

**Colloque National 2012 à Lille
Exposition pédagogique, AGEEM 7602**

POUR RAPPEL : ce qui a été adressé aux responsables « exposition » du colloque

Problématique retenue du Guide de réflexion	Participer à la prévention de l'illettrisme - Découvrir l'écrit 20 - Quels répertoires d'écrits construire dans l'école, dans la classe, pour identifier, comprendre, échanger des émotions, connaître des textes du patrimoine afin de partager une culture littéraire commune ?
Titre de votre exposition proposée	DE L'HISTOIRE DES HEROS DE NOS LECTURES... A MON HISTOIRE
Texte proposé pour le catalogue des expositions	De la PS à la GS, créer un répertoire de textes commun, racontés et lus en faisant (re)découvrir des textes du patrimoine littéraire. Entrer dans la compréhension de ces textes par le biais de supports et outils pédagogiques appropriés mettant en jeu la voix, le corps, l'espace, le jeu théâtral... Faire émerger des émotions personnelles ressenties au fil des lectures mais aussi les émotions propres aux personnages des lectures. Pour cela, comprendre les états mentaux des héros de nos lectures.

POUR COMMENCER...

NOS CONSTATS

S'éloigner de la « caricature » qui peut être présentée de l'école maternelle : - une école « primarisée » où les élèves travaillent individuellement sur fiche et où l'évaluation permanente prend le pas sur l'expérimentation ; - une école où la culture ne tiendrait qu'une place secondaire.	Eviter le dévoiement de l'enseignement de la compréhension des textes lus ou entendus : - ne pas se cantonner aux questions fermées - ne pas rester sur le premier niveau de lecture (explicite) mais permettre aux enfants/élèves d'entrer dans les textes.
---	---

↑↑↑ ↑↑↑

*Présentation de l'émission
« L'école à bout de souffle », de Marina Julienne (Fr, 2011)
proposé par Carole Gaessler dans le cadre du magazine « Le Monde en face »
mardi 10 janvier 2012 sur France 5 à 20h35.*

NOS OBJECTIFS

Donner aux élèves les clés pour entrer dans le monde des textes dits, lus ou écrits... pour entrer dans une culture commune.	Permettre aux élèves d'explorer les possibles... de penser, de dire, d'agir... de penser le dire et de dire la pensée... de penser le faire et de faire agir la pensée.
---	--

↑↓↑↓ ↑↓↑↓

*Présentation du DVD « Arrête tes clowneries »
édité par l'AFL (Association Française pour la Lecture) dans la collection « Des lecteurs à l'œuvre »
http://www.lecture.org/actualites/clowneries_comm_fr.pdf et http://www.lecture.org/logiciels_multimedias/multimedia/scenario_clowneries.pdf
Ce DVD retrace un « scénario pour une rencontre autour de l'album « Tête à claque » de Philippe Corentin ».
C'est un aperçu des séances qui ont réuni des élèves de GS autour de cet album.
Ce film (17min) « montre des enfants aux prises avec une œuvre littéraire volontairement trouble, une obscurité qui les incite à interroger leur propre lecture tout en soupçonnant le projet de l'auteur »*

**AU REGARD DE LA PROBLEMATIQUE RETENUE,
QUATRE « AXES » ONT ETE TRAVAILLES...**

<p>1 - Connaître des textes du patrimoine.</p>	<p>Cet axe pose la question de « Qu'est-ce qu'un texte du patrimoine ? » . De là, découlent d'autres questions : « Y a-t-il un patrimoine classique et un patrimoine contemporain ? » « A partir de quel moment un texte contemporain entre-t-il dans le patrimoine littéraire ? »</p>
<p>2 - Définir des répertoires d'écrits à construire dans l'école, dans la classe ; partager une culture littéraire commune.</p>	<p>Cet axe pose la question de la programmation de cycle, du travail en équipe et du Projet d'école. Il ouvre aussi une porte vers l'école élémentaire en termes de continuité pédagogique.</p>
<p>3 - Comprendre des textes lus ou entendus.</p>	<p>Cet axe trouve des réponses dans les documents de référence proposés par le ministère de l'éducation nationale il y a quelques années ou les repères donnés dans le document « La langage à l'école maternelle, 2011 » (pages 14 à 17). Des chercheurs, tels Sylvie Cèbe ou Jocelyne Giasson, Michel Fayol ou Roland Goigoux nous permettent d'inventorier les difficultés que peuvent rencontrer les élèves mais apportent aussi des démarches et procédures pour prévenir ou remédier à ces difficultés. En cela, nos gestes professionnels se modifient, s'enrichissent et s'affinent.</p> <p>Cet axe ouvre aussi une porte vers l'école élémentaire en termes de continuité pédagogique.</p>
<p>4 - Identifier, comprendre, échanger, parler des émotions.</p>	<p>Cet axe paraît le plus difficile à mettre en œuvre dans la classe. En effet, le registre des émotions est difficile à aborder et à faire verbaliser alors que cette compétence doit être validée de la maternelle au CM2.</p>

... POUR ENSUITE...

<p>5 – Mettre en œuvre dans la classe</p>	<p>Cela nécessite de faire appel à des démarches et gestes professionnels adaptés aux élèves mais aussi aux textes dans lesquels on veut « entrer ». Le choix en revient aux enseignants au regard de ces deux exigences. De cette délicate alchimie naîtront des constructions de séquences différenciées avec des activités, des outils et des supports différents.</p>
--	---

... ET ENFIN...

6 - Une bibliographie, une sitographie et des supports/outils permettant d'enseigner la compréhension.

1 CONNAITRE DES TEXTES DU PATRIMOINE.

Patrimoine

1^{er} paragraphe de « Dictionnaire de la littérature de jeunesse » (Ch. Boutevin, P. Richard-Principalli – Vuibert)

Les textes officiels qualifient certains titres de « titres du patrimoine » dans la littérature de jeunesse. Au cycle 1, ils ne les distinguent pas des « classiques de l'enfance », mais semblent réserver cette expression aux contes traditionnels dans des versions adaptés aux jeunes enfants. Depuis 2007, une liste d'ouvrages de référence pour le cycle 2 identifie les œuvres du patrimoine littéraire. Ce sont des contes de la tradition orale (*La Soupe au caillou*, *Jack et le Haricot magique*) et d'auteurs anciens (Perrault, Andersen, Grimm et la comtesse de Ségur). Dans les listes pour le cycle 3, depuis 2004, les textes patrimoniaux apparaissent dans tous les genres : albums, bandes dessinées, contes et fables, poésie, romans et récits illustrés, théâtre.

Au sens large, « patrimoine » signifie un ensemble de biens dont on a hérité, qui ont été légués par nos ancêtres. Le patrimoine littéraire national ou étranger rassemble des œuvres considérées comme des biens culturels qui nous ont été transmis par les siècles antérieurs, étant donné leur valeur morale, esthétique, intellectuelle, historique, sociale... Ce patrimoine n'était pas destiné *a priori* à la jeunesse. Les contes de Perrault au XVII^{ème} siècle ont fait d'abord le bonheur des lettrés des salons ; les farces et fabliaux du Moyen Age, le *Roman de Renart* font partie du patrimoine de la littérature générale : plusieurs titres de bandes dessinées ont été publiés sous formes d'épisodes dans la presse... Certains ouvrages, cependant, constituent les débuts de la littérature de jeunesse et, en cela, ils sont remarquables et méritent d'être transmis : les œuvres de la comtesse de Ségur, *Casse-noisette* d'Hoffmann (principalement l'adaptation d'A. Dumas pour les éditions Hetzel au XIX^{ème} siècle), *Les Quatre Filles du docteur March* de L.M. Alcott...

On peut donc dire que les contes et les fables constituent un fonds patrimonial incontesté dont la lecture se fait dès le cycle 1 et tout au long des cycles suivants ; que l'école a ensuite sélectionné des grands auteurs de l'histoire de la littérature française et étrangère (Victor Hugo, La Fontaine, Paul Verlaine, Emile Zola, Bashô, Esopé, Jack London, Carlo Collodi...) et qu'elle a déterminé qu'un certain nombre d'ouvrages de littérature de jeunesse publiés principalement au XIX^{ème} siècle constituaient notre héritage de livres pour enfants (*Les Quatre Filles du docteur March*, les romans de la comtesse de Ségur, R. Kipling, M. Twain...).

Les textes officiels expliquent les raisons qui motivent ces recommandations de lecture. Pour l'école maternelle centrée sur les contes, voici ce qui est dit dans le document d'accompagnement *Le Langage à l'école maternelle* : « *La littérature de jeunesse introduit aussi les plus petits dans un patrimoine très large. Elle crée des liens intergénérationnels, parce qu'elle présente aux enfants des histoires qu'ont lues et relues leurs parents et leurs grands-parents. Les contes traditionnels, les classiques de l'enfance connaissent des récréations et les créations les plus récentes empruntent aux contes des structures ou des archétypes. Elle permet aux enfants venus d'ailleurs de retrouver des contes et des mythes liés à leurs origines qui côtoient ceux du monde occidental européen ; les personnages, les univers recréés par l'illustration, des noms ou des formules sont familiers à leurs proches. (...) Les contes constituent le patrimoine des traditions orales, à forte valeur symbolique ; ils abordent les problématiques existentielles, proposent un système de valeurs sur lesquelles s'édifient les relations sociétales. »*

Ce patrimoine littéraire, principalement les contes et les grands auteurs, fait partie des programmes scolaires depuis longtemps, car la richesse de ces œuvres réside notamment dans leur capacité à développer la réflexion et à participer à la construction de l'esprit humain. Les contes véhiculent des figures et des motifs littéraires qui structurent notre imaginaire collectif : l'opposition entre village et forêt, la métamorphose, le voyage initiatique... Ces récits aident les enfants à grandir et à ancrer leur existence dans un imaginaire commun. Les grands textes abordent également des questions essentielles et pérennes : la création du monde, la mort, le Bien, le Mal, la famille, l'amitié... De plus, la connaissance des œuvres patrimoniales est indispensable pour comprendre de nombreux albums contemporains, car les écrivains puisent dans ce répertoire. Les contes, les *Fables* de La Fontaine, certains auteurs classiques font aujourd'hui l'objet de parodies, de reprises dans des genres différents, de suites, ou peuvent être cités explicitement ou implicitement. L'ignorance de ces textes sources implique une compréhension superficielle des œuvres contemporaines. Leur connaissance en revanche permet de mieux saisir que chaque texte littéraire se nourrit d'autres textes, et donc de comprendre le principe de la création littéraire. De plus, les ouvrages du passé prennent une nouvelle dimension à la lecture des œuvres d'aujourd'hui. Il n'y a donc pas de culture littéraire sans connaissance des œuvres patrimoniales.

La transmission de ce patrimoine est donc l'une des missions de l'école. Ces livres, comme les classiques de l'enfance, constituent un « socle commun », c'est-à-dire un ensemble de références partagées par la communauté scolaire et sociale qui ouvre les élèves à la compréhension du monde et les forme à devenir des citoyens cultivés.

La littérature patrimoniale : des essais de définition

Cette littérature patrimoniale, qui peut être adaptée, s'oppose davantage à la littérature contemporaine qu'à la littérature pour la jeunesse ; elle est constituée d'œuvres héritées, reconnues par l'école et par les institutions. *Le Petit*

Chaperon rouge de Ch. Perrault relève ainsi à la fois de la littérature pour la jeunesse et de la littérature patrimoniale. Elle soude une nation et constitue une sorte de pacte social et culturel, autour de valeurs emblématiques. Elle est même fondatrice, un peu malgré elle, de valeurs esthétiques, morales et éthiques. Elle induit une lecture à la fois plurielle et symbolique. Elle connaît une portée mondiale (comme *Don Quichotte*, ou *Les Misérables*), ou plus régionale (comme *Les Lettres de mon moulin*). Elle reste indispensable pour la formation du *je* dans son rapport à soi, aux autres, et au monde. Elle ressortit à une fraternité choisie.

http://www.ac-montpellier.fr/ia30/dossiers/maitrise/ressources/Aide_a_l_entree_dans_la_litterature.pdf

Patrimoine : un bien que l'on transmet de génération en génération, pour sa valeur (financière, affective, symbolique,...).

Cela signifie donc que l'on considère qu'il y a des biens littéraires que l'école se donne pour mission de transmettre, parce qu'elle les en estime dignes. Des partis pris décident de ce qu'il est bon de considérer comme patrimoine, en fonction de valeurs que l'on veut transmettre. On notera cependant que les textes fondateurs de notre culture n'y sont pas (Homère, Virgile, ...) La transmission d'une culture littéraire se faisant aussi par la famille

http://www.ac-bordeaux.fr/ia40/fileadmin/pedagogie/circonscriptions/dsa/ressources/litterature/CR_animation_litterature_textes_patrimoniaux_1_.pdf

Qu'entend-on par « texte patrimonial » ?

Des personnages archétypaux

« C'est un type de personnage qui, au cours de l'histoire de la littérature, s'est constitué et dont on peut citer un certain nombre de caractéristiques et de rôles. Ce personnage se révèle parfois comme mythe. »

« L'archétype se construit dans la durée, à travers une constellation de livres, tout autant dans la permanence que dans l'écart, la répétition que dans la divergence. »

http://onl.inrp.fr/ONL/travaux/thematiques/livresdejeunesse/constellations/le_personnage_archetypal/personnage_archetypal

Des contes traditionnels

Conte (Larousse) : récit souvent assez court de faits, d'aventures imaginaires

Les contes hantent les chemins de l'enfance mais ce ne sont pas des histoires sans importance. Il circule dans leurs plis, outre de nombreuses traces de mythes, et au-delà des mots, des choses "inter-dites" que le jeune lecteur reçoit indirectement. Les contes sont liés à des cultures. Ce qu'ils racontent est universel. On les croit vieillies, ils peuvent toujours reprendre vigueur. Les recherches d'universitaires, les colloques, les festivals, la littérature de jeunesse contemporaine en témoignent.

http://www.iem-rambouillet.ac-versailles.fr/IMG/pdf/Textes_patrimoniaux_-_les_contes.pdf

La mythologie

Mythe (Larousse) : récit populaire ou littéraire mettant en scène des êtres surhumains et des actions remarquables.

On retrouve dans les contenus des récits mythologiques des éléments forts qui correspondent aux étapes du développement de l'enfant et à ses besoins psychologiques (son vécu intérieur, ses relations avec sa famille ou son entourage). Les récits mythologiques parlent d'événements qui correspondent à ces évolutions intérieures, décrivent des situations, présentent des héros. Ils mettent en scène des besoins du petit qui grandit.

<http://www.crdp.ac-creteil.fr/telemaque/document/mytho-anim.htm>

Mythes	Contes
Oralité	Oralité
Les principes et les valeurs des sociétés s'y expriment La structure de l'esprit humain y transparait Les craintes, les désirs de l'humanité s'y reflètent	Les principes et les valeurs des sociétés s'y expriment La structure de l'esprit humain y transparait Les craintes, les désirs de l'humanité s'y reflètent
Dominance du sacré : des Dieux s'affrontent ; ce sont les dieux d'une religion ; des temples et des fêtes leur sont consacrés. Les mythes sont à l'origine des grands événements : on utilise le mythe comme explication du monde	Pas de dieu
Les héros sont nommés, identifiés par des noms propres. Ils sont uniques, centraux, protagonistes ; le héros est un individu qui représente à lui seul l'humanité, la communauté toute entière.	Le héros a souvent un nom commun, ou un surnom, ou un nom inventé (<i>Blanche Neige, Le petit poucet...</i>). Le héros est humain, un simple mortel à qui il arrive des événements comme à n'importe qui. Le héros du conte représente l'individu et non pas la communauté mais reflète aussi les craintes et les désirs de l'humanité. On n'est pas dans le sacré, il n'y a pas de dieu.
L'histoire est identifiée et unique, en général prodigieuse avec des événements assez monstrueux, énormes, qui ne peuvent pas s'appliquer à de simples mortels.	L'histoire s'applique souvent à de simples humains (ordinaires)
Le mythe se situe dans un temps passé mais dans un temps vaste, très étendu. Le mythe fonctionne en dehors de l'espace-temps.	Le temps est passé mais ponctuel. Un conte se passe en général sur un moment assez précis et court.
Le mythe présente des événements qui ont une signification, un intérêt suffisamment universel pour être repris, réinterprété.	
La conclusion est souvent tragique.	La fin est souvent optimiste.
On trouve fréquemment d'autres versions, des variations du récit qui dépendent souvent du pays, de l'époque et des idées de son auteur. C'est le principe de la transmission et de l'oralité.	On trouve de nombreuses variantes (ex. <i>Le petit Chaperon Rouge</i> et ses différentes versions). Les contes sont aussi déclinés par les auteurs contemporains.

Des histoires « fortes » permettant de grandir, de se construire..
[http://www.ien-rambouillet.ac-versailles.fr/IMG/pdf/Textes_patrimoniaux - les contes.pdf](http://www.ien-rambouillet.ac-versailles.fr/IMG/pdf/Textes_patrimoniaux_-_les_contes.pdf)

Les contes nous racontent. Ils disent :

les espoirs, les désirs	les craintes, les peurs	les qualités	les défauts
jeunesse (éternité)	vieillesse (mort)	générosité	avarice
beauté	laideur	courage	couardise
richesse	pauvreté	gentillesse, respect	moquerie des faibles,
amour	perte de l'amour	ruse intelligente	mépris
puissance	maumariée (femme)	obéissance	ruse et méchanceté,
postérité	sans descendance	dévouement	sottise
...	...	sagesse, raison	désobéissance
		justice	indifférence
		...	déraison, démesure
			envie, jalousie, haine

2 DEFINIR DES REPERTOIRES D'ECRITS A CONSTRUIRE DANS L'ECOLE, DANS LA CLASSE ; PARTAGER UNE CULTURE LITTERAIRE COMMUNE.

Pour commencer, un rappel du BO 2008

S'approprier le langage

À la fin de l'école maternelle l'enfant est capable de :

- formuler, en se faisant comprendre, une description ou une question ;
- raconter, en se faisant comprendre, un épisode vécu inconnu de son interlocuteur, ou une histoire inventée

Découvrir l'écrit

À la fin de l'école maternelle l'enfant est capable de :

- écouter et comprendre un texte lu par l'adulte ;
- connaître quelques textes du patrimoine, principalement des contes

Repères pour organiser la progressivité des apprentissages à l'école maternelle

Progresser vers la maîtrise de la langue française (GS)

Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms, verbes, adjectifs, adverbes, comparatifs), concernant :

- les récits personnels et le rappel des histoires entendues (caractérisation des personnages, relations entre eux, enchaînement logique et chronologique, relations spatiales),
- l'expression des sentiments ou émotions ressentis personnellement, ou prêtés aux autres et aux personnages d'histoires connues.

Deux objectifs prioritaires

- 1 - Améliorer les compétences de lecteurs des élèves en affinant leur compréhension des textes lus
- 2 - Comprendre les états mentaux des personnages des textes littéraires ; établir une correspondance avec ses propres émotions

Programmation de lectures

A partir des pratiques de classe de chacune et au regard des exigences institutionnelles, nous avons établi cette programmation de lectures.

Bien sûr, cela n'est pas exhaustif et n'est donné qu'à titre indicatif car, nous le savons bien, au sein d'une classe, tout est adaptable en fonction des besoins et capacités des élèves mais aussi en fonction du projet de classe.

Le choix de l'éditeur, de l'auteur et de l'illustrateur seront aussi primordiaux.

Nous penserons aux écrits de Mireille Brigaudiot « ... pour une école maternelle ambitieuse » mais serons attentives à ne pas mettre les élèves en difficulté. Pour rappel, lors du forum RASED du 5 novembre 2011 à Paris, Mireille Brigaudiot a rappelé, s'il était encore nécessaire, que les capacités d'un enfant de 2 ans ne sont pas les mêmes que celles d'un enfant de 3 ans, qui elles-mêmes ne sont pas les mêmes que celles d'un enfant de 4 ans et ainsi de suite... D'où la nécessité d'une programmation adaptée aux besoins des enfants/élèves et une attention particulière portée à chaque niveau d'âge.

PS	MS	GS
La chasse à l'ours La moufle La petite poule rousse (blé) Le petit bonhomme en pain d'épices Les trois petits cochons Nicki et les animaux de l'hiver Roule galette	Hansel et Gretel Jacques et le haricot magique La petite poule rousse (renard) La princesse au petit pois La soupe au caillou Le gros navet Le loup et les sept chevreaux Le Petit Chaperon Rouge Les bons amis ...	Baba Yaga Bernique Blanche Neige Cendrillon Dame Hole (Dame Hiver) La Belle au Bois dormant La Belle et la Bête La chèvre de Monsieur Seguin La roman de Renart Le Chat Botté Le Petit Poucet Le Prince Grenouille Le vilain petit canard Les deux bossus Les fées Les habits neufs de l'Empereur Les musiciens de Brême Pierre et le loup Pinocchio Poucette Raiponce (Doucette) Riquet à la houppe Roseblanche et Roserouge Tom Pouce Déméter et Perséphone ...

3 - COMPRENDRE DES TEXTES LUS OU ENTENDUS.

POUR COMMENCER... quelques extraits issus de...

LECTOR ET LECTIX (CM1/CM2/6^{ème}/SEGPA) - Sylvie Cèbe et Roland Goigoux, RETZ 2009

Page 8	[...] ... ils [<i>les élèves</i>] ont donc besoin qu'on les aide à comprendre, au sens étymologique de « saisir ensemble » (du latin <i>comprehendere</i>) et qu'on leur apprenne à organiser les données qu'ils recueillent pour fabriquer une représentation mentale cohérente.
Page 9	[...] ... la compréhension n'est pas le fruit d'un processus autonome (auto-contrôlé) de construction progressive du sens mais repose sur une tutelle externe.
Page 18 Conduire à s'interroger sur les pensées des personnages	[...] la compréhension de l'implicite d'un récit repose sur la compréhension fine de l'identité psychologique et sociale des personnages, de leurs mobiles, de leurs systèmes de valeur de leurs affects, de leurs connaissances... par conséquent : <ul style="list-style-type: none"> - nous apprenons aux élèves à s'interroger sur ce qui peut se passer « dans la tête des personnages » mais bien au-delà de ce qu'en dit explicitement le texte - nous guidons la recherche de liens entre les faits exposés dans le récit (les actions des personnages ou les événements qu'ils vivent) et les pensées des personnages - les pensées de personnages sont analysées en trois sous-ensembles <ul style="list-style-type: none"> o les buts des personnages (pour le futur) et leurs raisons d'agir (référence au passé) o leurs sentiments et leurs émotions o leurs connaissances et leurs raisonnements
Page 28 Evaluer, oui mais...	[...] ... <ul style="list-style-type: none"> - inverser la tendance générale qui consiste à passer plus de temps à évaluer la compréhension qu'à l'enseigner ; - ensuite parce qu'il faut se garder de mesurer trop vite et trop tôt les effets d'une intervention et laisser aux élèves le temps et l'entraînement suffisants pour intégrer et mobiliser les procédures acquises ; - enfin pour éviter d'inciter les professeurs à morceler leur enseignement en isolant des habiletés linguistiques ou langagières évaluées indépendamment les unes des autres. <p>Ce qui est possible et pertinent pour des opérations de bas niveau cognitif (le déchiffrage par exemple) ne l'est plus pour des opérations de haut niveau comme la compréhension</p>

A partir des travaux de Michel Fayol, professeur des universités, IUFM d'Auvergne

Essai de définition d'après Michel Fayol, in « *Aider les élèves à comprendre* »

« L'activité de compréhension est une activité complexe qui s'envisage dans une activité de résolution de problème, au cours de laquelle le lecteur construit progressivement une représentation. »

« La compréhension d'un texte consiste à se construire un modèle mental d'une situation, d'un personnage, d'un objet ; modèle à partir duquel on peut faire des opérations (revenir en arrière par exemple). Ce modèle évolue continûment puisque des informations doivent y être intégrées au fur à mesure de la lecture. »

Recensement des difficultés sans hiérarchisation

<i>Le lexique</i>	<u>Repérer les mots ou expressions qui peuvent faire obstacle</u> Ce peuvent être : <ul style="list-style-type: none"> - des mots ou expressions peu courantes pour les élèves - des mots polysémiques dont le sens sera alors erroné dans un autre contexte que celui auquel ils sont habitués - des mots appartenant à un vocabulaire spécifique - des expressions métaphoriques ou des comparaisons - des mots appartenant à un champ sémantique ou à un champ lexical <ul style="list-style-type: none"> - le vocabulaire n'est pas « infiniment » étendu - le vocabulaire passif est plus important que notre vocabulaire actif - le vocabulaire s'enrichit par les lectures, les rencontres avec les mots - pour assimiler un nouveau vocabulaire, l'élève essaie de faire des liens avec ce qu'il connaît déjà (comparaisons, similitudes, différences) et quelquefois, il est confronté à des contresens
<i>La syntaxe</i>	Des phrases longues et complexes avec propositions relatives ou subordonnées, l'emploi de passés simples peu usités contrarient ou faussent la compréhension des élèves
<i>Le raisonnement conditionnel</i>	C'est la capacité de faire des inférences à partir d'une relation de type « <i>Si P... alors Q</i> ». Ce type de raisonnement est une composante essentielle de tout raisonnement avancé. <i>Album permettant d'aborder le raisonnement conditionnel : « Si... » H.Ben Kemoun, F.Rébéna – Tourbillon</i>

<i>La reconnaissance des lieux</i>	Inventorier les lieux récurrents rencontrés dans les histoires et ce qu'ils représentent <ul style="list-style-type: none"> - lieux stéréotypés - lieux connus/inconnus - lieux réels/imaginaires - lieux proches/lointains
<i>La reconnaissance des personnages</i>	Inventorier les personnages : <ul style="list-style-type: none"> - stéréotypés - sortant du stéréotype - personnages humains - personnages « animaux » avec des caractéristiques humaines - personnages principaux, personnages secondaires - personnages dont les descriptions physiques et/ou morales sont données - personnages réels/imaginaires - personnages qui se transforment physiquement et/ou moralement...
<i>Les anaphores</i>	Relever les différentes manières de nommer un personnage (ex : le petit chaperon rouge, la fillette, elle, il, l'enfant, la petite fille) : nom, pronom, groupe nominal, métaphore...
<i>Les inférences</i>	Rechercher les liens logiques existant : <ul style="list-style-type: none"> - entre différentes informations du texte - entre les informations présentes dans le texte et des connaissances antérieures
<i>La chronologie de l'histoire</i>	Autant de repérages dans le temps à s'approprier <ul style="list-style-type: none"> - Chronologie linéaire, - chronologie avec retour en arrière, - chronologie avec emboîtement de deux histoires - chronologie avec « trous » dans le déroulement - chronologie réelle/rêvée - chronologie avec des repères temporels identifiables
<i>La spatialité de l'histoire</i>	Autant de repérages dans l'espace à s'approprier : cheminement des personnages <ul style="list-style-type: none"> - aller simple, - aller-retour - plusieurs chemins qui se séparent ou s'entrecroisent
<i>Les connaissances du domaine évoqué</i>	Préparer le « terrain » quand l'histoire nécessite une connaissance « technique » (ex : le système de poulie dans « Plouf ! » Philippe Corentin)
<i>Le traitement des relations causales implicites</i>	C'est parce que... que... La compréhension des récits réside essentiellement dans la hiérarchisation des relations causales entre les événements d'une histoire. Ainsi, prenant les propositions d'une histoire, il est possible de les relier entre elles de façon causale. Certaines de ces relations causales sont adjacentes dans le déroulement des propositions lues. D'autres propositions, en revanche, nécessitent une hiérarchisation afin que deux événements non adjacents soient mis en relation causale. Il est aussi important de replacer les actions des personnages au regard des buts qu'ils se sont fixés ou que l'on a fixés pour eux (pour le futur) et leurs raisons d'agir (référence au passé)
<i>Les référents culturels</i>	Nombreux textes font appels à des connaissances extérieures (ex : les ouvrages d'Anthony Browne dans lesquels des reproductions artistiques sont pléthores) De même, le lien entre œuvres classiques et contemporaines obligent à s'appuyer sur ses connaissances pour se repérer.
<i>L'indécidable</i>	Débattre et conclure qu'on ne peut pas toujours trancher
<i>La théorie de l'esprit</i>	Le courant dit de la « théorie de l'esprit » étudie comment les jeunes enfants se représentent les états mentaux d'autrui et comprennent la relation que ces états mentaux entretiennent avec le comportement: <ul style="list-style-type: none"> - états perceptifs (avoir froid), - états émotionnels (être triste, en colère...), - états intentionnels (avoir envie de...), - états attentionnels (écouter, regarder), - états de croyances (savoir que..., croire que..., penser que...)
<i>La connaissance sur le récit des ruses</i>	Comprendre leur fonctionnement. Comment fait le « rusé » pour mettre l'autre dans sa poche ? <ul style="list-style-type: none"> - ce que dit le rusé - ce que pense le rusé - ce que dit le personnage qui subit la ruse - ce que pense le personnage qui subit la ruse Et, bien sûr, la connaissance de typologies de ruses

<i>La difficulté à remettre en cause sa représentation et ses interprétations initiales</i>	Tout ce qui converge avec la représentation initiale est mémorisé et intégré. Tout ce qui diverge avec la représentation initiale est oublié.
<i>La pratique du « devinement »</i>	Activité qui consiste à privilégier quelques appuis dans le contexte et le texte pour anticiper. Ceux-ci sont non contrôlés par un retour aux mots exacts du texte. Les élèves ont donc tendance à broder autour.
<i>La difficulté à extraire le thème du texte</i>	S'intéresser plutôt à la « forme » de l'histoire qu'au « fond »

Le diaporama de Michel Fayol, professeur des universités, IUFM d'Auvergne

« Apprendre à comprendre les textes écrits à l'école maternelle et au cycle 2 »

Une pratique d'enseignement fréquente mais inadéquate

- Lecture à haute voix
- Echanges collectifs : « Vous avez aimé cette histoire ? »
- Questions de vérification de la compréhension
- Activité individuelle de remise en ordre de 4 images réalisées par l'institutrice

Trois tâches majoritaires à l'école maternelle (Boiron, 2003)

1. Répondre aux questions de l'enseignant(e)
2. Remettre en ordre des images
3. Restituer un récit

Sept écueils à éviter : les compétences requises ne sont pas enseignées

1. Sous-estimation des difficultés de compréhension des élèves
2. Activités solitaires et autonomes trop précoces: évaluer avant d'enseigner
3. Surabondance de tâches d'anticipation et d'invention (*versus* retour en arrière dans le texte)
4. Survalorisation du questionnement au détriment de la reformulation
5. Multiplication des expériences littéraires : privilégier la quantité à la qualité
6. Confusion entre comprendre et interpréter. Retrait de l'enseignant « *pour ne pas imposer son interprétation aux élèves* »
7. Confusion sur la « construction » des apprentissages (dérive constructiviste): ne pas montrer, ne pas expliquer « *pour laisser les élèves construire leur compréhension de manière autonome* ».

Les tâches nécessaires à mettre en place

- 1 - Tâches de découverte : aider les élèves à comprendre
- 2 - Tâches de transposition : approfondir et exercer la compréhension avec trois activités fondamentales (Reformuler, paraphraser - Résumer, relier - Mémoriser, rappeler)
- 3 - Tâches de transfert : réinvestir les habiletés exercées et évaluer la compréhension
- 4 - Tâches décrochées : exercer des stratégies propres aux tâches scolaires

Des modalités d'apprentissage permettant aux élèves de réduire leurs difficultés de compréhension

Extraits de Les Sentiers de la littérature en maternelle, 21 mars 2007, Cddp92

Le contage

Comprendre la littéralité ne veut pas dire comprendre le film de l'histoire. C'est pourquoi il faut renouer avec le contage qui permet de raconter l'histoire avant. Ainsi le film de l'histoire se déroule dans la tête. C'est ainsi que se mettent en place et s'ordonnent les images qui construisent l'imaginaire.

Grâce à cela les enfants ont un schéma dans la tête, ils sont familiarisés avec la narrativité de l'histoire et avec certains personnages, quand le texte sera abordé ils n'auront peut-être pas besoin des images. Le seul texte leur suffira et ensuite ils verront les images.

Les marionnettes, les marottes

Elles constituent une préparation en amont et permettent la transposition. Toucher et voir les marionnettes permet aux enfants d'entrer dans le texte.

Les petits enfants entendent des mots qui ne font pas forcément sens chez eux. Il faut posséder une certaine culture pour accepter le fait qu'un personnage d'un dessin va vivre une histoire. Pour les enfants « c'est pour de semblant ». La marionnette sert d'intermédiaire entre le dessin de papier et la réalité. Elle n'est pas seulement le substitut d'un personnage, elle permet de mettre l'histoire en images et en volume.

La mise en espace

Des activités de mise en espace sont utiles pour des oeuvres compliquées ou qui permettent différentes interprétations. Elles permettent à l'enfant d'entrer dans un univers, d'être dans le ressenti, les émotions afin de mieux, s'approprier le texte présenté après.

Les illustrations

Elles sont une interprétation d'un illustrateur c'est pourquoi il est intéressant de pratiquer la lecture en réseau pour confronter plusieurs illustrations.

La sonorisation

Le texte peut être lu en montrant ou non les images, en ayant choisi un ou deux fonds sonores très différents selon les projets que l'on se donne en amont. Les activités sont alors différentes, supposant des compétences différentes pour des finalités différentes. Il y a déjà une interprétation dans le fait de donner une musique lente ou emphatique et cela donne une coloration au texte.

Les 7 familles d'aide fondées sur une analyse des difficultés les plus fréquentes, selon Roland GOIGOUX

	Notion abordée, compétence visée	Exemples d'activités
<p><i>Avant l'apprentissage</i> PRÉPARER Comprendre à l'avance ce que l'on va apprendre</p>	<p>Se préparer à comprendre : - l'histoire - le lexique de l'histoire (personnages et lieux)</p>	<p>Raconter l'histoire de manière réduite Présentation des personnages de l'histoire, des lieux, désignation, description Fabriquer un jeu de cartes : - retourner, nommer, demander un personnage de l'histoire, jouer avec le cube des personnages de l'histoire (deviner celui qui est sur la face cachée)</p>
<p><i>Avant ou pendant l'apprentissage</i> REVENIR en ARRIÈRE Reprendre les bases, combler les lacunes, revenir sur ce qui est nécessaire aux apprentissages en cours</p>	<p>Revenir sur un lexique nécessaire, non acquis pour comprendre l'histoire : - connecteurs de temps - indicateurs spatiaux - adjectifs</p>	<p>Des consignes à exécuter selon les indicateurs spatiaux, temporels donnés Des images à décrire, à deviner Des images à remettre dans l'ordre : raconter (d'abord, puis, enfin..)</p>
<p><i>Pendant ou après l'apprentissage</i> FAIRE AUTREMENT Enseigner la même chose mais autrement : d'autres supports</p>	<p>Comprendre la chronologie du conte</p>	<p>Mimer l'histoire. Importance de la mémoire corporelle Jouer l'histoire avec des marottes Placer et déplacer les silhouettes des personnages sur les lieux affichés dans l'ordre chronologique</p>
<p><i>Pendant l'apprentissage</i> SOUTENIR Reprendre à l'identique, faire verbaliser l'enfant pour savoir ce qui fait blocage : travailler les habiletés requises pour réaliser la tâche demandée</p>	<p>Placer les événements de l'histoire dans l'ordre chronologique</p>	<p>Les illustrations sont sur la table Lire un événement de l'histoire, trouver celui qui vient juste après, celui juste avant Retrouver le début de l'histoire lue parmi d'autres déjà connues S'entraîner à placer les images dans l'ordre</p>
<p><i>Pendant l'apprentissage</i> COMPENSER Enseigner des compétences requises</p>	<p>Rapport texte/image Comprendre de qui, de quoi on parle Énonciation Qui parle ? À qui ? prendre conscience que dans un récit, les personnages peuvent parler (se représenter la situation d'énonciation)</p>	<p>Lire un passage de l'histoire, trouver l'illustration qui correspond à l'extrait du texte lu en explicitant : écoute, prise d'indices textuels, mise en relation, reformulation, appropriation de l'histoire Lire une parole rapportée. Les enfants montrent le personnage qui parle puis le personnage à qui il parle À partir des onomatopées : « Coa coa ».. retrouver le personnage</p>
<p><i>Milieu ou fin d'apprentissage</i> EXERCER Automatiser des procédures, il s'agit de faire des gammes</p>	<p>Se souvenir de tous les personnages de l'histoire Se souvenir de toute l'histoire, du vocabulaire précis, des formulettes</p>	<p>Entraîner sa mémoire : demander tous les personnages de l'histoire S'entraîner à bien prononcer Jeux de questions : « qui trotte ? », « qui saute ? », « qui pépie ? », comment est le lapin ?</p>
<p><i>Fin d'apprentissage</i> RÉVISER S'entraîner pour réussir (évaluation), revoir</p>	<p>Savoir raconter l'histoire à d'autres</p>	<p>S'entraîner à raconter pour réussir à raconter toute l'histoire, avec support (marottes, illustrations), puis sans.</p>

Et encore...

Un affichage-référent

Qui ? OÙ ? Quoi ? Pourquoi ? Quand ? Comment ?	
« La famille des qui » : auteur- illustrateur-héros- personnages	« la famille des pourquoi » : le ou les problèmes, les causes
« la famille des où » : lieux différents rencontrés dans l'histoire	« la famille des comment » : La résolution du problème
« la famille des quoi » : les actions	« la famille des quand » : les saisons, la journée, la nuit

Un outil au service du questionnement

Apprendre à poser des questions

Un cube où les questions
qui ? où ? quoi ? quand ?
pourquoi ? Comment ?
sont
reproduites sur chaque
face.



La représentation du schéma narratif

Les différentes étapes du conte

La représentation spatiale

LES TROIS PÊCHES DE MAI

conte merveilleux

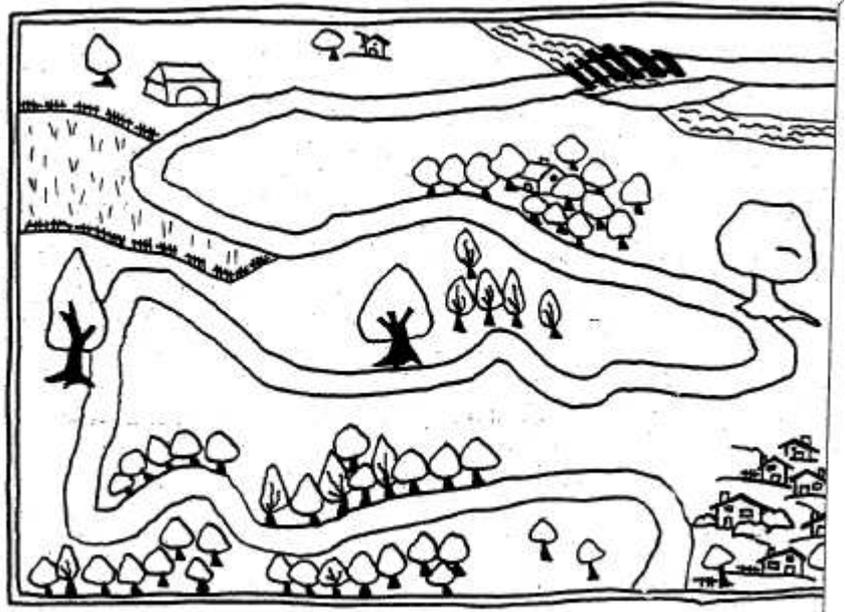
1-Princesse malade

2 – Trois frères
le plus jeune / vieille
compassion
= flûteau

3 - 3 épreuves
= flûteau

4 – nouvelles épreuves
3 sacs de vérités

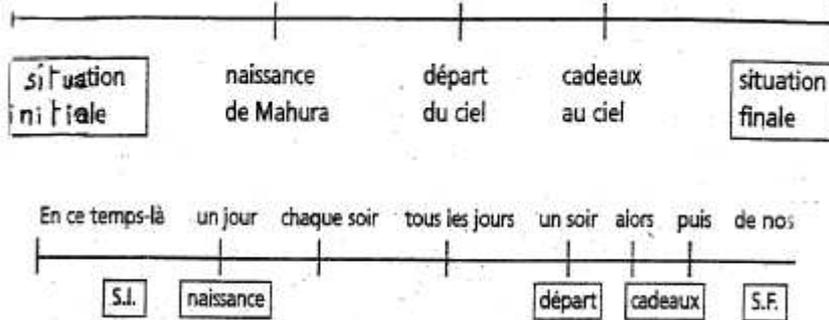
5 - mariage



conte Finon-Finette

La frise chronologique

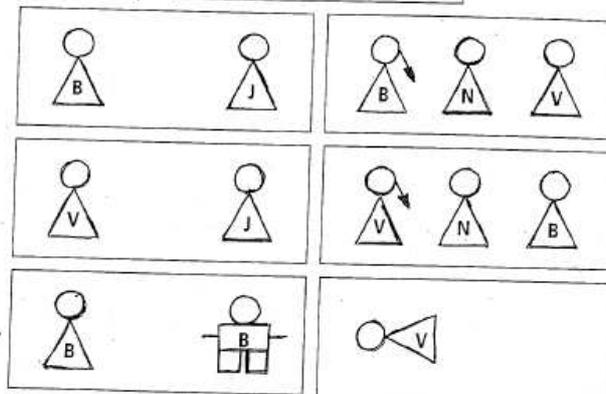
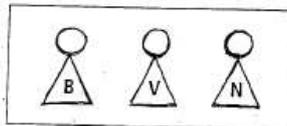
Mahura, la fille qui travaillait trop !



Les cartes symboles

Les fées, Charles Perrault

Cartes symboles



Sans oublier...

Lecture à haute voix de l'enseignant :

- On peut leur dire comme le propose Mireille BRIGAUDIOT « Je lis, vous écoutez, vous allez fabriquer les images de l'histoire dans votre tête. »
- Favoriser la lecture complète et in extenso (sans rupture) une fois l'accroche effectuée pour :
 - pour préserver l'unité de l'œuvre et sa spécificité de ton
 - pour faire vivre la tension dramatique sans l'amplifier en laissant les enfants dans l'angoisse de la suite (mangera, mangera pas ?).
 - pour activer la compréhension du lexique dans le contexte
- Plusieurs lectures du même ouvrage en changeant les modalités sont absolument nécessaires avant de rentrer dans un travail plus approfondi.

Travailler le rapport texte images propre à l'album lui-même :

A- Certains textes sont autonomes par rapport aux images.

B- D'autres albums contiennent des images qui complètent le texte.

C- Une troisième famille regroupent les ouvrages dont les images contredisent le texte.

- Les histoires du groupe **A** peuvent être lus sans montrer les images aux enfants au moins lors de la première lecture ; dans ce cas penser à couvrir le livre et à l'orienter pour ne rien « révéler » des illustrations. Ce type de travail doit également être bien explicité pour préparer les enfants à une écoute active et sans avoir recours aux repères visuels.
- Les textes des groupes **B** et **C** nécessitent un travail pour mettre en lumière l'inter-action qu'ils entretiennent. Par exemple en procédant par observations, descriptions, comparaisons, lecture du texte, retours aux images, etc. Cette procédure pourra s'appuyer sur des reproductions couleurs agrandies de l'ouvrage, des diapositives, des pages projetées grâce au vidéo-projecteur ou au rétro projecteur. Le travail en petit groupe autour de l'ouvrage en « chair et en os » est évidemment la première ressource à utiliser.

D'autres procédés possibles

- Créer une nouvelle page à l'ouvrage sur le même modèle que celles déjà existantes (exemple : la rencontre du loup de « C'est moi le plus fort » avec un nouveau personnage de conte)
- Ajouter une phrase entre les paragraphes du texte.
- Raconter l'histoire en changeant de point de vue : les rencontres de chaque animal avec le loup racontées par le lapin de garenne, le Petit Chaperon Rouge...
- Lire le paragraphe 1 du texte puis le reformuler. Lire le paragraphe 2, le reformuler puis l'associer au paragraphe 1... et ainsi de suite
- Raconter l'histoire en allant chercher dans la boîte les objets ou images qui lui correspondent au fur et à mesure de sa narration (idem mais mettre des objets intrus dans la boîte)
- Raconter collectivement l'histoire en s'appuyant sur des images
- Proposer plusieurs résumés de l'histoire ; choisir le « bon » ; justifier
- Lorsqu'un ouvrage a été lu plusieurs fois, qu'il est bien connu des élèves, le faire raconter en commençant par la fin (obligation d'utiliser le « parce que... »)
- Créer des bulles, type BD : celles des paroles présentes dans l'histoire, celles des pensées des protagonistes

En parallèle, travailler sur des points précis de compréhension lors des temps de rituel

Sur les inférences :

Des micro-textes, proposés lors du temps de rituels. Les élèves doivent répondre en justifiant ce qui les a amené à cette réponse.

- on cherche de qui il s'agit

Elle prend son vieux chaudron et le place sur le feu. Elle y met de la bave de crapaud et des pattes de lapin.

Qui est-ce ?

une sorcière

un cuisinier

un chasseur

- on cherche où cela se passe

Les enfants sont assis au premier rang. Ils rient quand les clowns entrent en piste.

Puis, c'est au tour des lions et des éléphants d'arriver.

au zoo

au cirque

au parc

Sur les anaphores

Répertorier dans les albums lus ou dans des textes spécifiquement conçus pour l'occasion, les différentes manières de nommer un personnage. Par exemple, dans « C'est moi le plus fort », le Petit Chaperon Rouge est « elle », « mouchette » ;..

Ce travail sur la compréhension peut aussi s'articuler avec la démarche préconisée par Véronique Garas*, « Faire réussir mieux et davantage d'élèves en différenciant selon la théorie d'Howard Gardner sur les intelligences multiples »

* directrice d'école d'application à Moissy-Cramayel (77) et co-coordinatrice à l'IUFM de Seine-et-Marne, intégré à l'Université Paris XII UPEC. Elle est co-auteur des ouvrages « *Guide pour enseigner autrement selon la théorie des intelligences multiples* », Retz, coll. Guides pour enseigner autrement au cycle 3 paru en 2009 et au cycle 1 paru en 2011

<http://eduscol.education.fr/cid52893/zoom-sur-les-intelligences-multiples.html>

4 - Identifier, comprendre, échanger, parler des émotions.

Quels sont les états mentaux des personnages ?

Texte de Sylvie Cèbe, Université de Genève (Blog AGEEM novembre 2010) à partir de l'ouvrage « *C'est moi le plus fort* », Mario Ramos, Ecole des loisirs

« Comprendre les états mentaux des personnages »

- Les pratiques habituelles des enseignants
- Une étude exploratoire : comment les jeunes enfants comprennent-ils l'ouvrage, hors contexte scolaire ?
- La théorie de l'esprit (travaux de Paul Harris <http://www.editions-retz.com/auteur-869.html> et de Wimmer/Perner http://fr.wikipedia.org/wiki/Th%C3%A9orie_de_l%27esprit en particulier)
- Faire des états mentaux un objet d'enseignement
- L'intervention pédagogique des enseignants car il n'y a pas de fatalité

Le Nouvel Observateur n° 2493 du 16 août 2012

L'ironie sous IRM

Lorsque notre cerveau analyse une phrase, il ne se contente pas du sens des mots, mais prend en compte toute sorte d'éléments verbaux et non-verbaux (contexte, intonation, expressions corporelles, etc.) Cette tâche mobilise un réseau neuronal bien identifié dit « théorie de l'esprit ». Or les chercheurs en sciences cognitives de l'université Claude-Bernard-Lyon viennent de faire une découverte étonnante : ce circuit neuronal est particulièrement activé par la perception des phrases ironiques, lesquelles « *signifient généralement le contraire de ce qu'elles disent* ».

Que faire ?

Introduire, dans ses séquences d'enseignement visant la compréhension de textes, des temps explicitement dédiés à l'étude des états mentaux des personnages.

Cela suppose que les enseignants prennent en charge :

- l'explicitation guidée de la (ou des) signification(s) que renferment les textes en attirant l'attention des élèves sur les différents personnages
- la transmission du vocabulaire requis pour parler des buts des protagonistes, de leurs raisons d'agir, de leurs pensées, de leurs émotions, de leurs connaissances et de leurs raisonnements
- la construction des procédures intellectuelles à mobiliser pour mieux comprendre.

Principes

Dès l'école maternelle, il s'agit d'amener régulièrement les élèves à s'interroger sur ce qui peut se passer dans la tête de tous les personnages, pas seulement dans la tête du héros ou celle des personnages auxquels ils ont plutôt tendance à s'identifier.

Il est également important de leur faire régulièrement prendre conscience qu'ils savent des choses - en tant qu'enfant et lecteur - que les personnages, eux, ne savent pas.

5 METTRE EN ŒUVRE DANS LA CLASSE.

- 1 – Choisir une émotion, un sentiment, un sentiment, un désir.
- 2 – Lui associer un ouvrage ou un texte lu classique puis son « miroir » contemporain.
- 3 – Entrer dans la compréhension de l'histoire au premier niveau par la connaissance des personnages (ce qu'ils sont, ce qu'ils font, ce qu'ils disent), des lieux, des actions (événements...), de la chronologie.
- 4 - Entrer dans la compréhension de l'histoire au second niveau par la mise en lumière des buts et des causes, des inférences, de blancs du texte et des états mentaux des personnages (ce qu'ils pensent).

	Emotion, sentiment	Texte patrimonial	Texte contemporain
PS/MS	<u>Effort et persévérance</u>	Les trois petits cochons <i>Père Castor, Flammarion</i>	Les trois petits cochons <i>Kimiko, Ecole des loisirs</i>
MS/GS (dont des élèves allophones)	<u>Jalousie</u>	Les fées <i>illustré par Charlotte Gastaut et Elodie Coudray - Lito</i>	La fée du robinet <i>Pierre Gripari, Gallimard</i>
PS/MS	<u>Entraide et persévérance</u>	Petite poule rousse <i>Byron Barton, Ecole des Loisirs</i>	Le petit poussin rouge <i>Tina Matthews, Circonflexe</i>
GS	<u>Séparation, retrouvailles</u>	Déméter et Perséphone <i>Elsa Oriol, Kaléidoscope</i>	La provision de bisous de Zou <i>Michel Gay, Ecole des loisirs</i>
GS	<u>Ruse</u>	Le loup et les 7 chevreaux <i>Les frères Grimm</i>	Le loup et les 7 chevreaux <i>Geoffroy de Pennart, Ecole des loisirs</i>
PS/MS	<u>Coopération</u>	La soupe au caillou <i>Anaïs Vaugelade, Ecole des loisirs</i>	La soupe au caillou <i>John J. Muth, Circonflexe</i>
MS/GS	<u>Indépendance</u>	Les trois petits cochons <i>texte issu de l'ouvrage « Construire le vocabulaire », Solange Sanchis, Cathy Le Moal, RETZ, 2012</i>	Les trois petits pourceaux, <i>Coline Promeyrat, Didier Jeunesse, 2000</i>
Elèves d'I.M.E	<u>Humour</u>	Le petit Chaperon rouge	Le code de la route <i>Mario Ramos, Ecole des loisirs</i>

EFFORT ET PERSEVERANCE

Trois petits cochons, Père Castor Flammarion
Les trois petits cochons, Kimiko, Ecole des loisirs

EXPOSITION COLLOQUE LILLE 2012 DE L'HISTOIRE DES HEROS DE MES LECTURES... A MON HISTOIRE				
INSTRUCTIONS OFFICIELLES, BO 2008 S'approprier le langage <i>À la fin de l'école maternelle l'enfant est capable de :</i> - formuler, en se faisant comprendre, une description ou une question - raconter, en se faisant comprendre, un épisode vécu inconnu de son interlocuteur, ou une histoire inventée Découvrir l'écrit <i>À la fin de l'école maternelle l'enfant est capable de :</i> - écouter et comprendre un texte lu par l'adulte - connaître quelques textes du patrimoine, principalement des contes		INSTRUCTIONS OFFICIELLES, BO 2008 Repères pour organiser la progressivité des apprentissages à l'école maternelle Progresser vers la maîtrise de la langue française (GS) - Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms, verbes, adjectifs, adverbes, comparatifs), concernant : - les récits personnels et le rappel des histoires entendues (caractérisation des personnages, relations entre eux, enchaînement logique et chronologique, relation spatiales), - l'expression des sentiments ou émotions ressentis personnellement, ou prêtés aux autres et aux personnages d'histoires connues.		
OBJECTIFS - améliorer les compétences de lecteurs des élèves en affinant leur compréhension des textes lus - comprendre les états mentaux des personnages des textes littéraires ; établir une correspondance avec ses propres émotions				
EFFORT ET PERSEVERANCE				
Titre de l'ouvrage classique : Trois petits cochons Père Castor Flammarion				
Titre de l'ouvrage contemporain : Les trois petits cochons Kimiko Ecole des loisirs				
Séance 1	Séance 2	Séance 3	Séance 4	Critères de réussite
Objectif : Se préparer à comprendre l'histoire Contage de l'histoire	Objectif : mémorisation	Objectif : mise en espace	Objectif : entrer dans l'univers du conte en ressentant les émotions	Les élèves seront capables de A – Au niveau des personnages - les repérer - les nommer - les citer dans l'ordre d'apparition Le 1 ^{er} , le 2 ^{ème} , le 3 ^{ème} - les qualifier - dire ce qu'ils font, dire ce qu'ils pensent B – Au niveau du repérage spatio-temporel : le 1 ^{er} va chez le 2 ^{ème} , le 2 vont chez... Difficile au début C – Au niveau des états mentaux Exprimer la peur ressentie par les cochons, la méchanceté du loup, sa défaite D – Au niveau de la causalité :
Matériel : cube des questions Qui, où, quoi, comment, quand, pourquoi	Matériel : album	Matériel : fabrication de la maquette de l'histoire Les maisons	Matériel : maquette et personnages	
Organisation de la classe : Collectif	Organisation de la classe : par petits groupes Lecture de l'album	Organisation de la classe : En ateliers, chaque groupe réalise sa maison	Organisation de la classe : à l'accueil, chaque jour un petit groupe d'élèves avec la M	
Tâche de l'élève et consigne : après que la M ait raconté l'histoire de manière « réduite », les E répondent aux questions et placent les images sur le cube	Tâche de l'élève : verbalisation Revenir sur le lexique, la chronologie	Tâche de l'élève et consigne : coller les différents matériaux sur les murs et le toit	Tâche de l'élève et consigne : vous allez raconter l'histoire	
Trace : le cube est à disposition au coin bcd	Trace : remettre dans l'ordre Les différentes phases de l'histoire	Trace : les maisons peuvent être utilisées par tous les élèves ; Il faut qu'elles soient solides	Traces : photos et notes prises par la M	solidité des maisons ? le 3 ^{ème} était plus courageux que ses frères ? difficile pour les petits E – De manière générale - de mettre cette histoire en réseau avec d'autres textes déjà lus ou de textes qui leur seront lus - de comprendre la valeur de la citation

LA JALOUSIE
Les fées de Charles Perrault
La sorcière de la rue Mouffetard de Pierre Gripari

	Domaines	Compétences visées	Objectifs	Activités
1)	<p><u>Découvrir l'écrit</u> : <i>Se familiariser avec l'écrit : écoute et compréhension de la langue écrite</i></p> <p><u>S'approprier le langage</u> : <i>comprendre</i></p>	<p>Ecouter des textes dits ou lus par l'enseignant, qui accoutument l'enfant à comprendre un vocabulaire et une syntaxe moins familiers que ceux des textes entendus jusque-là</p>	<p>Première écoute du conte</p> <p>Mise en place d'une première image mentale de l'histoire</p>	<p>En regroupement, lecture de <i>Les fées</i> (Editions Lito, illustrations d'Elodie Coudray), sans le support des illustrations</p> <p>Inventaire de ce que les élèves ont retenu de l'histoire, en vrac</p>
2)	<p><u>Découvrir l'écrit</u> : <i>Se familiariser avec l'écrit : écoute et compréhension de la langue écrite</i></p> <p><u>S'approprier le langage</u> : <i>progresser vers la maîtrise de la langue française</i></p>	<p>Ecouter des textes dits ou lus par l'enseignant, qui accoutument l'enfant à comprendre un vocabulaire et une syntaxe moins familiers que ceux des textes entendus jusque-là</p> <p>Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent concernant L'expression des sentiments ou émotions prêtés aux personnages d'histoires connues</p>	<p>Association de l'histoire à une première série d'illustrations</p> <p>Repérage des personnages Premier champ lexical des émotions et des états mentaux</p>	<p>Le soir, toujours en regroupement, deuxième lecture, cette fois avec le support des illustrations</p> <p>Repérage des personnages, liste de ce qui les qualifie, physiquement ou mentalement, selon les enfants</p>
3)	<p><u>Découvrir l'écrit</u> : <i>Se familiariser avec l'écrit : écoute et compréhension de la langue écrite</i></p> <p><u>S'approprier le langage</u> : <i>progresser vers la maîtrise de la langue française</i></p>	<p>Ecouter des textes dits ou lus par l'enseignant, qui accoutument l'enfant à comprendre un vocabulaire et une syntaxe moins familiers que ceux des textes entendus jusque-là</p> <p>Etablir des liens entre les livres</p> <p>Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent concernant L'expression des sentiments ou émotions prêtés aux personnages d'histoires connues</p>	<p>Association de l'histoire à d'autres illustrations Compréhension du travail de l'illustrateur</p> <p>Repérage des personnages, comparaisons des illustrations</p> <p>Extension du lexique des états mentaux, repérage des attitudes qui les transcrivent</p>	<p>Durant les jours suivants, lecture de l'histoire dans deux éditions différentes (Ecole des loisirs, illustrations de Philippe Dumas / Magnard jeunesse, illustrations de Charlotte Gastaut)</p> <p>Repérage des personnages, de leurs attitudes, de leurs expressions de visage... Hypothèses à justifier sur leur état mental sur chaque illustration</p>
4)	<p><u>S'approprier le langage</u> : <i>comprendre</i></p>	<p>Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent concernant L'expression des sentiments ou émotions prêtés aux personnages d'histoires connues</p>	<p>Travail sur la notion de jalousie</p>	<p>Collectivement, débat sur la notion de jalousie : <i>qu'est-ce qu'être jaloux ? Qui est jaloux dans l'histoire ? Pourquoi ?</i></p>
5)	<p><u>S'approprier le langage</u> : <i>comprendre</i></p>	<p>Transposer par le jeu dramatique une histoire lue par l'enseignant</p>	<p>Vérification de la compréhension de l'histoire et de son enchaînement chronologique Réinvestissement des attitudes et des expressions décodées dans les illustrations</p>	<p>En salle de jeux, interprétation de l'histoire à l'aide de déguisement et d'accessoires (un groupe de 5 élèves joue, les autres observent et valident)</p>

6)	<u>S'approprier le langage</u> : <i>comprendre</i>	Comprendre une histoire racontée ou lue par l'enseignant La raconter en en restituant les enchaînements logiques et chronologiques	Vérification de la compréhension de l'histoire	En petits groupes, reformulation de l'histoire par les élèves, avec le Contrat Avenir ou l'assistante pédagogique de l'école
7)	<u>S'approprier le langage</u> : <i>comprendre</i>	Comprendre une histoire racontée ou lue par l'enseignant La raconter en en restituant les enchaînements logiques et chronologiques	Vérification de la compréhension de l'histoire	Collectivement, mise en place d'une frise temporelle de l'histoire (une bande de couleur pour chaque personnage). Hypothèses sur l'indécidable de l'histoire
8)	<u>Découvrir l'écrit</u> : <i>Se familiariser avec l'écrit : écoute et compréhension de la langue écrite</i> <u>S'approprier le langage</u> : <i>comprendre</i>	Ecouter des textes dits ou lus par l'enseignant, qui accoutument l'enfant à comprendre un vocabulaire et une syntaxe moins familiers que ceux des textes entendus jusque-là Etablir des liens entre les livres	Mise en écho avec un album récent	En regroupement, lecture de <i>La fée du robinet (in La sorcière de la rue Mouffetard, Pierre Gripari, Gallimard)</i> Comparaison des deux histoires

L'ENTRAIDE ET LA PERSEVERANCE
La petite poule rousse, Byron Barton, Ecole des loisirs

Une maquette pour entrer dans la compréhension du texte et le mémoriser.

Mise en espace de l'histoire...

Pas moi!
Pas moi!
Pas moi!

Et c'est ce qu'elle fit.

"Qui veut m'aider à battre ce blé?"
Alors, je le battraï moi-même!"

"Moi!"
"Moi!"
"Moi!"

"Ok, non," dit la petite poule rousse.

"Qui veut m'aider à manger ce pain?"
"C'est nous qui allons manger ce pain... mes 3 petits poussins et moi."

Théâtralisation...

Mise en scène de l'album: une entrée dans l'état mental des personnages.

Qui veut m'aider à planter les graines?"

Alors, je le planterai moi-même." Et c'est ce qu'elle fit.

Alors, je le faucherai moi-même.

Qui veut m'aider à faucher ce blé?"
"Pas moi!" "Pas moi!" "Pas moi!"

Qui veut m'aider à faucher ce blé?"
"Pas moi, pas moi, pas moi"
Alors je le faucherai moi-même."
Et c'est ce qu'elle fit.

... en classe
... en salle de motricité

- en atelier libre (organisation en autonomie)
- en atelier dirigé: acteurs et spectateurs.

... un bandeau, une figurine... on devient un personnage de l'album, on joue son rôle.



PS/MS, Ecole mat. A. Frank 76120
V. Plament 0762431j@ac.rouen.fr

L'entraide
La persévérance



Lecture de l'album :
identification des personnages
découverte du texte, des illustrations

Mémorisation : relire ou conter
l'histoire. Mise en place de la
chronologie des actions.

Présentation de la maquette :
repérage spatial de l'histoire
manipulation des figurines.

Reconstitution d'une scène, en
s'appuyant sur 1 page de l'album :
les élèves font parler les personnages en
manipulant les figurines sur la maquette.

Théâtralisation : mise en scène
de chaque étape de l'histoire. Les
élèves deviennent les personnages.



Ouverture vers un texte
contemporain.

SEPARATION, RETROUVAILLES

Mythe de Déméter et Perséphone

« *Un seul être vous manque et tout est dépeuplé* »
Alphonse de Lamartine

Le travail a été effectué à partir de l'ouvrage « Déméter et Perséphone » d'Elsa Oriol (Kaléidoscope) dont voici l'incipit :

*La nature en ce temps-là était continuellement en floraison et
les blés toujours mûrs pour la moisson. Dans cet Olympe généreux,
la déesse de la Terre, Déméter, menait une vie heureuse et paisible
auprès de sa fille adorée, Perséphone.
Mais un jour, Hadès, le dieu de l'Enfer, amoureux de Perséphone
depuis longtemps, surgit des entrailles de la Terre,
et enleva la belle enfant.
Déméter, submergée par la douleur, décida de laisser
les sources se tarir, les fleurs se faner et les blés dépérir.
La Grèce devint un pays d'extrême désolation
et les dieux s'en inquiétèrent.
Il leur fallait rapidement trouver une solution...*

Le mythe de Déméter et Perséphone a permis de s'interroger sur le thème de la **séparation** et des **retrouvailles**. Les trois fiches outils intitulées respectivement

- fiche 1 : regard sur les trois personnages et leur mission
- fiche 2 : regards sur les lieux / moments / personnages et leurs liens
- fiche 3 : les temps du récit

précèdent la construction de la séquence.

Regards sur trois personnages et leur mission

DEMETER	PERSEPHONE	HADES
<p>Déesse de la terre mère de Perséphone</p> <p>« alertée par l'écho du hurlement de sa fille »</p> <p>Parcourt inlassablement la terre, la mer et les montagnes. Elle erra pendant 9 jours et 9 nuits à la recherche de sa fille</p> <p>« Submergée par la douleur et la colère, folle de désespoir décida de laisser...</p> <p>Etreignit longuement sa fille jusqu'à ce que Perséphone →→→ l'expresse condition de son retour Décide que la nature serait le reflet de son cœur...</p>	<p>(sa) fille adorée s'éloigna, attirée par une fleur le sol se fendit il ne restait plus que l'écho de son hurlement</p> <p>Pensait à sa chère mère suppliait Hermès de la rendre refusant de manger... boire même de dormir</p> <p>plongée dans la plus profonde affliction s'étiolait</p> <p>Courut se jeter dans ses bras</p>	<p>Dieu du royaume des morts</p> <p>surgit... et en un éclair enleva Perséphone l'emportait aimait Perséphone depuis toujours « Tu es mon aimée je ferai de toi ma reine »</p> <p>Déseparé « impossible de renoncer à son amour » « il trouva un compromis » mais à l'expresse condition que</p> <p>Perséphone passe les 6 mois suivants auprès de lui » - Hadès lui fit manger 6 graines de grenade</p>

LIEUX	MOMENTS	PERSONNAGES ET LIENS
la terre toujours belle	une saison en ce temps-là mais au cours d'une promenade Perséphone se pencha pour cueillir un magnifique narcisse.	Déméter déesse de la terre Perséphone sa fille adorée
Hadès... des entrailles de la terre dans le royaume des morts	en un éclair enleva Perséphone	Perséphone s'éloigne de sa mère Hadès, le dieu du royaume des morts et son frère Zeus, père des dieux et des hommes Perséphone supplie Hadès de la rendre à Déméter
sur la terre Déméter parcourait la terre la mer et les montagnes	elle erra pendant 9 jours et 9 nuits et au dixième jour	Hadès fait la sourde oreille Perséphone refuse de... Déméter alarmée par les hurlements de Perséphone
laisser les sources se tarir la terre se flétrir les fleurs de faner et les blés dépérir →la Grèce devint un pays d'extrême désolation...		Hélios, dieu du soleil eut pitié et lui révéla... submergée et désespérée, Déméter décida de...
dans le royaume des morts	tandis que la terre se mourait 6 mois par an en pleine lumière	les dieux s'en inquiétèrent et Zeus envoie Hermès. Perséphone s'étiolait Hadès était désespéré Hadès trouva un compromis Hermès ramènerait Perséphone à une expresse condition que Perséphone passe les 6 mois suivants auprès de lui. Hermès lui fit manger 6 grains de grenade Déméter l'étreignit
sur la terre	quand Perséphone aperçut sa mère, elle courut se jeter...	son bonheur était absolu jusqu'à ce que Perséphone lui révèle l'expresse condition.
dans le royaume des morts	en même temps que sa fille reviendraient 6 mois de soleil et 6 mois plus tard ils repartiraient en attendant le retour de Perséphone	seul l'hiver étreindrait le cœur de Déméter.

Les temps du récit

imparfait	passé simple	présent / futur
<p>il n'y avait qu'une saison...</p> <p>...la fleur qu'elle n'avait jamais vue c'était...</p> <p>Hadès l'emportait Hadès aimait Perséphone Perséphone ne pensait qu'à... Perséphone suppliait Hadès de... Hadès faisait la sourde oreille Perséphone refusait de... Déméter parcourait... tous ceux qu'elle rencontrait</p> <p>ce qui était arrivé</p>	<p>Mais voici qu'au cours... Perséphone s'éloigna</p> <p>Perséphone se pencha mais le sol se fendit et s'ouvrit Hadès surgit et enleva il ne resta que l'écho...</p> <p>elle erra Au 10^{ème} jour Hélios eut pitié révéla à...</p> <p>Déméter décida de laisser... la Grèce devint... les dieux s'en inquiétèrent Zeus chargea Hadès de...</p>	<p>« Ne pleure pas je ferai je te couvrirai je te déposerai...</p>
<p>Tandis que... la terre se mourait Perséphone s'étiolait Hadès était désemparé Hadès comprenait que...</p> <p>mais il lui était impossible de renoncer...</p> <p>son bonheur était absolu</p>	<p>Hadès trouva un compromis</p> <p>Hadès lui fit manger 6 grains symbolisant les 6 mois lorsque Perséphone aperçut sa mère, elle courut... Déméter étreignit sa fille Déméter décida que la nature</p>	<p style="text-align: center;">conditionnel</p> <p>Perséphone ne serait jamais heureuse</p> <p>Hermès ramènerait Perséphone dans le royaume des vivants où elle vivrait 6 mois où elle reviendrait</p> <p>serait le reflet de son cœur en même temps reviendraient... et 6 mois plus tard repartiraient le ciel s'assombrirait l'air se glacerait les rigueurs s'abattraient seul l'hiver étreindrait le cœur de Déméter</p>

S'APPROPRIER LE LANGAGE

Entraîner la compréhension des textes

Séquence ou unité d'apprentissage de 6 séances de 45 minutes autour de l'album

Objectif	Séance	Activités
	1 ^{ère} séance	<ol style="list-style-type: none"> 1. Présenter l'album : <ul style="list-style-type: none"> - Lecture à voix haute en montrant les images - ou premières hypothèses sur les images et lecture du texte ensuite 2. Explorer les éléments de construction du récit <ul style="list-style-type: none"> → Lieux → Moments 3. Retrouver ces éléments sur les illustrations et à partir de photocopies de ces images, fixer les éléments extraits sur une affiche 4. Brosser les « caractères » des personnages dans un portrait <ul style="list-style-type: none"> → personnages et liens entre eux
Traitement de l'explicité	2 ^{ème} séance	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revenir sur les personnages extraits du texte et les corrélés à leurs actions 2. Retrouver l'ordre de celles-ci et les liens de causalité entre elles 3. Repérer ce qui évolue dans la succession des états ou des actions 4. Bâtir une ligne du temps sur une affiche et inscrire les événements dans leur suite logique.
	3 ^{ème} séance	<ol style="list-style-type: none"> 1. Redire et raconter en s'aidant des éléments isolés mais affichés : faire remettre en mots le récit et soutenir par un questionnement du type : Qui, quoi, où, pourquoi, pour qui et comment, et ensuite et alors et donc 2. Dessiner une partie du récit en choisissant laquelle après avoir fait redire au groupe ce qui doit figurer sur les dessins, les éléments de compréhension qui doivent être présents 3. Dicter la légende de chaque dessin à l'adulte en respectant le récit ou la recopier / l'écrire 4. Ordonner les différentes étapes sous la forme d'une frise narrative

S'APPROPRIER LE LANGAGE

Entraîner la compréhension des textes

<p>Réalisation des inférences</p>	<p>4^{ème} séance</p>	<p>1. Retrouver de quoi parle l'auteur - A partir des personnalités des personnages, lister comment l'auteur les peint et dégager les caractéristiques psychologiques, forces, qualités et faiblesses. 2. Mettre en mots ce que pensent et ressentent les personnages pour dégager les thèmes 3. Explorer les « pourquoi » pour trouver les VALEURS : Pourquoi c'est difficile, pourquoi le héros est-il inquiet, pourquoi est-il malheureux ...</p>
<p>Travail sur le texte</p>	<p>5^{ème} séance</p>	<p>1. Prendre appui sur la grammaire de texte et le système anaphorique avec les substituts pour fixer la compréhension en lisant pas à pas le texte affiché → Extraire comment on évoque le héros, par quels mots → Observer le temps des verbes pour comprendre les moments de l'histoire → Repérer le rôle des adjectifs à côté des noms → Lister tous les objets, les éléments que l'auteur a nommés → Voir comment sont construits les compléments de nom et comprendre ce que cela ajoute à la compréhension</p>
<p>Mise en réseau</p>	<p>6^{ème} séance</p>	<p>1. Présenter, re-présenter ou évoquer d'autres œuvres approchant des thèmes voisins ou identiques - Les explorer, les confronter pour faire ressortir similitudes et différences - Fixer les éléments d'analyse sur des affiches, des tableaux à double entrée... 2. Rechercher les personnages semblables ou proches et dégager ressemblances et différences 3. Comparer des ouvrages du même auteur ou illustrateur 4. Mettre en parallèle différentes versions ou interprétations d'une même histoire et fixer ressemblances et différences) 5. Etablir des rapprochements avec la réalité pour faire résonances avec la vie quotidienne : de quoi nous parlent ces personnages ?</p>

S'approprier le langage

-GS

Echanger, s'exprimer	Comprendre	Progresser vers la maîtrise de la langue française
<ul style="list-style-type: none"> - Justifier un acte, un refus, une préférence en utilisant à bon escient "parce que". - Inventer une histoire (à partir de quelques images éventuellement). - Produire un oral compréhensible par autrui. - Participer à une conversation en restant dans le sujet de l'échange. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre une histoire lue par l'enseignant ; la raconter en restituant les enchaînements logiques et chronologiques ; l'interpréter ou la transposer (marionnettes, jeu dramatique, dessin). 	<ul style="list-style-type: none"> - Produire des phrases complexes, correctement construites. - Comprendre et utiliser à bon escient les temps des verbes pour exprimer le passé et le futur (le choix du temps étant plus important que la forme exacte du verbe conjugué). - Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms, verbes, adjectifs, adverbes, comparatifs), concernant : <ul style="list-style-type: none"> . les récits personnels et le rappel des histoires entendues (caractérisation des personnages, relations entre eux, enchaînement logique et chronologique, relations spatiales), . l'expression des sentiments ou émotions ressentis personnellement, ou prêtés aux autres et aux personnages d'histoires connues. - S'intéresser au sens des mots : repérer un mot jamais entendu, essayer de comprendre un mot nouveau en contexte, interroger l'enseignant sur le sens d'un mot.

Attentions méthodologiques :

Raconter, résumer, questionner, susciter des hypothèses, susciter l'anticipation, favoriser les liens, débattre, imaginer une suite, apporter la contradiction, organiser les échanges et des confrontations.

Evaluations :

- Restitution chronologique d'enchaînements logiques
- Evaluation du type : « j'ai aimé, je n'ai pas aimé... »
- Rappel oral d'un récit bien connu
- Reconstituer une histoire en recomposant celle-ci avec des dessins d'élèves
- Résumer l'histoire
- Questionnement oral en petit groupe sur la compréhension (où, quand, quoi, comment, pourquoi...)
- Reformuler en respectant la trame chronologique

Obstacles rencontrés pour entraîner la compréhension de ce texte et remédiations proposées

Obstacles	Suggestions d'activités
Attention Concentration Motivation Mémorisation	Faire dire, redire avec ses propres mots. Faire dessiner ce que l'élève pense avoir compris. Faire dessiner un personnage, un lieu. Répéter une petite phrase de l'histoire sans faire d'erreur. Retrouver des illustrations de l'album parmi une série d'images. Tri de personnages, de lieux...
Structuration du temps	Travail sur la chronologie : images séquentielles. Classer des personnages, des lieux... dans l'ordre d'apparition au fil de l'histoire.
Lexique	Travail sur le sens des mots. Réalisation d'un imagier sur les émotions. Classer des mots (champs lexicaux, mots de la même famille)
Syntaxe Inférences – anaphores Connecteurs	Faire repérer aux élèves toutes les façons de repérer un personnage. Exercices d'anticipation, d'interprétation. Faire repérer les liens de causalité.
Mise en texte	Retrouver les étapes du récit.
Mise en images	Travail sur la relation images / texte. Illustration Complémentarité
Références culturelles Connaissances Vécu de l'élève	Lectures en réseaux. Choix d'albums « récit de vie ».

Quelques remarques :

- Il y a une parfaite harmonie dans la nature quand Perséphone et Déméter vivent ensemble. Leur séparation génère la désolation de leur cœur et le dépérissement de la nature.
- Le contraste des deux mondes est rendu par la palette de couleurs (lumière / ténèbres)
- Les élèves ont été sensibles à la bascule entre le magnifique narcisse et le funeste narcisse.
- L'ouverture de la terre (la cicatrice laissée par le narcisse) est-elle maintenant le passage entre les vivants et les morts ? y a-t-il d'autres passages ?
- La nature et les sentiments sont en parfaite osmose selon qu'il s'agisse d'alliance ou de rupture entre Déméter et Perséphone.

Constellations (cycles 1 et 2)

Séparation et retrouvailles

Le récit de Déméter et Perséphone met en scène la séparation et les retrouvailles. L'on pourra établir un réseau avec les œuvres suivantes :

- « *La naissance des saisons* » de Chiara Lossani,
- « *La provision de bisous de Zou* » de Michel Gay,
- « *On a volé Jeannot Lapin* » de Claude Boujon,
- « *Okiléle* » de Claude Ponti,
- « *Ne t'inquiète pas petit ours* » de Greg Foley
- « *Fenouil, reviens !* » de B. Weninger.

Thématiques abordées par cette mise en réseaux :

- perte du doudou, éloignement d'un parent, brouilles / fugue...
- mais triomphe de la vérité, de la tendresse, de la joie, du bonheur et de l'humour...

LA RUSE
Le loup et les sept chevreux
conte des frères Grimm

« Montrer patte blanche »
ou
La ruse d'un loup intelligent et fourbe.

Mise en réseau autour du livre source :
« LE LOUP ET LES SEPT CHEVREUX »

Titre	Auteur Illustrateur	Editeur
Le loup et les sept chevreux	Frères Grimm Claudine Routiaux	NATHAN (Les petits cailloux)
Le loup et les sept chevreux	Véronique Mazière	Tourbillon
Le loup et les sept cabris	Frères Grimm M. L. Viney	HATIER (Ribambelle)
Les contes en bandes dessinées	Adaptation : Céka	Petit à petit
Le loup, la chèvre et les sept chevreux	Geoffroy de Pennart	Ecole des Loisirs (Kaléidoscope)

Etude du schéma narratif

OBJECTIF :

Dégager le schéma narratif du conte afin de mieux le mémoriser et d'améliorer sa compréhension.

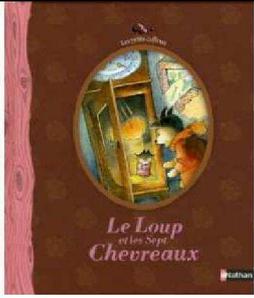
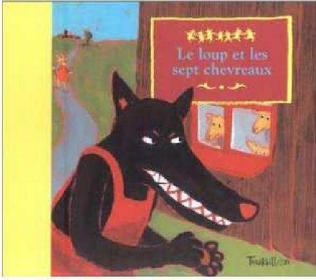
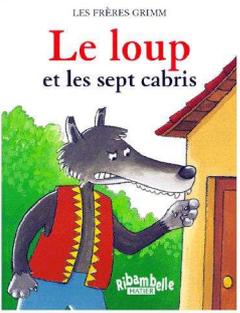
MISE EN ŒUVRE : UNE HISTOIRE EN TABLEAU

Restituer à chaque album les illustrations relatives à ces quatre étapes :

- la situation initiale
- la tentative du loup (2^{ème})
- l'incident : le triomphe de la ruse de l'animal
- la fin heureuse

Ces activités concernent « le traitement de l'explicite » décliné dans les séances 1, 2 et 3 de la séquence « Entraîner la compréhension des textes ».

Le loup et les sept chevreaux
Illustrations de quatre scènes identiques dans des versions différentes

Extrait de

- « Le loup et les sept chevreaux » conte de Grimm illustré par Claudine Routiaux – Nathan – Les petits cailloux
- « Le loup et les sept chevreaux » conte de Grimm illustré par V. Mazière – Tourbillon
- « Le loup et les sept cabris » conte de Grimm illustré par M-L. Viney – Hatier – Ribambelle
- « Grimm - Les contes en bandes dessinées » - Petit à petit

Le loup et les sept chevreaux
Illustrations de quatre scènes identiques dans des versions différentes

<p>Il était une fois une vieille chèvre qui avait sept chevreaux.</p> <p>« Je dois aller dans la forêt, mes chers enfants. Faites attention au loup ! »</p> <p>« Le loup a une voix rauque et les grosses dents. »</p>			
<p>« Ouvrez la porte, mes chers enfants, votre maman est de retour et vous attendez un petit quelque chose. »</p>			
<p>« Il n'y avait plus aucun doute et les chevreaux ouvrirent la porte. »</p>			
<p>La chèvre avait délicieusement le ventre du mandarin pour ne pas le rassasier et ses sept chevreaux en continuèrent l'un après l'autre.</p>			

Extrait de
 - « Le loup et les sept chevreaux » conte de Grimm illustré par Claudine Routiaux – Nathan – Les petits

Etude des personnages

OBJECTIFS :

- Etudier les différents personnages – leurs motivations et leurs émotions – afin de mieux comprendre les enjeux du conte.
- Prendre conscience que le conte donne à penser et véhicule des valeurs.

TYPOLOGIE DES PERSONNAGES

LA CHEVRE

Elle s'appelle

- « Chère petite mère »
- « Maman chérie »
- « Votre petite mère chérie »

Voici son portrait

une bonne chèvre
qui aime ses petits plus que tout
qui aime tendrement comme une
qui aime très fort ses chevreaux
à la voix caressante, douce, gentille



Voici ses sentiments

- Elle veut protéger ses petits « Prenez garde au loup Faites bien attention Méfiez-vous... »
- de retour, elle les appelle
 - o elle est désolée
 - o elle pleure longtemps elle a un immense chagrin
 - o elle est accablée, écrasée de chagrin
- elle s'interroge
 - o « Et si mes petits étaient encore en vie ? »
 - o « Mon Dieu, serait-ce mes pauvres enfants, dont il a fait son souper, qui seraient encore en vie ? »
 - o « Se pourrait-il que mes pauvres petits qu'il a avalés pour son souper, soient encore en vie ? »
 - o « Se pourrait-il que mes pauvres petits qu'il a engloutis fussent encore en vie ? »

LE LOUP

Il s'appelle

- le méchant / le grand méchant / le méchant animal
- le vaurien
- le chenapan
- le bandit
- le coquin
- le monstre
- la maudite bête / le maudit animal
- la vilaine bête
- le glouton
- le fripon

Voici son portrait physique

- il a des pattes noires, de vilaines pattes noires, des pieds noirs
- il a une voix rauque, une grosse voix
- il engloutit les chevreaux dans son ventre, son estomac, son bedon, sa bedaine, sa panse, sa tripaille



Voici ses sentiments

- il est malin / rusé parce qu'il – se déguise / se contrefait
- sait jouer la comédie
- s'adoucit la voix

- se colore la patte :
 - o « Etends-moi de la pâte ! »
 - o « Enveloppe-la moi ! »
 - o « Enduis-moi de pâte ! »
 - o « Mets-moi un emplâtre ! »
 - o « Poudre-moi la patte ! »
 - o « Saupoudre-moi de farine »
 - o « Verse de la farine ! »
 - il est menteur
 - il est dévoreur, vorace
 - o « Il les enfourna dans sa gueule »
 - o « Il les avait avalés tout rond, tout crus, tout entiers »
 - o « Il les avait mangés cuir et poils »
 - il est content de son repas :
 - o « Il fut rassasié »
 - o « Il fut repu »
 - o « Il assouvit ses envies »
 - il est surpris à son réveil
 - o « Boum, Boum, Boum ! »
 - o « Poum, Patapoum, Mon Ventrum ! qu'est-ce qui brinquebale... ? »
 - o « Qu'est-ce donc qui cahote et s'entrechoque dans mon ventre ? »
- Il voulut boire mais « il se noya piteusement, lamentablement »

LES CHEVREUX

Ils s'appellent

- des cabris
- des biquets
- « mes chers enfants »

Voici leurs sentiments

au départ de leur maman	ils sont rassurants au départ de leur maman
à l'arrivée du loup	ils ont peur / ils ont grand peur / ils sont apeurés ils sont épouvantés ils sont terrifiés ils hurlent
en retrouvant leur mère	ils sont joyeux ils gambadent ils cabriolent ils chantent en ronde ils font des bonds

Ces activités concernent la réalisation des inférences et le travail sur le texte décrits dans les séances 5 et 6 de la séquence « Entraîner la compréhension des textes ».

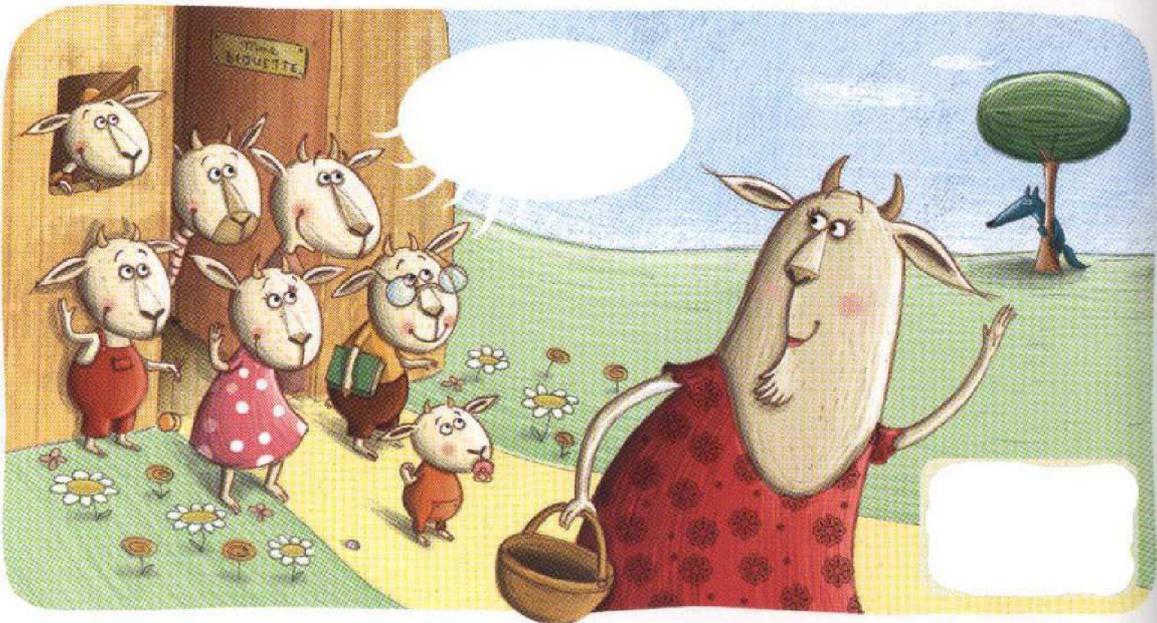
Constellation avec l'album « Le loup, la chèvre et les sept chevreaux » de Geoffroy de Pennart (Kaléidoscope)

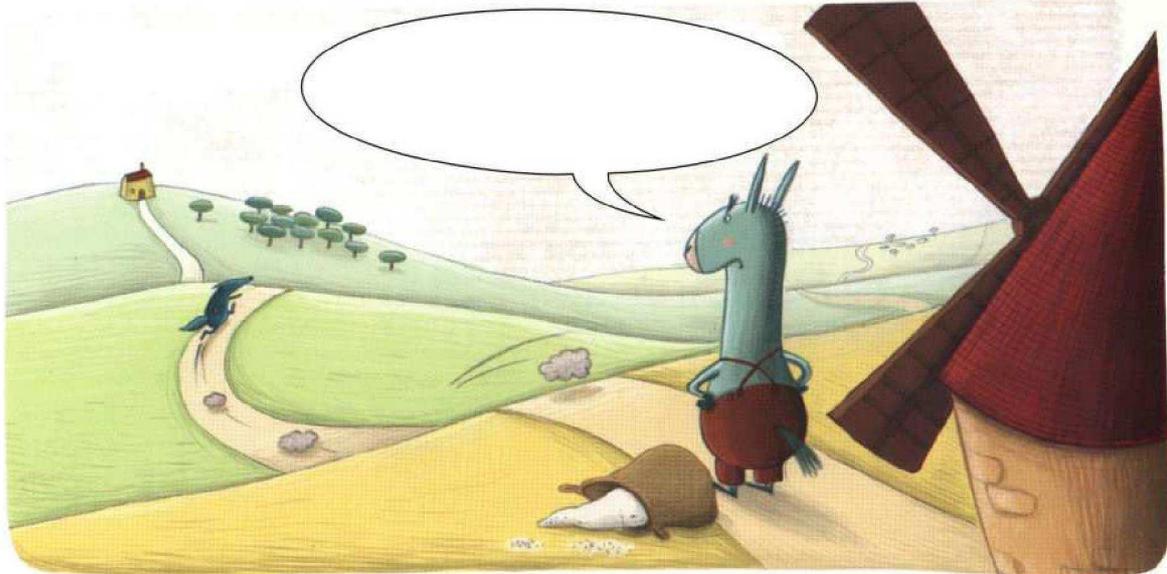
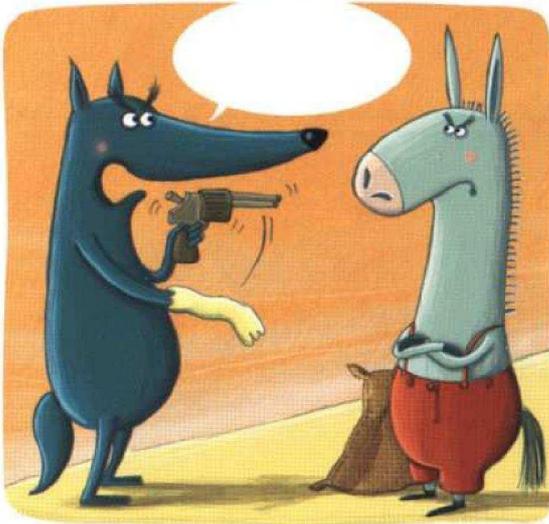
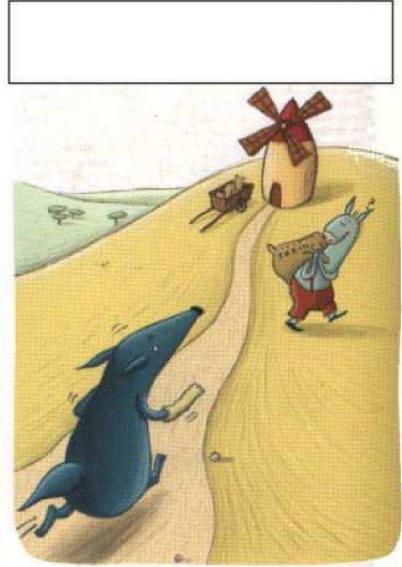
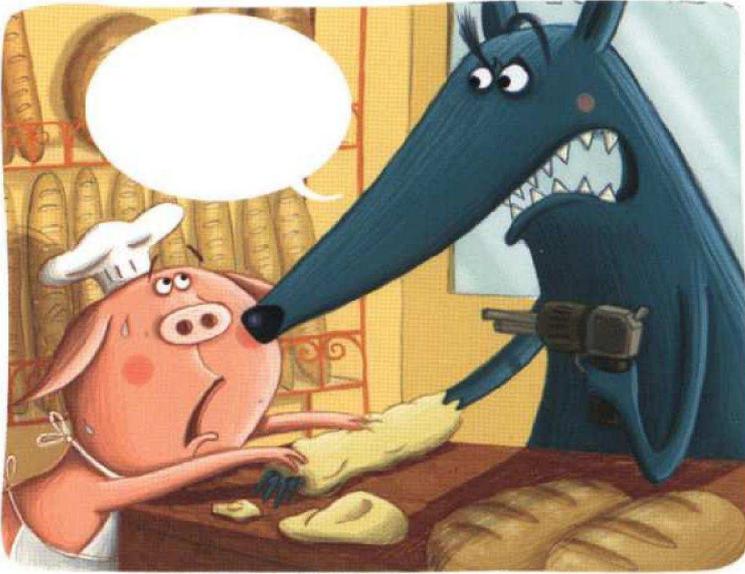
A bord de sa superbe voiture, le loup part faire quelques courses en ville : il a l'intention de tromper 7 petits chevreaux pendant l'absence de leur mère.

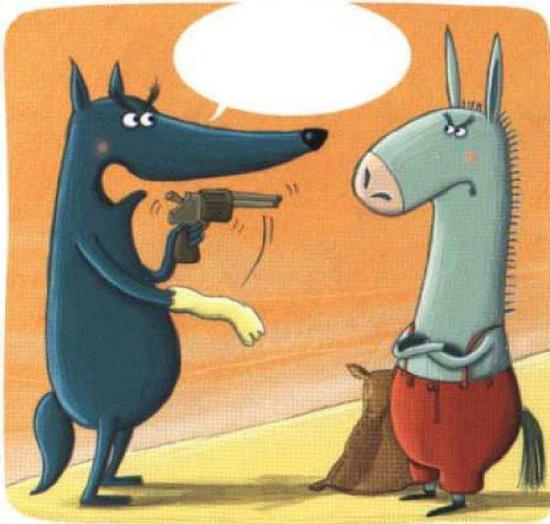
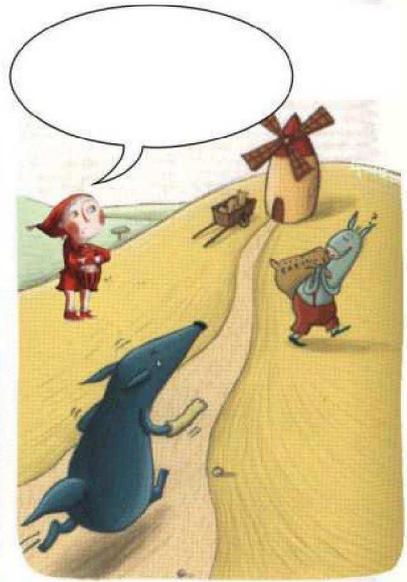
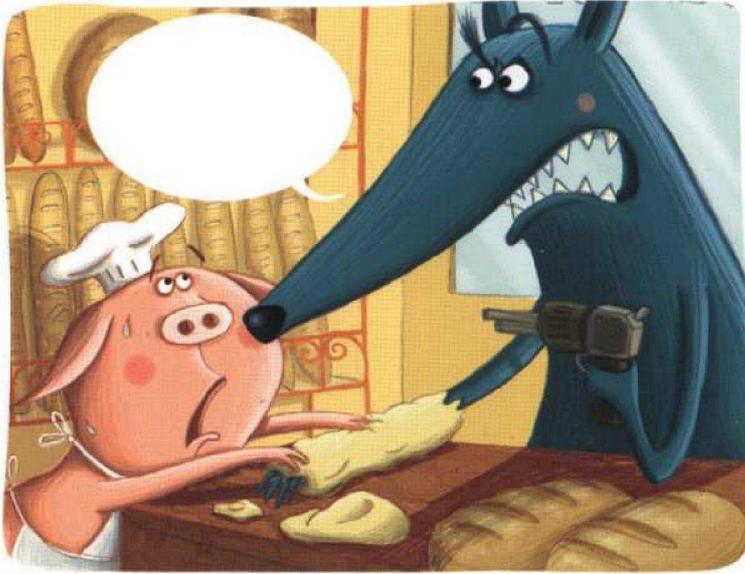
Transfert des compétences exercées

- Découverte du conte sous forme de bande dessinée « Le conte en bandes dessinées » de Grimm – Petit à Petit (p. 40 à 51)
- Mise en texte (légendes / dialogues) sous forme de dictée à l'adulte d'une planche dont les textes originels ont été occultés.
- Intervention d'un nouveau personnage : le petit chaperon rouge (modification de l'image originelle).

LE LOUP ET LES SEPT CHEVREAUX







L'INDEPENDANCE

Titre de l'ouvrage classique : **LES TROIS PETITS COCHONS**, texte issu de l'ouvrage « Construire le vocabulaire », Solange Sanchis, Cathy Le Moal, RETZ, 2012

Titre de l'ouvrage contemporain : **LES TROIS PETITS PORCEAUX**, Coline Promeprat, Didier Jeunesse, 2000

INSTRUCTIONS OFFICIELLES, BO 2008

S'appropriier le langage

À la fin de l'école maternelle l'enfant est capable de :

- formuler, en se faisant comprendre, une description ou une question ;
- raconter, en se faisant comprendre, un épisode vécu inconnu de son interlocuteur, ou une histoire inventée
- produire un énoncé oral dans une forme adaptée pour qu'il puisse être écrit par un adulte

Découvrir l'écrit

À la fin de l'école maternelle l'enfant est capable de :

- écouter et comprendre un texte lu par l'adulte ;
- connaître quelques textes du patrimoine, principalement des contes

Percevoir, sentir, imaginer, créer

À la fin de l'école maternelle l'enfant est capable de :

- utiliser le dessin comme moyen d'expression et de représentation

INSTRUCTIONS OFFICIELLES, BO 2008

Repères pour organiser la progressivité des apprentissages à l'école maternelle

Progresser vers la maîtrise de la langue française (GS)

- comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms, verbes, adjectifs, adverbes, comparatifs), concernant :
 - les récits personnels et le rappel des histoires entendues (caractérisation des personnages, relations entre eux, enchaînement logique et chronologique, relations spatiales),
 - l'expression des sentiments ou émotions ressentis personnellement, ou prêtés aux autres et aux personnages d'histoires connues.

OBJECTIFS

- améliorer les compétences de lecteurs des élèves en affinant leur compréhension des textes lus
- comprendre les états mentaux des personnages des textes littéraires ; établir une correspondance avec ses propres émotions

Séance 1	Séances 2 et 3	Séance 4	Séance 5	Critères de réussite
<p>Objectifs : Utiliser le champ lexical des émotions Savoir lire des images</p>	<p>Objectif : Dessiner un passage du conte</p>	<p>Objectif : Sélectionner les images permettant d'illustrer l'histoire écoutée</p>	<p>Objectif : Inventer ce que chaque personnage verbalise ainsi que ce qu'il pense</p>	<p>Les élèves seront capables de</p> <p><u>A – Au niveau des personnages</u> les repérer ; les nommer ; les qualifier</p> <p><u>B – Au niveau du repérage spatio-temporel</u> Citer l'ordre d'apparition des personnages</p> <p><u>C – Au niveau des états mentaux</u> Dire ce que les personnages font, disent et pensent</p> <p><u>D – Au niveau de la causalité</u> Raconter l'histoire</p> <p><u>E – De manière générale</u> - de mettre cette histoire en réseau avec d'autres textes déjà lus ou des textes qui leur seront lus - de comprendre la valeur de la citation</p>
<p>Matériel Images de cochons ayant des expressions différentes</p>	<p>Matériel Feuille A5 blanche, crayon à papier, feutres fins, crayons de couleur</p>	<p>Matériel Tous les dessins des élèves de la classe</p>	<p>Matériel Dessins collés dans un album</p>	
<p>Organisation de la classe En petits groupes</p>	<p>Organisation de la classe En grand groupe</p>	<p>Organisation de la classe En grand groupe</p>	<p>Organisation de la classe En petits groupes</p>	
<p>Tâche de l'élève et consigne Écoute le conte Associe une expression à chacun des personnages selon les passages Décrit les visages</p>	<p>Tâche de l'élève et consigne Réalise un dessin au crayon à papier, repasse les traits avec un feutre fin, et colorie à l'aide de crayons de couleurs avec pour consigne de ne plus laisser de blanc sur la feuille</p>	<p>Tâche de l'élève et consigne Sélectionne pour chacun des passages les dessins correspondant et vote pour le dessin qui illustrera notre album</p>	<p>Tâche de l'élève et consigne Dicte à l'enseignant ce que disent les personnages ainsi que ce qu'ils pensent</p>	
<p>Trace Affiche des expressions</p>	<p>Trace Un dessin par enfant</p>	<p>Trace Mise en ordre des dessins</p>	<p>Trace Chaque élève est pris en photo avec un masque de cochon ou de loup pour illustrer les pensées des personnages</p>	

« Une soupe au caillou » d'Anaïs Vaugelade

LA COOPERATION

1. Motivation du projet

Participer à l'exposition du colloque national de l'AGEEM, à Lille cet été, dont le thème est :

L'école maternelle un premier partage culturel pour tous.

Ce projet s'ancre donc dans la construction d'une première culture littéraire à la fois personnelle et commune. L'album se fait à la fois outil de partage et d'enrichissement personnel : **Des histoires des héros de nos lectures à mon histoire.**

Ce projet vient également s'inscrire dans la poursuite de notre projet annuel sur l'Asie, dans la mesure où nous étudierons en réseau la version traditionnelle chinoise de la soupe aux cailloux. (Etude comparative des deux versions).

2. Pourquoi cet album ?

La soupe aux cailloux est un conte qui nous parle de solidarité, de coopération et de partage, du fait que l'on est plus fort mais aussi plus heureux lorsque l'on est « ensemble » plutôt que « tout seul ». Il nous parle de partage et de convivialité. Autant de thèmes importants dans notre société actuelle où se développe un très fort individualisme, et où l'enfant est souvent accaparé par des jeux « solitaires » (jeux vidéo, télévision...). On y apprend également le bonheur de faire des choses de manière gratuite, pour le simple plaisir d'être ensemble.

La version d'Anaïs Vaugelade apporte encore une autre dimension à ces valeurs de partage car elles les opposent de manière sous-jacente, à des valeurs d'exclusion, de peur, de méfiance, grâce à un loup profondément énigmatique et troublant. Sa version permet surtout de montrer toute la complexité et l'ambiguïté des relations humaines, permettant de sortir d'une manière de traiter ces thèmes, purement « moralisatrice ».

Cet album permet de rappeler la nature profondément « sociable » de l'Homme, qui n'est pas fait pour être seul (cf. *Vendredi ou la vie sauvage*). On touche donc là à une vraie « problématique existentielle » et on aborde « un système de valeurs sur lesquelles s'édifient les relations sociétales » nécessaires à la construction du « futur adulte ».

3. Programmation des activités

A - Une soupe au caillou, d'Anaïs Vaugelade, premier niveau de lecture : écriture codée de l'histoire

- *Séance 1 découverte de l'album* : photocopie des illustrations de l'album par groupe de 4 ou 5

Observation des images, essai de remise en ordre et de narration. Chaque groupe vient exposer ce qu'il a compris de l'histoire et se confronte aux différentes interprétations des autres groupes. (Justifier en s'aidant des illustrations).

Lecture du texte sans les illustrations. Retour sur la compréhension. Remise en ordre des illustrations sans le texte, en s'aidant de ce que l'on a compris du texte.

Validation et correction grâce à une lecture finale textes/illustrations

Jeux de langage pour s'assurer d'une première compréhension : appariements légumes/personnages ; ordre d'arrivée des personnages ; remise en ordre des images de l'histoire en partant de la fin (nécessité d'établir des liens de causalité entre les événements de l'histoire et ne plus les considérer dans leur simple succession temporelle).

- *Séance 2* : jouer l'histoire en salle de jeu avec matériel.

Préparation avec les enfants de la séance : recensement des personnages et distribution des rôles. Relevé du matériel nécessaire et de lieux à matérialiser. Relevé des dialogues dans l'histoire « Qui dit quoi ? » (la maîtresse fait le narrateur)

Plusieurs interprétations en changeant les rôles.

- *Séance 3* : Présentation du projet de réécriture codée

Découverte d'albums codés connus dans la classe *Dans la cour de l'école, Petit bleu petit jaune, Le petite chaperon rouge* (Rascal) : aide pour comprendre le principe, relevé de formes géométriques qui pourront nous aider dans l'établissement du code.

Recensement des éléments à codifier dans l'histoire d'Une soupe au caillou.

- *Séance 4* : Construction du code

Recherches en groupes pour établir un code : réflexions sur les formes (en fonction des personnages et des objets), des tailles les uns par rapport aux autres, des couleurs (couleur triste pour le loup), choix de signes distinctifs (empreintes animaux ?)...Réflexion sur la représentation de l'espace (le fond de page) : jeu important dans l'album entre l'obscurité (à l'extérieur) et la lumière (à l'intérieur).

Personnages	Objets/légumes	Lieux/ambiances
Loup Poule Cochon Cheval/canard Mouton /chèvre /chien	Sac ; caillou Marmite ; céleri Courgettes Poireaux Navets, choux (et autres légumes inventés)	Le village des animaux La maison de la poule La cheminée Intérieur/extérieur de la maison (obscurité/lumière)

- *Séance 5* : construction collective de l'histoire

Sur TBI d'abord, à partir des différents éléments codés à déplacer sur le TBI.
Idem en groupes en collant les différents éléments sur la feuille, en fonction de la page à illustrer

- Séance 6 : Redonner à chaque illustration codée le bon texte.

Evaluation de ce premier niveau de compréhension de l'histoire.

B - La soupe aux cailloux, version traditionnelle chinoise, étude comparative : fabrications d'une bande narrative

- Séance 1 : Lecture découverte de la version traditionnelle de l'histoire

Découverte en groupes des illustrations de l'histoire. Essais en groupe de narration de cette version en la mettant en parallèle avec celle d'Anaïs Vaugelade. En quoi elles se ressemblent ? Qu'est-ce qui n'est pas pareil ? Débat collectif.
Lecture histoire.

- Séance 2 : établissement d'un tableau comparatif

De manière plus formelle : comparaison de chaque élément de l'histoire : personnages, lieux, situations, bruits (du silence au bruit), effet d'accumulation...

- Séance 3 : Réalisation d'une « bande narrative »

Reconstituant le schéma narratif des deux histoires et mettant en parallèle les images de chacun :

Situation initiale	Élément déclencheur	Péripiéties	Élément de résolution	Situation finale
Solitude des personnages Peur/méfiance/jalousie Silence	Arrivée du loup/des moines et projet de soupe au caillou	Arrivée des différents protagonistes et réalisation commune de la soupe	Partage de la soupe, moment de convivialité	Personnages heureux, bruit, lumière Départ du loup/départ des moines

Dans ce schéma mettre en avant l'élément qui différencie le plus les deux récits l'aspect énigmatique et complexe du personnage du loup dont on ne sait presque rien : ni d'où il vient, ni où il va, ni surtout ce qu'il pense, à la différence des moines.

C - Une soupe au caillou, d'Anaïs Vaugelade, deuxième niveau de lecture : les états mentaux des personnages et notamment du loup

- Séance 1 : La complexité du personnage du loup

Lecture de 4 résumés de l'histoire donnant à voir 4 interprétations différentes du personnage du loup : un loup classiquement rusé et dont la ruse échoue ; un loup égoïste et gourmand qui aurait bien voulu manger la soupe seul ; un loup solitaire qui veut se faire des amis ; un loup « déprimé » au bout du rouleau.

Proposer aux enfants de choisir le résumé qui correspond le mieux au loup de l'histoire en justifiant ou par le texte ou par les illustrations ou par leurs interprétations.

- Séance 2 : les états mentaux des personnages

Proposer des bulles, traduisant les pensées de chacun des personnages(en dehors du loup pour l'instant). Recherche collective pour attribuer à chaque personnage la pensée qui lui correspond le mieux. Justifier à chaque fois, en décrivant le caractère de chaque animal et en le qualifiant.

- Séance 3 : Les états mentaux du loup

« Remplir les blancs polysémiques laissés par l'auteur, concernant l'état mental du loup. Faire écrire aux enfants ce qui se passe dans la tête du loup à chaque étape (comment se sent-il ? Que peut-il se dire ?...): rédaction de bulles.

- Séance 4 : Réécriture de l'histoire du point de vue du loup (en dictée à l'adulte)

En s'aidant des bulles réalisées à la séance précédente et en utilisant la première personne.

- Séances 5/6 : Réalisation de l'album réécrit

- Mise en scène avec maquette et personnages des différentes phases de l'histoire ; prise de photos
- Coller ces textes sous les photos
- Embellissements

- Séances 7/8 : Réalisation et enregistrements des bruitages, réalisation de la bande son de notre album

Evaluation de ce deuxième niveau de lecture : sur les états mentaux des personnages

A la suite de la réalisation de cette bande son. Proposer de la faire écouter aux élèves de CE1 /CE2 ayant travaillé sur l'histoire en début d'année. Leur demander d'identifier chaque étape de l'histoire à partir du bruitage et de rédiger pour chaque étape un haïku, illustrant ou l'ambiance de la scène ou la pensée du loup à ce moment de l'histoire.

- Séances 9/10 Récupération des haïkus des plus grands.

Lecture découverte des haïkus ; essayer d'associer chaque haïku à un épisode de notre histoire.

Les remettre dans l'ordre de l'histoire et réaliser une fresque les mettant en valeur, que l'on pourra regarder en écoutant notre bande-son.

Evaluation finale : sur la valeur de la citation « L'union fait la force »

Sous forme de débat philosophique libre : relevé de leurs réflexions libres et personnelles sur la « morale » de l'histoire

<p>HUMOUR <i>Un conte peut en cacher un autre</i></p>
--

<p>LE CODE DE LA ROUTE Mario RAMOS ed. Ecole des Loisirs</p>	
Préalables	Lecture des contes traditionnels Construction de l'archétype du loup Travail sur l'objet-livre
Les horizons d'attente	Affichage de la couverture Prise d'indices par l'observation
Les états mentaux des personnages et le débat argumentatif	A partir des illustrations, travail de groupe : <ul style="list-style-type: none"> - Retrouver les personnages connus des contes traditionnels - Emission d'hypothèses sur les pensées des personnages - Ecriture des « bulles de pensée » - pour quelques bulles, il y a débat entre les élèves
Le rappel de récit	A partir du jeu des panneaux « routiers »
Les états mentaux des personnages	Création d'une nouvelle page de l'album, travail collectif : <ul style="list-style-type: none"> - Choix d'un panneau sur les 2ème et 3ème de couverture - Choix d'un moyen de locomotion - Dessins et mise en page - Hypothèses sur les pensées des personnages

Analyse de l'album

- Couverture: Une petite fille que l'on reconnaît comme étant le petit chaperon rouge, à son manteau rouge et à son panier d'osier. Elle traverse la forêt sur une bicyclette rouge.
 - 4 de couverture: Dans un panneau de signalisation routière, la même silhouette de petite fille.
 - Titre: « *Le code de la route* », titre en décalage et en rupture avec les titres de contes traditionnels, faisant souvent référence aux noms des personnages principaux des histoires (ex: Le Petit Poucet, Blanche-Neige...). Autre effet de surprise, le code de la route s'adresse à une enfant, qui se déplace à bicyclette et hors de la route (en forêt). L'auteur s'autorise déjà une fantaisie et modernise le conte traditionnel en nous présentant le petit chaperon rouge sur un vélo.
 - 2 et 3 de couverture: Des panneaux de signalisation routière, triangles rouges, qui requièrent la vigilance de l'usager de la route, et au centre desquels apparaissent des silhouettes qui nous sont familières car issues du registre des contes traditionnels ou des fables de La Fontaine:
 - o Blanche-Neige, les sept nains, le Petit Poucet, le chat botté, Peau d'âne, Cendrillon.
 - o Le loup et l'agneau, la grenouille.., le chêne et le roseau...
- Le contenu de ces panneaux nous indique que l'auteur est en train de convoquer tous nos souvenirs littéraires: seront-ils indispensables à la compréhension de l'histoire?

La structure de l'album

C'est un album sans texte dont les pages sont organisées dans un schéma d'alternance :

- une double page avec le personnage principal, la petite fille, qui se déplace à bicyclette sur le chemin de la forêt en s'arrêtant à chaque panneau de signalisation:
- une double page comportant le panneau de signalisation agrandi, page de droite.

La fillette, qui nous est présentée comme cheminant à bicyclette dans la forêt, s'arrête à la page suivante pour laisser passer et traverser les personnages des contes annoncés par le panneau de signalisation. On revisite avec elle les contes traditionnels au fil de notre lecture de l'album.

Le petit chaperon rouge traverse sagement la forêt à bicyclette, en respectant le code de la route. Sa patience et son respect du code lui valent d'être le témoin attentif d'un défilé de personnages qui tous se présentent sous un jour humoristique: contraste ici entre la sagesse du personnage principal qui s'efface devant la fantaisie de tous les autres, qui surgissent sous forme de flash toutes les deux pages.

L'humour

Il est omniprésent et il est provoqué d'abord par le type de déplacement des personnages:

- À bicyclette... pour la promenade familiale des trois ours: le petit, assis sur le porte-bagage de sa maman. à pied...pour le petit poucet qui sème scrupuleusement ses petits cailloux blancs en zig-zaguant dans la forêt, et suivant ses frères.
- À cheval... pour le cavalier (un prince?) annoncé par le panneau comme un personnage chevauchant très dignement, mais qui surgit sur le chemin, engagé dans une poursuite effrénée et sauvage, l'épée brandie en direction d'un tout petit lapin en fuite devant lui.
- En planche à roulettes...pour les trois petits cochons, qui coupent la route du petit chaperon rouge, comme trois jeunes ados en mal de vitesse.
- Au pas de course...pour le chasseur, présenté sur le panneau en train d'épauler son fusil mais qui traverse le chemin en courant, poursuivi par un sanglier furieux.
- En patins à roulettes ...pour le loup, seul personnage à faire face au petit chaperon rouge, et l'auteur nous rappelle ainsi le face à face enfant/loup dans le conte traditionnel.

Malgré sa taille démesurée par rapport à l'enfant, le loup ne représente aucun danger et se ridiculise par son inaptitude à maîtriser sa vitesse contrairement aux trois petits cochons.

Une double page supplémentaire est rajoutée pour ce personnage important dans le conte du petit chaperon rouge et l'auteur place une nouvelle note d'humour en nous le présentant dans une position de détresse, accroché au tronc d'un arbre, tentant de rétablir son équilibre.

Le personnage du petit chaperon rouge se contente d'un regard apitoyé sur le pauvre loup.

La fin du récit

Le petit chaperon rouge parvient au bout de son chemin et le dernier panneau lui annonce la proximité de la maison de sa grand-mère (dessin d'une vieille dame avec une canne).

L'histoire se termine par des retrouvailles dans la maison de la grand-mère, la silhouette des deux personnages (enfant/ grand-mère) apparaît à la fenêtre : elles rient, en connivence avec l'auteur, qui tourne en dérision les personnages de nos contes traditionnels.

Il y a aussi une complicité entre l'aïeule et la fillette, comme entre une jeune enfant et sa mamie qui partageraient des lectures de contes.

Cette complicité n'est pas sensible avec la mère qui apparaît dès la première double-page du livre, sous la forme d'une silhouette noire qui agite un mouchoir en signe d'au-revoir (ou d'adieu?), petite pointe d'ironie au moment où le petit chaperon rouge s'apprête à traverser la forêt : va-t-elle au devant d'un grand danger, comme dans le conte traditionnel?

Remarques

C'est en détournant l'activité des personnages des contes traditionnels et en réinventant des situations et les rôles dévolus à chacun d'eux que l'auteur s'amuse et nous fait partager son plaisir de la dérision.

En réunissant dans cet album une multitude de personnages de contes dans des situations insolites, il nous rappelle aussi que l'écriture s'enrichit de la culture littéraire et que celle-ci contribue également à nourrir notre imaginaire.

Le jeune lecteur peut facilement s'identifier à ce petit chaperon rouge moderne, mais pour rentrer en connivence avec l'auteur qui lui fait partager ces bons moments humoristiques...il lui faudra lui-même bien observer le code...

1. Les préliminaires à mettre en place pour une exploitation avec les élèves de cet album

Les contes traditionnels

- Lecture des principaux contes traditionnels
- Etudier les personnages, les décrire (comportement, caractère), les comparer.
- Comparer différents contes traditionnels pour dégager les similitudes: structure du récit, récurrence dans les types de personnages: les héros, les « méchants », les fins de contes.
- Un conte détourné : Il sera compris par les enfants dès lors qu'ils pourront apprécier le décalage humoristique entre ces contes modernes et les contes traditionnels.

2. Ecriture d'un conte à partir de la couverture de l'album : Roule Petit Chaperon Rouge.

Les enfants font des analogies avec le conte traditionnel.

L'observation d'un élément original, la bicyclette, les amène à modifier l'histoire qu'ils connaissent.

La trame narrative choisie par les enfants est celle de Roule Galette.

3. La place de l'oralisation : commentaire d'images et compréhension du texte.

Guidés par un questionnement de l'adulte et par les panneaux de signalisation extraits de l'album, les élèves commentent les images, explicitent le texte et essaient de comprendre les éléments qui déclenchent le rire et l'humour.

Les panneaux de signalisation extraits de l'album sont une aide au rappel de récit (jeu : quel véhicule utilisent-ils ?)

Les références aux textes connus sont permanentes.

Les élèves pourront peut-être pressentir l'importance de la culture littéraire.

Il leur faudra avoir eu une pratique suffisante des contes traditionnels pour apprécier des albums comme celui-ci.

Morale : Attention ! Un conte peut en cacher un autre.

4. Approche des états mentaux des personnages :

Avec l'aide de l'adulte qui guide les enfants dans leur questionnement, ils imaginent ce que pourraient se dire les personnages (qu'est-ce qu'ils peuvent se dire dans leur tête à ce moment-là ?).

Ecriture des bulles de pensée du petit Chaperon rouge et des principaux personnages de l'album : l'ourson, le Petit Poucet, un petit cochon, le loup.

La difficulté à cette étape est de justifier les états mentaux des personnages ; les enfants ont tendance à se limiter à la description de ce que la fillette voit (l'action) sans expliquer sa pensée.

Du temps est nécessaire ici pour dépasser la simple description et aller plus loin.

Les contes de référence sont relus et leur culture littéraire enrichit les pensées des différents personnages.

Situation-problème

En partant d'un panneau de signalisation de 2^{ème} et 3^{ème} de couverture (choisi par eux), écriture d'une nouvelle page de l'album : illustration et écriture des bulles.

**BIBLIOGRAPHIE
SITOGRAPHIE
OUTILS ET SUPPORTS PEDAGOGIQUES
(listes non exhaustives)**

Accès à des documents dans leur intégralité qui soulignent et/ou éclairent les difficultés d'enseignement de la compréhension

A - Note de synthèse n°2010-92 de juillet 2010 sur la mise en œuvre de la réforme de l'enseignement primaire: la mise en œuvre des programmes dans les classes et les évaluations nationales des élèves comme outil de pilotage du premier degré

Inspection générale de l'éducation nationale, Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la Recherche http://media.education.gouv.fr/file/2010/93/9/notereformeprimaire_154939.pdf

B - Circulaire n°2011-169 du 3-10-2011, BO du 20 octobre 2011 « Fin du cycle des apprentissages fondamentaux : orientations pédagogiques faisant suite à l'évaluation CE1 en 2011 »

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=57930

C - Note d'information de l'académie de Rouen 03-octobre 2011 « Evaluation des classes de 5^{ème} des collèges publics de l'éducation prioritaire » - mai/juin 2011 (voir la partie « français »)

<http://www.ac-rouen.fr/boite-a-outils/publications/evaluation-des-classes-de-5eme-des-colleges-publics-de-l-education-prioritaire-37124.kjsp>

D - Les évaluations en lecture dans le cadre de la journée d'appel de préparation à la défense Année 2009 -

Note d'information - DEPP - N°10.11 - août 2010

http://media.education.gouv.fr/file/2010/81/0/NIMEN1011_152810.pdf

E - L'enseignement de la lecture à l'école primaire des premiers apprentissages au lecteur compétent

Conférence de consensus 4 et 5 décembre 2003

www.cndp.fr/bienlire/01-actualite/document/recommandations.rtf

F - En ZEP, le niveau monte ou le niveau baisse ? par Jean-Claude Émin, ancien sous-directeur à la DEPP, membre du CA de l'OZP

Pour éclairer une synthèse de résultats récents sur l'évolution de la proportion et du niveau des élèves dans le domaine de la compréhension de l'écrit parue dans la publication de *France, portrait social* (édition 2011)

http://www.association-ozp.net/IMG/pdf/niveau_ZEP_lecture.pdf

G - Note d'information - N°11.16 - novembre 2011 - Compréhension de l'écrit en fin d'école

Dans le cadre du cycle d'évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon (CEDRE), la reprise, en 2009, de l'évaluation de 2003 portant sur les compétences en compréhension de l'écrit des élèves en fin d'école primaire permet la comparaison à six ans d'intervalle.

<http://www.education.gouv.fr/cid57052/comprehension-de-l-ecrit-en-fin-d-ecole.html>

H - L'école maternelle, rapport IGEN 2011/108

http://media.education.gouv.fr/file/2011/54/5/2011-108-IGEN-IGAENR_215545.pdf

Des conférences

- **Conférence de Roland Goigoux-11 mars 2008**

Professeur des Universités à l'IUFM d'Auvergne

Directeur du laboratoire de recherche sur l'enseignement (PAEDI)

Université Blaise-Pascal, Clermont-Ferrand

VIDEO EN LIGNE : http://www.edu.ge.ch/sem/production/streaming/goigoux/goigoux_1.html

- « **La compréhension en lecture : quelles pratiques pour mieux comprendre ?** » Roland Goigoux. Cette conférence a eu lieu à l'aula du Lycée Denis de Rougemont à Neuchâtel le lundi 17 novembre 2008

ÉCOUTER LA CONFÉRENCE EN LIGNE : <http://w3.hep-bejune.ch/gdi/fms2/mp3/goigoux.html>

Une sitographie

- « **Compréhension en lecture** » sur le site TFL (Télé Formation lecture) <http://www.uvp5.univ-paris5.fr/tfl/TFL.asp>
aller à la rubrique « espace de formation autonome »

- **La compréhension du récit en maternelle** – CRDP Alsace

http://www.crdp-strasbourg.fr/maternelle/dom_act/dom_ecrit/ecrit2.php?parent=15

- **Le site de Mireille Brigaudiot et du groupe PROG** <http://progmaterielle.free.fr/>

- **Enseigner la compréhension, principes didactiques, exemples de tâches et d'activités** – Sylvie Cèbe, Roland Goigoux ; Serge Thomazet

http://media.eduscol.education.fr/file/education_prioritaire_et_accompagnement/54/4/lire_ecrire_enseigner_comprehension_115544.pdf

Des ouvrages

- **La compréhension en lecture** Jocelyne GIASSON De Boeck université 1990
- **La compréhension en lecture** FAYOL in ONL *La lecture et ses apprentissages* Jacob, 2004
- **Enseigner la compréhension : principes didactiques, exemples de tâches et d'activités** - GOIGOUX, CEBE et THOMAZET 2000
- **Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle** Mireille Brigaudiot Hachette éducation
- **Comprendre, ça s'apprend** Revue ARGOS, octobre 2011, n°48
 - *comprendre, une activité plurielle*
 - *comprendre, une activité qui peut s'enseigner*
 - *comprendre, des dispositifs d'enseignement-apprentissage*

Des outils

- « **Promenade au parc** » ; Atelier de l'oiseau magique http://www.oiseau-magique.com/emailing_AOM/1107/J_bl.html
- **100 devinettes de Florimon**, Jocatop <http://www.jocatop.fr/produit-9285.htm> (parmi le matériel proposé, le plus intéressant ce sont les 100 fiches/devinettes)
- Fichiers « **Compréhension MS** », « **Compréhension GS** » – Editions la Cigale <http://www.editions-cigale.com/produit/comprehension-ms> et <http://www.editions-cigale.com/produit/comprehension-gs>
- **Lector et lectrix** GOIGOUX et CEBE RETZ 2009 (cycle 3)
- **Capisco**, Sylvie Cèbe, Hatier – en attente de parution...
- **Jeux**
 - o **Dixit** – ed. Lillebud (+ recharge de 84 cartes) <http://www.libellud.com/jeux/presentation/dixit.html>
 - o **Story cubes voyage** – ed. Gigamic <http://www.trictrac.net/index.php?id=jeux&rub=detail&inf=detail&jeu=16065>
 - o **Il était une fois** – ed. Atlas Games http://jeuxstrategie.free.fr/Il_etait_complet.php
- **Albums**
 - o permettant d'aborder le raisonnement conditionnel : « **Si...** » Hubert Ben Kemoun, Frédéric Rébéna – Tourbillon
 - o « Apprendre à parler... parler pour apprendre » : « **Il croit que...** », « **C'est pas possible** » - Rémi Brissiaud, RETZ