

**Apprendre à comprendre, apprendre à raconter
un texte entendu à partir de l'outil Narramus, en cycle 1
Atelier pédagogique 2018-2019 - Premier présentiel**

Les objectifs de la formation

- 1. Identifier les enjeux de la compréhension de textes entendus à partir de récits fictionnels et ceux de la narration et mettre en évidence l'importance de leur enseignement dès la maternelle dans l'apprentissage de la lecture.**
- 2. Aider les enseignants à identifier :**
 - les obstacles que les élèves rencontrent lors de la compréhension de textes entendus et lorsqu'ils racontent,**
 - les compétences, qu'ils doivent développer, les connaissances et stratégies, qu'ils doivent mobiliser pour accéder à une bonne compréhension du texte entendu et être ensuite capable de raconter**
- 3. Aider les enseignants à développer des gestes professionnels dans le cadre d'un enseignement explicite de la compréhension.**
- 4. Permettre aux enseignants de s'approprier et d'expérimenter un scénario pédagogique d'exploitation d'un album de littérature de jeunesse: l'outil Narramus**
- 5. Transposer une démarche ou des éléments de cette démarche à d'autres albums étudiés en classe avec les élèves**

Déroulement du dispositif de formation

Distanciel n°1

(30 min)

Objectifs :

- . Mettre les PE en réflexion sur le sujet en amont du premier présentiel
- . Recueillir les représentations des PE sur les notions de récit, compréhension, racontage, faire un état des pratiques de classe, connaître les attentes



Présentiel n°1

(3h)

Objectifs :

- Comprendre : quels sont les enjeux de la compréhension de textes entendus et du racontage ?
- Identifier les obstacles à la compréhension et au racontage
- Connaître le prescrit
- Connaître les aspects didactiques et pédagogiques en lien avec les quatre compétences visées.



Présentiel n°2

(3h)

Objectifs :

- . Dans la continuité du premier présentiel , s'approprier l'outil Narramus
- . Transposer le dispositif didactique et pédagogique sur d'autres albums



Distanciel n°2

Dans le temps ordinaire de la préparation et de la conduite de classe

Objectifs :

- Mettre en œuvre une séquence d'enseignement de la compréhension et de la narration dans sa classe



Marché aux connaissances

Objectifs :

- Mutualiser entre pairs les expériences conduites en classe, leur analyse (éléments positifs, difficultés rencontrées, questionnement , adaptations).

Les enjeux de la compréhension des textes entendus et de la narration

Les constats de la recherche

Les constats au niveau de la recherche : des différences importantes entre élèves dès l'entrée en maternelle

Ces différences sont directement corrélées au milieu social dans lequel s'inscrivent les élèves:

- Les activités de lectures partagées répandues au sein des familles aisées favorisent le développement des compétences précoces en lecture sur le versant du **vocabulaire** et de la **compréhension**, d'autant ***plus que l'adulte attire l'attention de l'enfant sur le sens de l'histoire*** (explication d'idées, intentions des personnages, production d'hypothèses et d'inférences, mises en lien avec les expériences de l'enfant), **sur le vocabulaire** (définition des mots et expressions) **et sur les illustrations, l'invite à résumer ou à rappeler les idées importantes.**
- Dans les milieux populaires, le rapport au langage (conversations plus brèves), ses caractéristiques (moins de phrases complexes et de variété lexicale), les pratiques de lecture partagée peu fréquentes et différentes (plus descriptives, description des personnages, des actions, des illustrations, centrées sur l'explicite) ne préparent pas les élèves à entrer dans la culture de l'écrit.

→ d'où l'urgente nécessité pour l'école de prendre en charge la compréhension de textes entendus et de donner aux élèves la possibilité de raconter ce qu'ils ont compris.

Les enjeux de la compréhension de textes entendus et de la narration

Les pratiques de l'école maternelle

- **Synthèse des réponses transmises par les PE**
- **Rapport IGEN 2011** : Beaucoup de lectures offertes mais peu de séances de classe visant explicitement le travail de la compréhension avec des objectifs ciblés.
- **Les performances des élèves à l'entrée au CP dans le rapport de recherche « Lire et Ecrire » sous la direction de R. Goigoux en 2015**: Grande majorité des élèves à une bonne connaissance du vocabulaire testé et comprend bien les phrases courtes qu'on leur lit. Les difficultés des élèves se situent au niveau de la compréhension des textes entendus.
- **Recommandations du jury de la conférence de consensus du CNESEO des 16 et 17 mars 2016 sur le thème : « LIRE, COMPRENDRE, APPRENDRE » :**

R17 : Le vocabulaire et la compréhension orale doivent être développés dès l'école maternelle.

R21 : Il faut enseigner aux élèves à comprendre les textes lus à haute voix par l'adulte (dès l'école maternelle, en CP puis tout au long du cursus de l'école élémentaire, voire au-delà).

R22 : Un enseignement structuré, systématique et explicite de la compréhension est nécessaire pour tous les élèves et doit être prolongé aussi longtemps que nécessaire pour les élèves moyens ou faibles afin d'en faire des lecteurs autonomes.

Les enjeux de la compréhension de textes entendus et de la narration

Les pratiques de l'école maternelle

Toutefois, les recherches les plus récentes menées aux États-Unis prouvent que **l'école maternelle peut réduire les écarts d'efficiences initiaux à condition d'infléchir ses pratiques.**

Mais, pour obtenir de tels effets, il ne suffit pas d'accroître la quantité de lectures à haute voix (lectures offertes ou lectures partagées) : **ce sont les compétences enseignées et la manière de les enseigner qui font la différence .**

Les enjeux de la compréhension de textes entendus et de la narration

Les dispositifs pédagogiques les plus efficaces

prévoient des discussions systématiques, guidées par l'enseignant.e, pour favoriser un traitement en profondeur du texte étudié ;

font réaliser aux élèves des tâches cognitives de haut niveau (inférer, raconter...) ;

accordent une attention permanente au développement du vocabulaire.

Les dispositifs pédagogiques efficaces s'appuient sur une étude « longue » d'un album sur une période.

Un enseignement structuré, systématique et explicite de la compréhension vient renforcer l'efficacité de ces dispositifs pédagogiques.

Tout au long de l'école maternelle, l'enseignant crée **les conditions bienveillantes et sécurisantes pour que tous les enfants** (même ceux qui ne s'expriment pas ou peu) **prennent la parole, participent à des situations langagières plus complexes que celles de la vie ordinaire.**

Ainsi, il contribue à construire l'équité entre enfants en réduisant les écarts langagiers (p. 7/22).

Écouter de l'écrit **et** comprendre

« L'école maternelle occupe une place privilégiée pour offrir aux enfants une fréquentation de la langue de l'écrit, très différente de l'oral de communication.

L'enjeu est de les habituer à la réception de langage écrit afin d'en comprendre le contenu.

L'enseignant prend en charge la lecture, oriente et anime les échanges qui suivent l'écoute.

La progressivité réside essentiellement dans le choix de textes de plus en plus longs et éloignés de l'oral ; si la littérature de jeunesse y a une grande place, les textes documentaires ne sont pas négligés ». (p. 9/22)

Connaître le prescrit

Référence aux programmes de l'école maternelle de 2015

Les attendus de fin de maternelle dans le domaine mobiliser le langage dans toutes ses dimensions :

Langage oral, oser entrer en communication :

- Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre.
- S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis. Reformuler pour se faire mieux comprendre.

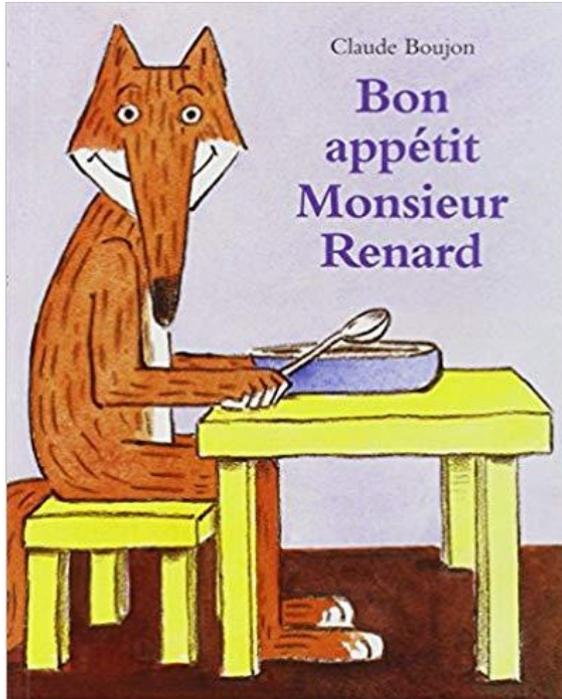
Langage oral, échanger et réfléchir avec les autres :

- Pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner, proposer des solutions, discuter un point de vue.

Langage écrit, écouter de l'écrit et comprendre

- Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu.

Identifier les obstacles à la compréhension d'un récit



Pour quelles raisons les élèves peinent-ils à comprendre les textes ?

Mise en activité à partir de l'album : Bon appétit, monsieur Renard de Claude Boujon

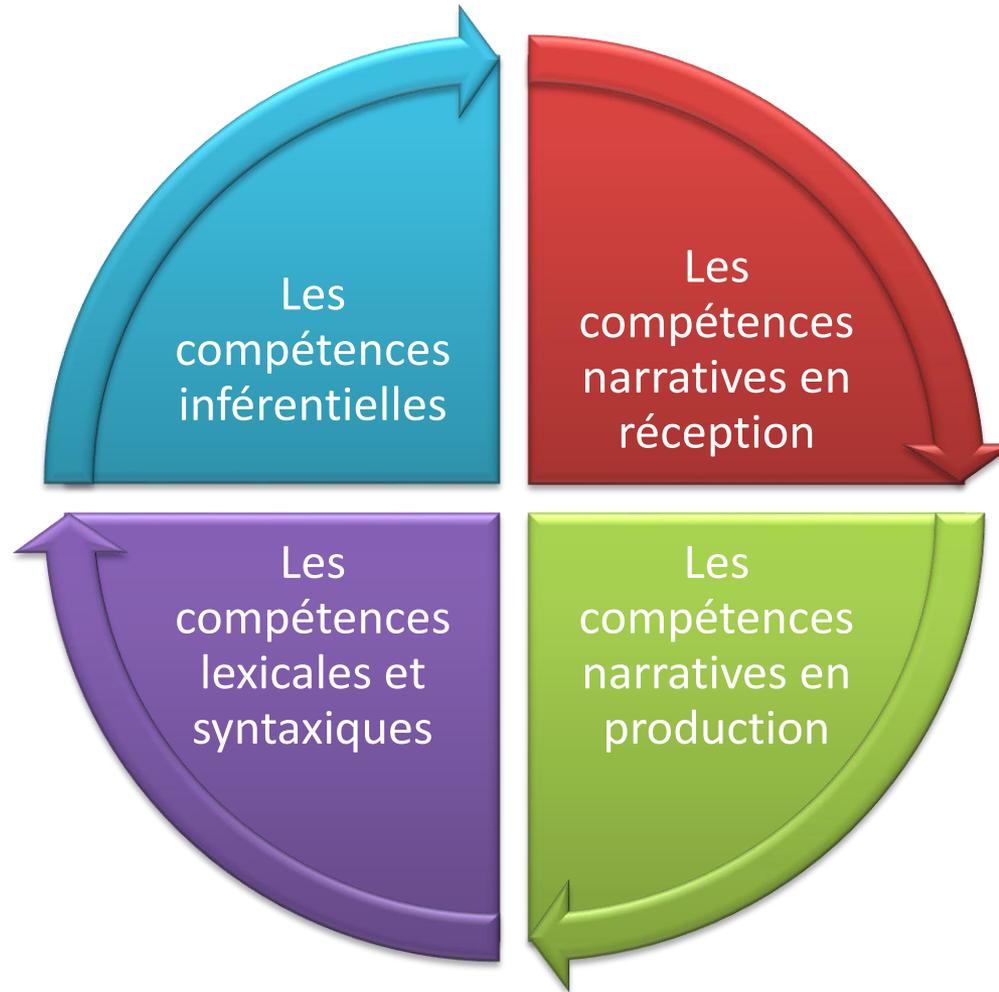
Consigne : Lire le texte de l'album, puis par deux, identifier les difficultés, les obstacles à la compréhension que présente cet album de Claude Boujon.

Durée: 20 min

Identifier les obstacles à la compréhension d'un récit

- Identification des personnages rendue compliquée par l'emploi de **nombreuses reprises anaphoriques**.
- Certains « personnages » sont cités par le renard dans ses vantardises au corbeau, dans une sorte de **mise en abîme** (l'hippopotame, la baleine, l'éléphant, les poules, le lion) → peuvent-ils être considérés comme « personnages de l'histoire » ? et d'ailleurs ont-ils vraiment existé ?
- La **caractérisation du personnage principal** n'est **pas facile** : la caractérisation implicite (inefficace, vantard, menteur, etc.) prime largement sur la caractérisation explicite, le lecteur doit faire des inférences pour interpréter.
- **Lexique peu usuel abondant** : se mettre à l'affût, un as du camouflage, observer le manège (mot polysémique) de qq'un, paitre, un ruminant, susurrer, redouter, ironiser, emplumé, meurtri, vexé, ricaneur, une vantardise, être sur ses gardes, boulotter, un carnassier, un vermisseau, gigoteur, un locataire, le gibier, piètre ... (liste non exhaustive !)
- **Présence d'expressions populaires imagées** (« courir deux lièvres à la fois », « avoir les yeux plus gros que le ventre », « manger du lion » ...)
- **D'autres inférences** à faire, évidente pour des adultes, pas forcément pour des élèves de GS ou de cycle 2 ! (Ex : qu'entend-on par « là où il faut » ? Pourquoi le renard « s'envole-t-il » ?)

Apprendre à comprendre, apprendre à raconter
Quatre compétences et des activités phares



Toutes ces compétences doivent être longuement travaillées en interaction dans l'étude de chaque album.

Les compétences narratives en réception et les activités phares

Qu'est-ce que comprendre un récit entendu ?

Sur le plan cognitif, la compréhension d'un récit lu à haute voix par un adulte suppose que l'enfant, en fonction du but qu'il se donne, mette en relation les énoncés entendus avec ses connaissances antérieures. Il construit ainsi une représentation mentale au terme d'un processus itératif d'intégration des informations nouvelles aux informations anciennes.

Les compétences narratives en réception et les activités associées

Comment permettre à l'élève de se construire une image mentale du récit entendu ?

- Le texte est étudié par dévoilement progressif du texte, lecture pas à pas, donner un but à l'activité d'écoute du texte pour chaque épisode
- Aider les élèves à se fabriquer un « dessin animé » dans leur tête, à se faire le film de l'histoire
- Tâches de mise en scène : marottes, marionnettes, décors, jeu dramatique, expression corporelle, théâtre...
- Tâche de reformulation
- Faciliter la mémorisation en évoquant les représentations visuelles des élèves
- Introduire le récit qui sera lu puis raconté (reformulation), et non récité, avant de présenter l'illustration, dissocier texte et illustration y compris en PS. *Etre privés d'image dans un premier temps oblige les élèves à traiter l'écrit entendu et à fabriquer une représentation dynamique qui intègre les différents personnages, leurs intentions et leurs actions en contexte. **CF Brigaudiot***

Les compétences narratives en réception et les activités associées

Comment permettre à l'élève de se construire une image mentale du récit entendu ?

- Mettre en commun les représentations enfantines après avoir lu puis raconté l'épisode, les confronter, revenir au texte pour valider les propositions.
- Apprendre aux élèves à lier les événements, à comprendre leur enchainement pour mieux les mémoriser. Travail sur les chaînes causales des événement plutôt que sur la chronologie.
- Laisser les élèves écouter seuls la narration grâce à l'utilisation d'un enregistrement disponible coin bibliothèque.

Les compétences narratives en réception et les activités associées

Le texte est découvert par dévoilement progressif pour quatre raisons déjà avancées par Brigaudiot (2000) reprise par Marie-France Bishop :

- Permettre une étude approfondie de chaque épisode.
- Centrer l'attention sur les relations causales.
- Maintenir les élèves en situation d'attente jusqu'au moment clé de l'histoire.
- Leur faire construire la continuité narrative.

Qu'est ce qu'un rappel de récit ?

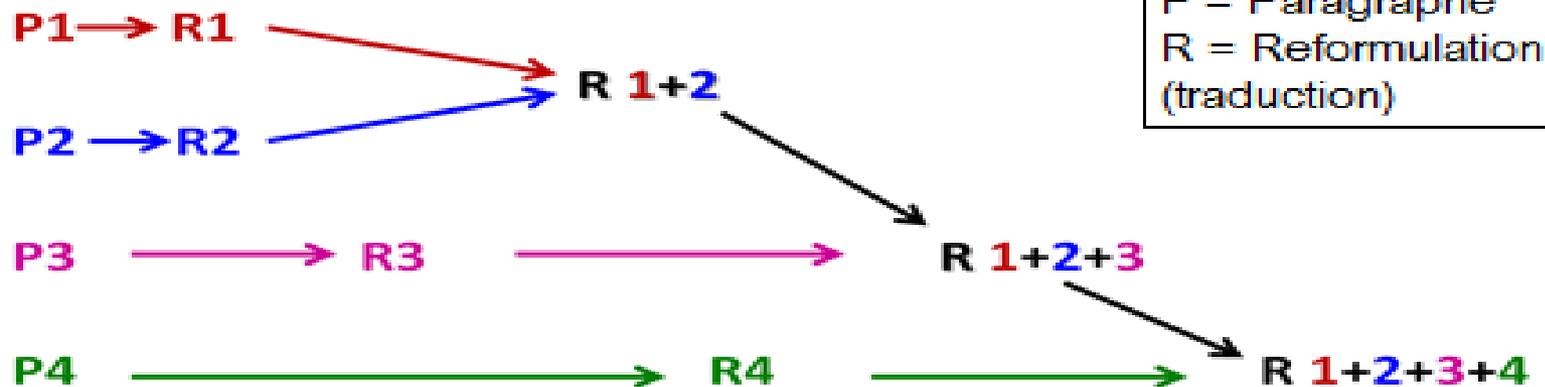
« Un rappel de récit est une activité langagière qui consiste pour un enfant à dire, avec ses mots à lui, à l'oral, ce qu'il a compris d'une histoire qui lui a été lue. »

(Brigaudiot, 2000, p. 125).

Les compétences narratives en production et les activités associées

Mettre en place les reformulations en cascade

Reformulations en cascade



Pour aider les élèves à assurer la cohérence textuelle et à mémoriser les informations importantes.

Les compétences narratives en production et les activités associées

Demander à un(e) élève de raconter, aux autres de compléter ou de corriger le rappel

Document d'accompagnement : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions (2015) partie 1.4 : « L'oral – Organiser la classe pour favoriser les interactions langagières », ressource maternelle (2015, p. 6).

« C'est l'enseignant qui régule, relance, recentre, oriente les échanges : dans cette posture, il donne des habitudes dès le début d'année :

1. Ne pas parler en même temps qu'un autre : l'enseignant reprend les enfants qui parlent en même temps que lui ou que d'autres (on ne peut écouter deux propos en même temps).

Les compétences narratives en production et les activités associées

Demander à un(e) élève de raconter, aux autres de compléter ou de corriger le rappel

2. Attendre que l'autre ait fini de parler pour prendre la parole devient une habitude.

D'autant que lors d'un échange, avant de s'exprimer à son tour, l'enseignant va demander à celui qui parle s'il a fini.

Grâce à ces marqueurs de fin de prise de parole, les enfants vont intégrer assez rapidement les règles du jeu de dialogue et développer des postures de gestion des interactions dans le groupe : "tu ne m'as pas laissé terminer... j'ai fini... c'est à toi...", ces formulations sont vite utilisées par les enfants pour réguler leurs échanges.

Garantir un espace de parole où celui qui a la parole a le temps de tâtonner dans l'élaboration de son propos et est protégé par l'enseignant : pour les enfants il s'agit d'apprendre à accepter le temps de réponse de l'autre même s'il commence par un silence ou s'il n'est pas efficace (ce qui est réalisable parce que je pourrai contredire ou compléter à mon tour). »

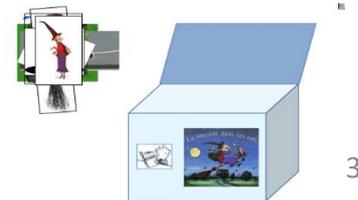
Les compétences narratives en production et les activités associées

Multiplier les activités dans lesquelles les élèves peuvent jouer l'histoire et s'impliquer corporellement : déplacement de figurines sur des maquettes plus ou moins élaborées, jeux dramatique avec masques, mime, théâtre... fabriquer jour après jour son histoire par le dessin pour raconter, dicter son histoire à l'aide de son livre à un groupe d'acteurs en petits groupes , collectivement, avec ou sans l'adulte... pour mieux la raconter seul ensuite.

Les compétences lexicales et syntaxiques et les activités associées

- **Mette en place un enseignement systématique, régulier et explicite, proposant de nombreuses interactions** pour intégrer le nouveau vocabulaire.
- **Analyser les textes a priori** pour déterminer les mots qui risquent d'être méconnus des élèves pour leur allouer un temps d'enseignement plus conséquent, déminage lexical possible.
- **Allouer des temps significatifs à la définition explicite** des expressions et des mots nouveaux en utilisant une langue adaptée aux élèves et limitant leur explication au sens qu'ils prennent dans le texte et en multipliant les liens sémantiques.
- **Allouer des temps significatifs à des activités de mise en mémoire**, porter leur attention sur **les processus de mémorisation** en leur donnant des moyens concrets. Par exemple :
 - **la mémoire est une boîte dans laquelle ils vont ranger tous les mots nouveaux**
 - **proposer différents modes de représentation** pour un même mot (images, associer mot et action motrice).
 - **intégrer des activités de prononciation des mots nouveaux**
- **Garder trace des apprentissages** : les mots, les expressions, leurs définitions, leurs illustrations sont affichés et/ ou conservés dans une boîte.

boîte mémoire des mots



Les compétences lexicales et syntaxiques et les activités associées

- **Faire associer, par les élèves, l'énonciation des mots de vocabulaire à un geste représentant le mot ou à un mouvement.**
- **Organiser très fréquemment des dictées motrices de mots et d'expressions dans la salle de jeux.**

- **Faire réviser le vocabulaire et vérifier régulièrement son acquisition.**
- **Proposer des activités d'écoute d'albums déjà étudiés, mener de multiples activités de rappel de récit pour favoriser le réemploi des mots et expressions, des jeux avec des cartes pour réutiliser et intégrer les mots nouveaux, les expressions dans d'autres situations.**

Les compétences lexicales et syntaxiques et les activités associées

Des jeux avec les cartes pour réutiliser et intégrer les expressions et les mots nouveaux dans d'autres situations

- ✓ **Devinette** - *Qui suis-je ?* Je suis un animal, je barris, j'ai des défenses...
- ✓ **Tris de cartes** (catégorisations)
- ✓ **Appariements multiples** - Si les deux cartes retournées vont bien ensemble dans le contexte de l'histoire ou dans la vraie vie, l'élève gagne les deux cartes à condition, bien sûr, de justifier sa paire (je prends X et Y parce que...).
- ✓ **Dénomination rapide** – Un élève montre les cartes les unes après les autres. Celui qui dit le mot juste en premier gagne la carte
- ✓ **Mimes** - L'élève tire un carte, mime l'expression ou le mot : celui qui trouve le mot gagne la carte.
- ✓ **Loto** – Un élève tire une carte sans la montrer aux autres, la nomme. Celui qui a l'image sur sa planche (et qui sait qu'il l'a...) gagne la carte.

Les compétences inférentielles et les activités associées

1. *Les inférences attachées aux personnages et à leurs états mentaux :*

Pour comprendre un récit, les enfants doivent construire l'identité psychologique et sociale des personnages: décrire leur caractère, leurs émotions, leurs sentiments, leurs croyances, comprendre leurs intentions, leurs systèmes de valeurs, leurs buts, car ce sont eux qui motivent leurs actions et permettent au lecteur d'instaurer une hiérarchie entre les événements.

Sans une compréhension claire des motivations des personnages, les enfants ne peuvent pas rappeler l'histoire, encore moins l'interpréter.

Concrètement :

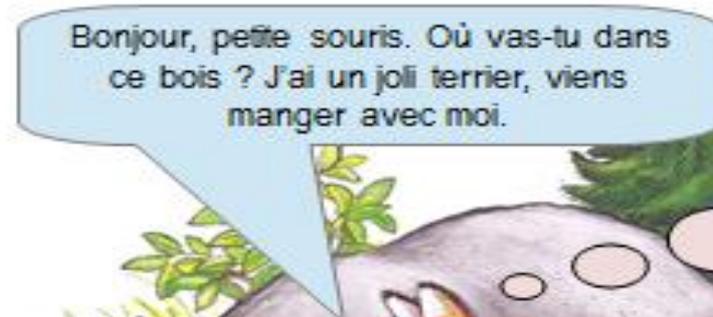
- Participer à une succession de trois activités sur la lecture d'un album, l'enseignement du vocabulaire difficile et la narration à plusieurs de l'histoire guidée par l'enseignant
- S'interroger ensemble sur les états mentaux des personnages en se basant sur une série d'images, un film ou un texte mettant en jeu les croyances, les désirs, les savoirs, les perceptions, les fausses croyances... des différents personnages.
- Jouer l'histoire qu'on a lue (maquette, théâtre) en se mettant dans la peau des personnages
- Construire la carte d'identité des personnages sur le versant des états mentaux au fil de l'histoire.

Connaître les résultats de la recherche
Les compétences inférentielles et les activités associées

Les inférences attachées aux personnages et à leurs états mentaux :

S'interroger, ensemble, sur les états mentaux des personnages

Que dit le renard ?



Que pense-t-il ?



Les compétences inférentielles et les activités associées

2. Les inférences attachées aux connaissances sur le monde, à l'univers de référence → nourrir en amont, les élèves par des lectures documentaires, des visionnages d'extraits de films, de photos, ...

3. Les inférences permettant de construire la chronologie des événements, de hiérarchiser les événements, de comprendre la structure du texte → construction de frises chronologiques à l'aide d'illustrations phares

4. Les inférences permettant de comprendre les relations causales → construction de cartes mentales

Pour aller plus loin ... trois références bibliographiques

Mireille BRIGAUDIOT	Sylvie CEBE et Roland GOIGOUX	Pierre PEROZ
	