

Enseigner la compréhension de récits en maternelle



Du côté des programmes (2015)

Bulletin officiel spécial n° 2 du 26 mars 2015

1. Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions

Écouter de l'écrit et comprendre

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.

1.3. 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.
- S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis. Reformuler pour se faire mieux comprendre.
- Pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner, proposer des solutions, discuter un point de vue.
- Dire de mémoire et de manière expressive plusieurs comptines et poésies.
- Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu.
- Manifester de la curiosité par rapport à l'écrit. Pouvoir redire les mots d'une phrase écrite après sa lecture par l'adulte, les mots du titre connu d'un livre ou d'un texte.
- Participer verbalement à la production d'un écrit. Savoir qu'on n'écrit pas comme on parle.
- Repérer des régularités dans la langue à l'oral en français (éventuellement dans une autre langue).
- Manipuler des syllabes.
- Discriminer des sons (syllabes, sons-voyelles ; quelques sons-consonnes hors des consonnes occlusives).
- Reconnaître les lettres de l'alphabet et connaître les correspondances entre les trois manières de les écrire : cursive, script, capitales d'imprimerie. Copier à l'aide d'un clavier.
- Écrire son prénom en écriture cursive, sans modèle.
- Écrire seul un mot en utilisant des lettres ou groupes de lettres empruntés aux mots connus.

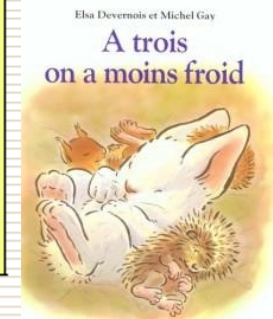
Quelles difficultés rencontrerez-vous pour enseigner la compréhension de récits ?

Quels principes généraux pour enseigner la compréhension des récits à la maternelle ?

(d'après Patrick Joole et le groupe départemental 95 – Serge Terwagne)

Types de récit en maternelle

Récit du quotidien	Histoire / script	Simple routine, chronique reprenant un script pratique
	Récit élémentaire	Récit avec complication aussitôt résolue
Récit d'imagination	Récit proprement dit (élaboré)	Récit avec complication véritable et suspension de la résolution



Serge TERWAGNE « le récit en maternelle »
2008 Fd. De Boeck

Les chercheurs s'accordent à dire que l'enfant qui comprend un récit est celui qui est capable de repérer et de prendre en compte **le lien de causalité entre les événements d'une histoire** (les enfants âgés de 5 ans devraient en être capables).

5 niveaux d'habileté dans la reformulation par les enfants :

- identifier un ou plusieurs personnages
- identifier et restituer des événements disjoints d'une histoire
- produire un début d'organisation (en fonction du problème, des épisodes, de la fin)
- structurer le récit dans le temps (chronologie)
- identifier et restituer les relations causales

Un des enjeux de la maternelle est donc la construction de ces compétences.

L'identification des enchaînements causaux repose sur l'identification des motivations, intentions des personnages qui inter-agissent avec leurs émotions.
C'est donc la perception des états mentaux des personnages qui va permettre de créer les premières inférences causales.

Conclusion :

Il ne suffit pas, pour comprendre, d'identifier le cadre, les événements et les personnages ; il faut prendre en compte les **relations causales** : la perception de ces enchaînements logiques est facilitée par l'attention portée aux **états mentaux des personnages**.

Les recherches et outils proposés par **Sylvie Cèbe, Roland Goigoux** vont dans le même sens.

En pédagogie : guider l'attention des élèves sur

→ actions

ce qui **arrive** aux personnages et ce qu'ils **font** ;

→ états
mentaux

ce qu'ils **pensent** :

1. leurs **buts** (pour l'avenir) et leurs **raisons d'agir** (qui appartiennent au passé),
2. leurs **sentiments** et leurs **émotions**,
3. leurs **connaissances** et leurs **raisonnements**.

Brigaudiot : « travailler davantage les relations causales et moins la chronologie ... la succession - les questions « et après qu'est-ce qui se passe? - ne posent guère de problèmes aux enfants ; en revanche, les questions de type « comment ça se fait que... ? » sont extrêmement riches... »

Lecture orale « au loup » + recherche rapide + mise en commun

Quelles tâches proposer aux élèves pour qu'ils identifient les états mentaux des personnages / les relations causales liées à ceux-ci ?

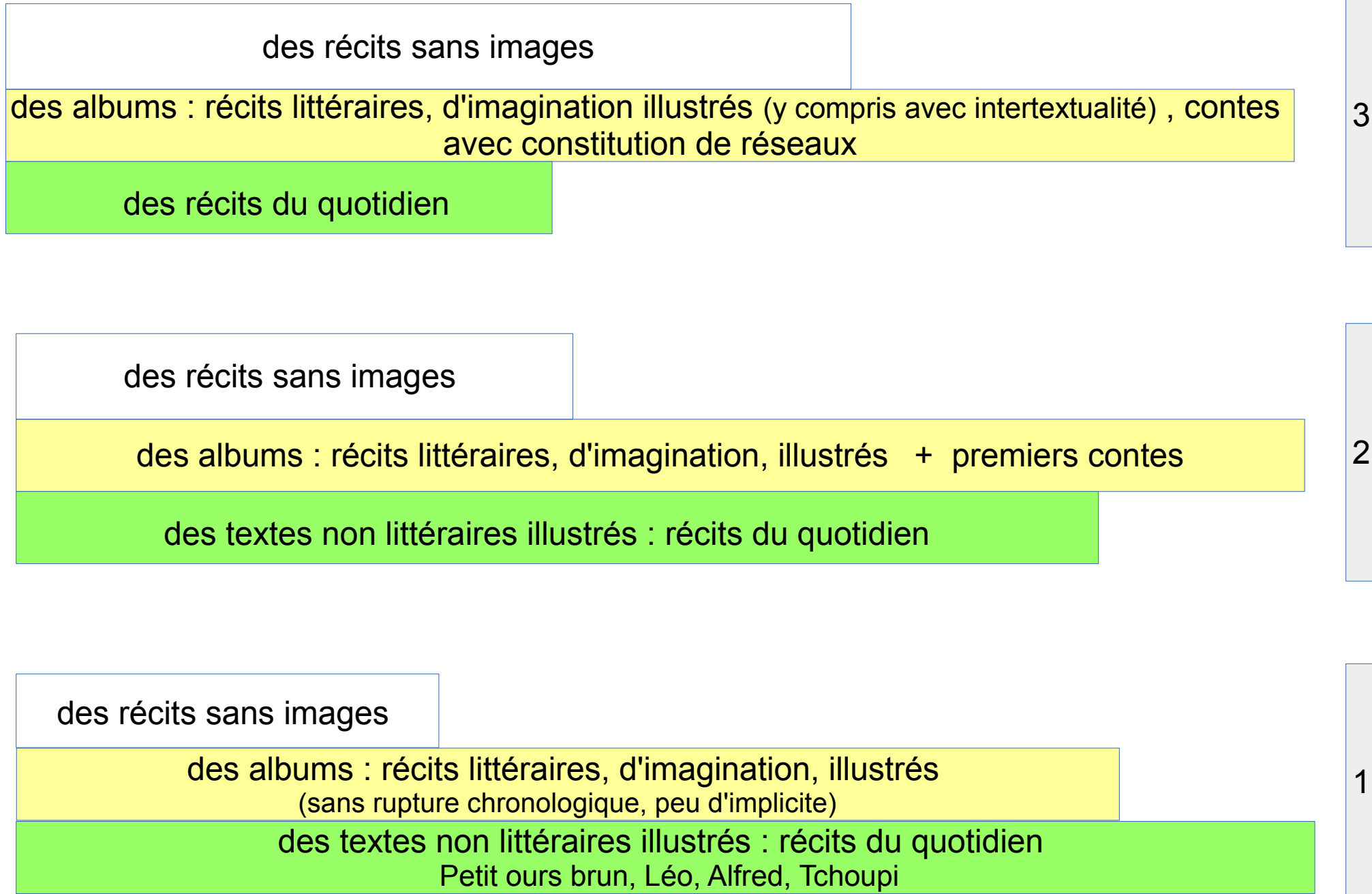
Quels outils ?

liste des propositions (émises par les enseignants dans l'animation pédagogique) :

- travailler avec des émoticônes, faire l'histoire, faire anticiper (voir autres idées dans la proposition de trame de séquence)

Quels textes choisir ?

une idée de progression, plus en niveaux de complexité qu'en répartition PS MS GS



Quels textes non illustrés ?

- Les textes exacts d'albums en version non illustrée (soit retapés = tapuscrits soit dans les albums avec des caches sur les images)
- Les textes d'albums réécrits (soit version moins « littéraire », soit écriture de l'histoire d'un point de vue d'un personnage)
- Des textes sans lien avec des albums

Pourquoi proposer aussi des textes non illustrés ?

Compétences pour les élèves :

Apprendre à écouter un texte sans image, à s'en faire des images mentales

→ le rappeler (de relectures en relectures) :

- dessiner ; confronter les différentes représentations, relire pour valider ou invalider (certaines propositions ne correspondent pas au récit, voir qu'il peut y avoir des différentes représentations valides)
- raconter (partiellement, en entier / seul, en ping-pong avec l'E / à plusieurs)

Comment mettre en œuvre des séquences pour développer chez les élèves des compétences de compréhension ?

Cette construction « relève d'un enseignement explicite, le bain de lecture ne suffit pas »

Patrick Joole et le groupe départemental 95

Comprendre c'est comme les antibiotiques, ce n'est pas automatique.

Sylvie Cèbe

→ **une démarche d'enseignement**

proposition de trame de séquence :

(d'après Brigaudiot - P. Joole et gpe dptal 95 - Cèbe et Goigoux)

aider à la compréhension avant la lecture

penser à la compréhension pendant la lecture

travailler la compréhension après la lecture

aider à la compréhension avant la lecture

Présenter les buts et enjeux de l'activité : (incontournable, pour toute section)

« Je vais vous lire l'histoire dans ce livre. Votre travail sera de la comprendre, de vous faire « un film dans votre tête ».

Mais avant (poser le livre) , pour vous aider à la comprendre, je vais :

vous expliquer des mots / ou vous la raconter / ou vous la jouer avec les marottes / ou vous montrer quelques images... »

Donner des éléments de lexique :

Si besoin, expliquer (éventuellement avec des images) quelques mots qui, s'ils ne sont pas connus, pourront gêner l'accès à la compréhension (tous les mots inconnus ne sont pas à donner, certains peuvent être compris en contexte)

Installer l'univers de référence :

Si besoin,

- donner des éléments (documentaires, vécu) ou juste convoquer des connaissances sur l'univers de l'histoire (ex : le supermarché – des animaux d'Afrique - ce qu'on fait pour avoir chaud : chauffage, vêtements - le fonctionnement d'une balance à bascule, vu en sciences par exemple...)
- faire vivre le script simple qui sera la base du récit (ex : mon doudou est perdu / je le cherche avec quelqu'un / je ou on me le retrouve) en salle de jeux, avec la marionnette de la classe

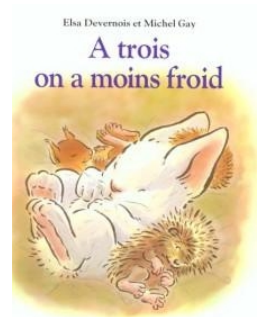
Construire un « horizon d'attente » : attention à la « clarté cognitive » (raconter ≠ lire ≠ parler des images)

- présenter les personnages avec des images : décrire, comparer, nommer...
- raconter avant de lire (*expliquer : « je l'ai lue chez moi et là je ne vais pas vous la lire mais vous la raconter avec mes mots »*)
- montrer les images avant de lire
- résumer avant de lire (sans dévoiler la fin!)

Un dispositif particulier (plutôt PS, voire MS) : le dispositif OIE

D'après « apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle » p 112- 113
Prog coordonné par Mireille Brigaudiot Hachette Education

Un exemple : A trois on a moins froid
(3 / 5 ans, dans la classe de Sandrine Debono J.Moulin, Mâcon)



Un autre exemple : Roméo et Biquette
(3 / 4 ans, dans la classe d'Annick Blagny, Romanèche)



résumé de l'histoire :

Biquette joue tranquillement avec son ballon, puis son avion, puis son accordéon puis son tracteur et à chaque fois le loup Roméo arrive et s'empare de son jouet. Triste, Biquette se confie à son ami Simon le cochon. Celui-ci a l'idée d'une ruse : ils fabriquent une montgolfière et le loup, qui ne connaît pas ce nouveau « jouet » s'empresse d'y monter. Les deux amis détachent la ficelle et Roméo s'envole. Biquette récupère ses jouets chez Roméo et joue avec son ami Simon.

Que font les enseignantes, les élèves ? A quoi servent ces différentes tâches ?

1ère étape : [lien vers vidéo classe des PS MS de J.Moulin](#)

2ème étape :





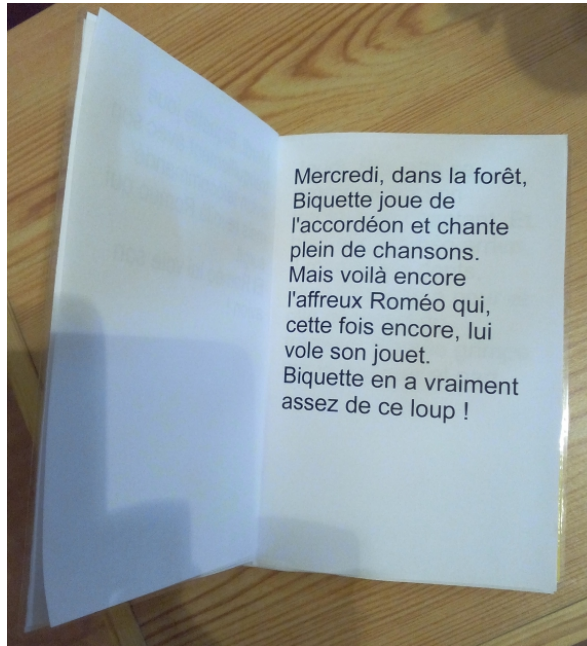
3ème étape :



une tâche complémentaire a été proposée aux élèves : pour chaque page, placer une image du visage de Biquette, contente ou triste.

remarque : une fiche d'évaluation : pour trois situations imagées de l'histoire, coller le visage de Biquette correspondant (+ expliquer)

4ème étape :



le dispositif OIE (oral / images / écrit)

Pour construire une progressivité de compréhension

Ce dispositif a été conçu spécifiquement pour les PS afin d'appivoiser de très jeunes élèves à la lecture e récits par le maître.

Il se déroule en quatre temps :

Dans un premier temps, le maître joue une scène à l'aide de marottes ou de marionnettes.

- ✓ Le scénario est tiré d'une histoire simple emprunté à un album qu'il a appris par coeur.
- ✓ Les marottes sont recopiées exactement des illustrations de l'album, mais les enfants ne le savent pas pour l'instant.
- ✓ Le texte qu'il dit doit être très oral, c'est-à-dire que ce sont les marottes qui parlent :
- ✓ Ce spectacle est joué et rejoué autant de fois que les enfants l'apprécient.

Dans un second temps, on met les marottes à disposition des élèves

- ✓ Ils peuvent, par groupes de deux ou trois, jouer la scène quand ils le souhaitent.
- ✓ Le maître observe alors ceux qui n'ont pas compris l'histoire et les aide.

Jusque là, la compréhension des enfants a porté uniquement sur du langage oral.

Dans un troisième temps, lorsque l'histoire est comprise de tous les élèves, le maître apporte un livre qu'il a fabriqué, avec seulement les images :

- ✓ Celle-ci sont des scènes résumant l'histoire et présentent les personnages exactement sous la même apparence que les marottes.
- ✓ Le maître ne dit rien, il montre ce livre aux élèves, en ateliers successifs et les laissent s'exprimer.
.Ici, il leur arrive de reconnaître les personnages et cet appui cognitif peut les aider à comprendre qu'une histoire peut se présenter dans un livre. En effet le feuilletage des pages découpe alors l'histoire autrement lorsqu'elle est jouée. (Elle est alors chronologique dans le réel.)

Maintenant les élèves sont en compréhension d'images séquentielles.

Dans un dernier temps, lorsque ce livre d'images est bien connu, le maître annonce qu'il va lire une histoire. Il montre alors aux élèves un second livre également fabriqué mais sans illustration.

- ✓ Il annonce aux élèves en regroupement : « je vais LIRE une histoire, je ne vous dis rien d'autre, vous écoutez bien. Voilà mon livre »
- ✓ Le maître montre alors le livre, les élèves s'étonnent, c'est souvent la première fois qu'ils voient cela. Le maître répond : « eh non, il n'y a pas d'images ! et je vais vous lire ».
- ✓ Le texte écrit que le maître a tapé dans ce livre est un récit écrit à la troisième personne, aux temps passé-simple et imparfait, sans discours direct et qui raconte exactement la même histoire : « il était une fois un hérisson qui avait très froid dans sa maison. »
Ici, les élèves vont peu à peu reconnaître l'histoire, alors que la chaîne sonore perçue est sans commune mesure avec celle qu'ils ont entendue avec les « spectacle de marottes ».
Ils sont alors en compréhension de langage écrit mais avec un allègement cognitif considérable puisque la compréhension de l'histoire elle-même a déjà été traitée.

[voir documents sur le site](#)

penser à la compréhension pendant la lecture

plusieurs modalités possibles :

- lire une page puis montrer les images (pas en même temps !)
ou lire tout le récit puis montrer les images lentement pour rappel de récit intérieur, sans paroles

- lire l'histoire en continu
ou quelque épisodes et arrêt pour questions et rappel de récit puis reprise de la lecture et rappel de récit depuis le début (« rappel de récit en cascade » Cèbe et Goigoux)

travailler la compréhension après la lecture

première discussion après la lecture :
laisser les enfants s'exprimer à partir de questions
ouvertes

- est-ce que vous avez aimé cette histoire ?
- est-ce qu'il y a quelque chose que vous n'avez pas compris ?
- est-ce que vous avez eu peur ?
- est-ce qu'il y a un personnage que vous n'aimez pas ?
- qu'avez-vous retenu de cette histoire ?

...

Quelles tâches proposer aux élèves ?

- **pour qu'ils comprennent les éléments explicites et implicites (inférences) : qui, quand, où, pourquoi** (+ voir liste établie précédemment concernant les états mentaux)
- **pour les aider à « tenir toute l'histoire dans leur tête »**
- **interpréter / faire des liens** (avec des connaissances, situations antérieures)

approfondir la compréhension : faire identifier les éléments explicites et implicites (plutôt en ateliers)

- **poser des questions** : « qui » (« où » « quand ») « quoi »
(il peut y avoir des éléments explicites ou implicites dans le texte pour y répondre)
- **demander « pourquoi » : faire établir ces relations causales surtout en appui sur les états mentaux / faire identifier les états mentaux (intentions, émotions) des personnages :**
exemples :
 - **QCM oral** : X est-il fâché ou content, pourquoi ? **ou question plus ouverte** : comment se sent X ? (selon le niveau de compétence des élèves ; et si les plus jeunes ne peuvent guère expliquer, c'est l'enseignant qui « fait devant » c'est-à-dire qu'il reformule en introduisant les connecteurs logiques : parce que, alors)
 - **faire identifier l'image d'émotion** : faire parler la marotte avec visage montrant une émotion (cachée), faire trouver quel visage / lire une page ou une phrase réécrite et associer image d'émotion (ex : Petit ours brun)
 - **boîte à mots** (outil passerelle)
 - **faire parler ou penser les personnages dans des bulles (dictée à l'adulte)**

→ allers retours entre : comment se sent le personnage, pourquoi (parce qu'un autre personnage a fait telle action) / pourquoi ce qu'il ressent provoque son action

- faire jouer l'histoire (cela permet de « combler les blancs »)

- trouver une image qui correspond à une situation de l'histoire

Les enfants de l'atelier ont des images, plutôt celles qui illustrent les moments clés, les buts et sentiments des personnages et ils doivent trouver celle qui pourrait illustrer une phrase de l'histoire (du texte ou écrite par l'E) - l'intérêt réside dans les essais de justification, les débats entre élèves dirigés par l'E plus que dans la « bonne réponse »

- insérer une phrase / un paragraphe / une page dans le livre

voir exemples de séquences (sur le site) « le doudou de Siyabou » et « Zouzou » (Goigoux) pour les 5/6 ans + texte « Sissi » de Prog (Brigaudiot)

- trouver le livre, trouver la page

- dessiner pour résoudre un problème de compréhension

(peut servir d'évaluation) :

consigne précise : ex «toc toc toc » : dessiner un personnage qui fait toc toc. Exposer les dessins pour discuter (l'ours est le seul à ne pas avoir toqué, puisque c'est sa maison)

aider à tenir toute l'histoire dans sa tête :

Plutôt dans la deuxième partie du cycle maternelle

- **jouer l'histoire** (les enfants sont les acteurs / ou utilisation de marottes et d'accessoires : on peut en proposer avec des intrus, il faut d'abord sélectionner ceux dont on a besoin)
- **choisir le meilleur résumé** (parmi 2 ou 3 proposés, écrits par l'E)
- **choisir un titre / progressivement, en faire inventer un**
- **écouter le récit réécrit du point de vue d'un personnage : discuter pour trouver qui raconte / essayer de raconter en se mettant à la place d'un personnage**
- **ranger des images séquentielles : surtout celles montrant les moments clés, à faire commenter en rappel de récit en insistant sur les relations causales si possible**

- rappeler le récit (oral / écrit : dictée à l'adulte)

Mireille Brigaudiot :

« un rappel de récit est une activité langagière qui consiste pour un enfant à dire avec ses mots à lui, à l'oral, ce qu'il a compris d'une histoire qui lui a été lue »

« cette activité nécessite que les élèves mémorisent, sélectionnent, organisent les éléments constitutifs du récit, ainsi que les liens qui unissent ces éléments et les liens que les élèves tissent entre leur vécu personnel et ces éléments du récit »

Sylvie Cèbe :

« le but, raconter, oriente les activités cognitives : il faut construire une représentation mentale cohérente de l'ensemble du récit (« film ») »

Raconter l'histoire à son tour, c'est :

- ✓ « découper » (des faits)
- ✓ « coudre » (les enchaîner)
- Élaborer une suite d'éléments ordonnés

Dès la première partie du cycle, il est intéressant de demander de raconter mais il est normal que les éléments rapportés soient partiels et souvent non enchaînés (c'est à l'E de mettre en mots, de manière plus organisée, avec des connecteurs). Dans la deuxième partie du cycle, le rappel de récit peut montrer que l'élève tient toute l'histoire et commence d'intégrer les connecteurs logiques (voir « niveaux d'habileté de la diapo 6)

Comment s'organiser / différentes modalités

voir documents sur le rappel de récit, sur le site

- en individuel : aller-retour rappel E et rappel élève
- en atelier (petit groupe) : rappel de récit à tour de rôle ou en cascade

interpréter / faire des liens :

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

(Serge Terwagne, *Apprendre aux jeunes enfants à (se) poser des questions littéraires, Dossiers des Sciences de l'éducation n°21*)

+ bilan : plutôt avec les plus âgés :

- commencer de catégoriser des récits en lien avec les intentions des personnages et les moyens qu'ils utilisent (ex : les récits de ruse)
- commencer de faire prendre conscience qu'il y a des éléments explicites et d'autres implicites avec la procédure d'inférence qu'on doit mobiliser dans ce cas : « *ça on le sait parce que c'est écrit ; ça on le comprend parce que dans le texte il y a des choses qui nous font penser que c'est ... (= indices)* »



<https://www.reseau-canope.fr/BSD/sequence.aspx?bloc=885901#>

pour voir cette vidéo, il suffit préalablement de s'inscrire sur la page « banque de séquences didactiques »

Sylvie Mourier CPAIEN Mâcon Sud décembre 2015



PASTEL

un outil : les boîtes à histoires (ou sacs à histoires)

voir document sur les boîtes à histoires, sur le site, dans « documents divers »

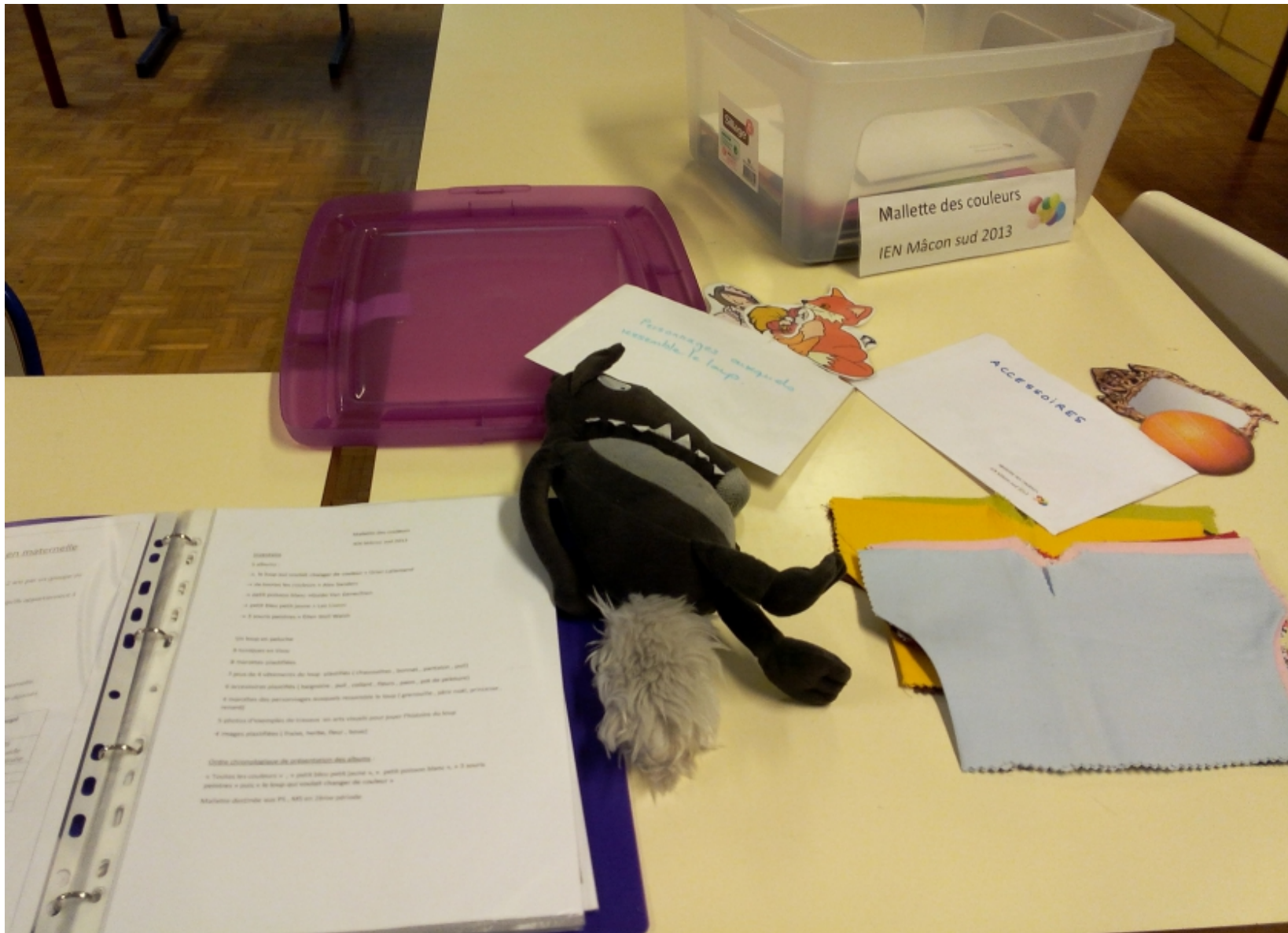


les sacs à histoires contiennent l'album, éventuellement les livres refabriqués en images, avec seulement le texte – des accessoires pour raconter l'histoire : figurines, objets... Ils peuvent être utilisés en atelier avec l'E puis en autonomie (accueil, ateliers de manipulation autonomes) – dans certaines classes, le choix est fait aussi que les enfants les emportent à la maison



des malles de la circonscription

Pour les emprunter, contacter la CPC



les couleurs



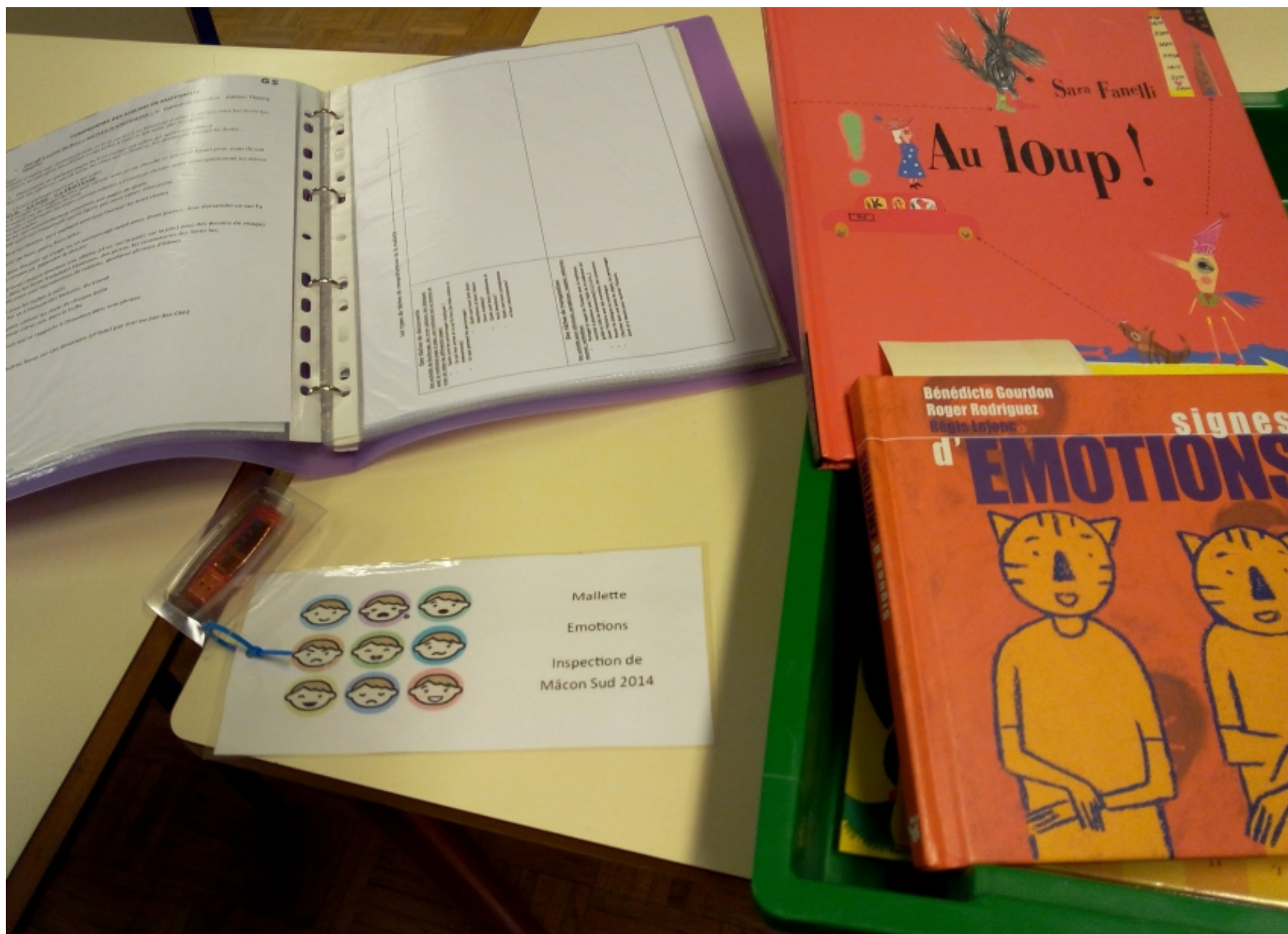
les vêtements



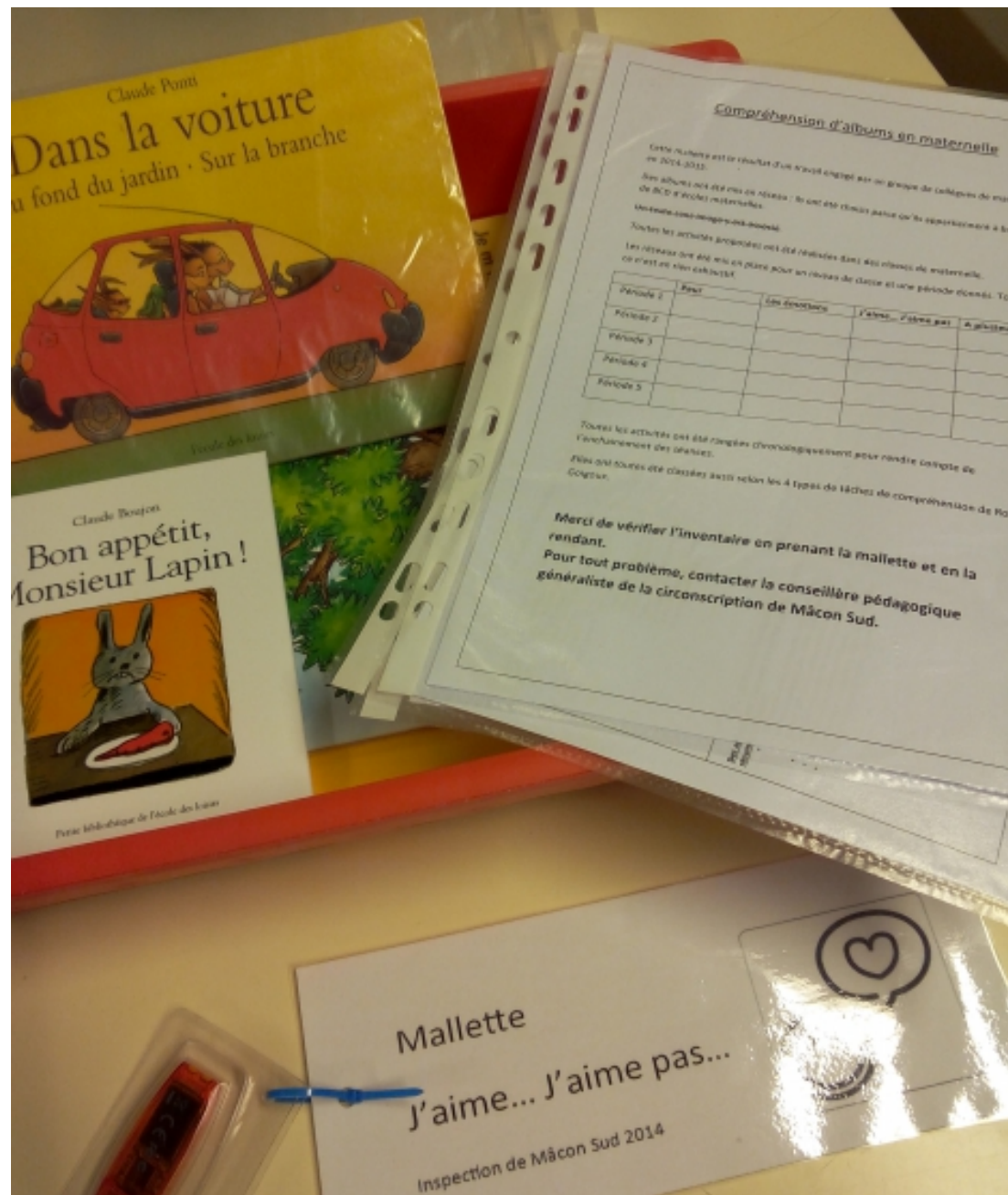
le petit chaperon rouge



la peur



les émotions



j'aime / j'aime pas

mallette « à trois on a moins froid »

mallette « Roméo et Biquette »

mallette avec albums pour travailler sur les émotions de petit ours brun (merci à Bénédicte Chavant pour les dessins)

voir document « émotions de petit ours brun » dans « documents divers »

Ces trois mallettes sont en cours de constitution.

le site de circonscription :

les documents de l'animation

+ les documents qui seront rajoutés au fur et à mesure des contributions

la boîte à mots des émotions :

outil passerelle

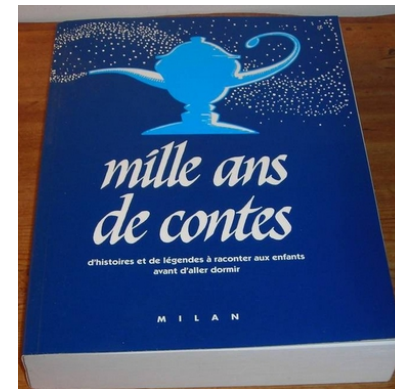
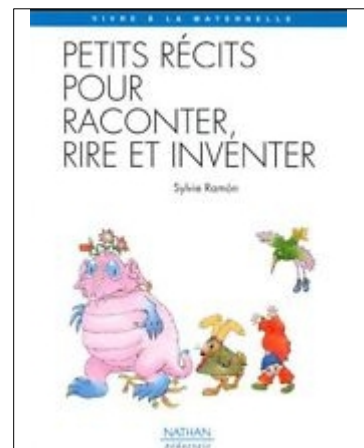
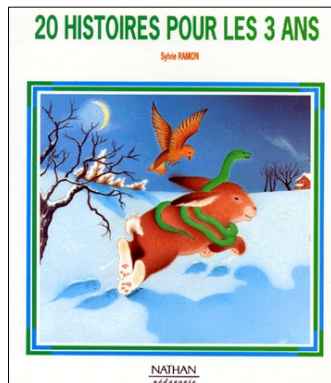
chercher une progression d'école : quels mots / quelles phrases et images

- 2/4 ans

- 4/6 ans

des textes sans images

- des tapuscrits (textes exacts des albums, tapés, sans illustrations) : voir banque sur le site de circo (à compléter par mutualisation)
- des textes réécrits à partir des récits d'albums (exemple : pour le dispositif OIE) : banque sur le site de circo
- des textes sans rapport avec des albums : ouvrages ci-dessous (empruntables auprès de la CPC) + une banque sur le site de la circo



proposition de trame de séquence

voir document sur le site

Ce que l'on peut retenir :

Comprendre s'apprend

→ **la compréhension s'enseigne** → **prévoir des séances dédiées** à cet apprentissage (différentes des séances de lecture offerte, plaisir), organisées en séquences avec une progressivité (faire quelque chose avant, après la présentation) – et donc, comme le travail des autres compétences (graphisme, phonologie, production d'écrits...) , ne peut pas s'effectuer uniquement en collectif

Utiliser différents types de récits, y compris des récits sans images

Privilégier les tâches qui permettent aux élèves de faire des inférences causales, en lien avec les états mentaux des personnages (« se mettre à leur place » pour percevoir leurs intentions, leurs émotions, leurs connaissances ou méconnaissances des situations) plus que les tâches uniquement axées sur la chronologie – les tâches d'évaluation peuvent être construites dans cette perspective

Mettre les élèves en situation de rappel de récit (même si la compétence « rappeler l'ensemble d'un récit, en tenant compte des relations logiques... » ne peut être acquise avant la fin de la maternelle)