

# ENTRER EN LITTÉRATURE AU CYCLE 1

## En liaison avec le projet sur le thème des Doudous

La littérature de jeunesse est entrée à l'école maternelle depuis les années 80, ce mouvement s'est amplifié au cours des années 90. Les albums sont maintenant omniprésents dans les classes. Or, la lecture d'album n'est pas aussi simple qu'il n'y paraît, des obstacles se présentent et les savoirs à construire autour de la lecture d'albums sont nombreux, d'autant que la littérature de jeunesse s'est pas mal complexifiée.

### Ce qui va faire problème aux élèves :

#### La lecture d'images

Ce qui indéniablement attire les adultes, c'est le côté esthétique des albums.

Ils sont de plus en plus, conçus sur des supports papier ou carton de grande qualité, des techniques esthétiques incroyables (collages, pastels...), l'engouement pour les albums vient de la sensibilité esthétique des adultes.

Mais il est nécessaire de se montrer prudent. En effet ce qui nous, adulte, nous attire peut complexifier la tâche des élèves. du fait que la lecture d'images est aussi complexe que la lecture de textes et que l'on sait peu de choses sur l'apprentissage de la lecture d'images : le, les sens d'une image, les significations induites par l'utilisation de telle technique...

*Penser que les albums c'est plus facile parce qu'il y a des images, c'est oublier les difficultés inhérentes à la lecture d'images*

#### Le mélange des genres

Ce parti pris esthétique s'est opéré au détriment des **récits**. Les albums racontent de moins en moins d'histoires, c'est à dire un personnage à qui il arrive un certain nombre d'événements et des modifications survenant au cours du récit.

On voit des albums qui semblent débiter une fiction, mais qui se transforme soudain en un **documentaire** présenté comme une histoire. Le brouillage est alors maximum, pour les enfants .  
*(le camion poubelle)*

#### L'usage des dialogues

Les albums présentent simultanément de plus en plus de personnages et ont un recours massif aux **dialogues** . Le problème concerne le fait qu'il s'agit le plus souvent de dialogues non marqués, dépourvus de mentions du type : « dit la maman ».( *Du rififi chez les DOUDOUS*) Lorsqu'on lit un dialogue à deux, voire trois personnages, on peut utiliser des changements de voix. Au-delà, ce n'est plus possible.

#### Des ruptures dans l'espace et le temps

Les auteurs utilisent de plus en plus **des ruptures dans l'espace et le temps** : l'action peut se dérouler sur plusieurs mois sans que cela ne soit explicite au niveau du langage par des marqueurs temporels ; ce sont les illustrations qui sont chargées de cette explicitation (neige puis herbe et fleurs par exemple). Les adultes décodent aisément ces indications, qui constituent en revanche des obstacles importants pour de jeunes enfants puisque le langage ne les aide pas.

#### Les références culturelles

**Les références culturelles** se multiplient elles aussi, par le biais de clin d'œil à des œuvres plastiques, musicales( œuvre d'Anthony Browne)...Là encore le brouillage est d'importance. Un enfant de trois ans possède peu de références culturelles en-dehors de son monde intime. La question est donc de trancher entre acculturation préalable à la lecture d'un tel album ou à son

report. On observe même l'auto-référenciation de la littérature de jeunesse qui parle désormais d'elle-même, sous la forme de clin d'œil à d'autres albums ou d'autres histoires, sous la forme de prolongements, de parodies, de détournements de récits ou de stéréotypes (un loup gentil ou poltron, un renard stupide par exemple). Les adultes rient, puisqu'ils ont construit ces stéréotypes ; un enfant de maternelle, non.

### **La notion de « texte résistant »**

Enfin, la notion des « textes résistants » a eu comme incidence une confrontation précoce à des niveaux de difficulté élevés. Catherine TAVERON, elle-même, reconnaît que le concept de « texte résistant », porteur de situations problèmes en lecture, favorables au développement de la compréhension, a conduit à des dérives puisque l'on a oublié « accessible » dans ce qu'elle définissait comme « *texte résistant et accessible pour les élèves de cycle 3* ». Ces dérives ont conduit de fait un apprentissage élitiste conduit trop tôt.

## **PENSER LES APPRENTISSAGES POUR APPRENDRE AUX ÉLÈVES À COMPRENDRE.**

« Fréquenter les livres », c'est bien mais cela ne suffit pas pour que les élèves comprennent. Il est nécessaire de mettre en place des situations d'apprentissages pour que les élèves accèdent à une meilleure compréhension. Car la compréhension n'est pas naturelle et accessible à tous les élèves sans la médiation de l'enseignant.

### **Ce qui fait obstacle à la compréhension**

#### ➤ Le passage du langage oral au langage écrit :

- Les variations intonatives

Il existe une grande différence entre ces deux formes de langage. Pour certains élèves, entendre du langage écrit équivaut à entendre une langue étrangère

A trois ans, les élèves ne connaissent que la forme orale du langage. Pour comprendre, ils s'appuient fortement sur l'intonation, sur les gestes, les regards et les mimiques. A l'écrit, que reste-t-il de tous ces paramètres ?

=> Plus les enfants sont jeunes, plus il sera indispensable, en lisant, de théâtraliser et d'amplifier les éléments du contexte.

#### ➤ La part importante de l'implicite dans le langage écrit

- Les modes d'enchaînements. A l'oral on entoure souvent l'information de nombreux mots qui aident les enfants à mieux comprendre le sens (*Oral : hier soir en rentrant de l'école il avait de la température et mal à la gorge, il ne pourra pas venir à la sortie. Ce qui donnera à l'écrit : Il a une angine, il sera absent*)

=> On voit bien la nécessité d'aider les élèves à remplir les blancs, les non-dits pour faciliter la compréhension.

- La chaîne pronominale

A qui, à quoi renvoient ces pronoms. Ils sont pourtant de première importance pour comprendre les histoires. (*Il les lui donna, Celui-ci était plus timide ...*)

⇒ ne pas hésiter à demander régulièrement de qui l'on parle, de quoi s'agit-il ?  
mettre en scène

#### ➤ Le rapport texte image

Peu de textes se suffisent à eux-mêmes

Beaucoup d'albums où l'illustration aide à la compréhension du texte

Une majorité d'album où si l'on ne voit pas l'image on ne comprend pas le récit

- ⇒ Attention donc à ce que les images ne deviennent pas un obstacle à la compréhension. Les enfants ont parfois tendance à se focaliser sur le détail des illustrations et à s'éloigner du récit. On pourra lire l'histoire en s'appuyant uniquement sur le texte tapé.
- ⇒ On pourra montrer les illustrations avant de lire et n'y revenir qu'après la lecture

## COMMENT ACCOMPAGNER LES ÉLÈVES DANS LE PROCESSUS DE COMPRÉHENSION ?

### Conduire un travail autour des personnages

Un des enjeux de la maternelle consiste à **construire la permanence du personnage**, et ce n'est pas une tâche facile. Tourner la page ne fait pas disparaître le personnage

On apprendra aux élèves à :

➤ **Identifier, nommer, décrire, caractériser physiquement et moralement les personnages.**

- Un personnage peut être représenté sous différents angles : de loin, en gros plan, de face de profil ou de dos. Il n'est jamais le même et pourtant c'est toujours lui( *Mitch*) on s'attachera donc à les décrire pour donner des repères aux enfants
- On pourra reconnaître un personnage d'une histoire à l'autre dans le cas des séries (*Petit ours*)
- On pourra présenter le personnage avant la lecture du texte, sur le mode du discours : *dans l'histoire que je vais lire, la petite fille s'appelle Louise, elle est triste car elle a perdu son Doudou*
- Observer de près sa représentation sur la couverture ou sur l'ensemble des images, On pourra lors de relecture chercher les mots qui le caractérise. Lire les sentiments qu'il éprouve
- reproduire physiquement une mimique dessinée et associer les mots qui la décrit

➤ **Les connaître ou les reconnaître sous toutes leur formes, sous toutes leurs désignations**

(Ex de Mitch qui page 3 est nommé petit ours)

- Les désignations peuvent être de plusieurs types :

Noms communs

Noms propres

Groupe nominaux

Pronom (je)

[A compléter par des ex](#)

➤ **Comprendre leur relations, leur mobiles, leurs quêtes**

- Pour mieux comprendre les relations entre les personnages, on les mettra en scène par le biais de marionnettes \* qui pourront se présenter, expliquer qui elles sont, ce qu'elles font.

(\*il est important de recourir à des marionnettes : on veillera à s'appuyer sur et respecter les indications données par les verbes introducteurs du texte. Avoir à utiliser l'espace pour mettre en scène ce qui est figé sur la page facilite la construction d'images mentales, l'appropriation de lexique)

- Pour les plus jeunes enfants, l'idéal étant d'éviter la multiplicité des personnages Certains sont parfois évoqués mais on ne les voit pas (*Oncle Jean et tante Marie dans Mitch*)
- Installer dans les classes, des affichages avec la représentation des personnages, s'y référer régulièrement. Combien sont ils ? Qui sont ils ? Que disent ils ?

➤ **Retrouver dans l'écrit leur désignations**

- Ecouter le texte et chercher tous les mots ou expressions qui désignent un personnage  
(dans *Guili Lapin Trixie puis beaucoup plus loin dans l'album elle*)

## Conduire un travail sur l'univers du récit

Petit à petit , les élèves devront apprendre

- **à se construire mentalement le contexte, c'est à dire l'ambiance, l'époque**
- **Identifier et décrire les objets, les lieux de l'histoire**
- **Se repérer entre les mondes réels et imaginaires**

La compréhension du récit sera facilitée par les connaissances que l'enfant a du monde.

Le problème c'est que tous n'ont pas les mêmes connaissances.

On veillera donc à laisser à chacun un temps pour « s'installer » dans le texte en faisant en sorte que les prises de parole des uns n'empêchent pas les autres de s'approprier le texte, à leur niveau.

On n'oubliera pas que le fait de raconter une histoire avant de faire une lecture de l'album en facilite l'accès. Ce temps permet la construction d'images mentales avant que les mots n'accaparent les enfants .

On pourra familiariser les élèves avec le monde de l'histoire qui va être lue. On s'aidera d'images ou de documents [ex](#)

Si l'ambiance d'un livre est un peu loin des enfants, on n'hésitera pas à la recréer (*7 souris dans le noir, toucher des objets dans le noir*)

Si les objets sont importants dans l'histoire on en apportera de réels

On a vu l'importance du travail autour des personnages, plus particulièrement dans la lecture d'image, de même on s'intéressera aux décors. En quoi contribuent ils à construire l'histoire ? [1 ex de la sélection +\(loup noir\)](#)

On pourra mettre en scène un passage. Pour cela on recherchera les éléments qui aideront à recréer l'ambiance. (*le voleur de Doudous*)

On pourra constituer des imagiers. On regroupera les images pour constituer par exemple la boîte des « où » ou des « quoi »

## Conduire un travail sur les événements

- **Les identifier,**
- **Isoler les événements essentiels des événements secondaires**
- **Reconstituer les étapes du récit**
- **Retrouver les enchaînements (chronologie et liens de causalité)**

En amenant les élèves à parler des histoires on veillera à ce qu'ils ne s'attachent pas à un détail du texte ( affectif) qui ne constitue pas le cœur du récit et pourrait les entraîner dans une histoire parallèle

On s'attachera à faire percevoir aux élèves qu'un livre n'est pas une juxtaposition de textes et d'images, mais qu'il y a une continuité, une cohérence. Pour aider les élèves à articuler les événements entre eux, on pourra réaliser au fil de la lecture une ligne du temps où l'on placera ces événements.

Pour construire l'idée de récit, on pourra demander à un élève de raconter l'histoire à un autre élève. Pour cela il devra se souvenir des événements et les restituer en réemployant des formes écrites entendues. Cette activité permet de renforcer l'usage des temps du récit (passé) ainsi que les connecteurs

On travaillera sur les clôtures de récit, en faisant par exemple des montages de fins. On repèrera les « mots de fin » et les différentes modalités (happy end, surprise...)

On n'oubliera pas la mise en place de « la pochette des images de l'histoire » Elle est constituée des personnages, des objets, des lieux. laissée en libre disposition ou utilisée en atelier dirigé

## **Conduire un travail autour du rapport texte image**

**Amener les élèves à comprendre que**

- **dans les albums, l'image et les mots parlent.**
- **Les images peuvent servir de supports pour restituer le texte entendu**
- **Les textes et les images ne disent pas tout et qu'il faut combler les blancs, les non dits**

On choisira de commencer par des albums où les textes et les images sont redondants, car c'est le cas le plus simple ; les images sont porteuses de la narration , elles aident à la compréhension, servent de support à la reformulation et font l'objet de réorganisations chronologiques [ex](#)

Progressivement on proposera des albums où les images sont complémentaires du texte. L'important c'est que ce travail fasse l'objet d'échanges, de justifications de la part des élèves.

Des albums sans texte sont à explorer car ils laissent place à une interprétation qui ne peut prendre appui que sur l'image.

[Voir ex dans PROG INRP](#)

## L'étayage à proposer

Le gros travail de l'enseignant concerne  
le choix des textes,  
la capacité à conter ou à lire,  
le choix des questions pour la compréhension,

La compréhension des enfants ne préexiste pas aux questions de compréhension. Ce sont bien ces questions qui structurent la compréhension. Les questions centrées sur des éléments implicites ne sont pas traitées à l'avance par les élèves. C'est la confrontation à la question qui permet que la structuration de la compréhension s'amorce.

La première aide à mettre en œuvre à la maternelle consiste à **raconter, sans support**, avec éventuellement des marionnettes ou des personnages. Raconter suppose une grande maîtrise de l'histoire par l'enseignant.

On peut également **résumer une histoire**, retenir les éléments significatifs du récit, simplement en prenant la précaution de poser au préalable le cadre de l'histoire : « *Il s'agit de tel personnage, dans tel contexte, qui cherche à...* ».

Il est encore possible de **lire, de relire, de relire encore la même histoire** alors que l'habitude est prise de changer (trop) fréquemment les supports. La troisième et la quatrième lecture d'un même texte stabilisent la compréhension et vont permettre d'anticiper : « *Dites-moi ce qui va se passer ensuite (pour un texte non illustré) ou quand je vais tourner la page (pour un album)...* » On peut également annoncer : « *Vous connaissez bien cette histoire désormais ; je vais changer un élément (ajout ou retrait) que vous identifierez.* »

Dans la formulation de ces **questions**, afin de permettre de construire un rapport intellectuel au texte en se distanciant, il est important **d'utiliser des verbes comme penser, expliquer**, savoir, croire, dire... Cela concerne aussi la petite section, sachant que c'est sur la parole de l'enseignant que va se construire ce type de pensée. Il ne faut donc pas craindre de dire pour les enfants : ils ont besoin de la médiation de la parole experte de l'enseignant.

**Les activités de contextualisation d'un texte sont capitales** : si l'album qui va venir comprend la fabrication d'un gâteau, par exemple, il est utile d'en réaliser un, de parler de ce qu'il faut et de la façon de s'y prendre... Il sera ensuite aisé de confronter ce que comprend le texte et l'expérience vécue dans la classe : mettre en évidence les similitudes et les différences construit la distance au texte.

Lorsque l'on décide de proposer une série homogène d'albums (Nisse ou Petit Ours Brun par exemple), on peut **constituer des boîtes d'histoires**, des boîtes de références, qui vont contenir des éléments comme les différents lieux, les autres personnages... Ces éléments peuvent être des dessins ou des objets simples qui vont constituer graduellement l'univers du personnage. Ces boîtes constituent une ressource importante pour les enfants.

Enfin, **dès la moyenne section, il faut amener les enfants à dessiner** systématiquement ce qu'ils imaginent de l'histoire. Cela suppose qu'aucune image ne soit montrée initialement. On ne visera pas les qualités descriptives ou esthétiques du dessin. Cette **pratique** régulière est **indispensable à la construction d'images mentales**.

*( On leur demande de fermer les yeux, ce qu'ils n'aiment pas du tout, et d'imaginer tel personnage. Ce sont les mots de l'enseignant qui vont encore permettre de structurer ces premières images mentales à propos de la littérature : « Vous le voyez comment ce petit ours, marron ? Certains le voient-ils jaune ou gris ? L'imaginez-vous avec des vêtements, de quelle forme ?... » Il est possible, surtout aux enfants qui ne parlent pas du tout, de proposer un catalogue de personnages : « Dans ta tête, le tien, il ressemble auquel ? » Peu importe si c'est exact ou pas.*

*Aux grands, on pourra demander carrément de dessiner tout une scène avec tous les détails. On peut encore, en dictée à l'adulte, passer par des mots.)*

## **L'évaluation : les images séquentielles**

On a trois possibilités pour effectuer la vérification de la compréhension globale de l'histoire :

- Le rappel du récit au moment où les enfants racontent tout ou partie de l'histoire ;
- Les questions de compréhension ;
- Les images séquentielles à ordonner.
- 

Comme le récit, l'objet « images séquentielles » est à construire par les enfants. Pour qu'ils la connaissent parfaitement, une histoire est lue ou racontée plusieurs fois. On structure alors un atelier de six enfants à qui on donne des images, cinq ou six chacun s'ils ont trois ans. Ces images montrent un peu ce que dit l'histoire mais ne la racontent pas. L'enseignant raconte (ou lit) de nouveau l'histoire en s'arrêtant pour que les enfants recherchent l'image qui correspond à ce moment du récit, en accompagnant cette recherche par beaucoup de langage. C'est une activité à mener en fin de petite section et en moyenne section. En grande section, les enfants doivent se débrouiller