

# La littérature de jeunesse en maternelle

# La littérature de jeunesse en maternelle

---

Objectifs: Apprendre aux élèves à comprendre à partir de la LJ le langage d'évocation  
Construire un projet de lecteur

---

Échanger autour des pratiques sur l'utilisation des albums

---

# Introduction: l'acculturation

En G.S, l'enfant commence à réfléchir, à s'interroger, à penser sur l'écrit. Il se pose trois questions importantes auxquelles il doit pouvoir répondre pour devenir lecteur-producteur d'écrit :

- une question à dominante linguistique : « **Comment marche le système écrit, le code ?** » ;
- une question à dominante culturelle : « **A quoi ça sert de lire, d'écrire ? Pourquoi lit-on et écrit-on ? Quels sont mes buts, mon projet de lecteur ?** » ;
- une question à dominante technique, stratégique sur l'activité même de l'acte de lire : « **Comment lire ? Qu'est-ce qu'il faut faire pour lire ?** ».

Peu à peu, avec l'aide de partenaires de connaissance et d'éducateurs divers, l'enfant va acquérir trois compétences liées à ces trois questions :

- il va élaborer un projet de lecteur : compétence culturelle ;
- il va découvrir le principe alphabétique de notre écriture : compétence linguistique ;
- il va comprendre la nature de la lecture et du savoir-lire : compétence lecturale, technique.

# Introduction: l'acculturation

Accompagnement fondamental car il existe de nombreuses représentations des élèves sur l'écrit, et ces représentations (ces logiques enfantines) vont freiner les apprentissages, vont être des obstacles aux apprentissages ultérieurs. Ces trois questions ne sont pas résolues pour les élèves en difficulté.

- \* **La question à dominante culturelle :** « A quoi ça sert de lire, d'écrire ? Pourquoi lit-on et écrit-on ? Quels sont mes buts, mon projet de lecteur ? » **renvoie à la notion de projet de lecteur développée par G. Chauveau.**

# Introduction: l'acculturation

le savoir-lire comprend une partie culturelle: le mobile, l'intention, le projet du lecteur.

L'objectif de la maternelle: fournir des réponses culturelles variées à la question :

«A quoi ça sert de lire, d'écrire ? Pourquoi lit-on et écrit-on ?

⇒ élaborer la notion de projet personnel de lecteur

⇒ donner et expliciter au moins cinq raisons culturelles d'apprendre à lire au C.P ou cinq usages différents de lecture.

Les enfants qui ont cette capacité ont, selon G Chauveau un projet de lecteur

# Introduction: l'acculturation

Cette appropriation des fonctions de l'écrit est le fruit d'une double activité :

- Pragmatique : l'enfant a vécu des expériences nombreuses et variées de la culture écrite ; il a participé activement et avec plaisir à des situations diverses de lecture et d'écriture ;
- Cognitive : l'enfant opère une double décentration ; il se projette dans le futur («Quand je saurai lire, je... »), et il se met à la place de personnes lettrées («Que font-elles avec l'écrit ? «Que lisent-elles ?»).

# Introduction: l'acculturation

**Les enfants en difficulté n'ont pas de véritable projet personnel de lecteur** ou seulement à l'état embryonnaire.

⇒ Ils ont du mal à saisir les finalités de la lecture, à exprimer les avantages ou les bénéfices qu'ils pourraient en tirer.

⇒ Leur projet est souvent purement scolaire/institutionnel ou utilitariste.

Sont absentes de leurs projets : la lecture littéraire (lire pour le plaisir, le loisir), la lecture intellectuelle /scientifique (documentaire), la lecture civique (lire le journal pour être un acteur social).

# Introduction: l'acculturation

- \* **La question à dominante technique:** «Comment lire ? Qu'est-ce qu'il faut faire pour lire  
Des conceptions floues ou parcellaires sur la nature de la tâche (l'acte de lire). Des contresens sont fréquents, certains enfants confondent :
  - lire avec réciter par cœur,
  - lire et répéter en même temps que l'adulte,
  - lire et redire une phrase déjà connue,
  - lire et deviner ou inventer à partir d'une image ou de l'environnement,
  - lire et associer des lettres et des sons,
  - lire et prononcer une suite de syllabes (ânonner),
  - lire et extraire quelques unités isolées dans un texte (pratiquer la pêche aux mots),
  - lire et raconter ou inventer un récit, etc.



# Introduction: l'acculturation

Cette confusion cognitive entrave la progression de ces enfants dans l'acquisition de l'écrit.

→ Les enfants qui sont capables d'explicitier les principales opérations en jeu dans la lecture sont de bons lecteurs ou de futurs bons lecteurs.

→ Certains enfants ignorent la nature intellectuelle de l'acte de lire et ont parfois des conceptions erronées qui sont une source importante de difficulté :

# Introduction: l'acculturation

- Conception incidente de cet apprentissage : il se fait brusquement (avant on ne sait pas puis d'un seul coup en entrant au CP on sait lire !); c'est un attribut de l'âge ou du vieillissement (quand on est grand, on sait); il s'agit d'une transmission automatique (on me montre et après je sais);
- Conception d'une activité purement physique : copier, tracer des lettres, mémoriser l'alphabet, réciter, tourner les pages...
- Conception sociale : être sage et obéir, écouter le maître ou la maîtresse...

# La littérature de jeunesse en maternelle

- I. Intérêt de la LJ
- II. Des constats en maternelle
- III. Apports théoriques
- IV. Exemple roule galette
- V. Conséquences didactiques
- VI. Deux dispositifs
- VII. Des activités intéressantes

# I. Intérêt de la LJ

- ❖ Nourrir l'imaginaire enfantin (produire des images mentales)
- ❖ Faire découvrir un usage particulier de la langue
- ❖ Faire découvrir le patrimoine.

## II. des constats en maternelle (étude S Bonnery)

- \* Différence dans le choix des livres lus:
- \* Albums patrimoniaux utilisation hors ZEP 33% contre 21% en ZEP.
- \* Au profit d'albums explicites 37% hors ZEP, 48% en ZEP.
- \* Aux contes sont préférés des récits aux trames narratives simples évoquant le quotidien des enfants.

## II. des constats en maternelle (étude S Bonnery)

- II. des constats en maternelle (étude S Bonnery)
  - \* Différence dans le travail proposé autour des livres lus:
  - \* Hors ZEP l'accent est davantage mis sur les formes de narration, les personnages, les liens entre les livres.
  - \* En ZEP l'usage des livres est plus thématique; roule galette au moment de l'épiphanie alors qu'hors Zep il s'agira davantage d'un travail sur la double ruse.

# III. Apports théoriques

- 1. La lecture est un acte opaque**
- 2. Des discours problématiques:**
  - ❖ Des constats problématiques
  - ❖ Des discours problématiques
  - ❖ Des manières de parler /penser la littérature problématiques
  - ❖ Des croyances problématiques

# III. Apports théoriques

## 3. Des savoirs sur le développement de l'enfant de 3 à 7 ans

il ne comprend pas les textes écrits

- \* il construit les catégories (généralisation/exception)
- \* il n'a pas construit le récit oral
- \* il prélève des éléments épars (détails) sur les images = pas de mise en cohérence
- \* il ne mobilise pas encore d'images mentales
- \* il mobilise une relation affective aux objets du monde



# III. Apports théoriques

## 3. Des savoirs sur le développement de l'enfant de 3 à 7 ans: Production de récit

Âge	Conduite narrative	Cohérence du récit	Cohésion du récit
3 ans	Mise en place d'une intention narrative en relation avec des expériences vécues Proto récits: récits minimaux	Pas de cohérence: suite d'assertion, de faits (et ... puis) Pas de nomination des personnages (suite de pronoms)	Absence e cohésion: récit incompréhensible si expérience relatée non partagée
4 ans	Mise en récit d'expériences vécues. Recours au passé simple	Suite de descriptions de saynètes indépendantes	Accumulation de phrases. Linéarité des événements Pas de présentation de situation: contexte et personnages

# III. Apports théoriques

## 3. Des savoirs sur le développement de l'enfant de 3 à 7 ans il ne sait pas lire les images

- \* Entre 3 et 6 ans, l'enfant ne sait pas lire les images.
- \* Comme avec le récit, il procède par énumération et juxtaposition (y'a un chat pi une maison pi un nuage pi une souris pi y'a un arbre...)
- \* Sans l'aide du maître, il n'organise pas la cohérence de l'image, il ne s'oriente pas dans l'image
- \* Il n'a pas construit les codes culturels (couleurs) sociaux, sémiotiques de l'image
- \* AUCUNE transparence de l'image, photo : elles ne montrent PAS le monde
- \* La lecture d'images relève d'un apprentissage programmé, progressif (pas naturel) comme tout ce qui relève de l'écrit

# III. Apports théoriques

## 4. Les obstacles à la compréhension

- \* Il y a ceux liés à l'élève: Les obstacles liés à l'enfant peuvent être d'ordre psychologique : problème de comportement (refus), des problèmes d'attention de mémoire. Ils peuvent être liés à un déficit de vocabulaire ou à un univers de référence culturelle loin de ce que l'enfant peut comprendre.
- \* Il y a ceux liés à l'œuvre: Pour que les enfants puissent prendre beaucoup il faut que l'adulte prépare sa lecture en anticipant ce qui est loin des vies des enfants. Il a alors à être vigilant sur de nombreux plans : l'histoire, le thème, le texte, la longueur mais aussi le domaine de référence du monde de l'histoire et le domaine des ressentis des personnages.

# III. Apports théoriques

## Le thème :

- \* **On a tendance à préférer nos objectifs d'adulte à ceux des enfants :**
- \* les 3-4 ans sont TOUS réellement concernés par les livres qui traitent : de l'inquiétude d'un bébé qui doit arriver dans la famille, bonheur des activités avec la triade « papa, maman, enfant », jouissance des jeux cognitifs dits réversibles (cacher/trouver, emplir/vider/faire tomber, ouvrir, fermer...), recherche de ce qui est pareil/pas pareil
- \* les 4-5 ans sont TOUS réellement concernés lorsqu'on leur propose des livres pour comprendre la vie, de la naissance à l'âge adulte, les âges, les sexes, le « maintenant/pas maintenant », ranger, classer en utilisant des critères, déplacer replacer les personnages dans les maisons, les garages les fermes, jouer à faire semblant, dessiner...
- \* les 5-6 ans sont TOUS réellement concernés lorsqu'on leur propose de se positionner comme un grand, aider les plus petits et leur expliquer le monde, s'occuper des animaux, construire des objets complexes, monter et démonter, construire plus haut et plus grand, être plus fort.

# III. Apports théoriques

- \* un univers de référence accessible aux enfants : soit **un monde connu**,
- \* les relations sémantiques et sa longueur PS : 6-8pages/MS : 8-12 pages/GS : 12-16pages
- \* la dimension linguistique du texte : les textes doivent être en langage écrit. **Les enfants doivent parvenir à suivre le thème, à repérer les marqueurs logico temporels et l'enchaînement sémantique** pour dégager l'essentiel du propos.
- \* texte illustré ou texte nu : **la compétence visée est la compréhension d'un texte lu par l'adulte, sans autre recours que le texte lui-même.** Les références du monde : dans quel pays, quel paysage se situe l'histoire ?
- \* Les ressentis des personnages : quels sont les « vrais personnages de cette histoire, c'est-à-dire ceux qui pensent, veulent, ressentent, parlent, vivent ?

# III. Apports théoriques

## 5. Aider les élèves à résoudre des problèmes : La question de la compréhension

- \* Comprendre un texte c'est en effet :
  - gérer ce qui est fondamental
  - éliminer les informations qui sont jugées inutiles
  - convoquer des savoirs encyclopédiques et des expériences
  - produire des inférences à partir des traces d'information et des savoirs préalables du lecteur

# III. Apports théoriques

## 5. Aider les élèves à résoudre des problèmes : La question de la compréhension

- \* Pour que l'enfant réalise la lecture d'un texte illustré ou non, il faut que :
  - le vocabulaire soit familier (air de famille)
  - l'élève dispose d'un temps suffisant (stabiliser = relire)
  - les inférences soient « simples »
  - le prélèvement demandé concerne principalement des informations explicites.

# III. Apports théoriques

## 5. Aider les élèves à résoudre des problèmes : La question des expériences

Il faut proposer des expériences tout en restant dans le programme de développement de l'enfant :

- \* Éviter l'inconnu, le lointain, l'étrange qui empêchent de penser  
PS-MS
- \* Éviter les récits qui créent des ruptures (valeurs, modes de vie) :  
PS-MS
- \* Rendre proche par une démarche progressive (affect + langage)  
PS-MS
- \* S'appuyer sur les expériences partagées = construites par l'école  
PS
- \* Construire les expériences par le langage, l'observation  
GS



# III. Apports théoriques

## 6. La littérature de jeunesse :

\* La plus grande difficulté en C1 c'est le langage écrit

Les élèves doivent apprendre à comprendre la forme écrite du langage (/orale):

- hiérarchie des informations
- modes d'enchaînement implicites
- chaîne référentielle
- marqueurs : sing/pluriel ; fém/masc ;
- paragraphes, tirets...

# III. Apports théoriques

## 6. La littérature de jeunesse :

### Spécificités du langage écrit

Une hiérarchie d'informations différente :

- \* Oral « moi tu sais ! / mon vélo rouge !// eh ben hier ! j' l'ai cassé ! »
- \* Écrit : Hier, j'ai cassé mon vélo rouge.
- \* Oral « moi ! mon chat / les croquettes ! il les mange pas ! »
- \* Écrit : Mon chat ne mange pas de croquettes.
- \* Oral : Maitre ! Vanessa mon dessin ! elle l'a DECHIRE !!!
- \* Écrit : Je protestais alors contre Vanessa qui avait déchiré mon dessin.

# III. Apports théoriques

## 6. La littérature de jeunesse :

Modes d'enchaînement : implicite et savoirs du monde

- \* Ecrit : Il pleut. Le pique-nique est annulé. Face à notre désarroi, maman décide d'installer la nappe à carreaux dans le salon.
- \* Oral : « ah mince alors ! / ah non c'est pas d' chance ! il pleut // on va pas pouvoir faire notre pique-nique ! // ah non c'est trop bête ! on n'a plus qu'à le faire dans le salon !! »

# III. Apports théoriques

## 6. La littérature de jeunesse :

Comblent les blancs du texte, ajouter du langage

- \* Autrefois, la vie des paysans était pénible. Aujourd'hui, les machines agricoles assurent la plupart des travaux.
- \* Pour comprendre le langage écrit, il faut ajouter du langage. Tout texte écrit est incomplet et contient de l'implicite. Les inférences restent à construire. Tout lecteur doit remplir les « blancs du texte ».

# III. Apports théoriques

## 6. La littérature de jeunesse :

Comprendre le langage écrit : images mentales (faire le film dans sa tête !)

\* La littérature ne développe PAS l'imaginaire :

- elle construit un imaginaire culturel scolaire

- coexistence de différents imaginaires

\* Les images mentales ne sont pas innées :

- elles se construisent

- pb des albums

# III. Apports théoriques

## 6. La littérature de jeunesse :

La chaîne référentielle : les relations anaphoriques, la chaîne pronominale et lexicale

- \* Dans toute histoire ECRITE, les personnages sont nommés de façon très diversifiées (le prince ; le beau jeune homme ; il ; le fils du roi ; celui-ci ; ce dernier... )
- \* A l'ORAL, plus de 95 % des énoncés comportent une reprise lexicale qui permet de suivre le personnage ou le sujet du discours : « le prince il est parti à cheval » « la maîtresse elle aime pas quand on crie ! »

# III. Apports théoriques

## 6. La littérature de jeunesse :

Les marqueurs de l'écrit : Etant donné que les élèves de maternelle n'ont ACCES aux textes écrits que par la LECTURE MAGISTRALE (lecture à voix haute) ils n'ont pas accès à un certain nombre de marqueurs qui aident à la compréhension des textes :

- \* féminin/masculin (mon amie Claude)
- \* singulier/pluriel (il pleure/ils pleurent)
- \* -ponctuation et mise en pages (virgules, tirets, changements de paragraphes...)

# III. Apports théoriques

## Conclusion partielle

Obstacles à la compréhension des textes :

- \* les images dans les albums ;
- \* l'implicite : TOUT texte est incomplet : il faut convoquer, ajouter du langage pour le comprendre
- \* les savoirs à construire pour comprendre un texte littéraire : savoirs sur l'écrit, savoirs encyclopédiques, savoirs littéraires



# IV exemple: roule galette

- \* Présentation du conte de moralité
- \* Les états mentaux
- \* Les connaissances sur le monde

# VI. Conséquences didactiques

- \* Les points forts d'appuis pour les enseignants :
  1. Savoir catégoriser les obstacles en compréhension
  2. Prévoir les types d'activités qui renforcent la compréhension
  3. Utiliser les illustrations à bon escient : montrer les images avant, pendant ou après la lecture, faire la différence entre lecture d'images et lecture du texte. Plus un élève est en difficulté plus il se raccroche à l'image.
  4. Différencier : prendre les élèves en difficulté en petit groupe pour travailler la compréhension.

# VI. Conséquences didactiques

- \* Les écueils à éviter : propositions basées sur les recherches de Rolland Goigoux
  1. Ne pas sous estimer les difficultés de compréhension des élèves
  2. Eviter les activités de lecture en atelier d'apprentissage autonome
  3. Ne pas proposer de tâches d'anticipation trop tôt (ex : imaginer la suite de l'histoire )
  - 4- Ne pas trop questionner
  5. Eviter le « zapping » de livres différents
  6. Eviter de choisir un livre pour travailler dans tous les domaines (graphisme, math...)
  7. Ne pas confondre comprendre et interpréter
  8. Attention au choix du travail sur les illustrations,

# VIII. Des activités

## Des dispositifs de présentation:

Une présentation visuelle

**Le fil et les pincettes à linge** : sur lequel on suspend les différents personnages au fur et à mesure de leur apparition dans l'histoire.

Ce dispositif est particulièrement adapté pour les histoires en randonnée.

**Les piques et cartons** : même principe

**Marottes ou personnages cartonnés** distribués aux élèves (PS) qui doivent se manifester dès que leur personnage entre en action

**Boîte à raconter** : certains éléments de l'histoire sont sortis de la boîte soit avant, soit pendant la lecture pour accrocher l'attention sur les temps forts du récit (on pioche un élément et on raconte la partie de l'histoire qui correspond)

**Lecture Puzzle**

# VIII. Des activités

Des dispositifs de présentation:

- \* A partir de la couverture
- \* A partir des illustrations

Le rapport texte-image fonctionne à partir de différentes mises en scène : redondante, complémentaire, en opposition, parallèle.

**Scanner des extraits d'illustrations**, les replacer au bon endroit dans l'album : Prendre des indices visuels, affiner la lecture d'images

**La chasse aux images** : Percevoir différents modes de représentation et développer le sens de l'observation : chasser les maisons, les soleils, les princesses, tout ce qui est bleu...

**Jeu des indices** : s'exercer à prélever des indices, chercher des informations... Retrouver le livre caché en tirant une carte sur laquelle se trouve un indice visuel.

# VIII. Des activités

- \* Des activités décrochées:
  1. **les états mentaux**
  2. **la chronologie et la causalité**
  3. **Savoir identifier tous les personnages**
  4. **Mettre en mémoire**
  5. **Les représentations mentales**

# VIII. Des activités

\* Des activités pour se remémorer:

1. Les boîtes à histoires

2. Des jeux de société

\* Le mistigri : Après un travail sur les éditions du Rouergue (ou à partir d'un réseau sur les monstres ; le plus monstrueux est le mistigri)

\* **Mémory :**

Le petit chaperon rouge:

Paires: couvertures - personnages – Paires: Petits chaperon rouge – Loups

\* **Dominos d'albums :** Trouver un ou des points communs entre les couvertures d'un lot d'albums.

3. **Chasse à l'intrus :** A partir de photocopies de couvertures , modifier un élément de la couverture (suppression, rajout... ), retrouver les photocopies non conformes à la couverture

# VIII. Des activités

\* Des activités pour aider à la compréhension:

**Aider la compréhension avant la lecture**

*Construire un univers de référence :*

*Construire un horizon d'attente:*

**Il faut bien être explicite avec les élèves : ils doivent savoir ce qu'ils font et pourquoi ils le font de façon à ne pas renforcer la croyance que lire c'est regarder les images et que comprendre c'est comprendre les images.**

**Construire une progressivité de compréhension : le dispositif « oral-images-écrit »**



# VIII. Des activités

\* Des activités pour aider à la compréhension:

**Construire une progressivité de compréhension : le dispositif « oral-images-écrit »** : dispositif en 4 temps pour un début de petite section :

- jouer la scène avec des marottes recopiées des illustrations qui parlent dans un décor sommaire, le spectacle sera rejoué autant de fois que les enfants l'apprécient
- les marottes sont mises à disposition des élèves par groupe de 2 ou 3, là les élèves sont mis en situation de compréhension du langage oral.
- quand l'histoire est comprise le maître apporte un livre fabriqué avec seulement des images clés et il laisse les enfants s'exprimer en atelier. Les élèves sont à présent en compréhension d'images séquentielles.
- lorsque le livre est bien connu l'enseignant reprend les élèves en regroupement et annonce qu'il va leur lire une histoire. Cette fois il s'agit d'un livre fabriqué uniquement avec le texte. Les élèves sont alors mis en situation de compréhension de langage écrit mais avec un allègement cognitif considérable.

# VIII. Des activités

- \* Des activités pour aider à la compréhension:

## Aider la compréhension pendant la lecture

- \* **La lecture doit se faire en continu avec le moins de commentaires possibles sur les images et vocabulaire.** Trop dramatiser le texte les distrait du texte.

## Rendre transparentes ses activités et celles des enfants :

- \* *saisir toutes les occasions de lire et de rendre visible l'acte de lire, ne pas hésiter à écrire ce qu'ils disent et à leur lire*
- \* *Leur permettre de comprendre la correspondance entre la linéarité sonore et la linéarité de l'écrit : leur demander par exemple « où dois-je continuer ? »*

# VIII. Des activités

- \* Des activités pour aider à la compréhension:

## **Aider la compréhension après la lecture**

Discuter après la lecture : laisser les élèves s'exprimer au niveau affectif.

**Le maître lit et relit pour laisser s'enrichir les significations** car il s'agit d'un processus par approfondissement progressif.

- \* **Approfondir la compréhension en ateliers** :

*- Dessiner pour résoudre un problème de compréhension*

*- Montrer les images qui illustrent les noyaux de l'histoire pour résoudre un problème de compréhension*

# VIII. Des activités

- \* Des activités pour aider à la compréhension:

## Aider la compréhension après la lecture

- \* Aider à tenir toute l'histoire dans sa tête : uniquement pour des histoires que les enfants connaissent bien.
- \* ***Jouer l'histoire pendant une semaine*** : en salle de motricité après un rappel de l'histoire, chacun choisit un personnage et chaque groupe travaille dans un coin. Entre 2 séances, on apporte quelque chose qui permette d'enrichir la compréhension avant de les laisser s'entraîner : travail sur les personnages, sur les objets, les actions, les sentiments....

# VIII. Des activités

- \* Des activités pour aider à la compréhension:

## **Aider la compréhension après la lecture**

- \* *Choisir le meilleur résumé* à pratiquer dès la MS : le maître lit 3 petites histoires et une seule raconte l'histoire de ce livre là qu'on connaît bien.
- \* *Trouver un titre* en GS prévoir cette situation problème avant de lire l'album : discuter de la pertinence de chaque titre proposé
- \* *La lecture avec hum hum* (en fonction du nombre de syllabes): les mots bien connus sont cachés par « hum hum ». Le but n'est pas qu'ils retrouvent les mots cachés mais bien l'histoire.

# VIII. Des activités

- \* Des activités pour aider à la compréhension:

## Aider la compréhension après la lecture

- \* *Trouver le livre, trouver la page* : lire un court passage d'un texte connu dans un album caché parmi 3 albums montrés ou parmi des albums non présentés.
- \* **Etre en réflexion sur le monde des histoires**
- \* *Retrouver une histoire parmi plusieurs ayant des points communs*
- \* *Jeu sur les changements de points de vue* :
- \* **Reformuler, rappeler des récits lus par le maître** :