incitation à la lecture des ouvrages littéraires

Pour des raisons économiques, culturelles et sociales, les enfants n'entrent pas dans les classes d'école maternelle avec les mêmes connaissances, représentations et usages de la littérature de jeunesse. La lutte contre les inégalités sociales et territoriales, mise en œuvre par le programme 2015, conduit à permettre à chacun de se construire une première culture littéraire. Les enfants doivent sortir de l'école maternelle en connaissant un ensemble de références (personnages stéréotypés, univers et figures littéraires, motifs récurrents, titres, auteurs, formes de narration ou de traitements artistiques, présence et place de l'image ou du texte...). Ils doivent aussi, tous, devenir familiers des usages du livre (lieux, fréquentation, utilisation, fréquence...), commencer à acquérir un comportement de lecteur et trouver de l'intérêt pour la lecture des livres.

S'il s'agit d'**initier** à l'apprentissage de la compréhension des œuvres et amener à construire, à s'approprier des repères, des codes, des savoirs, des compétences de lecteur (Consulter [la section IV.3. L'enseignement de la compréhension](#)), le rôle de l'école est également d'**inciter** à la lecture des œuvres de littérature de jeunesse, de mettre en œuvre toutes les actions qui conduisent aux usages livresques, de développer les pratiques sociales de référence en la matière et la construction d'un *habitus*. Depuis de nombreuses années, les pouvoirs publics et les professionnels du livre (enseignants, bibliothécaires, éditeurs, libraires, écrivains, conteurs...) ne cessent de se mobiliser pour inciter à lire, pour permettre à chacun un accès culturel littéraire. Cependant, trop d'élèves encore quittent l'école sans avoir suffisamment bénéficié de cet accès aux livres...

En classe, une fois les choix d'ouvrages effectués, l'enseignant met en place un environnement, des actions, des enseignements accompagnant, construisant, promouvant, soutenant la lecture des œuvres de littérature de jeunesse. Il met à profit des situations ordinaires, courantes, quotidiennes ainsi que des moments réguliers et ritualisés. Dans cette pratique culturelle scolaire d'incitation, l'enfant apprend en classe à utiliser les livres, à se sentir à son aise pour le faire, à se familiariser, à développer des usages courants des œuvres littéraires et à se construire un comportement de lecteur. L'enseignant organise cette **lecture pratiquée**, aménage l'espace, accompagne, sollicite, guide l'enfant et verbalise les enjeux de l'action.

Texte de cadrage

Ressources



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

éduscol Informer et accompagner les professionnels de l'éducation

CYCLE 1

➤ 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 : apprentissages 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.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

éduscol Informer et accompagner les professionnels de l'éducation

CYCLE 1

➤ MOBILISER LE LANGAGE DANS TOUTES SES DIMENSIONS

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

Partie IV.4 La littérature de jeunesse

Les imagiers

Historiquement, les imagiers visent l'acquisition du langage par la reconnaissance d'images référentielles. Ils présentent, de page en page, une succession de représentations iconographiques le plus souvent organisées selon une logique propre aux auteurs et pouvant être accompagnées d'équivalents linguistiques destinés à la dénomination. Le modèle archétypal de l'imagier conduit à effectuer un travail d'identification du référent représenté qui sera nommé au cours de la médiation avec l'adulte.

Tout comme pour les alphabétaires ou les livres à compter, la création littéraire contemporaine a su s'emparer des imagiers pour en proposer des versions souvent très originales jouant avec ses codes, son organisation et cultivant une dimension artistique, esthétique et parfois poétique.

Quelques exemples d'imagiers :



De haut en bas et de gauche à droite : Le Saux, Alain, Solotareff, Grégoire, Petit Moule, L'école des loisirs, Barroux, L'imagier de Barroux, La joie de lire, Le Saux, Alain, Solotareff, Grégoire, Maximagier, Seuil Jeunesse, Hoban, Tana, Des couleurs et des choses, Kaléidoscope, Delebecq, François, Les animaux de la ferme, Les grandes personnes, L'imagier Dayrolle, Gallimard Jeunesse.



éduscol Informer et accompagner
les professionnels de l'éducation

CYCLE 1

> MOBILISER LE LANGAGE DANS TOUTES SES DIMENSIONS

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

Partie IV - La littérature de jeunesse Texte de cadrage

SOMMAIRE

Les différents types de lectures

Lectures répertoires



Lectures à compréhension autonome



Lectures enseignées



Quelle est la différence entre ces 3 types de lecture ?

Les différents types de lectures

- À l'école maternelle, plusieurs types de lecture peuvent être proposés, quotidiennement ou de manière régulière.
- Trois types de lecture visent des objectifs complémentaires:



1-Les lectures répertoires

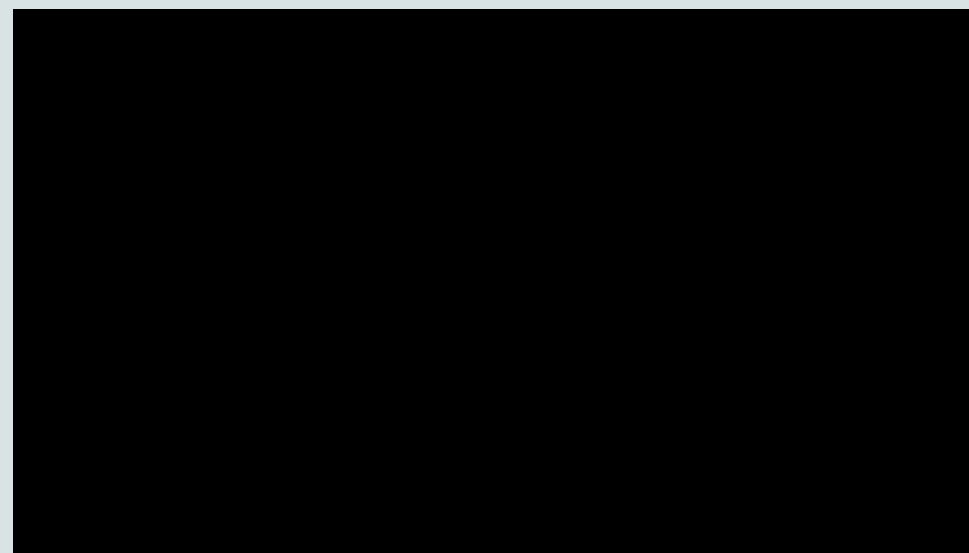
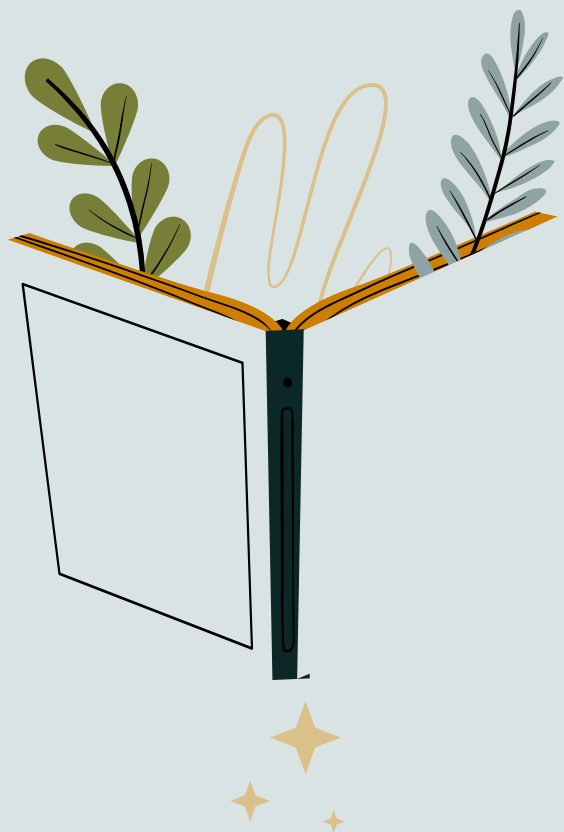
- Les lectures répertoires relèvent de rituels culturels : elles sont proposées quotidiennement et de préférence au tout début du premier temps d'accueil du matin, ce qui assure les conditions d'une écoute attentive. Les objectifs de ces lectures quotidiennes sont culturels :
 - d'une part, ces lectures permettent à la classe de se constituer en une communauté d'écouteurs d'histoires, de lecteurs d'images, d'usagers des livres. Au fil des lectures répertoires, les enfants apprennent à « faire communauté » ;
 - d'autre part, il s'agit de focaliser l'écoute des tout jeunes élèves de maternelle sur la langue écrite et plus encore la langue que la littérature de jeunesse propose.

Les lectures répertoires

- **Ces lectures réalisées quotidiennement** par l'enseignant sont d'une durée très brève : il s'agit alors de lire une histoire, un poème, un livre illustré, un texte de chanson...

Elles ne font pas l'objet de questions de compréhension, d'émissions d'hypothèses, de rappels de récits...

- Les textes, les récits, les livres illustrés, les albums proposés dans le cadre des lectures répertoires peuvent, en revanche, faire l'objet de plusieurs relectures proposées à intervalles de temps très peu espacés en petite section (le même jour, du jour au lendemain) et plus espacés en grande section.



J'AI PEUR DU LOUP
de LEBLANC SUZANNE (Auteur)



Choix d'un récit

- Pourquoi ce récit est-il intéressant dans le cadre de la **lecture répertoire** ?
- Pourquoi est-il intéressant dans le cadre de la lecture enseignée ?



Les composantes du langage

🔗 Phonologie « ou »

🔗 Syntaxe :

« J'ai peur du loup... »

Utilisation du pronom « je »

Utilisation du pronom « Il »

🔗 Sémantique lexicale et supra-lexicale X

« J'ai peur du loup qui **dévore** tout »

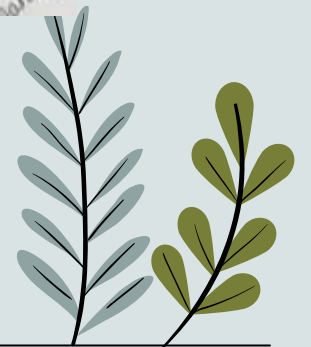
« J'ai peur du loup noir de **gadoue** »

« Mon **drap** fait un **igloo** »

« **Je mets le verrou** ».

🔗 Pragmatique

Pourquoi faire un igloo ? Pourquoi le loup s'enfuit ? X



Fréquence

LECTURES RÉPERTOIRES

Emploi du temps de :

	LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI	SAMEDI	DIMANCHE
8h							
9h							
9h							
10h							
10h							
11h							
11h							
12h							
14h							
14h							
15h							
15h							
16h							
16h							
17h							
17h							
18h							

A-OUI-S.FR

- Lectures réalisées quotidiennement



- Tous les jours à l'emploi du temps



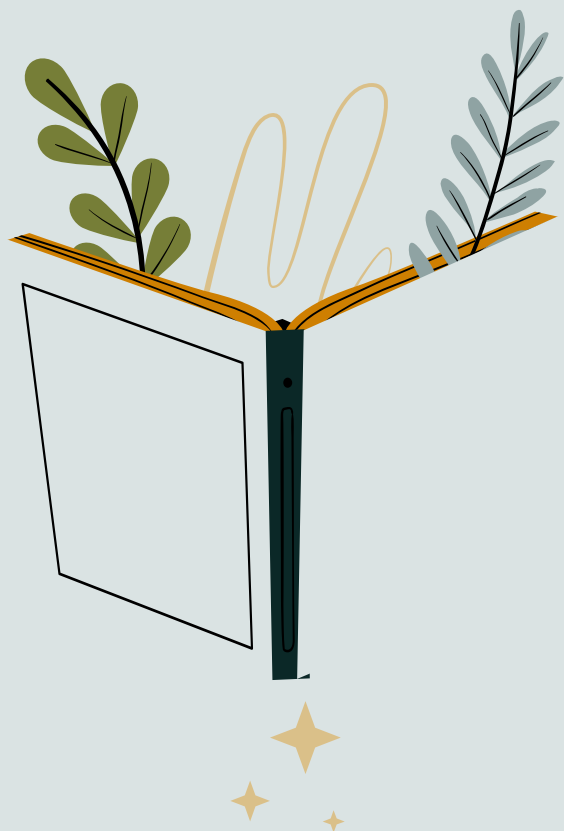
Activité ritualisée

2-Les lectures à compréhension autonome

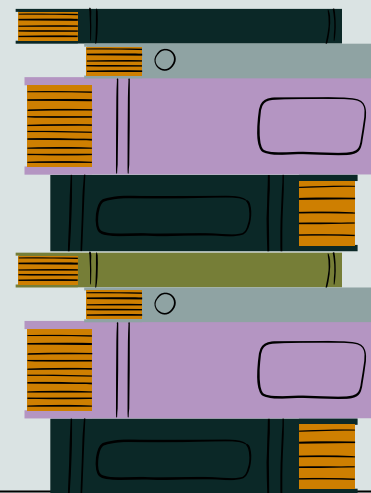
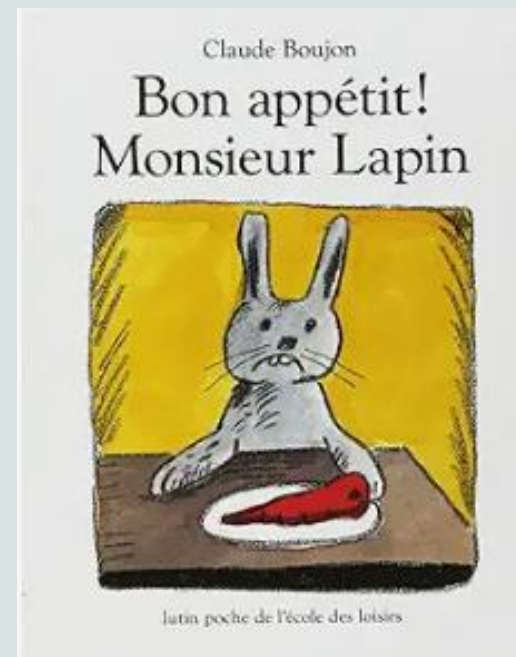
- Les lectures à compréhension autonome représentent les lectures les plus pratiquées en maternelle : l'enseignant lit un album, un livre illustré, une histoire et pose des questions de compréhension tout de suite après la lecture sans que cette lecture soit intégrée dans une séquence d'enseignement.
- L'objectif peut être double : il s'agit alors de vérifier la compréhension que les enfants gèrent de manière autonome, en écoutant l'histoire, en regardant les images quand c'est le cas, et aussi de permettre des échanges oraux entre le maître et les enfants et également entre pairs quant aux réponses qu'ils proposent.

Les lectures à compréhension autonome

- Ces lectures, qui peuvent être menées fréquemment, sont possibles si la compréhension peut être gérée de manière quasi autonome par les enfants.
- L'enseignant doit pouvoir proposer des livres, des textes, des albums, des livres illustrés qui ne posent pas de difficulté de compréhension aux élèves en fonction de ce qu'ils ont déjà appris sur les histoires, les personnages, les expériences convoquées dans les livres...

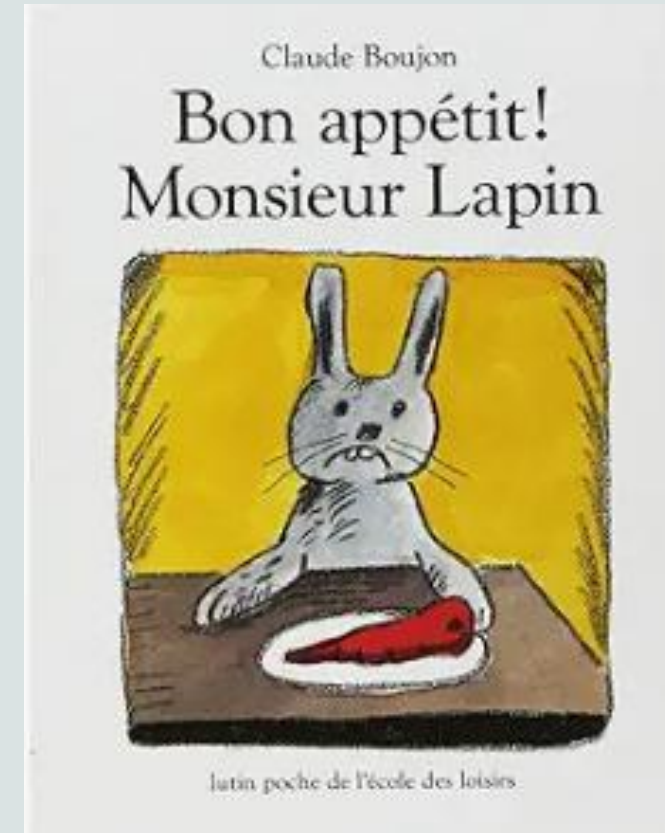


Bon appétit ! Monsieur Lapin
de Claude Boujon



Choix d'un récit

- Pourquoi ce récit est-il intéressant dans le cadre de la **lecture répertoire** ?
- Pourquoi est-il intéressant dans le cadre de **la lecture à compréhension autonome** ?



3-Les lectures enseignées

- Parallèlement à ces lectures, l'enseignant propose régulièrement des lectures enseignées qui font l'objet de séquences spécifiques d'activités dédiées à l'enseignement et à l'apprentissage de la compréhension (reformulation, rappel de récit,...). En maternelle, ces séquences d'enseignement sont le plus souvent composées d'environ 3 à 5 séances et sont menées, de préférence, dans le cadre d'ateliers dirigés composés de petits groupes d'enfants.

La compréhension des récits de fiction : apprentissages et enseignement

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 évènements, 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.

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 appropriés 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 ;

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

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 :

Texte et images de façon simultanée

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

;



Lectures enseignées

Texte puis images

- 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 ;



Lecture à compréhension autonome

Images puis texte

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 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.



Lectures offertes

Ressources



Enrichir le vocabulaire / Acquérir et développer la syntaxe

Des fiches thématiques

Les ressources mises à disposition sont organisées selon les thématiques du programme.

Chaque fiche rappelle les attendus du programme et présente la progressivité des connaissances et procédures à observer chez les élèves accompagnées de situations repères permettant cette observation. Des exercices sont également proposés pour illustrer la progressivité des situations d'enseignement.

Enrichir le vocabulaire

- [Catégoriser : de la catégorisation d'objets à la catégorisation de mots \(représentés par des images\)](#) ↴
- [Rencontrer, comprendre et mémoriser le sens des mots](#) ↴
- [Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire précis, spécifique et adapté](#) ↴

Acquérir et développer la syntaxe

- [Du mot-phrase à la phrase : comprendre, produire et enrichir ses énoncés](#) ↴
- [Rencontrer, comprendre et mémoriser le sens des mots pour s'appropriier et comprendre les premières structures syntaxiques](#) ↴
- [Diversifier l'emploi des pronoms](#) ↴
- [Comprendre et employer des phrases de types déclaratifs, interrogatifs et impératifs, de formes négatives, exclamatives et passives](#) ↴
- [Construire le sens des temps](#) ↴

Fiches thématiques

Enrichir le vocabulaire : éléments de progressivité

Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire précis, spécifique et adapté

Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle

- Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre.
- Utiliser le lexique appris en classe de façon appropriée.
- Reformuler son propos pour se faire mieux comprendre.
- Participer verbalement à la production d'un écrit. Savoir qu'on n'écrit pas comme on parle.

Des connaissances et procédures mobilisables ou à enseigner

- Manifester sa compréhension de façon non verbale.
- Imiter/Répéter un mot entendu.
- Reconnaître, désigner et nommer un objet ou une action.
- Relier un objet à ses différentes représentations.
- Construire des réseaux de mots.
- Réemployer en contexte les mots mémorisés.
- Réemployer en situation et dans une phrase les mots appris.
- Évoquer une situation en réutilisant à bon escient les mots appris.
- Utiliser et manipuler les relations de sens entre les mots pour mieux se faire comprendre ou être plus précis (champ lexical, synonymes, contraires, familles de mots).
- Repérer un mot inconnu dans une phrase entendue à l'oral.
- Poser des questions pour mieux comprendre un mot inconnu.
- S'appuyer sur des éléments de contexte et/ou de morphologie pour inférer de façon autonome le sens d'un mot inconnu.
- Participer à un échange en cherchant à reformuler, à trouver le mot « juste ».
- Participer à la rédaction d'un écrit par dictée à l'adulte : transformer un oral spontané en une production qui respecte les codes de l'écrit.

Situations repères pour observer les acquis des élèves tout au long de l'école maternelle

Situations repères pour observer les acquis des élèves

L'enseignant observe la réutilisation du vocabulaire spécifique adapté à la tranche d'âge qui aura été structuré précédemment dans un autre contexte.

Situation 1 : Les jeux comme support de mémoire et de réemploi.
Jeux d'observation et de rapidité, de memory, de dominos, de loto, des familles de verbes et de noms.

Situation 2 : Les espaces de jeux comme support de scénarios simples.
L'élève répond aux sollicitations de l'adulte. Il aide à donner le bain à la poupée en apportant les accessoires et les vêtements nécessaires.

Situation 2 bis : L'élève répond aux sollicitations de l'adulte. « Pour le petit-déjeuner avons-nous tout ce qu'il faut ? » « Non il manque... ». Le professeur sollicite un élève pour aller faire les courses avec lui.

Situation 3 : Les vidéos et les photos pour décrire dans tous les domaines d'apprentissage.
À partir de matériel, de vidéos ou de photos réalisées en classe, décrire les actions : recettes, parcours de motricité, jeux à règles, espaces de jeux symboliques.

Situation 4 : Le rappel de récit.
À l'aide de marottes, décrire les actions vécues par les personnages de l'histoire.

Situation 1 : Les jeux comme rappel de mémoire et de réemploi.
Jeux d'observation et de rapidité, de memory, de dominos, de loto, des familles de verbes, de noms, d'adjectifs et de connecteurs spatiaux.

Situation 2 : Les espaces de jeux comme supports de scénarios intermédiaires. Le professeur joue le médecin qui reçoit un patient, l'élève.

Situation 2bis : Le professeur joue le marchand qui reçoit les clients dans son épicerie.

Situation 2 ter : Les enfants rejouent les scènes en tenant les différents rôles.

Situation 3 : Les vidéos et les photos pour nommer et raconter dans tous les domaines d'apprentissage. La narration se fait le plus précisément possible à partir d'actions vécues par soi-même ou par un camarade.

Situation 4 : Le rappel de récit.
À l'aide de maquettes, de personnages fabriqués ou des images d'un album, raconter le vécu des personnages en utilisant les premiers marqueurs temporels et de causalité.

Situation 1 : Les jeux comme support de réemploi.

Jeux d'observation et de memory, de dominos, de loto, le jeu des familles de verbes, de noms, d'adjectifs, de connecteurs spatiaux et temporels, de devinettes auxquelles l'élève doit répondre ou qu'il crée pour un autre.

Situation 2 : Les espaces de jeux comme supports de scénarios complexes.

Situation 3 : Des images et des illustrations pour expliquer, justifier et évoquer dans tous les domaines d'apprentissage.

Situation 4 : Le rappel de récit.
Avec ou sans support, raconter une histoire, relater un événement vécu ou non. L'élève utilise des dialogues, des connecteurs temporels et de causalité. Il exprime son ressenti ou celui des autres, les émotions, les sentiments et attitudes perçues des personnages.

[Exemple avec le dispositif Visibléo²](#)

Situation 5 : Dictée à l'adulte à partir d'un texte très bien connu des enfants.

Ajouter un épisode à un album à structure répétitive.

Visibléo

Situations repères pour observer les acquis des élèves
L'enseignant observe la réutilisation du vocabulaire spécifique adapté à la tranche d'âge qui aura été structuré précédemment dans un autre contexte.

4-Une démarche préconisée par la DGESCO Visibiléo



Didactique :

<https://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-prioritaire/ressources/theme-1-perspectives-pedagogiques-et-educatives/lire-ecrire-parler-pour-apprendre-dans-toutes-les-disciplines/dossier-lire-ecrire/comprehension-partager-les-references>

Pédagogie :

<https://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/thematiques/LECTURE-ECRITURE/pp-comprehension/scenarios-de-formation/letude-de-la-langue-au-service-de-la-comprehension-scenario-de-formation>

Marie-France Bishop

Lors de son intervention à l'Institut Français de l'Éducation, Marie-France Bishop, professeure des universités en sciences de l'Éducation, spécialiste de didactique du français, à l'université de Cergy Pontoise

Le Visibiléo

- « Visibiléo », Marie-France Bishop, est **une trace collective élaborée avec les élèves**, qui rend visible **l'intégration des informations**, y compris implicites, et leur organisation. Il soutient **la mémorisation** au service de la compréhension, articule les événements et les intentions des personnages. Visibiléo, outil d'enseignement et d'apprentissage de la compréhension, **matérialise les liens logiques**. Cet outil permet d'un seul regard, d'appréhender à la fois la structure de l'histoire dans son déroulement, mais aussi le parcours du lecteur qui doit combler les « blancs » du texte.

Démarche structurée

SÉANCE EN CLASSE

	L'enseignant-e	L'élève
Temps 1 :		
Clarification		
- Clarifier la tâche	■ rappelle l'activité,	■ se projette dans la tâche,
- Mobiliser la mémoire didactique	■ rappelle ce que l'on sait déjà faire,	■ anticipe l'activité qu'il aura à mener,
- Présenter ou rappeler l'histoire	■ présente le début de l'histoire et les personnages si besoin,	■ commence à élaborer une représentation mentale,
	■ ouvre un horizon d'attente.	■ mobilise ses connaissances.
Temps 2 :		
Lecture et construction du <i>Visibiléo</i>		
- Questionner sur ce qui est essentiel et mettre en débat	■ lit le texte selon la modalité choisie,	■ retrouve les éléments importants de l'histoire,
- Matérialiser les éléments retenus	■ interroge sur ce qu'il est important de conserver (ce qui a un impact sur le déroulé du récit),	■ les met en relation avec les autres éléments du texte,
- Rendre visibles les liens	■ recueille les propositions et les fait justifier,	■ explique et justifie ses choix,
- Verbaliser les processus	■ discute les propositions irrecevables,	■ explicite ses procédures de compréhension.
	■ fait émerger les liens et les matérialise,	
	■ propose une représentation de ce qui s'élabore (<i>Visibiléo</i>),	
	■ incite à expliquer les procédures mises en œuvre,	
	■ les prend en note pour préparer le temps 3.	
Temps 3 :		
La mémoire didactique		
- Qu'a-t-on compris et comment ?	■ s'assure que les élèves ont compris l'histoire,	■ peut redire ce qu'il a compris de l'histoire,
- Quelles procédures avons-nous utilisées ?	■ questionne les élèves sur ce qui vient d'être fait : la démarche,	■ explique ce qui a été appris,
- Quels liens établir avec nos expériences de lecture ?	■ généralise les procédures / institutionnalise.	■ conserve une mémoire didactique de l'activité.

UNE "GRAMMAIRE" POUR LE VISIBILÉO

Au fur et à mesure de nos tests de cet outil dans les classes, nous avons progressivement eu recours à des éléments graphiques plus stabilisés. Quelques exemples :



L'enseignant-e lit l'histoire entièrement ou par épisode



Les élèves

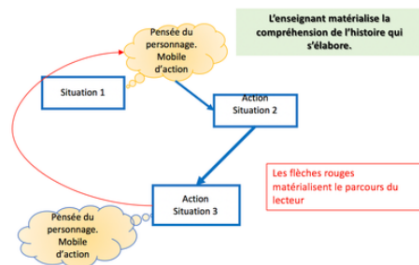
- déterminent les événements importants et les justifient
- détaillent les mobiles d'action des personnages
- retrouvent les liens de causalité entre les éléments de l'histoire (leur parcours de lecteur)



L'enseignant-e demande ce qui est important et pourquoi.

Il-elle demande quelles sont les causes des événements, les raisons d'agir des personnages.

Qu'est-ce qu'ils pensent ? Qu'est-ce qu'ils croient ? Qu'est-ce qu'ils veulent

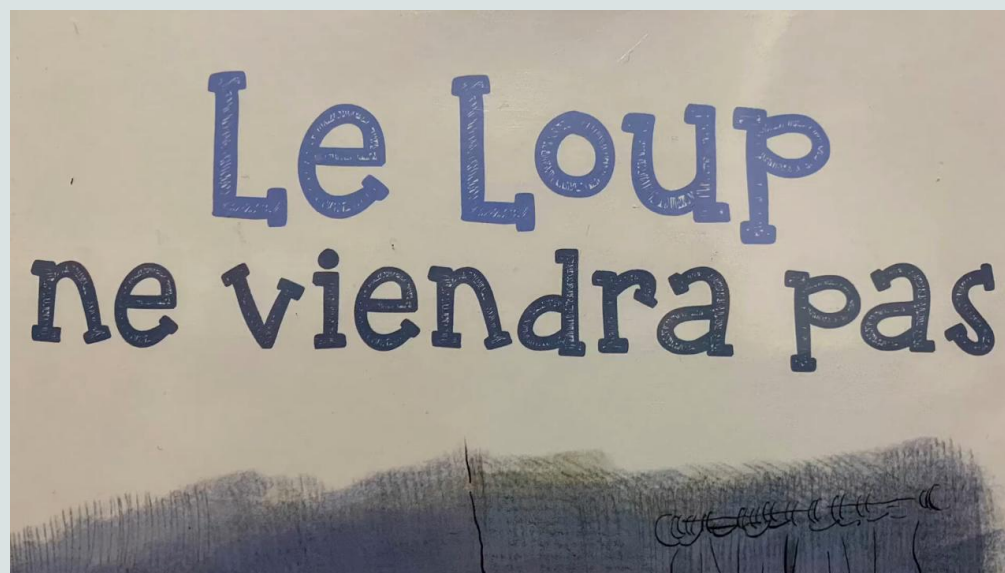
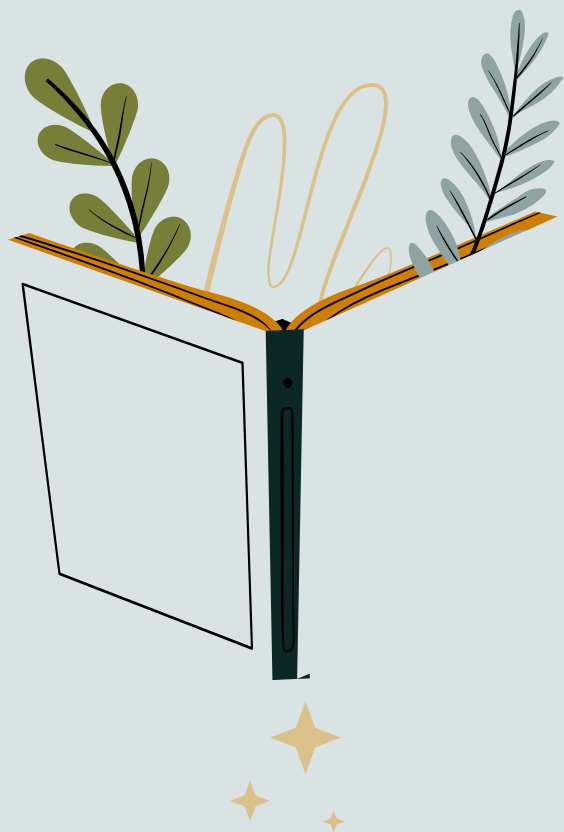


L'enseignant-e matérialise la compréhension de l'histoire qui s'élabore.

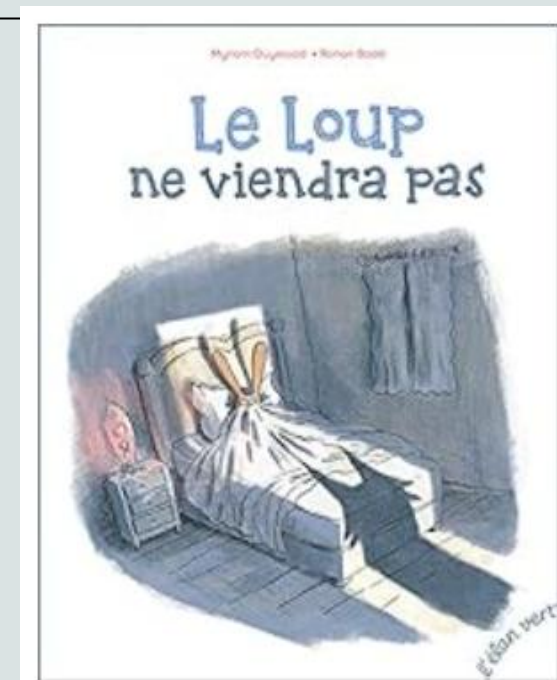
On essaie de bien identifier chaque composante : pensée, action, situation,

Les flèches rouges matérialisent le parcours du lecteur (qui ne se confond pas avec la chronologie du récit)

Un exemple :



LE LOUP NE VIENDRA PAS de [Myriam Ouyessad](#) (Auteur), [Ronan Badel](#) (Illustrations)



Comment construire le visible ?

La compréhension de textes requiert un enseignement structuré et guidé par le professeur :

- ***en amont de la lecture**, le professeur fournit aux élèves des éléments qui faciliteront leur compréhension (par exemple, **le contexte de l'histoire, des éléments lexicaux, etc.**) ;*
- *il installe un climat d'écoute et sollicite la concentration des élèves lors de la lecture en explicitant qu'il s'agit de comprendre un texte ;*
- *il aménage dans la classe des espaces spécifiques à cette activité (espace bibliothèque, espace écoute) ;*

Travail en amont de la lecture (PS/MS) ou en étape préalable à la démarche de compréhension (GS)

CONTEXTE DE L'HISTOIRE

Personnage principal ?



Lieu ?

chambre



ELÉMENTS LEXICAUX

- « Se faufiler »
- « Digicode »
- « Être miro »
- « Labyrinthe »
- « Immeuble »
- « Avoir du flair »
- « Ascenseur »

Comment construire le visibiléo ?

1- Les élèves et l'enseignant choisissent les évènements importants et justifient ce choix.

2- On retrace la chronologie et le discours des personnages

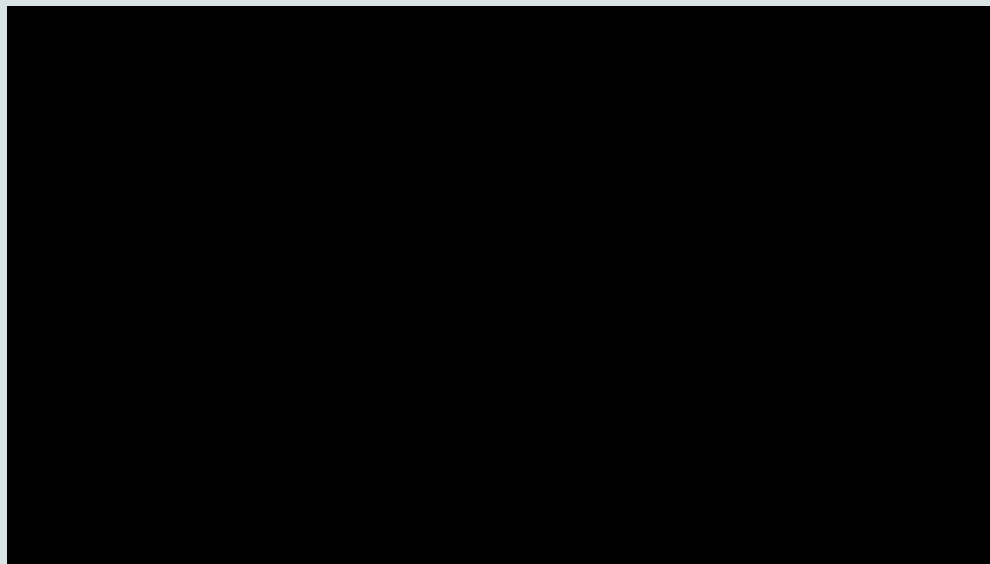
3- On décrit les états mentaux des personnages

4- On définit les liens de causalité

5- Les élèves sont engagés dans le rappel de récit.



Un exemple de rappel de récit :



★ **Pélagie la Sorcière** de Valerie Thomas (Auteur), Korky Paul (Auteur), Colette Barbé (Traduction)



Préparer l'enrichissement lexical





Comment décrire les émotions ?

Un obstacle majeur à surmonter : le déficit lexical des élèves

**Activité
d'enrichissement lexical
Vocabulaire des émotions, des états
mentaux**



Déficit lexical

- Le déficit lexical désigne un **retard ou une pauvreté du vocabulaire** par rapport aux enfants du même âge. Il se manifeste par un nombre limité de mots compris ou utilisés, des difficultés à nommer des objets, des actions ou des émotions, ainsi qu'un langage parfois peu précis.

Déficit lexical

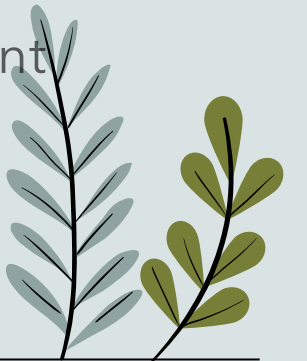
- Entre 3 et 6 ans, l'enfant est en pleine construction du langage. Un déficit lexical peut apparaître lorsque l'enfant **manque d'expositions variées au langage, entend peu de mots nouveaux**, ou rencontre des difficultés à **mémoriser et organiser** les mots dans son lexique mental. Cela peut impacter la compréhension, la formulation de phrases et plus tard l'entrée dans l'écrit.
- Un accompagnement riche en interactions, lectures, reformulations et jeux langagiers permet généralement de soutenir et d'enrichir efficacement le vocabulaire de ces enfants.

Vocabulaire des émotions

Une émotion est un état affectif interne qui joue un rôle essentiel dans la satisfaction des besoins psychologiques et se déclenche en réponse à un événement (qu'il soit interne ou externe).

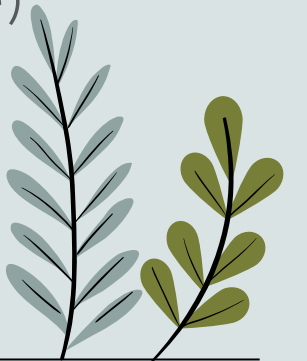
Les émotions se manifestent selon deux aspects :

- ✂ un aspect interne qui correspond à toutes les manifestations qui apparaissent à l'intérieur de soi (ressenti global, sensations corporelles, manifestations physiologiques),
- ✂ un aspect externe visible par les autres (expressions du visage, changement de posture, gestes réflexes). Les émotions modifient nos pensées, notre mémoire, notre perception et nous mettent en action afin de satisfaire nos besoins psychologiques.



Vocabulaire des émotions

- ⌘ D'intensité plus ou moins forte, elles sont déclenchées par des événements externes (environnement) ou internes (pensées) en réponse à des besoins psychologiques plus ou moins satisfaits.
- ⌘ Ainsi, les émotions perçues comme désagréables signalent des besoins plutôt non satisfaits alors que les émotions perçues comme agréables nous indiquent que certains besoins sont plutôt satisfaits.
- ⌘ On peut les classer en sept émotions de base : joie, amour, peur, colère, tristesse, dégoût, surprise .
- ⌘ Ces dernières se déclinent ensuite en émotions secondaires en fonction de leur valence (agréable ou désagréable) et de leur intensité (plus ou moins forte) permettant d'apporter des nuances
- ⌘ Toutes les émotions sont donc utiles et nécessaires puisqu'elles nous transmettent des informations essentielles sur nos besoins.



Activité d'enrichissement lexical

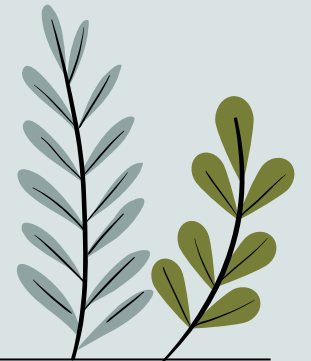
Brainstorming



Cartes émotions à compléter

JOIE	AMOUR
PEUR	DEGOÛT
TRISTESSE	COLÈRE
SURPRISE	

Pour chaque émotion de base, trouvez les émotions secondaires (7)
sous forme d'adjectifs.



Brainstorming



Déficit lexical

Corpus de mots à travailler au début de chaque année du cycle

Travail préalable à la démarche de compréhension

Ressources pour l'enseignant

Tableau des 49 émotions classées par famille (source : Santé Publique France)

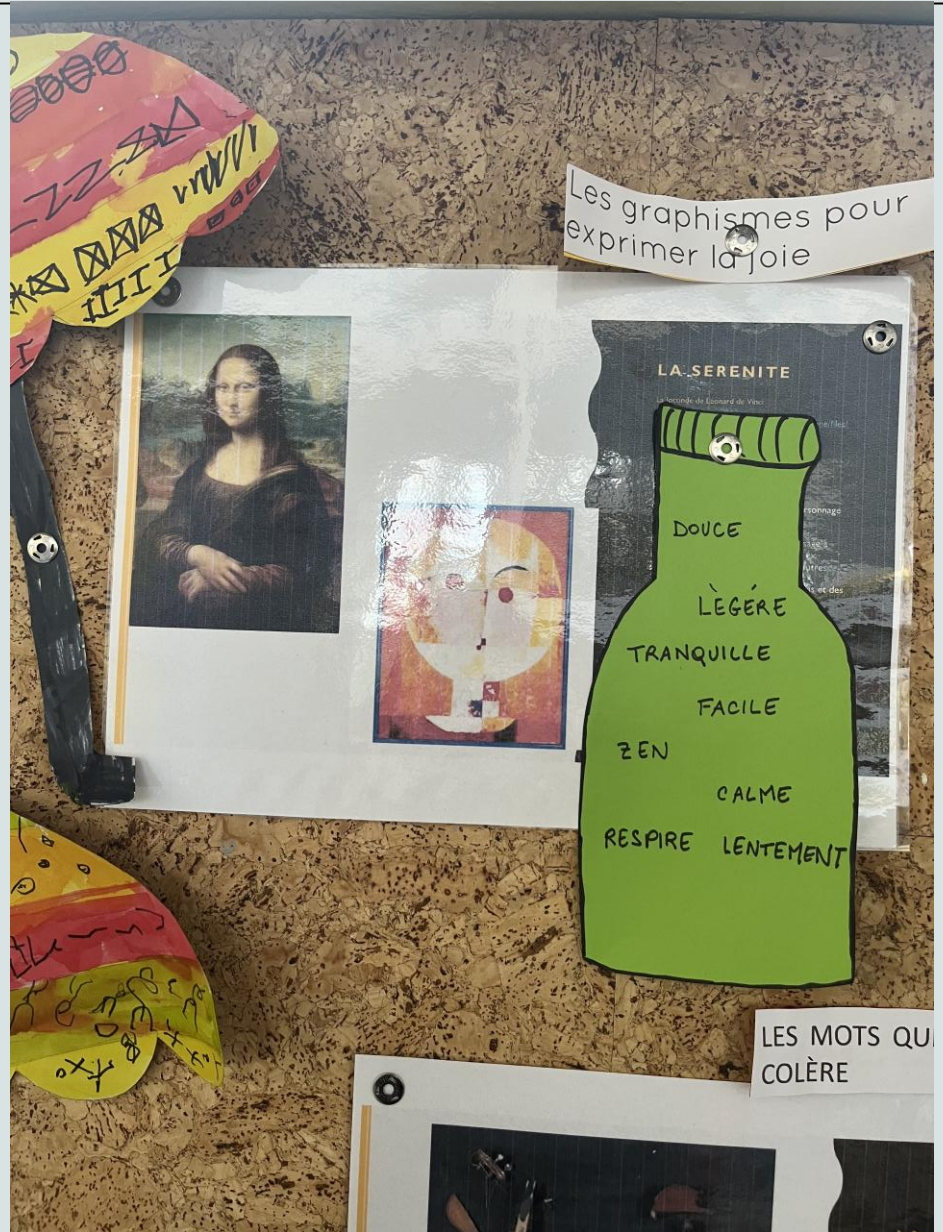
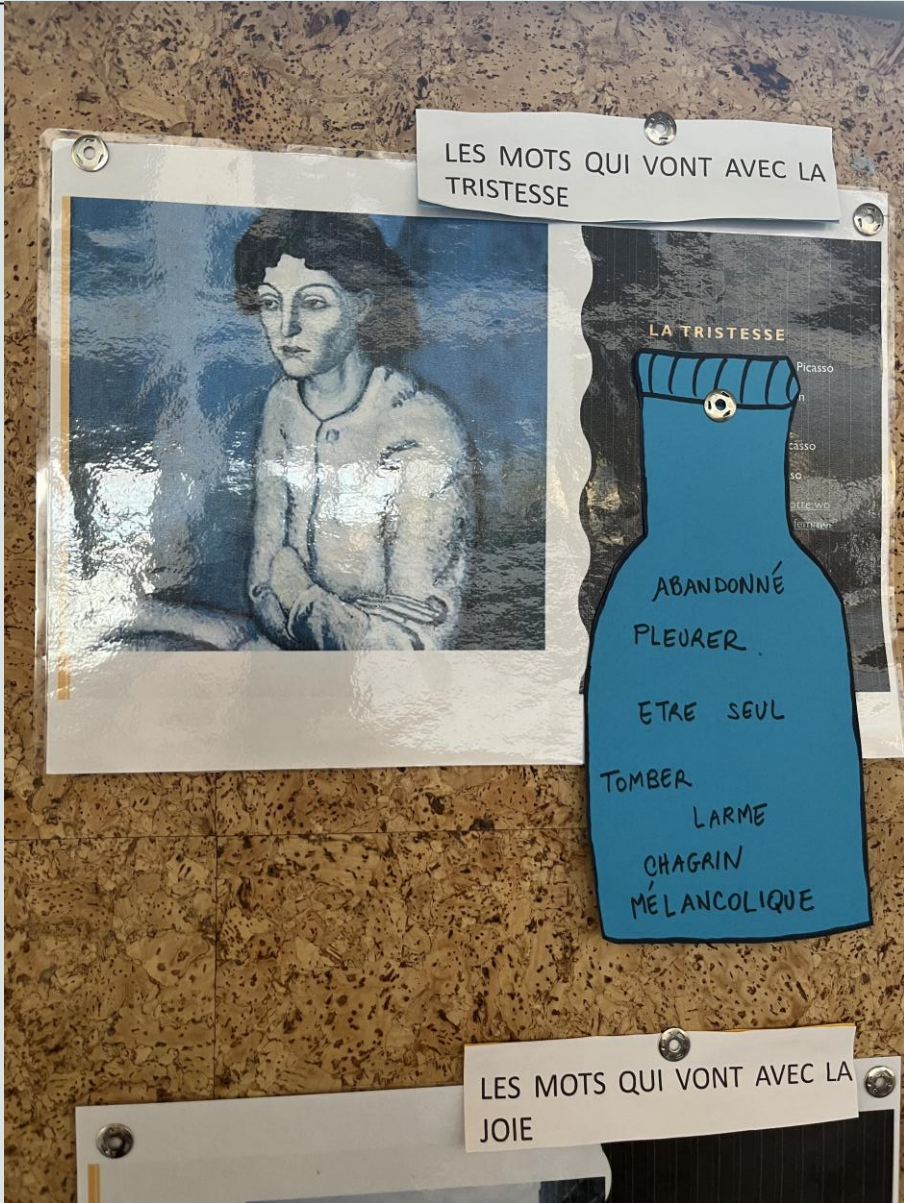
Valence	7 familles (7 émotions de base)	Intensité						
		Très faible	Faible	Assez faible	Moyenne	Forte	Très forte	Extrêmement forte
+	JOIE	Confiant	Satisfait	Content	Joyeux	Heureux	Émerveillé	En extase
+	AMOUR	Doux	Tendre	Affectueux	Amoureux En amour	Passionné	En adoration	En vénération
-	PEUR	Préoccupé	Inquiet	Anxieux	Apeuré	Paniqué	Terrifié	Horriifié
-	COLÈRE	Contrarié	Irrité	Énervé	En colère	Exaspéré	Furieux	Enragé
-	TRISTESSE	Affecté	Chagriné	Peiné	Triste	Déprimé	Accablé	Anéanti
-	DÉGOÛT	Dérangé	Incommodé	Amer	Dégouté	Écœuré	Désabusé	Horripilé
- OU +	SURPRISE	En alerte	Étonné	Embarrassé	Surpris	Frappé	Stupéfait	Ébahi



Classe de GS

Mme Sayeh Metz Borny





CALME
RESPIRE LENTEMENT

LES MOTS QUI VONT AVEC LA COLÈRE



LA COLÈRE

Colère de violons d'Arman

MORDRE
BOUDER
CRIER
ENERVÉ
TIRER
CASSER
TAPER
COUPS DE PIEDS
MECHANT
JETER
FRONÇER LES SOUCILS
GRIFFER
FLEURER
PINCER

L'ARMÉE
CHAGAIN
MÉLANCOLIQUE

LES MOTS QUI VONT AVEC LA JOIE



LA JOIE

Les marionnettes de Saint Phalle

HEUREUX
SOURIRE
RIRE
SAUTER
JOUER
CHANTER
PARTAGER
FAIRE LA FÊTE
S'AMUSER
AMIS
LIRE
FAIRE DU SPORT



LA JOIE



YUE MINJUN

SOURIANT
AMUSÉ
SATISFAIT
ENJOÛÉ
ENTHOUSIASTE

JOYEUX
HEUREUX
CONTENT
DRÔLE
RAVI
GAI

EXCITÉ
ÉMERVEILLÉ
EXTASIÉ
SURVOLTÉ
EUPHORIQUE



VOIR LA
VIE EN
ROSE.



ÊTRE TOUT FEU
TOUT FLAMME.



ÊTRE AUX
ANGES.



ÊTRE GAI
COMME UN
PINSON.

LA PEUR



LE CRI
EDVARD MUNCH

PEUREUX
CRAINTIF
MÉFIANT
ANXIEUX
INQUIET
PRÉOCCUPÉ

EFFRAYÉ
ANGOISSÉ
APEURÉ
PANIQUÉ
CHOQUÉ

TERRIFIÉ
TERRORISÉ
TETANISÉ
HORRIFIÉ



TREMBLER
COMME UNE
FEUILLE.



AVOIR LA
CHAIR DE
POULE.



PRENDRE SES JAMBES À SON COU.

Clarté cognitive



Clarté cognitive

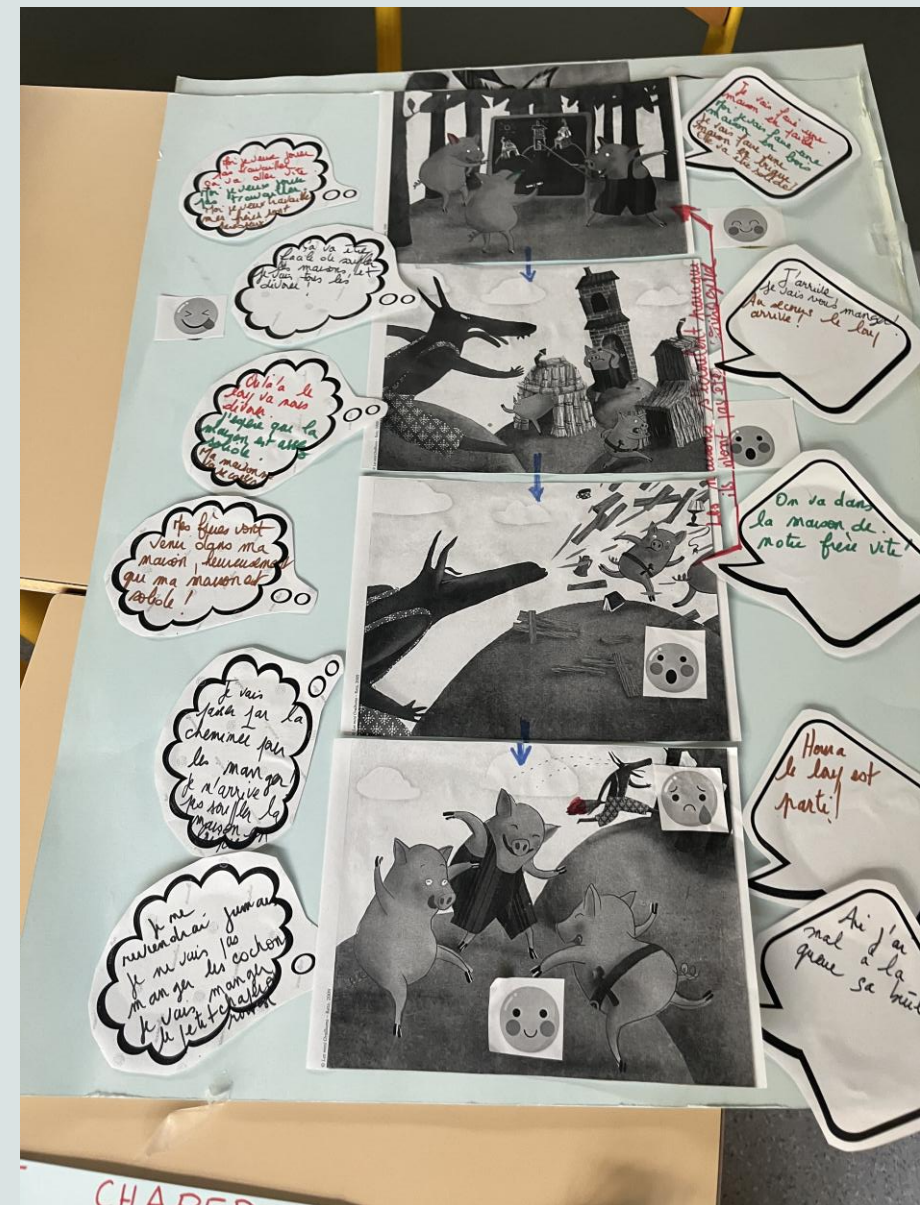
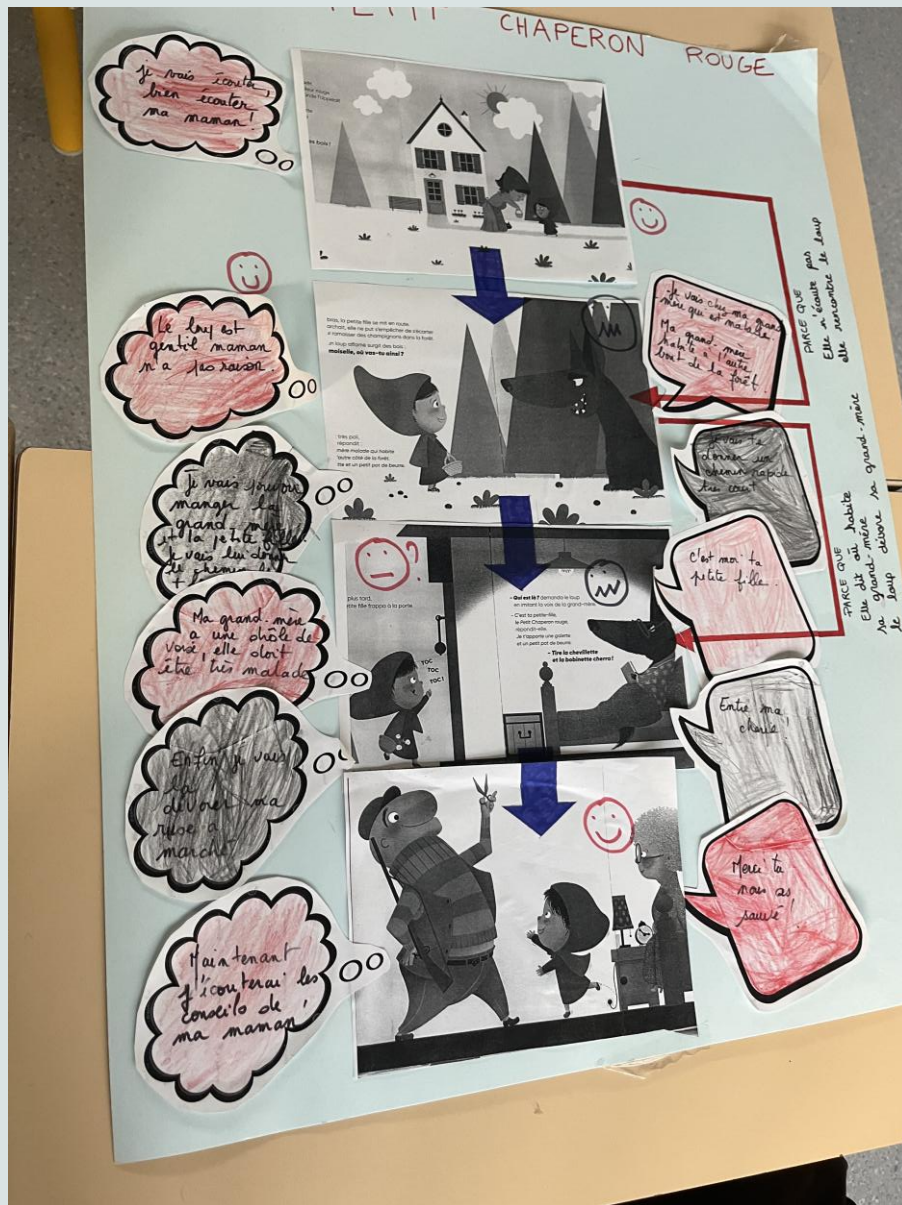
- La **clarté cognitive** désigne la capacité d'un enfant (ou d'un adulte) à **comprendre clairement une situation, une consigne ou un concept**, grâce à une représentation mentale précise et organisée.
- Elle implique que l'enfant sache **ce qu'il doit faire, pourquoi il le fait et comment s'y prendre**, ce qui facilite la concentration, la prise d'initiative et la réussite dans la tâche.
- En classe, la clarté cognitive est favorisée par des consignes explicites, des exemples concrets et un environnement structuré qui aide l'enfant à se représenter l'activité.

Clarté cognitive



Classe de GS Mme Sayeh
Metz Borny





Classe de GS Mme Sayeh
Metz Borny

Le fléchage causal



Qu'est-ce que Visibiléo ?

- C'est une trace collective construite avec les élèves pour représenter la compréhension d'un récit : ce qu'ils ont compris, y compris les inférences ou les non-dits.
 - cir9.education.pf+2rouen-nord.circonscription.ac-normandie.fr+2
- On utilise des **flèches**, des **bulles de pensée** (pour ce que les personnages pensent, ou ce que le lecteur infère) et des **bulles de discours** (ce que les personnages disent) pour organiser visuellement les liens. rouen-nord.circonscription.ac-normandie.fr

Les liens de causalité dans Visibiléo :

- Dans le visibiléo, les flèches servent souvent à indiquer des **relations de cause à effet** entre des événements du récit : un événement “cause” un autre.

prim27.ac-normandie.fr

- Cela aide les élèves à identifier **pourquoi** un événement se produit, pas seulement ce qui se passe : par exemple, “le personnage A fait ça **parce que** il veut/ressent/voit ça” (intention, motivation) ou “cet événement survient à la suite d’un autre événement”.
- Les bulles de pensée peuvent aussi représenter des causes “internes” (motivation, pensée) : ce que les personnages ne disent pas, mais qui explique **leurs actions**.

Pourquoi ces liens sont importants :

- Ils rendent visibles la **structure logique** de l'histoire : pas juste une chronologie d'événements, mais comment les événements sont liés entre eux.

cir9.education.pf+1

- Ils soutiennent la **mémorisation** : avoir une carte causale (grâce aux flèches) aide à retenir les relations entre les événements.

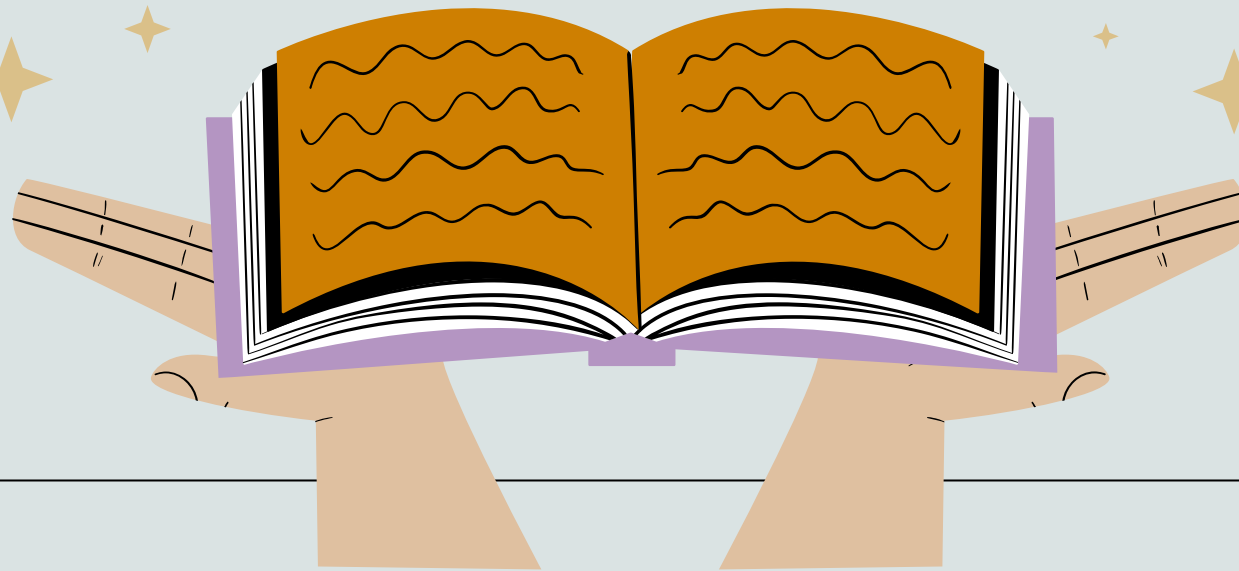
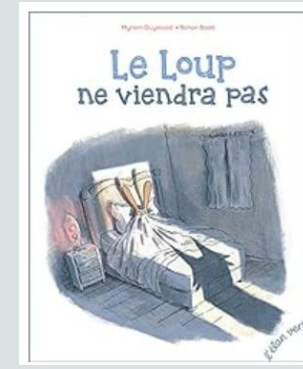
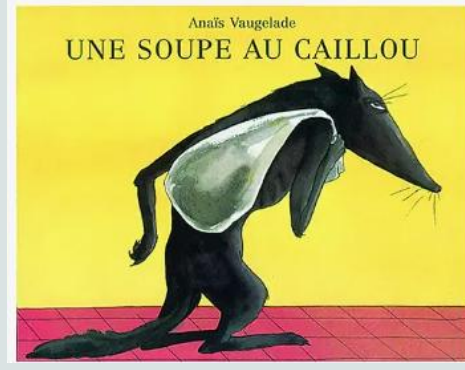
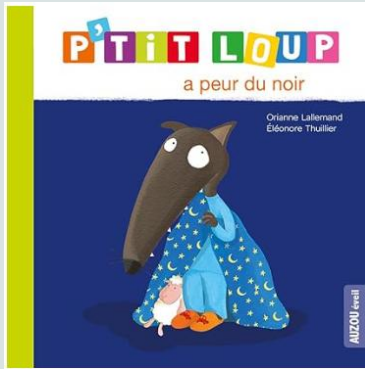
cir9.education.pf

- Ils aident les élèves à comprendre les **inférences** : ce qu'un texte ne dit pas explicitement mais qu'il faut "compléter" dans sa tête (intention des personnages, conséquences non explicites, etc.).

Mise en œuvre en classe :

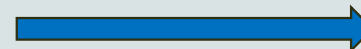
- L'enseignant et les élèves construisent ensemble le codage : quelles couleurs, quelles formes pour les flèches, les bulles, etc., pour que tout le monde ait le même sens des symboles. rouen-nord.circonscription.ac-normandie.fr
- On peut faire cela **en cours de lecture** (au fur et à mesure que le texte progresse) **ou après la lecture** pour reconstituer les liens causaux.
 - cir9.education.pf
- Le visibleo sert comme “trace” de la compréhension collective : ce n'est pas juste un simple résumé ou une photocopie du livre, mais un schéma qui montre les liens d'inférence.

Réaliser le visibiléo



Construire un visibleo en :

- En explicitant le travail **d'enrichissement lexical** en amont
- En appliquant la démarche connue (**affiche visibleo à construire**)
- En inférant les états mentaux **du personnage principal et de quelques personnages secondaires.**
- Etablissant **un fléchage causal et en justifiant le lien de causalité.**



GS dédoublées Metz Nord

C'EST MOI LE PLUS FORT



LE LOUP SE PROMÈNE DANS LES BOIS.

IL DEMANDE À TOUT LE MONDE QUI EST LE PLUS FORT.

MAIS UNE ESPÈCE DE CRAPAUD LUI RÉPOND QUE LA PLUS FORTE, C'EST SA MAMAN.

LE LOUP SE FÂCHE ET CRIE SUR L'ESPÈCE DE CRAPAUD.

IL REMARQUE QUE CE SONT DES DRAGONS, ET PAS DES CRAPAUDS.

MAR	MER	JEU	VEN	SAM	DIM	LUN	MAR	MER	JEU	VEN	SAM	DIM
26	27	28	29	30	1	2	3	4	5	6	7	8
NOV	NOV	NOV	NOV	NOV	DÉC	DÉC	DÉC	DÉC	DÉC	DÉC	DÉC	DÉC

Non, non et non!



IL A PEUR. IL NE CONNAIT PAS L'ÉCOLE.

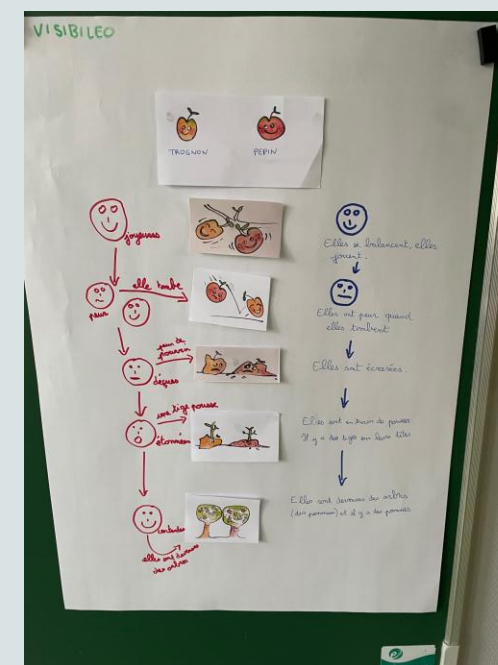
C'EST L'HISTOIRE D'OCTAVE QUI NE VEUT PAS ALLER À L'ÉCOLE. IL DIT TOUT LE TEMPS NON.

À L'ÉCOLE IL PLEURE. IL DIT TOUJOURS NON. IL NE VEUT PAS JOUER AVEC LES AUTRES ENFANTS.

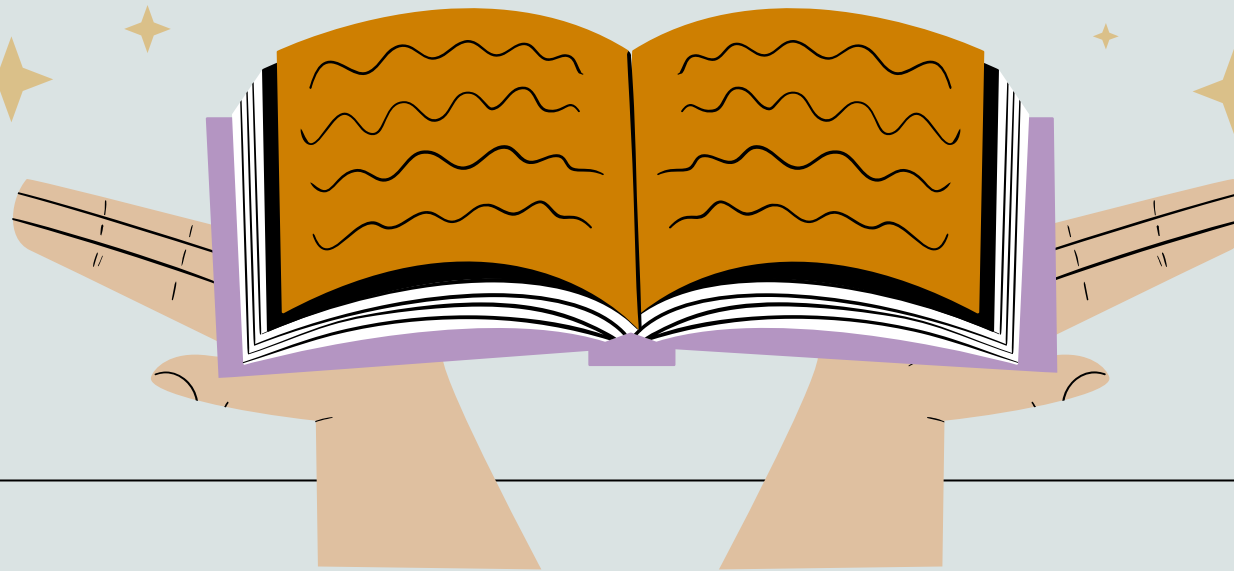
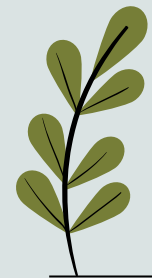
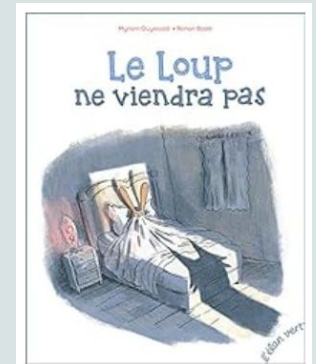
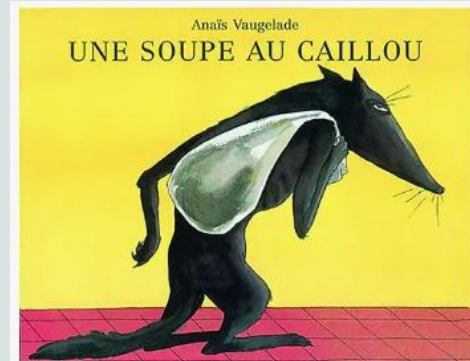
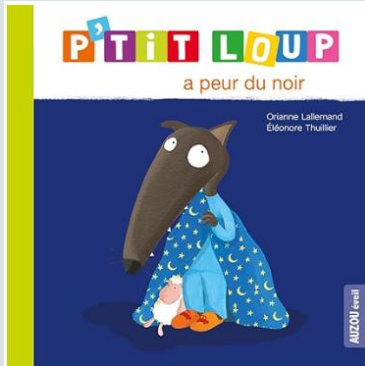
IL EST TRISTE. IL PRÉFÈRE RESTER AVEC SA MAMAN.

IL SE DIT QUE L'ÉCOLE C'EST BIEN. IL Y A PLEIN DE JOUE ET DE COUPAINS.

IL AIME MANGER DES BONBONS. IL VEUT RESTER À L'ÉCOLE.



Réaliser le visibiléo



Dispositif Visibiléo

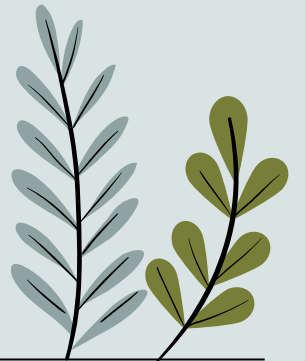
Objectifs visés :

➤ **Pour les élèves :**

- Comprendre ce qu'il est essentiel de **garder en mémoire** pour construire le sens du récit.
- Comprendre que la **mise en lien de ces éléments** permet la construction du sens.
- Comprendre le processus **d'intégration des informations** et leur réorganisation progressive au fil du récit.
- Visualiser, **garder trace de ces opérations cognitives complexes**, et les identifier (parcours du lecteur).

➤ **Pour l'enseignant.e :**

- Accompagner les élèves dans l'élaboration du sens du texte.
- Accompagner l'élaboration de la représentation mentale.
- Mener des débats.
- **Rendre visibles les processus de compréhension et les expliciter.**





Merci !

Patricia Boeglen

CPD Ecole maternelle

DSDEN Moselle

