



Construire la compréhension en petite section de maternelle

Anne Roche

► To cite this version:

Anne Roche. Construire la compréhension en petite section de maternelle. Education. 2015. dumas-01414123

HAL Id: dumas-01414123

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01414123>

Submitted on 12 Dec 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Copyright



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Centre Val de Loire
Académie d'Orléans-Tours



UNIVERSITÉ D'ORLÉANS

ESPE Centre Val de Loire

MEMOIRE de recherche présenté par :
Anne ROCHE

soutenu le : **24 Juin 2015**
pour obtenir le diplôme du :
**Master Métiers de l'Enseignement,
de l'Education, de la Formation**
Discipline : FRANCAIS

Construire la compréhension en petite section de maternelle

Mémoire dirigé par :

Philippe BOURDIER - Maître de conférences, Université d'Orléans

JURY :

Cécile YAPAUDJIAN LABAT - PRAG, Université d'Orléans

Philippe BOURDIER - Maître de conférences, Université d'Orléans

Olivier KAHN - Enseignant, Université d'Orléans

Construire la compréhension en petite section de maternelle

Remerciements

Je tiens à remercier mon directeur de mémoire, Monsieur Philippe BOURDIER pour avoir accepté de me guider tout au long de cette année de Master 2. Sa présence, son soutien et son aide furent de réels alliés dans ma démarche.

De même, je remercie Monsieur Richard BOURDIN qui fut en charge de mon mémoire d'étape lors de mon année de Master 1 et qui ouvrit mon esprit par ses larges connaissances.

Ensuite, l'énergie apportée à ce mémoire et à cette année de Master 2 revient à mes tutrices ESPE et PEMF. En effet, Madame Aline KARNAUCH KRAEMER et Madame Magali GUERIN me prodiguèrent d'excellents conseils et furent en capacité de transmettre leur expérience afin d'évoluer positivement tout au long de l'année.

Même s'ils n'en n'ont pas conscience, je remercie mes élèves qui ont vécu chacune des étapes de ce mémoire avec moi. Ils ont su faire preuve de patience, d'écoute, de recherche et de volontariat.

Je souhaite également remercier les enseignantes Madame Francine LONDI et Madame Marie-Thérèse KRISANAZ de l'école Sainte Marthe à Grasse. Elles ont su donner le meilleur d'elles-mêmes et me transmettre leur goût pour ce métier.

De plus, je tiens à remercier ma famille et mes amis pour l'encouragement, la force et la volonté partagés durant ces deux années d'études. J'espère être à la hauteur de leurs espérances.

Enfin, je remercie mon fiancé qui a vécu chacune des expériences du Master avec moi. Son soutien et son amour furent et seront toujours indispensables à ma réussite et à mon épanouissement.

TABLE DES MATIERES

Remerciements.....	p.3
Introduction.....	p.6
I. La compréhension source de recherches ?	p.9
1) De nombreuses définitions	p.9
2) Une place stratégique au sein des apprentissages	p.11
3) Sa complexité évidente	p.13
4) Les études réalisées	p.15
5) Comment enseigner la compréhension ?	p.19
6) Les questions qui se posent	p.22
II. La compréhension dans les programmes	p.23
1) La place de la compréhension dans les programmes de 2002	p.23
2) La place de la compréhension dans les programmes de 2008	p.29
3) La place de la compréhension dans les programmes de 2015	p.35
4) Les réponses aux questionnements	p.41
III. Méthodologie	p.43
1) Avant-propos	p.43
a) Quel support utiliser pour travailler la compréhension orale ?	p.43
b) Que faut-il intégrer pour comprendre un album ?	p.48
c) Qu'est ce qui peut constituer une difficulté de compréhension ?	p.49
d) Axes de réflexion	p.50
2) Le protocole expérimental	p.51
a) La population concernée	p.51
b) Les activités réalisées en amont	p.52
c) L'évaluation diagnostique de ma classe	p.53
d) Les résultats de l'évaluation diagnostique	p.55
e) Les activités de remédiation	p.62
f) L'évaluation formative	p.70

IV. Résultats et interprétation	p.71
1) Activité 1 : L'activité lexicale	p.72
2) Activité 2 : La lecture illustrée de l'album	p.78
3) Activité 3 : Les images séquentielles	p.81
4) Activité 4 : L'atelier de critique	p.84
5) Evaluation formative	p.94
Bilan	p.103
Conclusion	p.104
Bibliographie	p.105
Annexes	p.107

INTRODUCTION

A l'école, les élèves découvrent de nombreuses disciplines et acquièrent un large éventail de compétences. Cependant, l'une d'elles me semble tout particulièrement complexe et riche, il s'agit du savoir-lire.

Ainsi, il me semble important de réaliser très concrètement la distinction entre les deux formes de langage : oral et écrit, autrement dit, le savoir parler et le savoir lire. L'un d'eux est inscrit dans le processus de développement de l'enfant de manière systématique, c'est le langage oral. En effet, le savoir parler ne requiert pas autant de conditions que son voisin - le savoir lire - afin d'être maîtrisé. Il suffit à un enfant de vivre dans un univers linguistique pour qu'il acquière le langage oral de ses compères. Cette forme de communication est naturelle chez l'enfant puisqu'il réalise du mimétisme. Il apprend donc au travers des relations de dialogues. L'acquisition du langage s'inscrit dans un contexte d'interactions sociales orienté et réciproquement adressé. A contrario, le langage écrit ne constitue pas un développement naturel de l'être humain. Il s'agit davantage d'un produit d'évolution créé par l'Homme et adressé à l'Homme. Par là même, son usage est spécifique et borné. Des règles sont instituées (la ponctuation, la grammaire, la conjugaison, la syntaxe, etc.). Le langage écrit nécessite alors un apprentissage spécifique afin d'être maîtrisé car il ne s'inscrit pas dans les stades de développement naturels de l'individu.

En ce sens, le savoir lire est sans doute la compétence phare à acquérir en classe de Cours Préparatoire puisqu'il s'agit du savoir faire sur lequel se base les enseignements futurs. En effet, l'élève va lire pour comprendre un énoncé, un exercice, un résumé, etc. Le savoir-lire est donc une compétence indispensable à tout enseignement. Savoir lire est alors vecteur car d'après Eveline Charmeux¹ : « Lire est une activité finalisée, au service d'un projet qui la dépasse. ». Lire devient une priorité, une obligation, un absolu pour chaque élève. Il apparaît impossible de contourner cet enseignement puisqu'il s'agit de la méthode utilisée afin de

¹ *Apprendre à lire : échec à l'école*, Eveline Charmeux, éditions Milan, 1987, p.53.

communiquer et de transmettre les savoirs futurs. Lire est donc un moyen d'information, de transmission et d'enseignement. En ce sens, je peux affirmer que lire est avant tout, une activité - de base scolaire - qui demande à faire du sens, à en produire et à en attribuer.

Selon Jocelyne Giasson, la lecture s'effectue à partir du texte, des connaissances du lecteur et de ses intentions puisque : « L'on conçoit que le lecteur crée le sens du texte en se servant à la fois du texte, de ses propres connaissances et de son intention de lecture ».² D'un point de vue plus scientifique, Kenneth S. Goodman³ dans le discours intitulé « Universaux psycholinguistiques et processus de lecture » dit ceci : « La lecture est un processus psycholo-linguistique par lequel le lecteur (un utilisateur de langage) reconstruit, du mieux qu'il peut, un message encodé par un « écrivain », sous forme d'une représentation graphique. ». Ceci explicite clairement qu'il s'agit de recréer le sens de l'auteur en se concentrant sur les mots, les phrases, leur organisation et leurs poids dans le texte global. Le lecteur doit être capable de se représenter mentalement la lecture. Il y a donc l'intervention d'un processus psycholo-linguistique car il y a une manifestation psychologique (le lecteur doit faire un effort pour ressentir le texte, il doit se projeter dans la lecture) et une seconde manifestation à l'aspect linguistique (qui s'appuie de la compréhension du vocabulaire utilisé, cela fait appel à la langue).

De plus, selon Gérard Chauveau, il existe cinq objets d'apprentissages en lecture. Toute activité de lecture comprend plusieurs opérations (ou actions) : décoder et identifier les mots ; parcourir, explorer la phrase ; repérer des groupes de sens et des informations sémantiques ; reconstruire l'énoncé en organisant les informations ; essayer de comprendre « le message » mis par écrit. [...] En simplifiant, on peut dire que lire [...] c'est à la fois, « en va-et-vient » : décoder et comprendre (ou essayer de comprendre).⁴ Afin de comprendre un texte, il convient tout d'abord d'avoir la capacité de le décoder, c'est l'identification. Dans un second temps, il est d'usage de porter son attention sur la compréhension du texte - basée sur son identification.

² *La compréhension en lecture*, Jocelyne Giasson, éditions Itée, 2000, p.5.

³ *Comment les enfants apprennent à lire*, Franck Smith, éditions Retz, 1980, p.37.

⁴ *Le savoir lire aujourd'hui*, Gérard Chauveau, éditions Retz, 2007, p.54 - 55.

Or, concrètement, le Bulletin Officiel n°3 du 19 Juin 2008 du Ministère de l'Education Nationale et du Ministère de l'Enseignement de l'Enseignement Supérieur de la Recherche évalue la réussite en lecture à partir de quatre items : relever (prélever), inférer, interpréter et évaluer.

Lire est donc une activité particulière. C'est une démarche complexe qui demande une progression et l'intervention de plusieurs savoir-faire. Il s'agit donc de lire pour identifier et d'identifier pour comprendre. D'après les divers écrits que j'ai pu étudier à ce sujet, il semble que l'identification soit clairement explicitée et identifiée. Cependant, la compréhension requiert beaucoup de réflexion et apparaît comme un stade complexe. Cette étape est sondée, explorée et de nombreux auteurs se questionnent sur ce sujet. Si j'ai pu constater que la compréhension demandait de relever des informations, de réaliser des inférences, d'interpréter les résultats de ces inférences et de les évaluer ; il n'en demeure pas moins que ces opérations intellectuelles sont complexes et subtiles. De plus, la compréhension en tant que telle intervient bien avant la lecture. En effet, lorsque l'élève entend et écoute autrui, il doit s'efforcer de développer cette capacité, notamment à l'école maternelle.

J'en viens ainsi à me poser les questions suivantes : Qu'appelle t'on la compréhension ? Quelle est sa place au sein des apprentissages ? En quoi est-elle une activité complexe ? Comment construire la compréhension en classe de Petite Section de Maternelle à partir d'une activité d'écoute d'album de jeunesse ?

Afin de répondre à ces questionnements, je vais diviser mon mémoire en trois parties. Dans un premier temps, je vais développer l'aspect scientifique de la compréhension. Ensuite, je chercherai à découvrir l'évolution de sa place au sein des enseignements d'après le cadre institutionnel (dans les programmes). Enfin, dans une dernière partie, je tenterai de réaliser l'enseignement de la compréhension à partir d'une activité d'écoute d'album de jeunesse. Pour ce faire, je testerai quatre activités sur des élèves en difficulté et observerai les effets des remédiations.

I. LA COMPREHENSION SOURCE DE RECHERCHES ?

1) De nombreuses définitions

La compréhension revêt une pluralité de définitions selon les auteurs. Il me semble indispensable de mettre en lumière certaines d'entre elles afin de prendre conscience de mon sujet d'étude.

En ce sens, je m'attarde tout d'abord sur la définition apportée par le projet départemental de 2012/2013 du groupe maternelle du département du Doubs, piloté par M.Piguet⁵, intitulé « Apprendre à comprendre au cycle 1 »⁶. Ce dernier s'attache à expliciter l'étymologie du terme mis en exergue. Ainsi, « comprendre » vient du latin *comprehendere*. Le terme *prehendere* signifie saisir / prendre et *com* signifie ensemble. C'est-à-dire mettre ensemble, assembler et mettre en cohérence des éléments afin de créer du sens.

En somme, comprendre c'est construire du sens. Cette activité mentale peut ainsi donc s'effectuer dans tous les registres (oral, écrit, lecture d'images fixes ou mobiles). De plus, d'après ce projet départemental, il semble que la compréhension requiert la mobilisation de savoirs présents et disponibles (contenu, lexique), l'interprétation du texte/de l'image (émettre des hypothèses, des idées essentielles), la construction de références (anaphores) et la construction de la cohérence.

Le PIREF (programme incitatif de recherche en éducation et formation) s'est également questionné sur ce sujet et ajoute l'aspect travaillé de la compréhension⁷. En effet, cette dernière semble être telle une toile d'araignée à tisser, la compréhension se construirait au fur et à mesure. Il serait donc question de percevoir et d'identifier les éléments nécessaires à la compréhension puis de les

⁵ Inspectrice de l'éducation nationale (IEN) de la circonscription de Besançon 8.

⁶ Document PDF intitulé « Apprendre à comprendre au cycle 1 », visité le 1/03/2015 sur le site internet suivant : www.ac-besancon.fr/download.php?pdf=IMG/pdf/doc_departemental_maternelle.pdf

⁷ D'après les informations relevées sur le site internet : www.bienlire.education.fr

mêler entre eux afin d'en retirer le sens exact et de s'en construire une image mentale. C'est la raison pour laquelle le PIREF propose la définition suivante : « comprendre c'est être capable de relier une information à un modèle mental, c'est-à-dire être capable d'élaborer une représentation mentale, de l'enrichir au fil de la lecture pour aboutir à une interprétation du texte »⁸.

Cette notion de « compréhension à construire » est tout à fait censée. Celle-ci a d'ailleurs été reprise par R. Goigoux⁹, pour qui, l'acte de comprendre est la capacité à construire, à partir des données d'un texte et des connaissances antérieures de la personne, une représentation mentale (image mentale) cohérente de la situation qui est évoquée par le texte.

V. Bouysse¹⁰ argumente également cette idée de construction de sens à partir des éléments du texte¹¹. En effet, elle pense que la compréhension est la production d'une signification et non pas la réception d'une signification. Il s'agirait d'un travail cognitif qui mettrait en œuvre l'intégration d'informations sémantiques.

Une animation pédagogique portant sur « la compréhension en maternelle » proposée dans l'académie de Grenoble durant l'année scolaire 2008/2009¹², par D.Gourgue prolonge cette idée et indique que « comprendre » est le fait d'aller au-delà de l'explicite en interprétant les relations sous-jacentes des mots et en effectuant les inférences nécessaires (logiques, pragmatiques et créatives). Cela affirme une fois de plus, la réalisation d'une activité cognitive forte.

⁸ D'après le document utilisé lors de la conférence de consensus sur l'enseignement de la lecture à l'école primaire, visité le 1/03/2015 sur le site : <http://www.cndp.fr/bienlire/01-actualite/c-en-parle06.asp>

⁹ *Apprendre à lire à l'école*, éd. Retz, 2006, 79p.

¹⁰ Inspectrice générale de l'éducation nationale (IGEN) à La Réunion.

¹¹ D'après le document de l'académie de la réunion, en date du 25 novembre 2008, visité le 1/03/2015 : http://pedagogie1.ac-reunion.fr/circons/stesuzanne/divers/evaluation_langageoral_lareunion_28novembre08.ppt

¹² Document de l'académie de Grenoble, visité le 1/03/2015 sur le site internet suivant : www.ac-grenoble.fr/ien.grenoble5/IMG/pdf_Comprehension_Ecrit_Maternelle_COMPRE_Lecture_PARTAGEE-2.pdf

C'est ainsi que l'Observatoire National de la Lecture (ONL) reprend ces idées et annonce clairement en Novembre 2005 que :

L'activité de compréhension consiste en une construction mentale d'une représentation cohérente de ce qui est écrit. Elle nécessite de l'attention et souvent un effort important pour cordonner les différents types d'informations et les intégrer en une représentation logique. Elle fait appel à des capacités de traitement du lexique, de la syntaxe de la phrase et de la syntaxe des textes. Elle mobilise l'ensemble des connaissances du lecteur, à partir desquelles il peut reconstituer l'implicite du texte par des inférences.

Ainsi, comprendre est une activité cognitive intense qui demande à l'élève de mettre en œuvre plusieurs compétences annexes (reconnaître un mot, identifier le sens du mot premier, chercher à connaître le sens du mot selon le contexte, chercher à réaliser des inférences, etc.).

Ce processus se construit donc progressivement par l'intégration d'éléments nouveaux (ceux du texte) à ceux déjà connus (connaissances) et s'effectue soit de manière explicite (mise en relation directe des éléments) soit de manière implicite (inférences).

2) Une place stratégique au sein des apprentissages

Nous avons développé la notion de compréhension, il apparaît ainsi constructif de se pencher sur la place qu'elle occupe dans les apprentissages - d'après les auteurs qui s'y intéressent.

Selon V. Bouysse, la compréhension est un travail cognitif non visible mais déterminant pour préparer l'entrée au Cours Préparatoire. En ce sens, elle attache un intérêt tout particulier à ce phénomène qui semble prédisposer au développement d'autres compétences.

C'est ainsi que pour S.Talarmin¹³, « la compréhension de récits lus par l'adulte prédit la compréhension future en lecture ». Cela affirme donc l'importance de la compréhension afin de développer une compétence future qui sera phare dans les enseignements et présente dans chacune des disciplines : la lecture. Il apparaît donc évident que la compréhension est une compétence essentielle à développer en classe puisque les enseignants vont la solliciter chaque jour.

De même, d'après C.Torres¹⁴, les programmes soulignent la place stratégique de la compréhension orale comme conditionnant la prise de parole des élèves. En ce sens, si un élève parvient à développer et à maîtriser sa compréhension orale alors il sera plus à même de pratiquer lui-même le langage oral. Cela affirme donc que la compréhension est inhérente aux apprentissages.

De plus, B.Bloom¹⁵ fit l'hypothèse que les habiletés cognitives peuvent être ordonnées sur un continuum allant des activités simples aux activités complexes. De ce fait, il a réalisé en 1956, la taxonomie qui permet de classer les opérations intellectuelles mobilisées obligatoirement au cours d'un apprentissage, de l'opération intellectuelle la plus simple à la plus complexe. Chacune d'elles correspondant à un niveau de compétence à atteindre. Ce classement fut réalisé au travers d'une pyramide composée de 6 niveaux de complexité croissante (ci-après)¹⁶.

Cette pyramide permet d'observer les trois premières phases de l'apprentissage (reconnaissance, compréhension, application) qui s'appuient sur de la mise en pratique. Les trois dernières opérations intellectuelles quant à elles (analyse, évaluation, création) portent davantage leur attention sur la réflexion des outils utilisés et à utiliser.

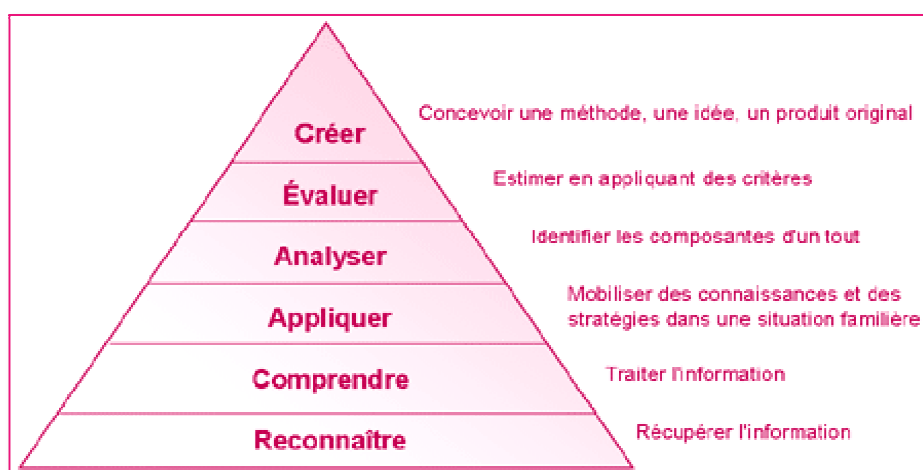
¹³ Conseillère pédagogique de circonscription (CPC), document visité le 1/03/2015 sur: [http://www.ia29.ac-
rennes.fr/jahia/webdav/site/ia29/shared/circonscriptions/brestiroise/evaluer_et_mesurer_les_progres_des_eleves_ecole_maternelle.pdf](http://www.ia29.ac-rennes.fr/jahia/webdav/site/ia29/shared/circonscriptions/brestiroise/evaluer_et_mesurer_les_progres_des_eleves_ecole_maternelle.pdf)

¹⁴ Est une IA-IPR (inspectrice d'académie, fait partie des inspecteurs pédagogiques régionaux).

¹⁵ Psychologue en éducation ayant travaillé sur le classement des objectifs pédagogiques afin d'évaluer la progression des apprentissages.

¹⁶ Document intitulé « De la planification de l'apprentissage à l'évaluation » visité le 1/03/2015 sur le site : <http://www.lb.refer.org/fdlc-bp/bulletin/13dec/mem2.htm>

Pyramide représentant la taxonomie de B.Bloom



B.Bloom considère donc la compréhension comme étant non seulement présente dans les apprentissages mais également comme étant nécessaire à la progression de ces derniers puisque d'après la pyramide, elle intervient dans un second temps après la récupération de l'information et avant l'application. Elle est donc une étape élémentaire à la progression de chacun des enseignements et ne cantonne donc pas à l'acquisition de la lecture.

3) Sa complexité évidente

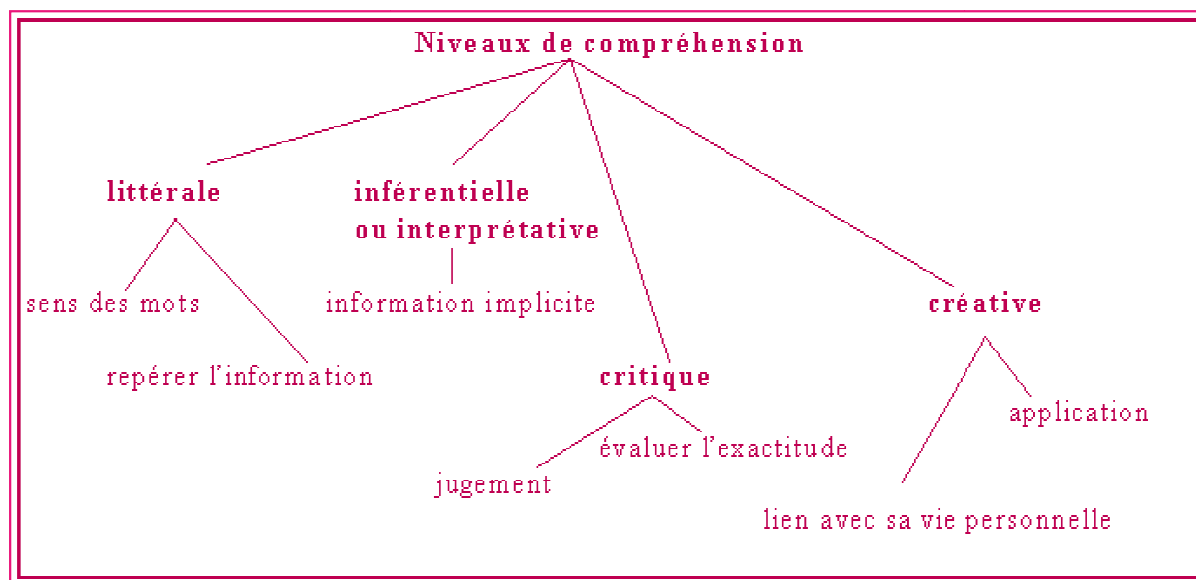
L'acte de comprendre est une activité cognitive complexe. Toutefois, elle reste indispensable aux apprentissages des élèves. Il semble donc évident que cette dernière revêt des paliers à franchir afin de se construire. Afin de réaliser l'enseignement et la construction de la compréhension, l'enseignant doit prendre en compte les quatre niveaux de compréhension.

Les habiletés de ces quatre niveaux sont organisées selon la hiérarchie de la taxonomie de B.Bloom (schéma ci-après)¹⁷. Ainsi, à chaque niveau, l'élève travaille

¹⁷ Document intitulé « Niveaux de compréhension selon B.BLOOM » visité le 1/03/2015 sur le site internet : <http://www.google.fr/imgres?imgurl=https%3A%2F%2Fwww.k12.gov.sk.ca%2Fdocs%2Ffrançais%2Ffransk%2Ffran%2Felem%2Fimages%2Fp341.gif&imgrefurl=https%3A%2F%2Fwww.k12.gov.sk.ca%2Fdocs%2Ffrançais%2Ffransk%2Ffran%2Felem%2Fdoml%2Fdoml3.html&h=305&w=689&tbnid=yKNPG3lpTqi6OM%3A&zoom=1&docid=3-3MInuzgKXp2M&ei=9rEbVa79FJLdaN3FgbgH&tbm=isch&iact=rc&uact=3&dur=5557&page=1&start=0&ndsp=27&ved=0CEsQrQMwDg>

des habiletés spécifiques. Cependant, il est nécessaire que l'élève travaille les quatre niveaux de compréhension afin de construire le sens du texte.

Niveaux de compréhension selon B.BLOOM



Le premier niveau à développer est celui de la compréhension littérale (comprendre les informations données explicitement par l'auteur). Ce niveau fait référence à l'identification des informations données dans le texte (le prénom du personnage, le lieu où se déroule l'histoire, l'action). Ce sont les « données fondations » qui nous permettent de créer le contexte.

Ensuite, le second niveau est celui de la compréhension inférentielle ou interprétative. Il s'agit de comprendre les informations implicites du support écrit (inférences) avec l'aide des indices présents dans le texte. C'est une étape de déduction. En effet, une compréhension efficace dépend aussi de la nécessité à connecter les informations entre elles. Il faut être capable de créer/faire le lien entre les informations explicites du texte et les indices implicites. Je tiens à préciser qu'il existe différents types d'inférences avec lesquelles il est possible de travailler pour construire le sens du texte et donc, le comprendre.

Le troisième niveau est le stade de la compréhension critique (il s'agit de porter un jugement sur le texte). L'élève doit ici détecter des inconsistances (des erreurs de sens, des phrases mélangées, des phrases contradictoires ou avec des informations incompatibles). Il évalue l'exactitude des données et vérifie la concordance des informations. D'après J. Ecalle et A. Magnan¹⁸, plus la capacité à détecter des erreurs dans un texte est développée plus la construction de la bonne compréhension sémantique du texte s'effectue. Ainsi, la compréhension passe également par une argumentation et par une réflexion.

Enfin, le niveau quatre s'appuie sur la compréhension créative. Il permet à l'élève d'apporter des significations personnelles à ce qui a été compris. Il peut ainsi transposer les informations dans un autre contexte que celui étudié. Ces quatre niveaux de compréhension reprennent la conception de F. Smith qui annonce que « si l'information est la réduction de l'incertitude par élimination d'hypothèses, alors, comprendre, c'est être sûr de son interprétation, ou de la décision qu'on prend. »¹⁹.

En ce sens, il semble que la compréhension soit la capacité à interpréter les informations données et émettre une position, un choix ou un jugement sur le sujet. Les quatre niveaux proposés par B. Bloom²⁰ suivent donc une continuité logique et semblent permettre l'accès à la compréhension globale d'un objet (quel qu'en soit le support).

4) Les études réalisées

Nous avons pu notifier précédemment que la compréhension est une compétence transversale à développer en milieu scolaire. Elle peut être évaluée par les enseignants mais également au travers de Programmes.

¹⁸ *L'apprentissage de la lecture et ses difficultés*, éd. Dunod, 2000, 246p.

¹⁹ *Devenir lecteur*, Frank Smith, éditions Armand Colin, 1986, p.23.

²⁰ Attention, l'écueil de ces modèles est de se référer à un processus appliqué à des textes narratifs. Or, selon les types de texte et la visée de la lecture, le modèle cité ici s'applique différemment.

- PIRLS

Par exemple, notifions le Programme International de Recherche en Lecture Scolaire (PIRLS). Le protocole d'évaluation du PIRLS est bâti sur deux dimensions : les processus de compréhension et les objectifs de la lecture (qui constituent la base de l'évaluation écrite de la compréhension de l'écrit).

Les élèves participant à ce programme d'évaluation sont en classe de Cours Moyen Première Année. Ce programme PIRLS a mis en évidence un score moyen de 520 obtenu par la France en 2011, au dessus d'une moyenne internationale à 500 points et au dessous d'une moyenne européenne à 534 points. Le score est la moyenne des résultats de chaque type d'épreuve (pour la France : 528 en Prélever et Inférer et, 512 en Interpréter et Evaluer). Ces données placent la notre pays à la 29^e position sur 45 pays.²¹

Cela revient à dire qu'environ 250 000 enfants de Cours Moyen Première Année ne sont pas à l'aise avec l'écrit, chaque année.²² Ces résultats posent question. Si l'on fixe notre regard en amont, sur les résultats obtenus par la population française dans l'enquête PIRLS réalisée en 2006 alors cela témoigne indéniablement du caractère stagnant et perpétuellement déficitaire de la compréhension en lecture. En effet, les résultats étaient sensiblement les mêmes (score moyen de 522 pour une moyenne à 500).

De même, si l'on constate des difficultés en classe de CM1 alors il apparait certain que celles-ci sont le fruit de bases d'apprentissages peu solides voire caduques et précaires. Il s'agit donc de se poser la question : « Qu'en est-il de la situation en amont ? ».

Selon une étude épidémiologique transversale des difficultés scolaires au sein d'une population française en milieu urbain, Billard, Fluss, Ducot, Warszawski, Ecalle, Magnan, Richard et Ziegler (2008) estiment que 12,7% d'enfants de CE1 (un échantillon de mille soixante-deux enfants a été évalué) présentent un trouble sévère de l'apprentissage de la lecture et notamment de la compréhension.

²¹ *La France enfin première de la classe*, Maryline Baumard, éditions Fayard, 2013, p.23.

²² Ibidem.

Voilà des informations qui sont tout à fait alarmantes. De mon point de vue, il semble essentiel de se pencher sur cette question de compréhension de manière plus significative puisque si son enseignement n'est pas suffisamment réalisé alors cela peut compromettre les capacités et aptitudes en lecture.

Dire que lire c'est comprendre, cela veut dire qu'il n'y a que de la compréhension [...] dans la lecture. Il défend donc une vision sémantique de l'acte de lire : lire c'est prévoir, c'est formuler des hypothèses, c'est prélever du sens ou « faire du sens ». Dans l'activité du lecteur, même débutant, il privilégie l'attribution de sens, voire la « divination », c'est-à-dire ce qui consiste à deviner, prédire, présager, prévoir.²³

Si l'on considère la citation précédente comme exacte alors il est évident que l'inférence est un outil de compréhension inévitable dans la lecture d'un texte puisqu'elle permet de faire des liens entre les informations et de créer du sens. Comme je l'ai dit précédemment, seules les inférences logiques et les inférences pragmatiques ont un rôle indispensable dans la compréhension d'un texte.

En ce sens, rappelons qu'un texte court standard adressé à une classe de Cours Préparatoire est toujours composé d'informations portant sur les personnages de l'histoire (principaux et secondaires), le temps durant lequel se déroule l'histoire (en 2014, durant l'été, à l'époque de la préhistoire, etc.), les lieux de l'histoire (dans une église, à Rome, etc.) et les actions qui se déroulent (bataille, concert, etc.).

Ces informations sont les notions de base que l'enseignant fait retrouver/chercher à l'enfant dans les questions de compréhension de texte. Les manuels scolaires s'appuient tous sur ce modèle de questions afin de vérifier la dite compréhension du texte par l'élève. En somme, ces informations sont des réponses aux quatre premières questions inférentielles pragmatiques²⁴ (« Où ? », « Qui ? », « A quel moment ? » et « Que fait... ? »). Plus tard, les textes lus et étudiés sont plus complexes et appellent à utiliser d'autres questions inférentielles pragmatiques (« Quel instrument est utilisé par ... ? », « De quelle catégorie est.. ? », « Quel est cet objet ? », « Qu'est ce qui a causé cette situation ? », « Comment ... peut-il solutionner son problème ? » et « Quel sentiment éprouve ... ? »).

²³ *Le savoir lire aujourd'hui*, Gérard Chauveau, éditions Retz, 2007, p.63.

²⁴ Selon Johnson & Johnson (1986).

Quant aux inférences logiques, elles sont plus souvent utilisées en seconde partie de réflexion dans les manuels scolaires et durant les séances des enseignants car elles demandent aux élèves d'avoir une bonne compréhension primaire du texte (connaître les personnages, le temps, le lieu et l'action du récit). En effet, les inférences logiques s'appuient du texte mais demandent un effort de recherche car elles apparaissent de façon implicite. Il est donc nécessaire que l'enseignant démontre leur présence et indique les questionnements qui sont à se poser.

Ainsi, dans le cas d'une bonne identification du texte par un lecteur, les difficultés de compréhension peuvent être imputées soit à des déficiences dans la mise en œuvre des processus inférentiels soit à un manque de connaissances dans le domaine abordé par le texte. En ce sens, les inférences ont toute leur place dans le travail de compréhension du lecteur et sont des outils indispensables dans sa construction.

- ONL

S'il y a des difficultés de compréhension chez les élèves français, il semble alors évident qu'il faut tenter de remédier à ce problème. C'est la raison pour laquelle l'ONL (observatoire national de la lecture) a exprimé la nécessité de réaliser une éducation à la compréhension²⁵. Cette dernière devant se réaliser au plus tôt et avec des exercices appropriés²⁶. Cet enseignement devra perdurer durant toute la scolarité de l'élève afin de développer ses compétences de manière approfondie.

De plus, l'ONL montre que si une activité est maîtrisée et réalisée de façon automatique alors sa mobilisation et sa mise en œuvre n'en seront que plus aisées pour l'élève. A contrario, lorsque l'élève découvre une activité ou réalise une activité peu développée au quotidien alors la mobilisation et la mise en œuvre ne pourront être automatisées comme la première. Elle sera donc considérée par l'élève comme étant plus difficile.

²⁵ En ligne et visité le 16/04/2015 sur le site internet suivant : <http://onl.inrp.fr/ONL/garde/rapport>

²⁶ En ligne et visité le 16/04/2015 sur: http://onl.inrp.fr/ONL/publications/publi2007/Rapport_ONL_2007.pdf

En ce sens, si la compréhension fait l'objet d'un enseignement rigoureux et spécifique dès la maternelle alors cela multipliera les chances de réussites de compréhension de l'élève puisque ce dernier aura automatisé ses actions.

Si la compréhension doit faire l'état d'un enseignement développé et spécifique, il apparaît que le lexique doit être l'objet d'apprentissages. En effet, M. Fayol annonce ceci « il existe une corrélation entre le lexique et la compréhension : ceux qui ont un lexique comprennent mieux, et ceux qui comprennent mieux ont un lexique important. »²⁷. Cela argumente donc que l'apprentissage du lexique n'est pas dissociable de l'apprentissage de la compréhension. Cette idée se révèle également dans les programmes car ces derniers argumentent l'importance de la compréhension au travers du développement du langage oral dès l'école maternelle.

La compréhension doit donc obligatoirement faire l'objet d'un apprentissage méticuleux, spécifique et progressif dès le plus jeune âge des élèves. Pour ce faire, il est possible d'utiliser plusieurs supports...

5) Comment enseigner la compréhension ?

La compréhension questionne les auteurs, les programmes de recherches mais avant tout et surtout, les personnels qui sont au centre de cet apprentissage. En effet, les enseignants ont des tâches à effectuer auprès des élèves. Ils instruisent, enseignent et co-éduquent. Mais dans chacun de ces apprentissages se trouve une étape à laquelle l'élève doit impérativement se confronter. Il s'agit de la compréhension.

Par le corpus réalisé en amont, nous savons que la compréhension est une activité mentale aussi complexe à réaliser qu'à définir. Elle questionne les éléments présents et absents, oblige la réalisation de liens entre des objets, s'intercale entre

²⁷ En ligne et visité le 1/04/2015 sur le site internet : <http://www.cndp.fr/bienlire/01-actualite/c-En-parle08.asp>

d'autres activités mentales, se construit progressivement et doit être soutenue au quotidien par le professeur. Ainsi, l'enseignement de la compréhension doit prendre en compte les possibilités et les acquisitions des élèves. Cela signifie que l'enseignant doit proposer des tâches accessibles au niveau de la classe. Pour ce faire, il s'appuie sur les évaluations et observations récentes des élèves, les progressions mises en place, les manuels et les ouvrages relatifs à la compréhension en maternelle, les outils et méthodes partagés par les collègues enseignants, les informations communiquées sur le site du DSDEN²⁸ et sur les programmes en vigueur.

Ensuite, l'enseignant doit tenir compte des difficultés réelles et éventuelles des élèves. Anticiper les actions, erreurs, questionnements et difficultés permet la mise en place de la différenciation. En ciblant les connaissances, capacités et attitudes des élèves, cela dévoile les compétences maîtrisées, en cours de maîtrise et non maîtrisées. Le but ultime étant que tous les élèves accèdent à la compréhension, il est donc nécessaire de donner à chacun les outils pour y parvenir.

L'activité de compréhension reste très complexe à mettre en œuvre au quotidien par manque de temps, de questionnements, de moyens mais aussi par la pluralité des difficultés susceptibles d'être rencontrées.

En effet, de manière générale, elles peuvent être d'ordre²⁹ :

- Culturelles :
 - absence de culture,
 - accéder à l'intertextualité,
 - proposer une interprétation argumentée,
 - établir un lien entre les informations données et nos propres connaissances du monde.

²⁸ DSDEN : Direction des Services Départementaux de l'Education Nationale.

²⁹ Document de l'inspection académique du département 41, intitulé « Enseigner la compréhension », dont le modèle est emprunté à Umberto Eco dans *Lector in Fabula*, visité le 1/03/2015 sur le site internet suivant : http://ia41.ac-orleans-tours.fr/fileadmin/user_upload/ia41/documents/remediation_lecture/ia41_corinne.pdf

▪ Textuelles :

- longueur du texte,
- mémoriser et identifier des personnages et des actions,
- extraire le thème général du texte,
- verbaliser l'implicite,
- traiter les relations causales explicites et implicites,
- repérer les actions dans le temps et dans l'espace,
- repérer les incohérences et/ou décalages.

▪ Linguistiques :

- connaissance du lexique (vocabulaire dense, complexe),
- syntaxe,
- liens anaphoriques,
- marques linguistiques.

▪ Métacognitives :

- vérification et réflexion sur ce qui a été compris, ce qui a permis de comprendre,
- capacité à déterminer le moment où l'on perd la compréhension,
- arrêt sur un évènement du récit empêchant l'écoute active de la suite de l'histoire,
- difficulté à dépasser les remarques ponctuelles et/ou parcellaires.

Il semble donc que la compréhension s'enseigne. Ainsi, une organisation minutieuse des séances doit être établie. Il est possible par exemple de réaliser des séances pour repérer les incohérences et anomalies, se représenter la situation, comprendre les références et connecteurs, déduire le sens, etc. Il s'agirait donc d'enseigner une méthode / une stratégie de compréhension afin de guider les élèves à prendre possession d'un support porteur de sens. Cela permettrait à l'élève de le rendre conscient et autonome dans la recherche de sens.

6) Les questions qui se posent

Après avoir traité ces quelques axes de réflexions, plusieurs éléments de la compréhension restent en suspend.

Tout d'abord, je m'interroge sur sa place dans les programmes : comment est-elle notifiée au travers des domaines traités en maternelle ? Il serait donc intéressant d'observer la place qui lui fut accordée dans le temps. Pour ce faire, je réalise une étude comparée de trois programmes : ceux de 2002, ceux de 2008 et ceux de 2015 (qui seront appliqués à la rentrée prochaine)³⁰.

De même, après avoir étudié la complexité de cette activité mentale, nous avons dévoilé quelques unes des hypothétiques difficultés des élèves liées à son enseignement. Cependant, il n'a pas été question du rôle exact du professeur. Or c'est bien ce dernier qui en dispense l'enseignement. En ce sens, je souhaite rechercher et déterminer la place accordée à l'enseignant au sein de ce processus d'après les instructions officielles et m'interroger sur l'évolution de cette dernière.

Ainsi, les questions que je souhaite résoudre dans la seconde partie sont les suivantes :

→ La place de la compréhension évolue t'elle au cours du temps ?

→ Quelle place est accordée à l'enseignant au sein du processus mental qu'est la compréhension ?

³⁰ Les programmes de 2015 sont mis en ligne depuis le 26 mars 2015 et visibles sur le site internet suivant : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=86940

II. LA COMPREHENSION DANS LES PROGRAMMES

Afin de répondre aux questionnements posés, il me semble impératif de réaliser une analyse de type lexicométrique des bulletins officiels (programmes de maternelle de 2002, de 2008 et de 2015) avec le logiciel informatique TROPES.

Ce dernier permet de réaliser des recherches thématiques et lexicales ciblées (qui seront quantifiées), tout en mettant en évidence, les occurrences entre les diverses expressions d'un texte.

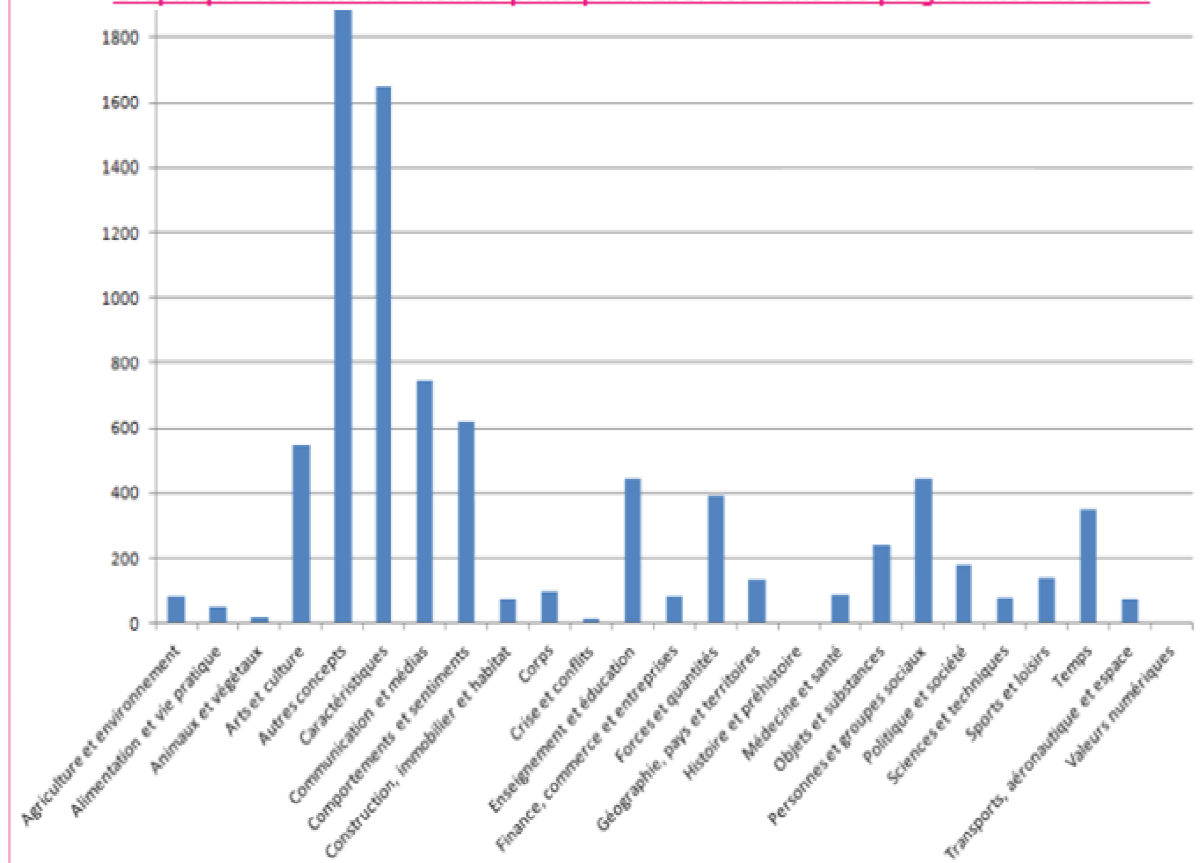
Pour ce faire, j'ai choisi d'axer mon travail dans une première partie sur l'analyse des programmes de 2002. Dans une seconde partie, je réaliserai le même travail avec ceux de 2008. Enfin, j'analyserai ceux de 2015 (appliqués à partir de la rentrée prochaine).

Cela me permettra de réaliser un parallèle entre les trois programmes. Je pourrai donc, à la fois, questionner la place de la compréhension au sein des instructions officielles au cours du temps, et, rechercher celle de l'enseignant dans la mise en place de ce processus mental si particulier.

1) La place de la compréhension dans les programmes de 2002

En réalisant une analyse générale via le logiciel informatique TROPES, nous pouvons relever les thèmes généraux abordés. Ainsi, les grands thèmes relevés dans les programmes de 2002 ont été quantifiés (axe des ordonnées), notifiés (axe des abscisses) et structurés dans un diagramme en bâtons.

Graphique relevant les thèmes principaux abordés dans les programmes de 2002.



En réalisant cette recherche, je me suis rendue compte que cela ne me permettait pas d'analyser concrètement le sujet que je traitais. J'ai donc demandé au logiciel de rechercher quels étaient les thèmes les plus utilisés dans les programmes de 2002. TROPES a donc généré une longue liste des thèmes (72 thèmes comptabilisés) classés par fréquence décroissante. J'ai remarqué que « Education » était le terme le plus employé avec une fréquence égale à 419 ; « Langue » était le second avec une fréquence à 313 ; « Enfant » arrivait en troisième position avec une fréquence à 309 ; et, « Cognition » arrivait en quatrième position avec une fréquence à 234.

→ Les programmes de 2002 ont donc un objectif fort : permettre l'éducation de l'enfant par le langage et la cognition. Cette idée que le langage est au cœur des apprentissages a été notifiée dans les programmes de 2002 dans la partie 3.1.

Ainsi, le mot éducation était répertorié 419 fois dans les programmes de 2002, au travers de diverses expressions telles que « enseignant, maître, élève, écolier,

école, apprentissage, enseignement, pédagogie, éducation, scolarisation ». Cela renvoie au public qui abrite les lieux (élèves et enseignants), le but de l'école (enseigner) ainsi que la méthode pour délivrer le savoir aux élèves (pédagogie).

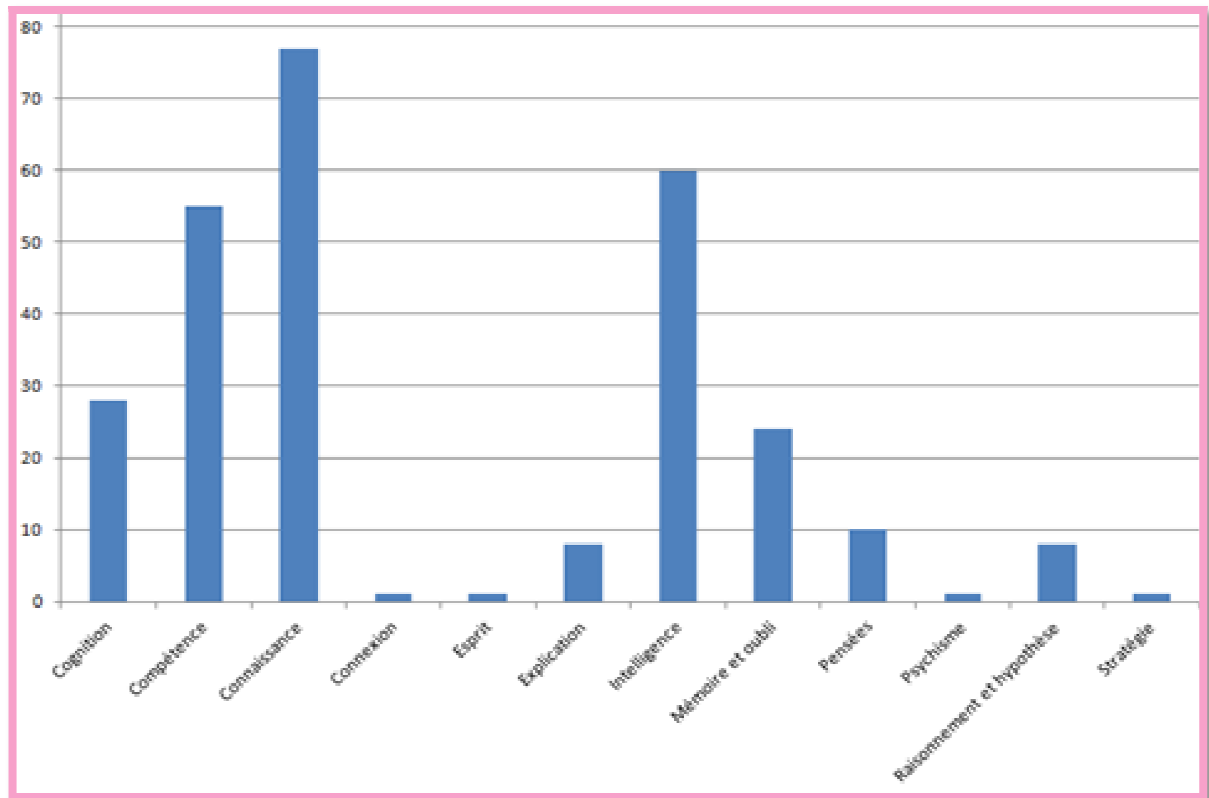
Ensuite, je me suis penchée sur le thème de la langue (313 références dans les programmes de 2002). Ce dernier a été répertorié au travers des mots suivants « langage, langue maternelle, langue étrangère, langue, interprète, linguistique, phonèmes, syllabes, voyelles, énoncés, grammaire, mots, phrase, structure syntaxique, lettres, vocabulaire, propositions, ponctuation, lexique, traduction ». Ces expressions font référence aux éléments d'un texte (phrase, mots, phonèmes, lettres, voyelles), à la structure d'un texte (vocabulaire, grammaire, propositions, structure syntaxique), au travail cognitif à réaliser dans la lecture d'un mot (interprète, traduction) et à une ouverture culturelle (langue étrangère).

Le troisième thème est celui de l'enfant. Ce dernier a été répertorié 309 fois dans les programmes de 2002, au travers des mots « enfant(s), enfance, bébé (1 fois) ». Cela traduit bien que le sens premier du mot est central. Il faut s'attacher au fait que l'on parle d'un être humain dans les premières années de sa vie.

Enfin, la cognition est arrivée en quatrième avec 234 références. Dans ce dernier, nous retrouvons de nombreuses expressions, à savoir « expérience(s), conscience, savoir-faire, connaissances, compétences, réflexion, capacités, imagination, imaginaire, compréhension, intelligence, mémorisation, mémoire, hypothèses, créativité, prise de conscience, pensée, raisons, intercompréhension, aptitudes, concept, idée, notions ». La cognition revêt ici un ensemble d'idées.

C'est cela qui m'a vraiment interpellé car à aucun moment la compréhension n'était abordée en tant que telle. Ainsi, ce dernier recueil de données m'a permis d'orienter les recherches sur les occurrences relatives à la cognition et à la connaissance.

Graphique relevant les occurrences relatives à la cognition et à la connaissance.

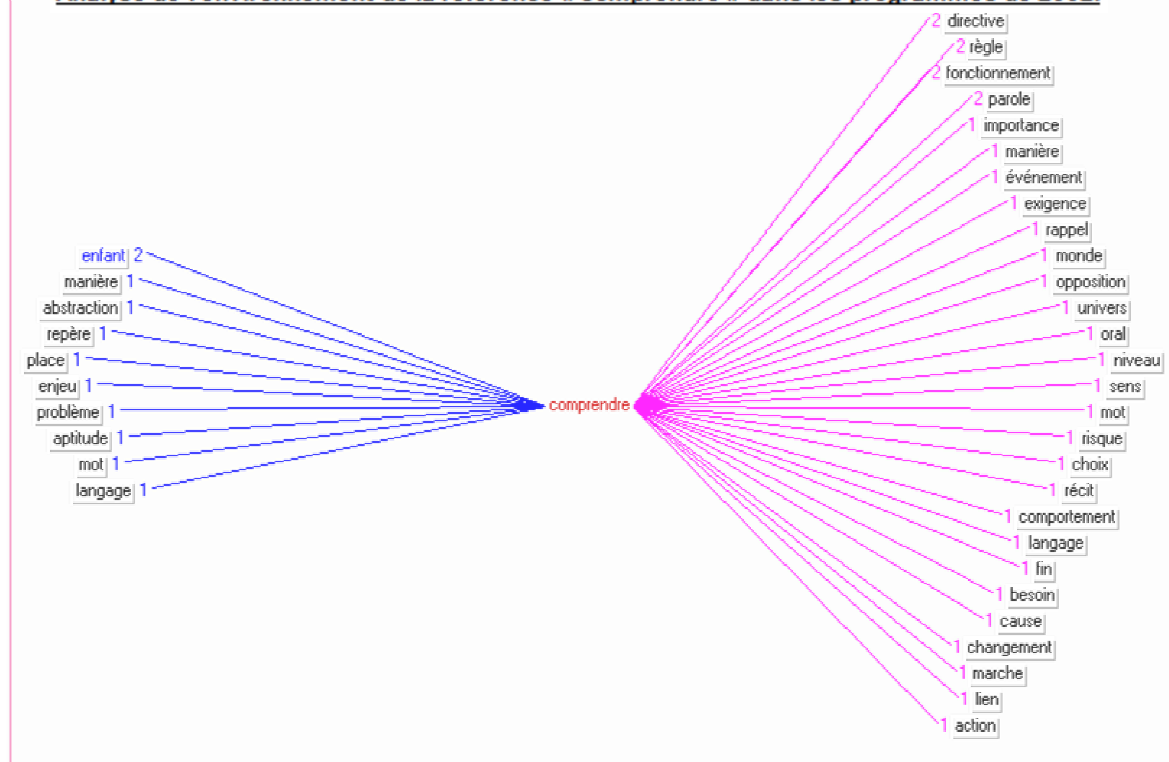


Ce graphique révèle plusieurs notions dont une qui m'intéresse plus particulièrement, il s'agit de « l'intelligence ». J'ai donc réalisé d'autres recherches sur ce sujet puis, plus précisément, sur « l'entendement ». Ce thème s'articule autour d'un vocabulaire spécifique « capacités, imagination, compréhension, intelligence, créativité, intercompréhension, aptitudes ».

C'est ainsi que j'ai cherché à savoir dans quels contextes les programmes de 2002 parlaient de la « compréhension ». J'ai donc réalisé une recherche supplémentaire avec le logiciel TROPES qui m'a permis de cibler mon action sur le verbe « comprendre ». Ainsi, ce terme est employé 45 fois. Le graphe suivant permet d'analyser l'environnement de la référence « comprendre »³¹.

³¹ Le graphe en étoile affiche les relations entre références, ou entre une catégorie de mots et des références. Les nombres qui apparaissent sur le graphe indiquent la quantité de relations (fréquence de cooccurrence) existant entre les références. Celles affichées à gauche de la classe centrale sont ses prédécesseurs. Celles qui sont affichées à droite sont ses successeurs.

Analyse de l'environnement de la référence « comprendre » dans les programmes de 2002.



Cette recherche nous permet d'observer que le terme « comprendre » relie plusieurs références entre elles. Son utilisation dans les programmes de 2002 est tout d'abord explicitée en introduction. Il est notifié que la compréhension et la sensibilité seraient étroitement liées chez le jeune enfant³². Les mêler permettrait donc de réaliser de meilleurs apprentissages. Son emploi est également justifié par le fait qu'il permet la construction des apprentissages, qu'il est un moteur essentiel du savoir. En ce sens, il s'agit d'une étape indispensable dans sa construction.

D'après les anciens programmes, le terme « comprendre » est au cœur des intervenants. Il donne un rôle fort à l'enseignant. En effet, ce dernier transmet le savoir et assure l'acquisition des compétences par leur développement. Ensuite, les programmes de 2002, argumentent l'importance de l'élève dans la construction de cette compétence. Les deux intervenants fonctionnent en binôme et sont au cœur d'une situation de communication. L'un et l'autre sont complémentaires : l'un émet et transmet un savoir (l'enseignant), le second le reçoit, l'enregistre et le traite (l'élève).

³² Cette notion a fait l'objet de plusieurs études et a été démontrée par plusieurs chercheurs tels qu'A.WENGER, J.GIASSON.

Concrètement, dans les programmes de 2002, le terme « enfant » est le mot le plus employé en étant notifié 301 fois. Le terme « enseignant » quant à lui est en 6^{ième} position avec une fréquence égale à 99 dans le texte. Même si nous retrouvons un écart entre l'utilisation des deux termes, il apparaît cependant évident que l'élève est au centre des apprentissages tout en étant accompagné du professeur. De plus, cette « compréhension » demande une évaluation régulière afin de savoir si les élèves construisent en effet les apprentissages attendus (contrôle de la compréhension par l'élève et par le maître). De même, j'ai pu remarquer que la compréhension est présente dans tous les domaines de compétences.

Afin de réaliser l'étude comparative, j'ai notifié le nom du domaine accordé dans les programmes de 2002 puis à côté ceux notifiés et utilisés à ce jour datant de 2008. Le contenu de chaque encadré correspond aux informations données par les programmes de 2002.

Vivre ensemble (2002) - Devenir élève (2008)

- Il s'agit de faire comprendre les règles de vie, de savoir être au sein de la classe, de l'école mais aussi au sein de la communauté (« comprendre les règles, les codes ; écouter et respecter les autres »).

Le langage au coeur des apprentissages (2002) - S'approprier le langage (2008)

- Se subdivisant en deux points : s'exprimer à l'oral et découvrir l'écrit.
- Il est dit dans « s'exprimer à l'oral » que la compréhension tient une forte place par divers aspects. A savoir, se faire comprendre par les autres, comprendre les autres en attachant de l'intérêt pour la signification et non par les constituants, reformuler pour favoriser la compréhension, verbalisation des activités par les élèves pour comprendre les actions, ordonner les actions dans leur ordre chronologique, multiplier les activités langagières pour mieux comprendre, permettre la réalisation de débats afin de questionner et de développer l'interprétation. Il est même notifié que la compréhension orale est prépondérante dans les apprentissages de l'élève.
- Ensuite, en « découverte de l'écrit », le verbe « comprendre » est là encore mis à l'honneur dans la partie 4.2 des programmes de 2002. En effet, il est argumenté que si le langage oral permet une meilleure approche de l'écrit, il convient cependant d'apprendre à ralentir son débit afin de prendre conscience de la structure des énoncés qui seront ensuite écrits.

Découverte du monde (2002 et 2008)

- La compréhension prend sens au travers de la notion temporelle d'un évènement.

Agir et s'exprimer avec son corps (2002 et 2008)

- Il est évoqué au travers de la compréhension des codes et des règles dans les diverses activités sportives.

La sensibilité, l'imagination, la création (2002) - PSIC (2008)

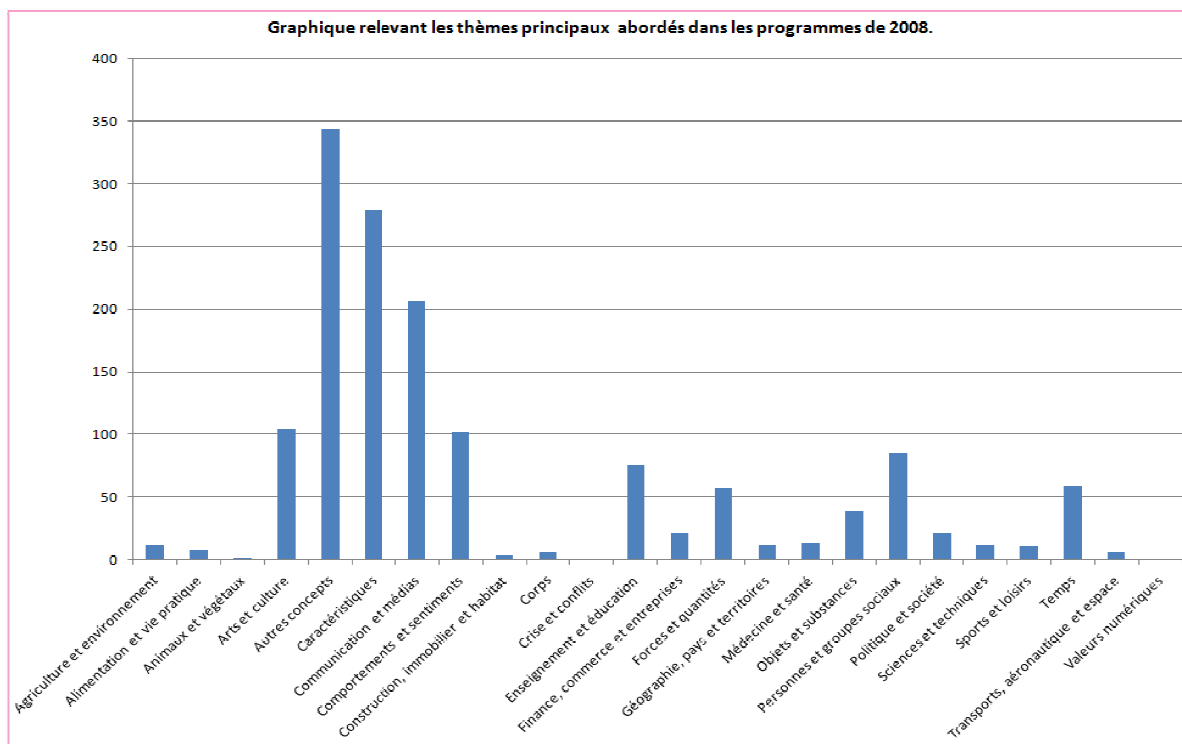
- Il est traité avec l'ouverture artistique (afin que les élèves puissent faire un parallèle entre les techniques, formes et expressions des artistes et leurs propres productions en classe).

En ce sens, l'analyse des programmes de 2002 est intéressante mais doit être complétée par celle des programmes de 2008 et de 2015 afin de répondre aux questionnements que je me pose...

2) La place de la compréhension dans les programmes de 2008

En réalisant une analyse générale des programmes de 2008 via le logiciel TROPES, nous pouvons relever les thèmes abordés, quantifiés, notifiés et structurés dans un diagramme en bâtons (du même type que pour les programmes de 2002).

En réalisant cette recherche, je me suis rendue compte que cela ne me permettait pas d'analyser concrètement le sujet que je traitais, tout comme pour les programmes de 2002 (cf. graphique suivant).



J'ai donc demandé au logiciel de rechercher quels étaient les thèmes les plus utilisés dans les programmes de 2008. TROPES a donc généré une courte liste des thèmes (24 thèmes) classés par fréquence décroissante. J'ai ainsi remarqué que « Langue » était le terme le plus employé avec une fréquence égale à 95 ; « Education » était le second terme le plus employé avec une fréquence à 72 ; « Enfant » arrivait en troisième position avec une fréquence à 64 ; « Ecrit » en quatrième avec une fréquence à 43 ; « Quantité » se tenait en cinquième position avec une fréquence égale à 35 ; « Temps » en sixième position avec une fréquence à 33 et « Cognition » en septième position employé à une fréquence à 27.

Les résultats obtenus nous permettent d'observer des différences :

- Les programmes de 2008 sont axés sur moins de thèmes (24 thèmes) que ceux de 2002 (72 thèmes).
- Le nombre d'occurrences est en nombre très inférieur par rapport aux programmes de 2002. On peut penser que le contenu est moins dense.
- En 2008, l'accent est mis avant tout sur la langue et non sur l'éducation, contrairement aux programmes de 2002.
- En 2008 le thème de la « cognition » occupe la septième place contre la quatrième en 2002. En effet, en 2008, la cognition se retrouve derrière l'écrit, la

quantité et le temps. Un point d'honneur semble avoir été mis sur la découverte de l'écrit (écrit) et sur la découverte du monde (quantité et temps), plutôt que sur l'aspect cognitif contrairement aux programmes de 2002 (le temps en 5^{ième} et l'écrit en 6^{ième} position).

Un élément se stabilise cependant dans cette recherche car nous retrouvons le thème de « l'enfant » en troisième position dans les deux programmes.

→ Les programmes de 2008 ont donc un objectif : permettre le développement de la langue et réaliser l'éducation de l'enfant.

En ce sens, j'ai pu observer que le thème langue est retrouvé à 95 reprises dans les programmes de 2008 au travers de diverses expressions telles que « langage, mots, syntaxe langue, phrase, vocabulaire, énoncé, verbes, adjectifs, adverbes, prépositions, structure syntaxique, syllabes, lettres de l'alphabet ». Cela renvoie notamment aux éléments constitutifs d'une phrase (verbes, adjectifs, adverbes, prépositions), à la syntaxe et à la formation d'un mot (lettres, syllabes, mot, phrase).

Ensuite, le thème éducation était répertorié 72 fois dans les programmes de 2008, au travers de diverses expressions telles que « école maternelle, apprentissages, enseignant, maîtrise, élèves, cours préparatoire, école, dictée, enseignement, maître, facultés ». Ce relevé permet de saisir que l'on cible le public accueilli dans les locaux (enseignants et élèves). Contrairement aux programmes de 2002, cela ne renvoie pas à la méthode pour délivrer le savoir aux élèves (pas de pédagogie ou de didactique). De plus, cette analyse montre également que les programmes de 2008 s'attachent aux capacités (maîtrise, facultés) et a un but (apprentissage, enseigner).

Puis, le troisième thème le plus présent est celui de l'enfant. Ce dernier a été répertorié 64 fois dans les programmes de 2008, au travers des mots suivants : « enfant, enfants ». Il est évident qu'il y a une évolution entre les deux programmes car le terme « enfant » est employé afin de remplacer un terme général (enfance) et une étape précise de la vie (bébé).

Enfin, le quatrième thème révélé était l'écrit avec 43 références. Dans ce dernier, nous retrouvons les expressions suivantes « textes, écrit, écriture, livres, page, poèmes, littérature ». Ce relevé est peu étayé. Cela révèle cependant que les programmes de 2008 s'appuient sur le type d'écrit (textes, livres, poèmes, littérature) et sur le contenu d'un livre (écrit, page).

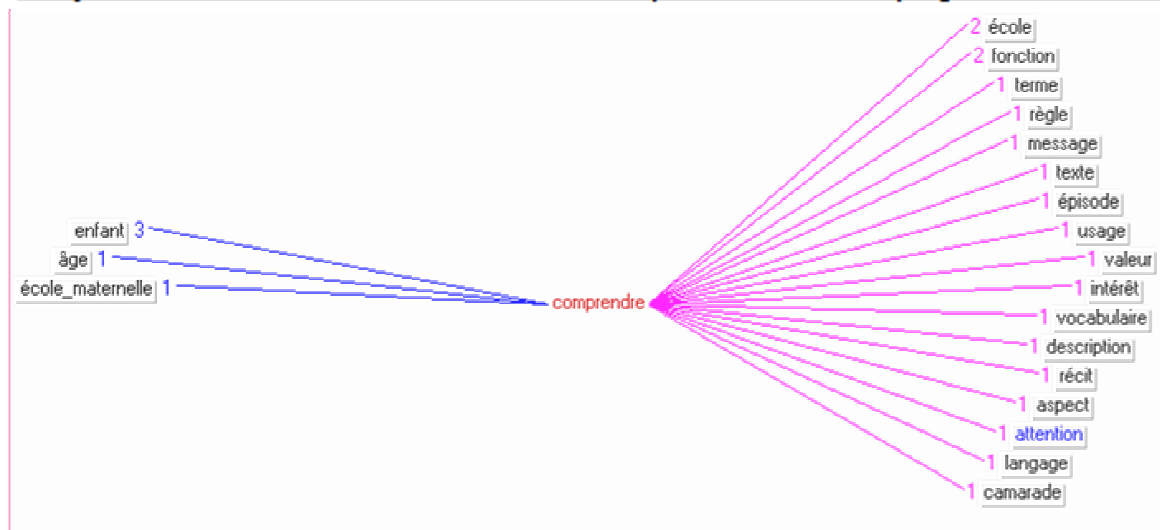
Le cinquième thème révélé est la quantité. Ce dernier a été répertorié 35 fois. Il est mis en évidence au travers des expressions « unités, nombre, dimension, grandeurs, taille, masse, quantité, hauteur, volume ». Ce relevé permet de rendre compte de l'importance de la découverte du monde (mathématiques) par le terme de quantité, au sein des programmes de 2008.

Le thème placé en sixième position est le temps avec 33 références. Ce dernier est exprimé avec les termes suivants « temps, jour, semaine, année, date, période, calendrier, emploi du temps, mois, saisons, temps, simultanéité, durées, passé ». Les termes notifiés dans les programmes de 2008 explicitent les différents indicateurs de temps (jour, semaine, mois, année, période, saison) ainsi que la notion de temps écoulé (durée, passé) et la possibilité de l'existence de deux faits au même moment (simultanéité).

La cognition est le septième thème relevé avec 27 références. Dans ce dernier, nous retrouvons de nombreuses expressions à savoir « compréhension, capacités, mémorisation, pensée, conscience, connaissance, compétences, savoir-faire, imagination, pensée logique, raisonnement, prise de conscience, notion, mémoire ». Cela nous permet de voir que la cognition revêt un caractère moins imaginaire et il semble que les programmes de 2008 soient moins engagés dans la recherche que ceux de 2002 qui s'appuyaient sur les termes « réflexion, expériences, hypothèses ». Le changement de position du thème de la cognition entre les deux programmes (ceux de 2002 et de 2008), a d'autant plus suscité mon intérêt, qu'il était explicité par un vocabulaire différent. Je me suis donc attachée au terme « compréhension » qui occupe une place centrale dans mon travail.

C'est ainsi que j'ai cherché à savoir dans quels contextes les programmes de 2008 parlaient de la « compréhension ». Pour ce faire, j'ai à nouveau utilisé le logiciel informatique TROPES. J'ai ainsi pu observer que le verbe « comprendre » est employé 24 fois dans les programmes de 2008. Le graphe suivant permet d'analyser l'environnement de la référence « comprendre ».

Analyse de l'environnement de la référence « comprendre » dans les programmes de 2008.



Ici, le terme « compréhension » est forcément lié à l'expression de l'enfant. Contrairement aux programmes de 2002, on ne donne un rôle fort qu'à l'élève (qui a la tâche de comprendre les divers apprentissages). L'enseignant est moins présent dans ce texte-ci. De plus, « l'enfant » est le terme le plus employé avec une fréquence s'élevant à 64 contre une de 21 pour « l'enseignant » (occupant la 6^{ième} position). Cela n'argumente en rien mon idée car le terme « enfant » était déjà trois fois plus présent que le terme « enseignant » dans les programmes de 2002.

Or, un élément argumente fortement cette dissociation entre enseignant et élève, il s'agit de l'étude portée sur le nombre d'occurrences du terme enseignant. En effet, dans les programmes de 2002, le terme « enseignant » a 15 occurrences avec le terme « enfant » sur 99 résultats totaux, ce qui revient à une moyenne de 15.15%. En 2008, le terme « enseignant » a 1 occurrence avec le terme « enfant » sur 21 résultats totaux, ce qui revient à une moyenne de 4.76%. Les chiffres prouvent donc cette relation fragmentée entre les deux personnages dans les programmes de 2008.

De plus, lorsque l'on recherche dans les programmes de 2008, les situations dans lesquelles la compréhension intervient, alors on se rend compte que l'on observe l'énumération des compétences à acquérir par l'enfant mais sans en expliquer pour autant les moyens nécessaires pour y parvenir. En ce sens, les programmes de 2008 sont moins étayés et semblent davantage dresser une liste de savoirs, savoir-être et savoir-faire à acquérir par l'élève que d'indices afin de réaliser les apprentissages de l'enseignant.

Le résumé suivant développe les notions relatives à la compréhension que l'on peut relever dans les domaines des programmes de 2008.³³

Devenir élève (2008)

- Il revêt un caractère important au travers de la compréhension et le respect des règles de la communauté scolaire, des consignes collectives, de l'appartenance à un groupe mais aussi au travers du positionnement en tant qu'élève.

S'approprier le langage (2008)

- Dans les programmes de 2008, la compréhension porte principalement sur le domaine s'approprier le langage avec un intérêt particulier pour l'expression orale (s'exprimer à l'oral). En ce sens, les programmes insistent sur la reformulation et sur la répétition orale d'histoires / de vocabulaire. Le but ultime étant de comprendre les autres et de se faire comprendre par ses camarades.
- La découverte de l'écrit : la compréhension est abordée au travers de l'observation des supports écrits.

Découverte du monde (2008)

- La compréhension est abordée par l'enseignement des différences entre le vivant et le non-vivant, par la découverte d'objets techniques et leur usage, par la manipulation du nombre et ses fonctions, par la notion temporelle (ainsi que la notion cyclique) ainsi que par l'utilisation d'un vocabulaire adapté au repérage temporo-spatial.

Agir et s'exprimer avec son corps (2008)

- Il n'est pas évoqué au travers de la compréhension.

³³ J'ai notifié PSIC le domaine exprimé « percevoir, sentir, imaginer, créer. ».

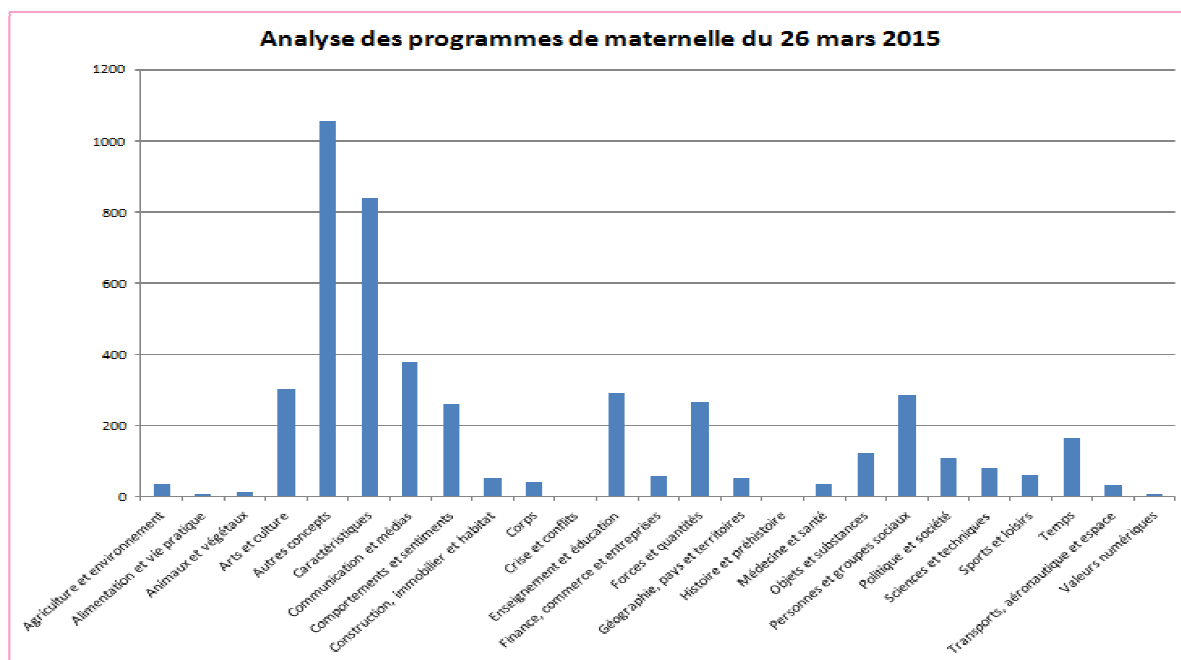
Percevoir sentir imaginer créer (2008)

- Ce domaine ne révèle aucun aspect de la compréhension.

Voilà qui va à l'opposé des programmes de 2002 qui traitaient tous les domaines au travers de cette notion.

3) La place de la compréhension dans les programmes de 2015

En réalisant une analyse générale des programmes de 2015 via le logiciel informatique TROPES, nous pouvons relever les thèmes abordés dans le diagramme (ci-après). Cela ne fut pas concluant tout comme pour les programmes de 2002 et de 2008.



J'ai donc demandé au logiciel de rechercher quels étaient les thèmes les plus utilisés dans les programmes de 2015. Le logiciel TROPES a donc généré une liste de 50 thèmes classés par fréquence décroissante. J'ai ainsi remarqué que « Education » était le plus employé avec une fréquence égale à 267 ; « Enfant » était le second avec une fréquence à 222 ; « Quantité » arrivait en troisième position avec une fréquence à 153 ; « Langue » en quatrième avec une fréquence à 144 ; « Ecrit » se tenait en cinquième position avec une fréquence

égale à 99 ; « Temps » en sixième position avec une fréquence à 96 et « Cognition » en septième position employé à une fréquence à 87.

Les résultats obtenus nous permettent d'observer des différences :

- Les programmes de 2015 tranchent entre le nombre de thèmes retrouvés en 2002 (72 thèmes) et en 2008 (24 thèmes).
- Le nombre d'occurrences est en nombre très supérieur par rapport aux programmes de 2008. On peut penser que le contenu en est plus dense.
- En 2015, l'accent est mis avant tout sur l'éducation de l'enfant tout comme dans les programmes de 2002.

→ Les programmes de 2015 ont donc un objectif : réaliser l'éducation de l'enfant.

En ce sens, j'ai pu observer que le thème éducation est retrouvé à 267 reprises dans les programmes de 2015 au travers de diverses expressions telles que « enfant, langue, organisation, communication, droit, sport, jugement, famille, succès, sentiment, vie, emploi, environnement, production, télécommunication, technique, loisir, mathématique, objet, quantité, temps, cognition, catégorie professionnelle, construction, lieu, écrit ». Cela renvoie notamment aux domaines à éduquer et au futur professionnel et personnel de l'élève.

Ensuite, le thème enfant était répertorié 222 fois dans les programmes de 2015, au travers de diverses expressions telles que « éducation, cognition, écrit, langue, communication, environnement, mathématique, comportement, sentiment, liberté, organisation, corps, sensation, emploi, spectacle, voyage, sport, perception, musique, sécurité, espace ». Ce vocabulaire fait référence aux découvertes de l'enfant (il découvre l'écriture, la langue, les mathématiques, son propre corps et ses possibilités, etc.). De ce fait, nous ne sommes plus comme dans les programmes de 2008, dans une situation d'explicitation du terme « enfant ».

Puis, le troisième thème le plus présent est celui de quantité. Ce dernier a été répertorié 153 fois dans les programmes de 2015 (contre 35 en 2008), au travers des mots suivants : « langue, cognition, éducation, enfant, construction, outil, objet,

art, mathématique, communication, emploi, loisir, écrit, politique, spectacle, mécanique, voie, France, temps, commerce, technique, musique, nature, perception». Il apparaît donc évident que le relevé ne s'adonne pas seulement au domaine mathématique, il renvoie également à la langue, à la recherche, à l'art, etc.

Puis, le quatrième thème révélé était langue avec 144 références. Dans ce dernier, nous retrouvons les expressions suivantes « quantité, écrit, France, éducation, organisation, mathématique, sentiment, musique, communication, média, commerce, loisir, sport, objet, gens, cognition, culture, temps et sécurité ». Cet étayage argumente la vision de la langue comme étant présente dans tous les domaines (français, mathématique, arts, histoire) et comme étant un symbole (de la République ?).

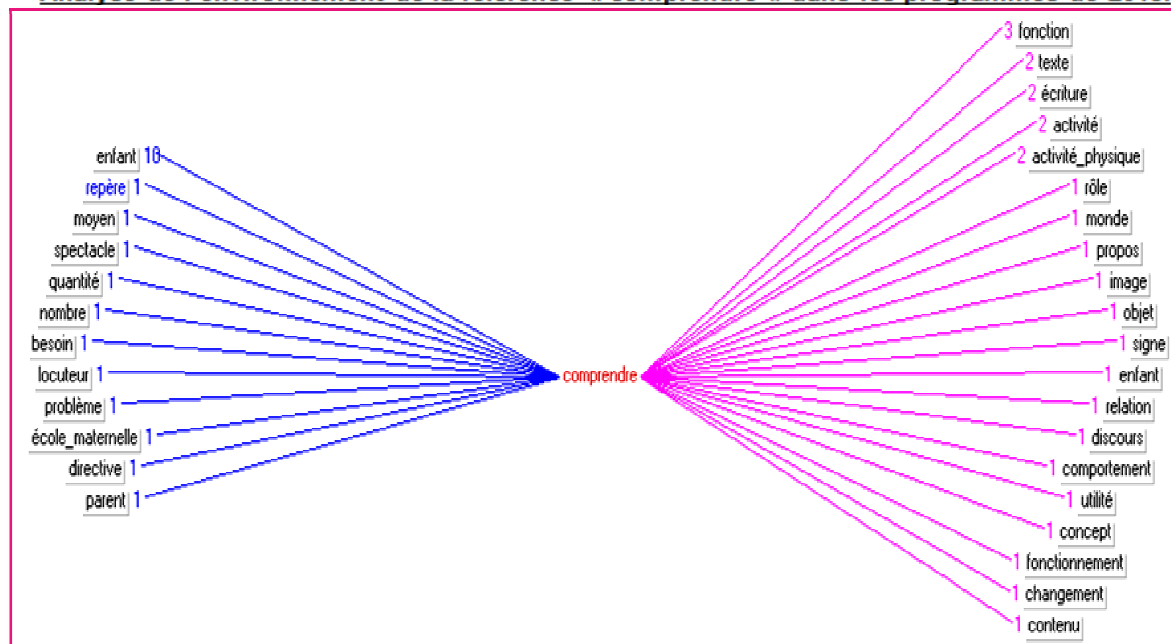
Le cinquième thème révélé est l'écrit. Ce dernier a été répertorié 99 fois. Il est mis en évidence au travers des expressions « enfant, langue, art, éducation, production, courrier, informatique, outil, spectacle, musique, culture, photographie, communication, etc. ». Cela permet de rendre compte des divers supports de l'écrit et de ce qu'il est possible d'en faire. Le point de vue s'accorde sur ce qu'il sera possible de faire avec cette compétence dans l'avenir.

Le thème placé en sixième position est le temps avec 96 références. Ce dernier est exprimé avec les termes suivants « éducation, enfant, cognition, sentiment, droit, lieu, mathématique, œuvre, culture, emploi, propreté, sommeil, construction, nation, environnement, langue, liberté, corps, voie, France ». Les termes notifiés dans les programmes de 2015 discordent littéralement avec ceux de 2008 qui explicitent les différents indicateurs de temps (jour, semaine, mois, année, période, saison) ainsi que la notion de temps écoulé (durée, passé) et la possibilité de l'existence de deux faits au même moment (simultanéité). Il ne s'agit plus - en 2015 - de réaliser une liste exhaustive des éléments marqueurs du temps, mais plutôt d'exprimer la notion d'évolution, de citoyenneté, de socialisation.

La cognition est le septième thème relevé avec 87 références. Dans ce dernier, nous retrouvons de nombreuses expressions à savoir « éducation, quantité, sentiment, enfant, commerce, outil, mathématique, construction, organisation, production, sensation, musique, croissance, langue, lieu, santé, voie, France, œuvre, temps, vie, objet, communication ». Cela nous permet de voir que la cognition revêt un tout nouveau caractère. Nous nous sommes écartés de l'aspect imaginaire et de recherche. Il s'agit ici de mettre la cognition au service de tous les savoirs.

Ce travail d'analyse aussi intéressant soit-il ne me permet pas pour autant d'accéder au thème de la compréhension. J'ai donc cherché à savoir dans quels contextes les programmes parus le 26 mars 2015 parlaient de la « compréhension ». Pour ce faire, je me suis aidée du logiciel TROPES. J'ai ainsi observé que le verbe « comprendre » est employé 46 fois dans les programmes de maternelle de 2015. Le graphe suivant permet d'analyser l'environnement de la référence « comprendre ».

Analyse de l'environnement de la référence « comprendre » dans les programmes de 2015.



Cette recherche nous permet - très clairement - d'observer que le terme « comprendre » relie plusieurs références entre elles. Son utilisation dans les programmes de 2015 est, tout d'abord, explicitée en introduction. Il est notifié que la

compréhension du monde environnant et de son organisation est essentielle chez l'enfant afin qu'il puisse ensuite l'explorer par lui-même – ce qui est une étape indispensable à sa construction. De plus, l'école a un rôle fort auprès des parents d'élèves car elle doit faire comprendre son fonctionnement et ses spécificités afin que ces derniers puissent être intégrés à l'enseignement qui sera dispensé. De même, en introduction, il est notifié que le langage est le vecteur principal de la compréhension car l'élève communique par cette fonction et saura donc se faire comprendre ainsi. Enfin, les programmes de 2015 annoncent que l'activité physique peut également être un moyen de parvenir / d'accéder à la compréhension et qu'il n'en sera que plus bénéfique pour l'élève puisque c'est une expérience sensible.

En ce sens, le terme « comprendre » est au cœur des intervenants une fois de plus. En effet, dans les programmes de 2015, le terme « enfant » est présent 218 fois, il occupe la première position tandis que l'enseignant lui est répertorié à 83 reprises (deuxième position). De plus, le terme « enseignant » a 23 occurrences avec le terme « enfant » sur 83 résultats totaux, ce qui revient à une moyenne de 27.71%. Cette moyenne est pratiquement deux fois plus élevée que celle de 2002 et presque six fois plus élevée que celle de 2008. Cela argumente la relation étroite entre l'enseignant et l'enfant comme étant indispensable dans l'enseignement. Par curiosité, j'ai recherché le nombre d'occurrences réalisées avec le terme « parents ». Ainsi, nous le retrouvons 3 fois en 2002, 1 fois en 2008 et 7 fois en 2015. Cela argumente donc la présence minimale de ces derniers et donc affirme la prédominance de la place accordée aux enfants et à l'enseignant dans les programmes.

De plus, lorsque l'on recherche dans les programmes de 2015, les situations dans lesquelles la compréhension intervient, alors on se rend compte tout d'abord, qu'en plus d'avoir été modifiés, les domaines s'organisent différemment dans leurs compositions. De même, le « devenir élève » est supprimé en tant que domaine mais reste cependant présent dans les apprentissages et se retrouve dans chacun des domaines au travers de compétences relatives au savoir être (en « agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique » il est notifié le respect des

règles, des rôles de chacun ; cette compétence était évaluée dans les programmes de 2008 au travers du domaine « devenir élève ».

Voici un résumé des notions relatives à la compréhension que l'on peut relever dans les cinq futurs domaines :

Explorer le monde (2015)

- Il est essentiel de provoquer les questionnements pour réfléchir, débattre et mieux comprendre.

Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions (2015) - s'approprier le langage (2008)

- La compréhension porte principalement sur le langage oral : comprendre la parole d'autrui (dialogue, lecture à voix haute) et se faire comprendre par lui en fournissant des explications, une argumentation avec et sans support.
- Le langage de l'enseignant permet d'apprendre à comprendre à l'élève.
- L'élève apprend à comprendre l'écrit dès l'école maternelle (les signes sont objet de langage, prémices de la lecture).
- Il faut montrer le lien qui va de l'oral à l'écrit.
- C'est en maternelle, que les enfants commencent à comprendre la fonction et le fonctionnement de l'écrit.

Construire les premiers outils pour structurer sa pensée (2015) - Découverte du monde (2008)

- Il semble nécessaire de comprendre que les nombres sont à la fois marqueurs de quantités mais aussi de rangs/ de positionnement.
- Il faut aborder la notion que la quantité ne caractérise pas un objet mais un ensemble d'objets qui sont ajoutés les uns aux autres.
- L'élève doit comprendre la distinction entre compter et numéroté.
- Il est important de faire comprendre la notion de regroupement, de ressemblance pour faire de la catégorisation.

Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique (2015) - Agir et s'exprimer avec son corps (2008)

- La compréhension est évoquée par le fait que l'élève doit intégrer, respecter et appliquer les règles, partager le matériel et appréhender les divers rôles.

Agir, s'exprimer, comprendre à travers des activités artistiques (2015) - Percevoir sentir imaginer créer (2008)

- Dans ce domaine, il s'agit d'être capable de comprendre les différents styles d'images (animées - fixes) et d'exprimer ce qui a été compris après l'écoute d'un extrait musical ou après la description d'une image.

4) Les réponses aux questionnements

Il est temps désormais d'apporter les réponses aux questions posées en fin de partie 1 (la compréhension) par l'apport d'informations apportées par l'étude des programmes de 2002, de 2008 et de 2015.

Rappel :

Question 1 : La place de la compréhension évolue t'elle au cours du temps ?

Question 2 : Quelle place est accordée à l'enseignant au sein du processus mental qu'est la compréhension ?

Question 1 → La place de la compréhension évolua t'elle au cours du temps ?

La place de la compréhension évolua au sein des programmes au cours du temps. En effet, dans les anciens programmes de la maternelle (ceux de 2002), la cognition occupe la quatrième place dans le classement par thème (avec 234 références) et est présentée comme étant une activité centrale dans les enseignements.

En 2008, la compréhension est principalement liée à l'expression orale de l'enfant. Ce terme appartient au thème de la cognition relevé en septième position. La compréhension n'est pas considérée comme un élément central. Elle est annexe. En effet, il semble que la compréhension ne prête pas son intérêt aux domaines « agir et s'exprimer avec son corps » et au « percevoir, sentir, imaginer, créer ».

Tandis que dans les programmes de maternelle en date du 26 mars 2015, on peut noter plusieurs évolutions. Tout d'abord, la compréhension est reconnue comme étant un maillon essentiel dans la construction des apprentissages : elle est notifiée dans chaque domaine d'apprentissage, mais elle est aussi explicitée et argumentée. De plus, la découverte du monde sera davantage développée par la recherche, l'expérience sensible et le jeu. Ensuite, la mémoire sera mise au service des apprentissages. Enfin, l'étude de la langue orale s'exercera au travers d'expériences et d'activités très diverses et permettra l'accès à l'écrit.

En ce sens, si l'on s'appuie sur les programmes actuels (ceux de 2008), la compréhension est une activité incluse dans les apprentissages notamment dans ceux de la langue orale. Mais de là à dire qu'elle est inhérente à ces derniers me semble trop optimiste. Il apparaît que cette dernière soit, avant tout et surtout, une compétence à acquérir en vue de communiquer avec autrui (émission-réception de messages oraux). De plus, elle n'est pas explicitée dans les programmes de 2008 et ces derniers n'évoquent pas les outils qui pourraient permettre son enseignement.

Question 2 → Quelle place est accordée à l'enseignant au sein du processus mental qu'est la compréhension ?

Les programmes de 2002 inscrivaient l'enseignant comme étant un élément majeur dans le développement et l'enseignement de la compréhension. En effet, ce constat fut notamment visible par le nombre d'occurrences recensées. Cependant, il semble qu'en 2008, le rôle de l'enseignant soit moins fort et moins évident à percevoir. Ce dernier n'est que peu évoqué au sein de ce processus mental. Voilà qui sera à nouveau modifié avec les prochains programmes (de 2015) dans lesquels l'enseignant retrouve une place forte.

III. METHODOLOGIE

1) Avant-propos

Afin de réaliser l'enseignement de la compréhension, il me semble nécessaire de s'appuyer sur les quatre niveaux proposés par B.Bloom. Ces derniers doivent être les piliers de l'activité de compréhension. C'est-à-dire que pour « comprendre » - un texte ou un autre support - il faut obligatoirement et impérativement, passer par l'activité littérale, en déduire les informations implicites (les inférences), être capable de porter un jugement critique sur « l'objet compris » puis de créer / d'appliquer ce dernier dans un autre contexte.

Cependant, si je souhaite réaliser cet enseignement au sein de ma classe de Petite Section de Maternelle³⁴, quel support dois-je utiliser ? De plus, qu'est ce qui doit impérativement être intégré par mes élèves afin qu'ils saisissent le sens ? Et enfin, qu'est ce qui peut constituer une difficulté de compréhension compte tenu du support utilisé ?

Il me semble impératif de se questionner sur ces points de réflexion afin de concevoir au mieux mon étude. En ce sens, je vais, dans cet avant-propos, étudier et développer ces problématiques afin d'établir un protocole expérimental adapté.

a) Quel support utiliser pour travailler la compréhension orale ?

Afin de réaliser ce travail de réflexion et de recherche, je pensais orienter mon étude sur la compréhension de comptines. Or, mes élèves de petite section de maternelle, s'ils étaient en difficulté en début d'année sur la mémorisation des personnages, la compréhension des actions et du vocabulaire, ne sont guère actuellement dans la même situation.

³⁴ A l'école de Francourville.

En effet, ils éprouvaient des difficultés à reconnaître les actions, à se faire une image mentale des comptines, à reconnaître, retrouver et ordonner les personnages entendus. Cependant, pour palier à ces difficultés, j'ai répété les activités orales sur les comptines afin d'inclure cette activité dans leur quotidien. De ce fait, il est habituel de les réaliser à raison d'au moins deux fois par jour.

De même, nous avons réalisé des séances sur le vocabulaire complexe – nous « partions à la recherche du sens ». J'ai également exprimé et illustré la notion de « dialogue » afin d'aider à la compréhension des comptines. Concrètement, j'avais sonorisé une courte comptine « Toc, toc, toc, père Noël es-tu-là ? » avec une personne de sexe masculin. Cela permettait d'illustrer les deux personnages et de les identifier par leur voix. J'avais également ajouté des bruitages afin de faciliter la création d'images mentales.

De plus, nous avons pris l'habitude de jouer les comptines avec des marionnettes puis avec des marottes jusqu'au moment où nous avons commencé à mimer les scènes entendues. A présent, mes élèves prennent eux même ces initiatives lors des activités en autonomie !

Dans un autre registre, j'avais enregistré mes élèves lors d'activités langagières en musique et il m'arrivait de leur faire écouter certains enregistrements en leur demandant d'écouter, de reconnaître les personnes qui parlent et le sujet de la conversation. Même si cette activité ne s'intègre pas à un travail ayant pour support une comptine, il me semble qu'elle développa malgré tout, leurs compétences dans ce domaine ainsi que la mémoire.

A présent, mes élèves n'éprouvent plus autant de difficultés dans l'activité d'écoute et de compréhension de comptines. C'est la raison pour laquelle, je souhaite orienter mon travail sur un autre support que j'utilise quotidiennement et qui est valorisé par le Ministère de l'Education Nationale, l'album de jeunesse. En effet, j'utilise ce dernier comme fil conducteur dans la réalisation des activités. Il permet un apprentissage interactif et sensible au sein d'une classe, ce qui est un élément déterminant dans les enseignements comme l'ont démontré les

programmes. Je choisis l'album selon la période de l'année, le thème étudié en classe au moment T et les besoins / demandes réalisées par les élèves. Il est généralement l'objet pivot d'un projet et complète le travail de classe.

Lorsque je choisis de travailler sur un album, je prête attention au texte qui sera utilisé. Je me pose la question suivante : Correspond-il au niveau d'habileté des élèves en situation de compréhension orale ? Ensuite, je prends en considération le contexte. La lecture se fait à un moment précis de l'année / de la période (exemple : conte de Noël en décembre) dans une ambiance calme et confortable pour favoriser l'écoute. De plus, lors de la lecture, je m'abstiens de commentaire et laisse mes élèves découvrir l'œuvre. Ce fait rejoint les propos de J. Giasson pour qui la compréhension s'articule autour de trois grandes composantes : le lecteur, le texte et le contexte³⁵.

En plus d'être l'accès à la culture littéraire, l'album est un support illustré connu des élèves. Il est vecteur de langage (vocabulaire, syntaxe), développe l'imagerie mentale (récit souvent imaginaire), suscite la réflexion, la recherche, l'hypothèse (par le texte et l'illustration) et apporte de nouvelles connaissances du monde. De plus, il permet la confrontation à la langue écrite, la découverte du rapport entre le texte et l'illustration (redondance, complémentarité, contradiction). Un album est également un outil intéressant pour travailler la temporalité (avant, pendant, après). Il me semble donc intéressant de se questionner sur les conditions de sa compréhension en classe de petite section de maternelle.

Afin d'être concrète, je m'appuie sur l'album « Le premier œuf de Pâques » de Zeman, illustré par A. Dufour³⁶. Cet album de jeunesse fait vingt-quatre pages, il est de petit format (18 x 21 cm) en version poche. J'ai utilisé cet album afin d'aborder la fête de Pâques mais aussi pour préserver / garder la magie des cloches de Pâques aux yeux de mes élèves de Petite Section de Maternelle pour qui cet événement reste merveilleux.

³⁵ *La compréhension en lecture*, Jocelyne Giasson, éditions de Boeck, 2007, p.6.

³⁶ Editions Flammarion, collection Père Castor, 2010.

De même, cela m'a permis de faire varier la taille du support. Mes élèves n'avaient vu que des albums de plus grande taille depuis plusieurs mois (les supports mesuraient entre 22 x 25 cm et 34 x 45 cm).

Ensuite, ce fut le moyen d'aborder un nouveau type d'album. En effet, nous avons travaillé sur l'album « Une histoire sombre très sombre » de R. Brown des éditions Gallimard Jeunesse paru en 1992 qui est de structure répétitive par inclusion (structure de type gigogne). Puis, sur « La moufle » de F. Desnouveaux et de C. Hudrisier des éditions Didier Jeunesse paru en 2013 qui est un album à structure répétitive par accumulation. Ainsi, cela me permettait d'aborder un album à structure répétitive par juxtaposition (un personnage en rencontre successivement un second puis un troisième, etc.) au travers de l'album « Le premier œuf de Pâques » de Zeman. J'utilise les albums à structure répétitive car ils semblent convenir à des élèves débutants dans la compréhension. En effet, il s'agit d'un type d'album avec un récit narratif simple avec explicitation du but / de la quête, la présence d'une formulation répétitive qui sera attendue et anticipée par les élèves, la répétition d'actions qui permet là aussi de structurer le récit, de développer l'image mentale de l'action et de l'anticiper. Ce type d'album apporte - à mes yeux - une dynamique dans la lecture. De même, dans cet album, Poulette (le personnage principal) rencontre cinq personnages qui lui adresseront la parole. Ces derniers interviennent dans l'histoire et s'expriment avec la même question « Où cours-tu comme ça Poulette ? ».

De plus, du point de vue du contenu, il semble que cet album soit jonché de noms communs complexes (ce lexique pourrait donc faire l'objet d'une activité de compréhension). Certaines illustrations de l'album - même s'il me semble nécessaire de les montrer à des moments opportuns (utilisation d'un cache entre deux lectures selon les pages) - permettent à mon sens d'aider à la compréhension notamment pour expliciter certains mots de vocabulaire.

Exemple : Le mot « autruche » sera sans doute inconnu des élèves mais son illustration fera comprendre aux élèves qu'il s'agit d'un animal.

Cependant, je tiens à notifier que plusieurs illustrations (celles du personnage principal dessinées au crayon de papier avec une seule et légère touche de rouge pour la crête de Poulette) demandent une certaine prudence quant à leur utilisation auprès des élèves. En effet, je peux noter une rupture entre les illustrations de Poulette. Quand elle se déplace (« court, trotte et vole ») l'illustration de la page est sommaire et Poulette est en noir et blanc avec une touche de rouge pour sa crête. A contrario, lors des rencontres et péripéties, les illustrations sont très colorées et Poulette apparaît colorée en bleu, les pommettes violettes, la crête rouge avec le bec et les pattes orange.

De plus, l'album est composé de 24 pages. Cela permet de travailler sur des supports variés en longueur (par exemple, « La moufle » en faisait 16 et « Une histoire sombre très sombre » en faisait 32).

De même, nous avons travaillé sur l'album « Pop mange de toutes les couleurs » de P.Bisinski et A.Sanders, des éditions L'école des loisirs, paru en 2005. Ce dernier m'a permis d'expliquer aux élèves que parfois le texte / l'illustration ne dit pas tout ce que l'on doit savoir et qu'il faut aller chercher des « informations cachées » (les inférences). Notamment lorsque Pop se met à manger des aliments et qu'il se colore de leur couleur.

Exemple : Dans une première illustration, on peut voir Pop et un bananier avec ses fruits. Dans la seconde illustration, les peaux de bananes sont au sol et Pop est devenu jaune.



→ Pop mange des bananes et devient jaune. Cela n'est pas explicité dans l'album, c'est à l'élève de comprendre le phénomène.

b) Que faut-il intégrer pour comprendre cet album ?

Afin de comprendre l'album de jeunesse « Le premier œuf de Pâques » de Zemanel, illustré par A. Dufour, il me semble nécessaire de porter une attention toute particulière sur notre objet d'étude. En effet, il faut être capable de :

- Reconnaître et comprendre le lexique, la syntaxe,
- Saisir le genre de l'album,
- Repérer le cadre spatio-temporel,
- Reconnaître la thématique (le thème de l'album),
- Identifier le(s) personnage(s) et le narrateur,
- Repérer les anaphores,
- Distinguer le(s) dialogue(s),
- Identifier les points de vue,
- Réaliser la lecture des images,
- Repérer la structure du récit,
- Réaliser les inférences.

De même, l'élève va devoir mobiliser ses propres connaissances afin de saisir au mieux le sens du texte lu. Il peut s'agir de connaissances du monde, de références culturelles, etc.

En plus de cela, il me semble essentiel d'adopter une attitude adéquate au déroulement de cet enseignement. C'est-à-dire, être attentif, calme et observateur durant toute la durée de l'activité.

Comprendre un album sous-entend donc de mobiliser plusieurs compétences...

c) Qu'est ce qui peut constituer une difficulté de compréhension ?

Le support choisi, aussi banal soit-il comporte cependant des difficultés inhérentes à la compréhension. Ainsi, les éléments suivants peuvent être source de difficulté :

➤ Le lexique

Ex. : « basse-cour, caquette, pondre, trotte, poulailler, mare, boue, expérimentée, rossignol, délicat, ruisseau, autruche, ridiculiser, colline, pétales, aigle royal, lignée, assemblée, sommet, niche ».

➤ Les anaphores

Ex. : « poulette, elle », « l'œuf, le, il ».

➤ L'emploi de phrases à la forme négative

Ex. : En page 15 « Ton œuf n'est pas assez gros ».

➤ L'inférence³⁷

Ex. : Pages 22 et 23, lorsque Poulette gagne le prix du plus bel œuf « Poulette est applaudie, félicitée, y compris par la poule rousse, le rossignol, l'autruche et l'aigle royal. ».

➤ La chronologie de l'histoire

Ex. : Les péripéties de l'œuf, les rencontres de Poulette.

➤ La théorie de l'esprit

Ex. : Ce que pensent la poule rousse, le rossignol, l'autruche et l'aigle royal.

➤ Comprendre qui parle dans les dialogues.

³⁷ D'après G.Denhier et S.Baudet dans *Lecture compréhension de texte et science cognitive*, éd. Puf, 1992, p.81. « Par inférence, on entend généralement toute information qui consiste en une adjonction, à un état spécifié d'information, de nouveaux éléments dépendant de l'état de départ. Ces informations inférées sont nécessaires à l'intégration propositionnelle. Elles jouent un rôle crucial dans la compréhension de texte. ».

➤ L'illustration

Ex. : L'image se focalise sur un moment de l'histoire, reconnaître le personnage principal (poule bleue !), l'identification des animaux sur les illustrations / du personnage principal qui est tantôt bleu tantôt gris).

➤ Les connaissances du monde

Ex. : l'aigle royal est un oiseau majestueux, l'autruche pond de gros œufs, etc.

d) Axes de réflexion

➤ Les problématiques

Si nous avons pu éclaircir certains aspects de la compréhension, il n'en demeure pas moins qu'une expérimentation rigoureuse est nécessaire pour répondre aux problématiques suivantes :

Comment puis-je découvrir les difficultés réelles de mes élèves en compréhension sur l'album choisi ? Quelles en sont les plus grandes ? Quelles activités puis-je mettre en place pour les contrer ? Celles-ci permettent-elles aux élèves en grande difficulté de surmonter leurs obstacles ?

➤ Les hypothèses

En ce sens, j'émet l'hypothèse qu'une activité de rappel de récit avec le support puisse être un moyen de découvrir les difficultés réelles de mes élèves en compréhension. J'estime que les plus grandes difficultés porteront sur le vocabulaire, les personnages intervenants dans l'histoire, leur point de vue et les inférences de l'album.

Ensuite, je suppose que la compréhension peut se construire au travers de plusieurs activités (de vocabulaire, d'une lecture illustrée, d'images séquentielles, et d'une action critique) qui permettront de surmonter les grandes difficultés repérées en amont.

2) Le protocole expérimental

a) La population concernée

Afin de développer cette compétence (la compréhension) en milieu scolaire, il est tout d'abord nécessaire de prendre en considération le niveau de la classe ciblée. Dans ce travail de réflexion, je souhaite orienter mon sujet sur la classe de Petite Section de Maternelle³⁸ dans laquelle je suis actuellement enseignante stagiaire à mi-temps.

Ce niveau apporte des spécificités qui sont à prendre impérativement en compte. En effet, mes élèves ne sont pas en capacité de lire ou d'écrire. Cependant, ils sont quotidiennement sollicités dans la réception et dans la compréhension de consignes orales, textes lus, comptines, etc. Mon travail s'oriente donc sur leur capacité à comprendre un album lu par l'adulte.

Concrètement, ma classe compte 24 élèves (14 filles et 10 garçons) âgés de 3 ans ½ à 4 ans ½. Les enfants sont issus de catégories socioprofessionnelles moyenne et supérieure. Les parents sont agriculteurs, chefs d'entreprises, libéraux, enseignants, cadres et ouvriers sauf une maman qui est mère au foyer. La langue maternelle de ma classe est le Français. Seuls deux élèves sont d'origine étrangère (Espagnole et Polonaise).

Afin de réaliser mon étude, j'ai choisi de réaliser une évaluation diagnostique au travers d'une activité de restitution de texte afin de diviser ma classe en deux groupes distincts : les élèves performants en compréhension (groupe Témoin) et les élèves moins performants (groupe Test). Seul ce dernier fera l'objet d'une remédiation répondant à un protocole spécifique explicité ci-après.

³⁸ A l'école de Francourville.

b) Les activités réalisées en amont

Pour découvrir les difficultés réelles de mes élèves en compréhension sur l'album choisi, j'ai réalisé une évaluation diagnostique après trois lectures offertes (à distance de plusieurs jours les unes des autres) de l'album « Le premier œuf de Pâques »³⁹ de Zeman, illustré par A.Dufour⁴⁰.

Résumé de l'album

Poulette est une poule bleue. Elle vient de pondre son premier œuf et souhaite se rendre à la fête aux œufs où est décerné le prix du plus bel œuf de l'année par la Reine des poules. Cependant, Poulette va faire la rencontre de plusieurs animaux qui tenteront de la dissuader ...

Chacune des lectures s'est effectuée au coin regroupement assis sur les bancs, en classe entière dans le calme. Cette activité d'écoute fut réalisée après les activités de remise au calme (comptines et chants). Cela fut donc réalisé durant la fin de matinée.

Les séances de lecture ont eu une durée moyenne de 8 minutes (4 minutes d'écoute et 4 minutes d'observation d'illustrations). Pour cela, j'ai réalisé la lecture de la double page puis j'ai retourné l'album vers les élèves pour les laisser observer les illustrations, et ainsi de suite. J'ai également utilisé un cache (pour les pages 3, 5, 7, 9, 13 et 17).

Durant ces lectures, je ne suis pas intervenue oralement pour expliciter des actions ou du vocabulaire. Je me suis contentée de leur fournir des lectures neutres afin de ne pas influencer la composition des futurs groupes. De même, les élèves sont restés calmes et n'ont pas fait part de commentaires oraux devant le groupe (à ma demande avant la réalisation de la lecture).

³⁹ Cf. Annexe 1.

⁴⁰ Editions Flammarion, collection Père Castor, 2010.

c) L'évaluation diagnostique de ma classe

Après les trois lectures offertes, j'ai réalisé une activité de restitution orale individuelle qui s'est étalée sur plusieurs semaines. Ceci fut donc l'évaluation diagnostique.

Concrètement, je me suis entretenue avec mon élève à une table de classe et lui ai montré la couverture de l'album. J'ai écouté et observé ses réactions (reconnaissance de l'album dans tous les cas avec présence ou non du titre de l'ouvrage). Puis j'ai proposé à l'élève de me raconter l'histoire avec le support et de donner son avis sur l'album et sur son contenu. Le but de la narration étant de me faire comprendre l'histoire.

Tous les élèves acceptèrent de jouer le jeu. En fonction de ce qui a été évoqué, narré, incompris, questionné et utilisé, j'ai rempli un tableau (page suivante) auprès de chaque élève.

Il me semble important d'ajouter que pour réaliser le tableau d'évaluation diagnostique, je me suis appuyée sur les quatre niveaux de compréhension révélés par B.Bloom (explicités en partie *I. 3) Sa complexité évidente*) :

- Le premier niveau concerne la compréhension littérale (identification du titre, du personnage principal, du contexte, de la quête, des personnages rencontrés, des péripéties et du dénouement).
- Le second niveau concerne la compréhension inférentielle ou interprétative (découverte d'informations implicites, par exemple : déduction que l'autruche pond de gros œufs).
- Ensuite, le troisième niveau concerne la compréhension critique (du texte, des illustrations, du lien texte-illustration, etc.).
- Enfin, le quatrième niveau concerne la compréhension créative (production d'une morale).

Tableau à remplir pour évaluer la compréhension suite aux lectures offertes

Prénom de l'élève :	Groupe affecté :	
L'élève est capable de rappeler...	OUI	NON
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».		
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».		
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.		
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.		
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules		
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs		
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps		
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).		
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).		
<u>La capacité à produire une morale</u>		
<u>Score</u> :		

Une fois le tableau rempli pour chacun des élèves, j'ai pu observer et déterminer les difficultés rencontrées. Ainsi, j'ai choisi de diviser la classe en deux groupes (groupe Témoin et groupe Test). Pour ce faire, j'ai accordé 1 point de réussite pour chaque item inscrit dans le tableau. Lors des erreurs d'énumération je n'ai pas supprimé de point de réussite déjà gagné par l'élève.

Exemple concret :

- Si l'élève X est capable de rappeler le titre de l'album alors il gagne 1 point.
- Si l'élève X n'est pas capable de rappeler le prénom du personnage principal alors il ne gagne pas de point supplémentaire et reste à 1 point.
- Si l'élève X est capable ensuite de rappeler le contexte (première ponte) alors il gagne 1 point de réussite, il a donc 2 points. Etc.

d) Les résultats de l'évaluation diagnostique

Les résultats de cette évaluation⁴¹ montrent une grande hétérogénéité au sein de ma classe. Les scores obtenus par les élèves parlent d'eux-mêmes et scindent la classe en deux groupes.

Ainsi, les élèves atteignant un score égal et/ou supérieur à 8 sur 17 appartiennent au groupe Témoin. Il fut composé de 11 élèves. Pour information, les scores de ces élèves s'élevèrent de 14 à 16. Ce groupe a donc un niveau très correct en compréhension dès quelques lectures.

A contrario, les élèves révélant un score inférieur à 8 sur 17 intégrèrent le groupe Test. Ce dernier compte 13 élèves. Parmi eux, 3 eurent un score de 1 sur 17 et seulement 5 élèves parvinrent à un score de 7 sur 17. Les autres élèves se situent donc dans la fourchette 2 à 6 sur 17. Ces résultats sont faibles et montrent donc un groupe avec des élèves révélant de grandes difficultés de compréhension.

⁴¹ Cf. Annexe 2.

Les résultats obtenus suite à l'évaluation diagnostique sont reportés dans le tableau suivant :

Tableau récapitulatif du nombre d'élèves en difficulté en fonction de l'item

Les items	Elèves en difficulté dans le groupe Témoin	Elèves en difficulté dans le groupe Test	Total d'élèves en difficulté
Titre de l'album	2	11	13
Personnage principal	0	0	0
Contexte	0	9	9
Quête du personnage principal	0	5	5
<u>Personnages rencontrés :</u>			
Cochons	2	12	14
Grosse poule rousse	0	9	9
Rossignol	2	13	15
Autruche	3	13	16
Aigle royal	0	11	11
Reine des poules	0	5	5
<u>Péripéties :</u>			
Incidents et leurs conséquences	5	8	13
Arrivée au palais	1	8	9
<u>Dénouement :</u>			
Poulette remporte le prix	0	3	3
Décoration des œufs	3	13	16
Découverte d'informations implicites	0	13	13
Critiques	0	13	13
Apport d'une morale	1	13	14

Explications du tableau :

➤ Le titre

Sur 24 élèves, 13 ont éprouvé des difficultés à introduire le titre de l'album : 5 élèves restituèrent la première partie du titre « Le premier œuf », 5 avaient mémorisé la structure présente dans l'album « Mon tout premier œuf » et 3 élèves ont omis de le donner. Quant aux 11 autres élèves, ils furent en capacité de le restituer intégralement sans effort quelconque.

➤ Le personnage principal

Seuls certains élèves furent contraints de réfléchir quelques secondes avant de retrouver le prénom du personnage principal (« Poulette ») mais surent le réinvestir ensuite tout au long de l'histoire sans avoir besoin d'un temps de réflexion. Ce ne fut donc pas notifié comme étant un des axes de difficulté chez les élèves de ma classe.

➤ Le contexte

Sur 24 élèves, 9 ne furent pas en capacité de rappeler le contexte tandis que ce dernier a été entendu et fut réinvesti dans le texte à chaque rencontre (« A la fête aux œufs, montrer mon premier œuf »). Tous les élèves en difficulté dans ce rappel appartiennent au groupe Test.

➤ La quête du personnage principal

Seuls 5 élèves sur 24 ne furent pas en mesure d'explicitier la quête de Poulette. Ces derniers furent cependant en difficulté pour de nombreux autres items. Ces élèves-ci font également partie du groupe Test.

➤ Personnages rencontrés

Certains furent particulièrement difficiles à rappeler car les élèves ne les connaissaient pas ou les confondaient avec d'autres. Je peux citer notamment les cochons (14 élèves en difficultés), la grosse poule rousse (9 élèves), le rossignol (15 élèves), l'autruche (16 élèves) et l'aigle royal (11 élèves). De ce fait, les élèves

se sont exprimés avec les termes suivants pour évoquer les personnages (liste non exhaustive) :

- les cochons : « Les vaches sont dans la boue », « les moutons dans la boue », « les animaux en rose », etc.
- la grosse poule rousse : « La cocotte orange », etc.
- le rossignol : « Lui, c'est un oiseau mais je sais plus comment il s'appelle », « L'oiseau », « Le grand poussin dans l'arbre », etc.
- l'autruche : « Là, c'est un nouveau animal, il est très grand et on dirait un oiseau », « La grande poule noire », « le gros dindon... », etc.
- l'aigle royal : « Le pigeon dit que Poulette doit pas aller à la fête aux œufs », « le grand oiseau dit que... », etc.

➤ Péripéties

De même, la narration des péripéties fut également une difficulté pour mes élèves car cela impliquait de relier les incidents et leurs conséquences.

Elève A : « L'œuf est tombé dans la gadoue des cochons » mais fut incapable de faire le lien avec la nouvelle couleur de l'œuf de Poulette (marron).

➤ Dénouement

Mettre en évidence ou évoquer le dénouement final (la décoration des œufs en début de printemps) fut également une difficulté dans le sens où 16 élèves ont observé la page mais n'ont pas su signaler ce qu'elle signifiait dans l'histoire outre le fait qu'il s'agissait d'œufs « décorés » ou « jolis ».

➤ Informations implicites

Sur les 24 élèves de ma classe, 13 ne furent pas en capacité de relever des informations implicites. Quant aux autres, 5 élèves ont émis l'hypothèse que Grosse Poule Rousse avait déjà pondu plusieurs œufs car elle était « expérimentée » et 6 élèves supposèrent que l'autruche pondait de gros œufs puisqu'elle critiquait la taille de l'œuf de Poulette et qu'elle était déjà grande.

➤ Critiques

Sur 24 élèves, 13 ne furent pas en capacité de produire de quelconques critiques sur l'album. Tous appartiennent au groupe Test. Quant aux autres, 6 élèves révélèrent le changement de couleur de Poulette selon les pages (tantôt bleue tantôt grise).

Elève N : « Des fois, Poulette est pas jolie elle est un peu noire et un peu gris ; puis après elle est jolie, elle est bleue. Ca c'est pas normal ! ».

Et 5 élèves expliquèrent que l'on ne voyait pas tout dans les illustrations compte tenu des informations apportées par le texte.

Elève O : « Là (pages 12 et 13) on voit pas le dessin du sable avec le ruisseau mais l'œuf il tombe au bord de l'eau dans le sable ».

➤ Morale

Enfin, 14 élèves sur 24 n'apportèrent aucune morale. Ainsi, seuls 10 élèves tentèrent d'en élaborer une ⁴². Parmi eux, 4 élèves m'ont demandé s'ils pouvaient dire ce qui était « important de retenir de l'histoire » et les 6 autres ont exprimé leur « morale » en l'identifiant en tant que telle. Voici donc, les « morales » énoncées (et parfois explicitées) que j'ai pu relever ⁴³ :

Elève N : « L'œuf de Poulette, il est pas gros... il est pas tout petit, ou le... truc... de le lignée comme pense l'aigle mais il est quand même très très beau. Alors il gagne parce que il est beau même si il est pas pareil. ».

Elève O : « L'œuf est décoré avec du sable et des pétales... et il est beau parce que... il est pas comme les autres... il est différent. Alors il gagne parce que les autres ils sont un peu tous pareils. ».

⁴² Il faut noter qu'en situation de classe, après la lecture d'album comportant une morale, j'ai déjà été amenée à expliciter très simplement à mes élèves ce dont il s'agissait (« c'est la chose à retenir de l'histoire pour ne pas faire de bêtise, ne pas être méchant et pour bien se comporter »). Il nous est arrivé de chercher à les définir selon les ouvrages notamment en début d'année scolaire car je souhaitais les sensibiliser aux règles de savoir-être que j'inclus dans le « devenir élève ».

⁴³ J'ai gardé les dires des élèves tels qu'ils furent cités.

Elève P : « Les autres sont méchants. Ils veulent pas que Poulette montre son œuf. Ils respectent pas l'œuf qui est différent, c'est pas bien. ».

Elève Q : « L'œuf qui gagne le prix n'a pas besoin d'être gros. ».

Elève R : « L'autruche, le rossignol et les autres, ils peuvent avoir l'œuf le plus joli mais ils voulaient pas que Poulette gagne. ».

Elève S : « Les animaux sont pas vraiment méchants. En fait, ils pensent que Poulette va perdre, ils veulent pas que... elle pleure parce qu'elle va perdre. ».

Elève T : « On peut gagner avec un œuf qui est pas comme on voit tous les jours. ».

Elève U : « La morale c'est que Poulette gagne et elle écoute pas les animaux qui veulent lui dire que c'est dur de gagner car son œuf il est beaucoup différent des autres. ».

Elève V : « C'est difficile de dire bien mais l'œuf gagne parce que il est joli et les autres ils ont pas les pétales et la boue des cochons comme lui. Les autres ils sont pareils ils sont gros, petits, blanc, bleu, marron. Mais ils se ressemblent. ».

Elève X : « Pour gagner, il faut écouter un peu les autres mais c'est important de... écouter ce que nous on croit et après il faut essayer de faire ce que nous on croit sinon si on essaye pas... ben... on peut pas gagner. C'est logique !».

Les morales des élèves sont intéressantes et montrent une recherche de sens mais aussi la création de liens entre l'histoire de l'album et la vie réelle. Je tiens à noter que les 10 élèves cherchant à annoncer une morale de l'histoire font tous partie du groupe Témoin de part leurs résultats suite à la narration de l'histoire. Ils ont donc eu un score égal ou supérieur à 8 sur 17. Ainsi, étant donné que le groupe Témoin est composé de 11 élèves, cela signifie donc qu'un seul élève de ce groupe n'a pas élaboré de morale à partir de l'album ! En ce sens, aucun des 13 élèves appartenant au groupe Test (résultats inférieur à 8 sur 17) n'a su élaborer de morale.

Observations complémentaires :

➤ Temps de narration des élèves

Afin de réaliser cette activité, j'avais choisi de ne pas limiter le temps afin de permettre à mes élèves l'expression la plus totale et la plus libre possible. De ce fait, les élèves ont mis de 5 minutes à 12 minutes chacun pour me raconter l'histoire de l'album. Les temps furent inégaux entre les élèves d'un même groupe, je ne peux donc pas apporter plus d'observations quant à un lien quelconque entre le temps de réflexion accordé avec la compréhension développée.

➤ Attitudes lors de la narration

Après observation, je peux dire que 9 élèves sur 24 ont joué mon rôle (celui de l'enseignant) lors de la lecture d'album. Ils prenaient alors l'album face à eux pour observer l'illustration quelques instants afin de repérer les actions. Puis, ils pointaient les phrases et suivaient le sens de lecture avec leur doigt en narrant ce qui était illustré et écrit. Ensuite, ils retournaient l'album afin que je puisse observer les illustrations. Parmi ces 9 élèves, 7 ont explicité leurs dires avec les illustrations (ils montraient du doigt les personnages, les actions en argumentant avec leurs dires). Ces élèves se sont pris au jeu en me demandant si je comprenais bien, si je savais repérer les personnages, les actions, etc.

Les 15 autres élèves se sont concentrés sur les illustrations et m'ont expliqué l'histoire sans tenir compte de la trace écrite de l'album. Parmi eux, 6 ont cherché à vérifier ma compréhension (« Tu comprends ? », « Tu vois ? »), 5 cherchaient mon approbation pour poursuivre la narration (« Est-ce que je peux tourner la page ? », « On continue ? »), ils étaient bienveillants envers moi pour que j'ai le temps d'observer les illustrations et enfin, 4 élèves n'ont pas eu d'autres actions que de me raconter l'histoire à partir des illustrations sans se soucier de mon regard ou de ma compréhension. Ainsi, 11 élèves sur 24 ont cherché à savoir si en plus d'écouter l'histoire, je la comprenais ! Cela m'a interpellé car dans les activités de lecture d'album réalisées au quotidien, je pose des questions de compréhension, fais à montrer du doigt des personnages, etc. Ici, j'ai pu me rendre compte que pratiquement la moitié de mes élèves a suivi cette attitude.

➤ Changements de voix

D'après mes observations, j'ai pu remarquer que 16 élèves sur 24 ont changé de voix en fonction des personnages rencontrés au cours des pages. Cela fut étonnant et à la fois intéressant car pour 9 élèves, plus les animaux étaient imposants plus la voix devenait forte et grave. Les 7 autres élèves cherchaient simplement à produire deux voix (une pour raconter l'histoire du point de vue de Poulette et une autre pour produire les voix des autres personnages). Ce n'en fut que plus étonnant encore, par le fait que lors des trois lectures offertes, je n'avais pas joué les voix des personnages.

➤ Réinvestissement de phrases dans la narration

Les structures répétitives de l'album furent réinvesties par certains élèves. Par exemple, j'ai pu observer que (structures données dans l'ordre chronologique) :

- 6 élèves sur 24 ont réinvesti « Cocoti, cocota ! »,
- 6 élèves sur 24 ont réinvesti « Elle court, trotte et vole »,
- 8 élèves sur 24 ont réinvesti « Poulette se précipite, le ramasse, le remet sous son aile et court, court... »,
- 9 élèves sur 24 ont réinvesti « Où cours-tu comme ça Poulette ? »,
- 1 élève sur 24 a réinvesti « Cache-le, cela vaut mieux »,
- 14 élèves sur 24 ont réinvesti « Mais Poulette ne l'écoute pas ».

Cela fut étonnant pour moi car je ne m'attendais pas à ce que 8 élèves sachent réinvestir une phrase complexe deux fois plus longue que les autres phrases répétitives de l'album. Mais après réflexion, le vocabulaire de cette structure ne comportait qu'un élément réellement complexe pour mes élèves (le verbe « précipiter ») qui leur était inconnu.

e) Les activités de remédiation

Une fois les tableaux analysés et les groupes réalisés, j'ai choisi d'apporter des actions de remédiation auprès des élèves les plus en difficulté de compréhension (ceux du groupe Test). Pour ce faire, je me suis appuyée sur un protocole. Les

élèves appartenant au groupe Test ont donc participé à quatre activités spécifiques de construction de compréhension. La première fut une activité axée sur le lexique. La seconde fut une lecture illustrée de l'album. La troisième une activité d'images séquentielles. Et la dernière, un atelier de critique. Ces quatre activités⁴⁴ se sont déroulées sur plusieurs semaines⁴⁵. Je vais, de ce pas, expliciter les activités de remédiation plus concrètement.

➤ Activité 1 : L'activité lexicale

Au préalable :

J'ai scanné, imprimé et plastifié les images de l'album reprenant le vocabulaire complexe nécessaire à une bonne compréhension. J'ai donc choisi :

- la mare aux cochons page 4,
- le rossignol page 10,
- l'autruche page 14,
- les pétales de fleurs page 16,
- l'aigle royal page 19,
- le sommet de la montagne page 21,
- l'assemblée pages 22 et 23.

Certains termes sont peu illustrés voire invisibles dans l'album. J'ai donc cherché des images complémentaires afin d'expliciter des notions nécessaires à la compréhension de l'album. Ainsi, j'ai ajouté de nouvelles illustrations pour les termes suivants :

- la ponte page 2,
- la basse-cour page 2,
- le poulailler page 3,
- la boue page 6,
- le ruisseau page 12.

⁴⁴ Images utilisées pour les activités de remédiation, cf. Annexe 3.

⁴⁵ Il faut noter qu'entre chacune d'elles, j'ai réalisé une lecture de l'album au groupe classe sans apporter de réponses à de quelconques questions.

Intérêts de l'activité :

Cette dernière permet de faire découvrir aux élèves le nouveau vocabulaire présent dans l'album en vue de le comprendre (s'en faire une image mentale) et de le retenir (de l'apprendre) pour le réinvestir ultérieurement.

Supports utilisés :

Pour réaliser cette activité lexicale reposant sur le langage, j'ai utilisé les images préparées (au préalable), le tableau et ses aimants.

Organisation de l'activité :

L'activité lexicale s'est réalisée sur 2 séances par élève.

Séance 1 :

La première séance s'effectua en individuel au coin regroupement sur le tapis, en fin de matinée ou en milieu d'après-midi. Nous nous installions l'un à côté de l'autre. Cette activité lexicale devait durer en moyenne 20 minutes par élève.

J'ai donc présenté les images une à une en demandant à l'élève s'il pouvait les décrire puis me dire s'il savait ce dont-il s'agissait. J'ai montré les images plastifiées de l'album puis celles recueillies sur internet. J'ai pris note des propos soutenus par les élèves du groupe Test puis j'ai choisi d'apporter le mot de vocabulaire correspondant quand l'élève ne le connaissait pas. Dans ce cas-ci, nous répétions (l'élève et moi-même deux fois le mot de vocabulaire). Pour passer au prochain mot, il fallait être capable de rappeler le mot de la dernière image. Une fois toutes les illustrations explicitées (celles de l'album et celles importées), j'ai développé les notions sur les termes sans support :

- caquette page 2,
- trotte page 3,
- se précipite page 5,
- expérimentée page 6,
- fin page 11,
- délicat page 11,
- ridiculiser page 15,

- lignée page 18,
- niche page 20.

Pour cela, j'ai expliqué les termes à l'oral. Ainsi, « se précipiter » a été mis en parallèle avec « se dépêcher », « expérimentée » avec l'expression « avoir l'habitude de », « fin » avec « épais »⁴⁶, « délicat » avec « joli, doux, fragile », « ridiculiser » par « se moquer », « grande lignée » avec les générations d'une famille royale, « niche » avec le lieu de vie. Pour d'autres mots du lexique, nous avons joué le jeu (imitation d'une poule qui caquette et mime d'une poule qui trotte).

Séance 2 :

Une fois les mots découverts et répétés par chaque élève en séance 1, j'ai choisi de réaliser une séance collective (3 groupes de 3 élèves et 1 groupe de 4 élèves). L'activité devait durer environ 30 minutes par groupe d'élèves. Nous nous sommes installés au coin regroupement. Les élèves et moi-même étions assis sur les bancs face au tableau.

J'avais affiché toutes les images de vocabulaire au tableau (12 images). Les élèves devaient en choisir une (l'élève venait la montrer du doigt) et expliquer ce dont-il s'agissait et quel mot de vocabulaire avait été appris. Ensuite, les autres élèves pouvaient discuter de son image et/ou l'aider à restituer le terme. Une fois ces actions réalisées, l'élève devait se saisir de l'image et la garder jusqu'à la fin de l'activité. Les élèves sont donc passés les uns après les autres. Une fois les images retirées du tableau, j'ai demandé aux élèves s'ils avaient en mémoire d'autres mots de vocabulaire appris avec cet album mais dont les images ne figuraient pas (en séance 1). Dans le cas où ces derniers n'étaient pas notifiés, je devais les apporter aux élèves et les laisser chercher leur sens. Les mots de vocabulaire révélant une difficulté de restitution et/ou de compréhension par les élèves furent notifiés (et nominatifs) afin d'observer l'évolution lexicale au cours de la remédiation.

⁴⁶ En rappel à une séance de découverte du monde.

➤ Activité 2 : La lecture illustrée de l'album

Au préalable :

Les élèves du groupe Test et moi-même avons cherché à réaliser les illustrations du lexique non imagé jusqu'alors. Ainsi, lors d'une séance décrochée, nous avons réinvesti à voix haute les mots de vocabulaire, explicité leur sens et proposé des illustrations en regard. Nous avons donc choisi ensemble les nouvelles illustrations du lexique.

Intérêts de l'activité :

Elle permet de réinvestir les mots de vocabulaire appris en activité 1 et de les réintroduire dans un contexte pour leur donner du sens. De plus, c'est un moyen de narrer l'histoire par ses illustrations. En ce sens, cela développe également l'écoute, l'observation, la recherche, l'argumentation, la discussion et la remise en question.

Supports utilisés :

Pour réaliser cette activité, nous avons utilisé l'album « Le premier œuf de Pâques », toutes les images du lexique découvert dans l'atelier 1 ainsi qu'une bande de papier indiquant le sens de lecture des images.

Organisation de l'activité :

L'activité s'est déroulée de la même façon que la séance 2 de l'activité 1, c'est à dire par groupe dont 3 de 3 élèves et 1 de 4 élèves. Nous nous sommes installés sur une table ovale, tous les élèves étaient sur le même côté. Quant à moi, je me trouvais en face d'eux. L'activité devait prendre entre 20 et 30 minutes par groupe.

La bande de papier indiquant le sens de lecture fut placée face aux élèves au centre de la table. Mon action était simple, je devais tout d'abord distribuer un nombre d'images à chaque élève. Je devais prendre soin de notifier aux élèves que la totalité du lexique développé en séance précédente pouvait être présent dans cette activité.

La consigne de l'activité fut la suivante : « Je vais lire l'histoire de l'album. Quand l'un d'entre vous pense avoir l'illustration qui correspond à ce que je lis alors il pose son image sur la bande en respectant le sens de la flèche. Je vais lire doucement et lorsque vous poserez une image sur la bande je m'arrêterai. Une fois que vous serez tous prêts, je continuerai de lire. ».

A la fin de la lecture, les élèves et moi-même reprenions, une à une, les images posées sur la bande en respectant le sens chronologique (sens de la flèche). Ainsi, les élèves pouvaient s'exprimer sur leur choix (argumentation, rectification, discussion, recherche).

Je pouvais relire le passage du texte pour vérifier l'ordre chronologique des images. Le but était de chercher et de raisonner ensemble. Je ne devais pas valider les essais moi-même.

Après avoir vérifié et confirmé l'ordre des images, j'ai demandé aux élèves de proposer des événements / notions / actions qui auraient pu faire l'objet d'illustrations. Cela dans le but de les ajouter sur notre bande (en respectant l'ordre chronologique) afin de mieux raconter l'histoire en images.

Là encore, je voulais prendre en note les remarques des élèves, les difficultés observées liées à l'activité (égarement dans la narration, réinvestissement du sens d'un mot du lexique, impossibilité d'argumentation, pas de remise en question de son action) et liées à l'organisation (besoin de plusieurs lectures, temps de l'activité trop court ou trop long, activité trop intense, trop ou pas assez de temps de langage, difficulté à débattre sans la création d'énervement ou de disputes, etc.).

➤ Activité 3 : Les images séquentielles

Intérêts de l'activité :

Cela permet de développer la capacité à repérer les moments de l'histoire les uns par rapport aux autres (le contexte, les apparitions des personnages, les péripéties, le dénouement) tout en réinvestissant le lexique vu précédemment.

Supports utilisés :

Pour réaliser cette activité, j'ai utilisé les images créées pour les activités précédentes, une bande (avec une flèche indiquant le sens de lecture) ainsi que l'album de jeunesse (pour réaliser la vérification du bon ordre des images).

Organisation de l'activité :

L'activité s'est déroulée à table et en individuel. Elle devait durer environ 15 minutes par élève. Le groupe connaissait déjà le principe d'une activité d'images séquentielles et savait la réaliser en autonomie lors des activités matinales. Ainsi, cela permettait de leur faire réaliser une activité dont ils connaissaient déjà les règles mais en apportant un nouveau support (l'album « Le premier œuf de Pâques »).

J'ai donc installé la bande au centre de la table ovale face à l'élève. Je me suis positionnée à côté de lui pour favoriser la complicité lors des échanges. Puis, nous avons découvert ensemble les images séquentielles à remettre dans l'ordre - sans utiliser l'album⁴⁷. L'élève devait donc reconnaître les images, les trier et les ordonner sur le support fixe placé devant lui. Ainsi, l'élève devait impérativement se remémorer l'histoire pour placer les images dans le bon ordre puisque toutes n'étaient pas de simples photographies des illustrations de l'album. Il fallait donc créer du sens et une logique.

Une fois les images placées sur la bande, l'élève devait expliciter ses choix en racontant l'histoire à partir des images plastifiées. Dans ce cas-ci, je ne devais

⁴⁷ Les images étaient posées face cachée sur un coin de la table.

intervenir que pour créer des réflexions et faire argumenter l'élève. Ensuite, je pouvais utiliser l'album pour confirmer ou infirmer les choix pris par l'élève.

Les élèves disposaient chacun de 6 images au départ. Dans le cas où l'élève aurait trop de facilité à réaliser l'activité, j'avais prévu d'ajouter de nouvelles images à placer sur la bande. Pour les élèves encore plus performants, j'avais prévu d'intégrer de nouvelles images et un intrus (pour le laisser écarter ce dernier de lui-même). Tout ceci, fut pris en note.

➤ Activité 4 : L'atelier de critique

Intérêts de l'activité :

Cela permet de développer l'esprit critique par la capacité à repérer les cohérences et incohérences de l'album (entre le texte et les illustrations) et à soulever des questionnements.

Support utilisé :

L'album « Le premier œuf de Pâques », les photocopies de ce dernier (en intégralité avec le texte et les images), le tableau et des aimants.

Organisation de l'activité :

Afin de réaliser cette activité, j'ai choisi de créer des groupes de 3 et 4 élèves. Cela permettait selon moi, de susciter les interactions, la recherche et la prise de position au sein du groupe. L'activité avait une durée fixée à 40 minutes par groupe. Idéalement, elle devait se dérouler en milieu de matinée au coin regroupement. Mes élèves seraient donc assis sur le banc face au tableau. Quant à moi, je serai positionnée sur le côté afin de ne pas gêner mes élèves dans leur observation.

La première étape de l'activité à réaliser était la suivante : observation et discussion sur les cohérences et incohérences entre texte et images de l'album. La consigne fut : « Je vais accrocher au tableau les photocopies de l'album. Je vais vous laisser quelques instants pour l'observer. Vous allez me dire ce que vous

voyez. ». J'ai donc affiché une première photocopie couleur de l'album (la couverture). J'ai attendu quelques instants puis j'ai récolté les observations des élèves. Ensuite, j'ai lu ce qui était écrit sur cette page photocopiée puis j'ai demandé : « Est-ce que ce qui est écrit et ce que vous avez vu est pareil ? Expliquez-moi ce que vous en pensez avec l'album. ». Les élèves pouvaient donc confirmer ou infirmer et argumenter leur propos. Je demandais donc aux élèves de me dire ce qui était différent ou pareil entre le texte et l'illustration. Puis, j'ai poursuivi de la sorte pour toutes les autres illustrations.

La seconde étape fut de réaliser un temps de discussion sur la morale de l'album. De ce fait, je demandais aux groupes : « Qu'avez-vous retenu comme morale ? ». Les élèves pouvaient donc s'exprimer, échanger, se compléter, etc.

A la fin de l'activité, j'ai demandé aux élèves ce qu'ils pensaient de l'album compte tenu de tout ce qui a été vu, compris, appris, découvert et travaillé.

Toutes les étapes de cette activité furent également objet d'une prise de notes.

f) L'évaluation formative

Afin d'observer les conséquences des remédiations apportées au groupe Test, j'ai réalisé une évaluation formative. Celle-ci s'appuie sur l'activité réalisée en évaluation diagnostique (le rappel de récit avec l'album).

De ce fait, j'ai gardé le même tableau et les mêmes critères pour observer les évolutions des élèves entre les deux moments (avant et après l'apport de remédiation).

Cela me permettra donc de vérifier ou non mes hypothèses...

IV. RESULTATS ET INTERPRETATION

Utilisant l'album comme outil pédagogique afin d'enseigner la compréhension, mon étude se base sur l'élaboration de quatre activités de remédiation autour de l'album « Le premier œuf de Pâques » de Zemanek, illustré par A. Dufour, des éditions Flammarion, collection Père Castor, paru en 2010.

Ces activités furent mises en place auprès d'élèves en grande difficulté, donc ayant un score inférieur à 8 sur 17 (*cf. partie III 2) d) Les résultats de l'évaluation diagnostique*). Le choix de cette fourchette fut de prendre en charge de manière approfondie, les élèves qui n'étaient pas en capacité de créer et de construire la moitié des liens⁴⁸ par eux-mêmes.

Mon hypothèse était que si je réalisais les quatre activités suivantes : un atelier lexical, des images séquentielles, une lecture illustrée et un atelier de critique ; alors cela permettrait de construire la compréhension des élèves du groupe Test et donc de surmonter les grandes difficultés repérées lors de l'évaluation diagnostique. Si mon hypothèse se vérifie alors on pourra penser que l'élève a compris l'album.

De ce fait, les activités de remédiation présentées ici, ont pour but premier d'aider l'élève à construire la compréhension de l'album et de contrer ses grandes difficultés. Je vais donc reprendre les résultats des élèves lors des différents ateliers de remédiation et les analyser⁴⁹.

Enfin, je réaliserai une évaluation formative afin de conclure sur les évolutions observables des élèves du groupe Test suite aux activités mises en place.

⁴⁸ Je rappelle que la compréhension est la capacité à faire des liens entre les informations.

⁴⁹ Il faut noter que les élèves appartenant au groupe Test sont nommés A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M et N.

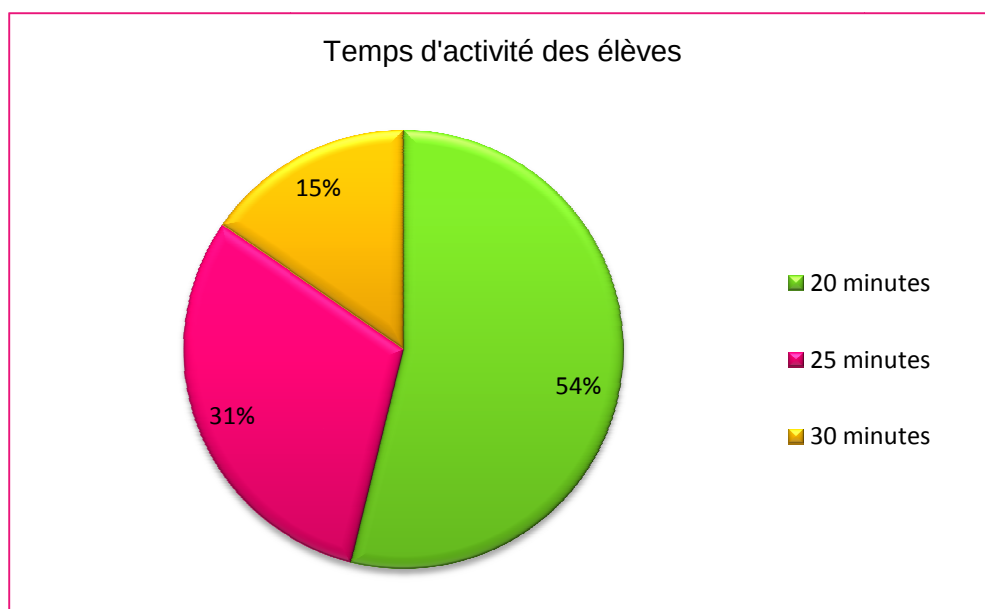
1) Activité 1 : L'activité lexicale

Cette première activité de remédiation s'organisait sur 2 séances.

Séance 1

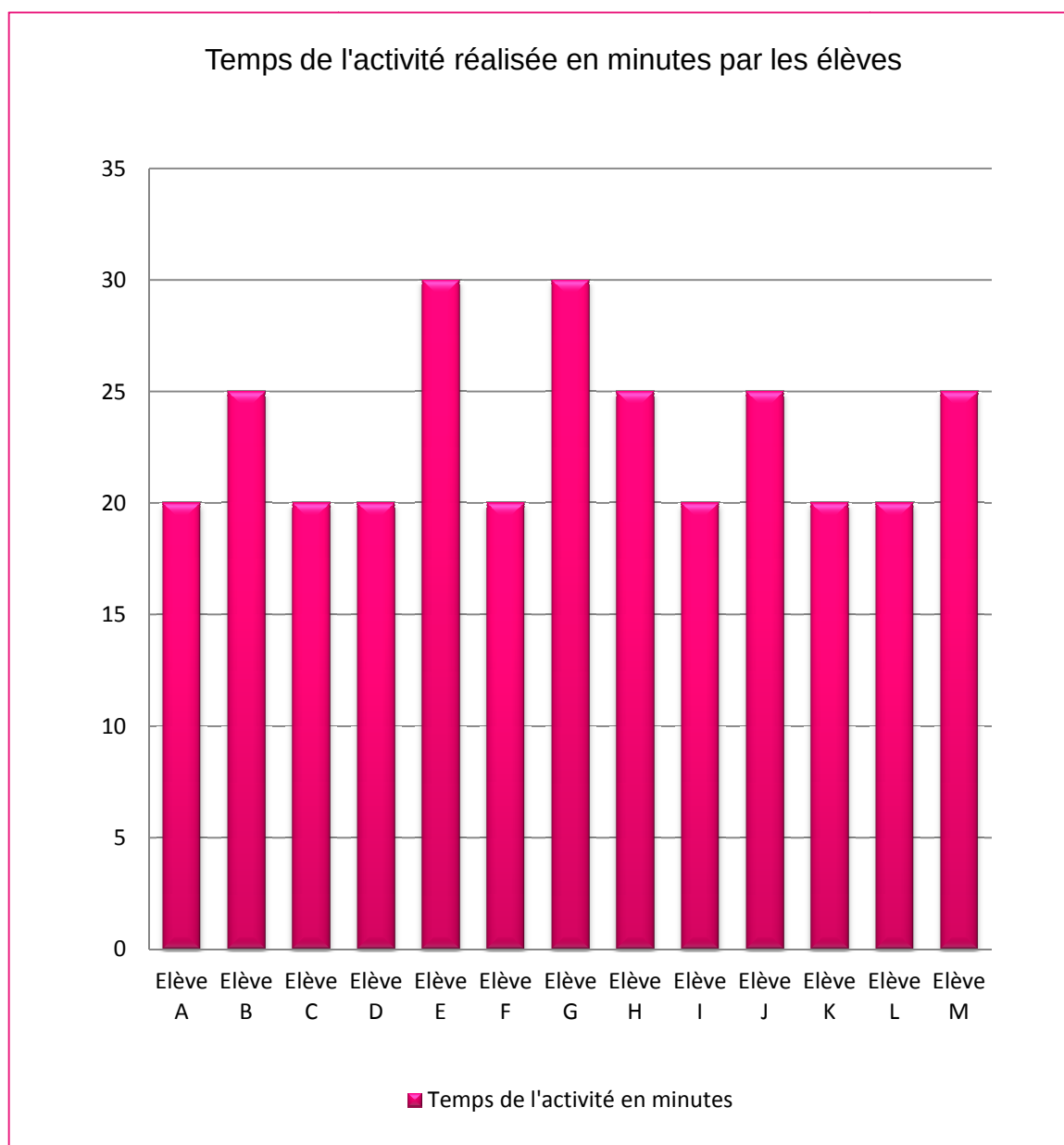
La première se concentrait sur l'expression orale par l'utilisation d'images représentant le vocabulaire susceptible d'entraver la compréhension.

J'avais prévu environ 20 minutes de temps d'activité par élève. Concrètement, cela dura entre 20 et 30 minutes pour les 13 élèves du groupe Test.



Ainsi, 54% des élèves ont mis 20 minutes pour réaliser l'activité, 31% ont eu besoin de 25 minutes et 15% du groupe 30 minutes.

Le graphique suivant développe plus précisément ces résultats. De ce fait, pour 7 élèves l'activité dura 20 minutes, pour 4 élèves 25 minutes et pour 2 élèves 30 minutes. J'avais donc sous-estimé le temps d'institutionnalisation de certains élèves.

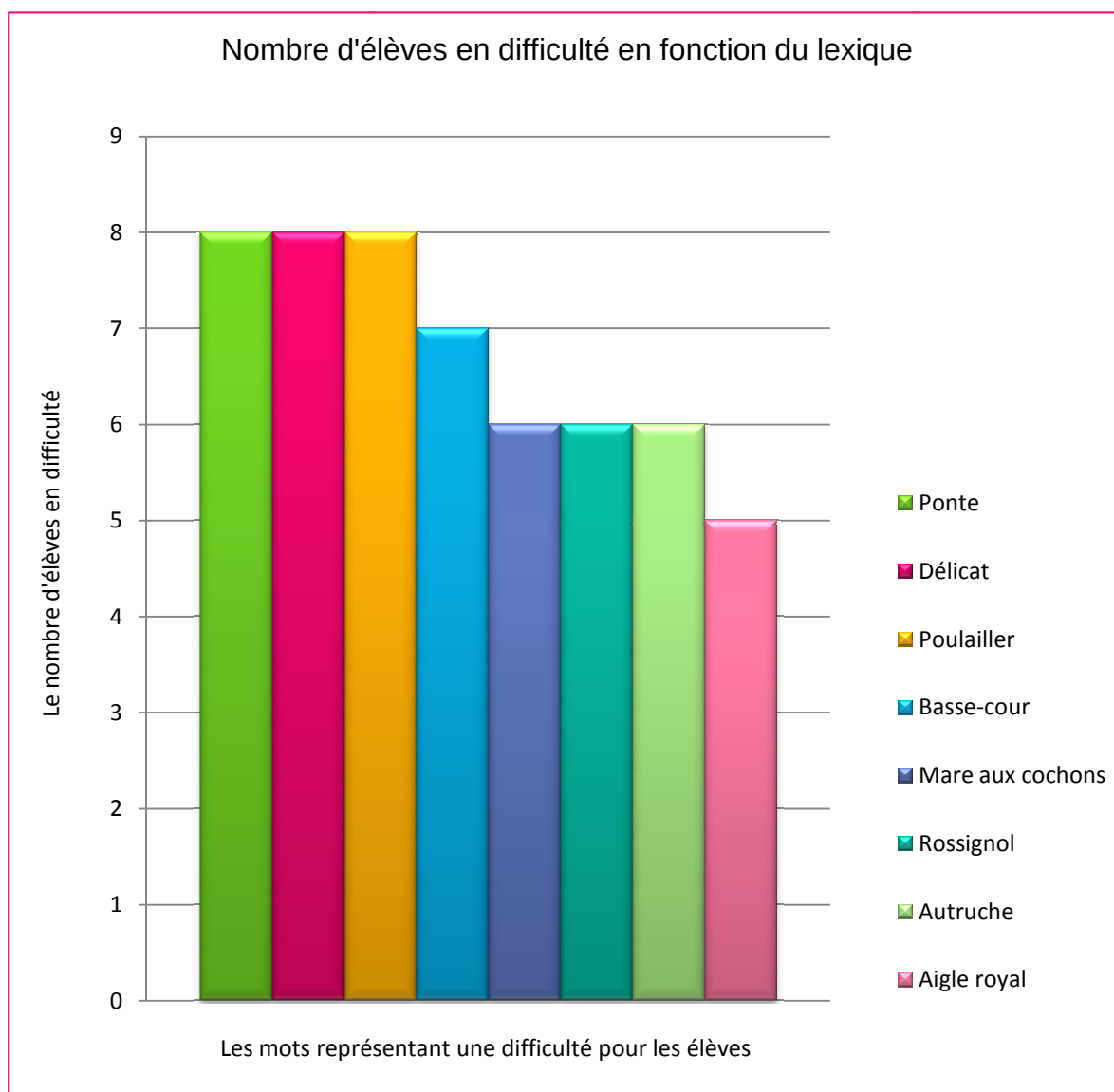


En effet, lors de la phase de description, certains élèves cherchaient à expliciter un maximum d'éléments (couleur, forme, nombre, aspect, idée du toucher, etc.). Je ne m'attendais pas à avoir autant d'informations, de description et d'idées.

Ensuite, les conditions d'activité furent les mêmes pour chaque élève (en individuel, assis sur le tapis au coin regroupement l'un à côté de l'autre). Seul le moment de l'activité fut différent selon les humeurs et états des élèves (pour 9 élèves, l'activité se déroula en fin de matinée et pour 4 élèves en milieu d'après-midi).

Les étapes de l'activité furent suivies à la lettre pour tous les élèves (présentation de l'image à l'élève, questionnement de ma part, expression orale de l'élève, et, si besoin, apport du lexique et répétition). Le passage d'une image à l'autre fut parfois source de difficulté car le rappel du lexique n'était pas encore bien intégré par l'élève. Nous avons donc répété davantage de fois les mots du lexique représentant de grandes difficultés que ce que j'avais prévu initialement (5 fois au lieu de 2). Lorsque le terme exact de l'illustration ne pouvait être réinvesti, je proposais à l'élève de définir ce qu'il voyait.

Sur les 13 élèves, tous ont connu une difficulté de restitution. J'ai pu remarquer certains termes apparaissant comme plus complexes (cf. graphique suivant).



Ainsi, les termes « Ponte, Délicat, Poulailler » furent une réelle difficulté pour 8 élèves, « Basse-cour » pour 7 élèves, « Mare aux cochons, Rossignol, Autruche » pour 6 élèves et « Aigle royal » pour 5 élèves.

Ainsi, j'ai pu remarquer que des élèves :

- Nommaient le mot de vocabulaire attendu mais n'étaient pas en mesure de l'expliquer. Ex. : délicat.
- Expliquaient le sens du mot sans le nommer. Ex. : ponte, poulailler, basse-cour.
- Confondaient le terme du lexique apporté par une image avec un autre terme extérieur. Ex. : confusion entre cochon et vache, mouton ; confusion entre rossignol et poussin ; confusion entre aigle royal et pigeon.
- Etaient dans l'incapacité de nommer ou d'expliciter ce qui était visible sur l'image.

Ces difficultés persistèrent malgré 5 répétitions par mot, des ré-explications sur la signification des termes (avec des mots simples) et l'utilisation du support visuel.

Après avoir travaillé sur les termes imagés, j'ai apporté le vocabulaire non imagé aux élèves. J'ai expliqué, imité et mimé le lexique afin de le faire comprendre au groupe. Il s'agissait des 9 termes suivants « caquette, trotte, se précipite, expérimentée, fin, délicat, ridiculiser, lignée, niche ». Les réactions des élèves furent tout d'abord, d'imiter la poule qui caquette, qui trotte et qui pond plusieurs œufs. Ensuite, nous avons discuté des autres termes non imagés. J'ai laissé les élèves fournir des exemples pour développer leur compréhension. Chacun d'eux se prendre la parole et s'approprier les termes.

Exemple de l'élève B : « Quand on se précipite, c'est quand le matin maman et moi on part pour aller à l'école, et il faut prendre le sac et mettre le chien dans la maison parce que... il faut se dépêcher pour arriver à l'heure de l'école. ».

Avant de conclure, j'ai repris les images des termes source de difficulté et nommé ce qu'elles montraient tout en apportant le mot de vocabulaire. J'ai fait répéter ces termes aux élèves. Puis, j'ai laissé 3 images apparentes, l'élève devait nommer l'image que je pointais du doigt et ainsi de suite pour les autres images. Une fois toutes les images reconnues et nommées, j'arrêtai l'activité. Cela n'était pas prévu initialement mais j'ai souhaité finir cette séance sur une note positive.

Séance 2

Les quatre groupes d'élèves ont su agir et participer selon les consignes données. J'ai pu remarquer que l'activité dura 30 minutes pour les 3 groupes de 3 élèves et dura 25 minutes pour le groupe de 4 élèves.

Petit rappel :

Les élèves appartenant au groupe Test sont nommés A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M et N. Cela facilite la mise en place des groupes. De ce fait le premier groupe de 3 élèves sera le 1G3, il est composé des élèves A, B et C ; le deuxième groupe de 3 élèves sera le 2G3, il est composé des élèves D, E et F ; le troisième groupe de 3 élèves sera le 3G3, il est composé des élèves G, H et J ; le groupe de 4 élèves sera le G4, il est composé des élèves K, L, M et N.

Ainsi, dans le 1G3, les 12 images affichées au tableau furent choisies, nommées et explicitées sans erreur par les élèves. Les élèves n'ont pas eu besoin de s'entraider car aucune erreur n'a été commise quant à la restitution d'un terme du lexique. De plus, les élèves se sont « amusés » à chercher des exemples pour illustrer le lexique mis en évidence dans l'activité.

Dans le 2G3, 10 images sur 12 furent choisies, nommées et explicitées sans erreur par les élèves. Les deux images restantes (« autruche » et « rossignol ») furent discutées par tous les élèves de ce groupe. Ces derniers ont su expliciter ce dont il s'agissait mais sans parvenir à nommer les animaux visibles.

Dans le 3G3, les 12 images affichées au tableau furent choisies, nommées et explicitées sans erreur par les élèves. Les élèves n'ont pas eu besoin de s'entraider car aucune erreur n'a été commise quant à la restitution d'un terme du lexique.

Dans le G4, 10 images sur 12 furent choisies, nommées et explicitées. Cependant, 3 d'entre elles furent nommées avec erreur. Il s'agissait des images représentant « l'autruche », « le rossignol » et « l'aigle royal ». Les deux élèves (M et N) qui les ont choisies ont confondu les animaux entre eux. Puis, les deux autres images non choisies furent « la ponte » et « délicat ». Ces dernières furent explicitées par les élèves mais non nommées.

→ Lorsque les élèves se trompaient de mot de vocabulaire ou ne connaissaient pas le terme révélé par une image, je le leur donnais et les faisais répéter ensuite en pointant l'image du doigt.

Ainsi, à la fin de cette activité de restitution, j'ai repris toutes les images. Je les ai accrochées au tableau puis j'ai pointé ces dernières du doigt et j'ai demandé aux élèves de me les nommer. Avec des groupes aussi restreints, il m'était aisé d'observer les élèves qui étaient en retard ou bien ceux qui ignoraient les réponses. De ce fait, je faisais répéter autant de fois que nécessaire sous la forme d'un jeu (« Quel est celui-là ? (en pointant le premier) Et celui-ci ? (en pointant le second) Et, celui-là tiens ? (en pointant le premier), etc. »).

En fin de séance, j'ai demandé aux élèves de me restituer les autres mots de vocabulaire appris avec l'album qui n'avaient pas d'image. Je fus surprise de constater que tous les élèves réussirent à les nommer, les expliciter voir même à me donner des exemples concrets.

Ainsi, aucun mot non-imagé ne fut une difficulté pour les élèves du groupe Test. Je craignais que l'absence de support visuel direct entrave quelque peu la compréhension de ces derniers. Or, ce ne fut pas le cas.

2) Activité 2 : La lecture illustrée de l'album

Petit rappel :

Le premier groupe de 3 élèves sera le 1G3, il est composé des élèves A, B et C.

Le deuxième groupe de 3 élèves sera le 2G3, il est composé des élèves D, E et F.

Le troisième groupe de 3 élèves sera le 3G3, il est composé des élèves G, H et J.

Le groupe de 4 élèves sera le G4, il est composé des élèves K, L, M et N.

L'activité s'est déroulée avec la même configuration qu'en Activité 1 (1G3, 2G3, 3G3 et G4). Les groupes connaissaient déjà ce type d'activité ce qui permis aux élèves de s'approprier rapidement le matériel et de se mettre en situation d'écoute. L'activité respecta le temps prévu (20 minutes pour 1G3 et 3G3, et, 25 minutes pour 2G3 et G4).

Les élèves avaient chacun 3 images. J'avais choisi de distribuer des illustrations et actions se déroulant en début de lecture. En ce sens, si les élèves étaient en mesure de placer correctement les images sur la bande alors cela leur permettait de prendre d'autres illustrations afin de poursuivre le jeu.

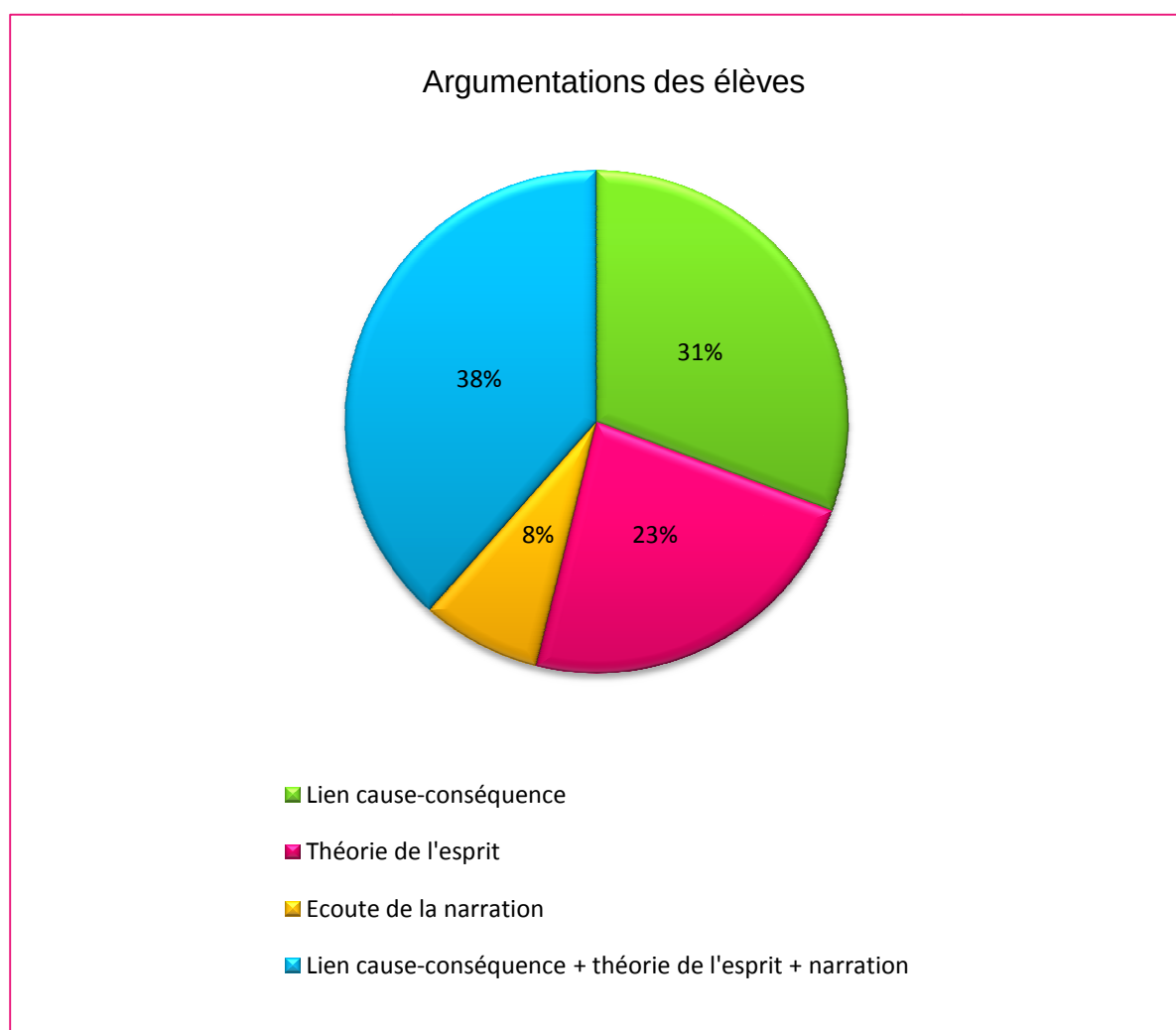
Ainsi, les groupes 1G3, 2G3 et 3G3 furent en mesure de placer sans erreur les images et d'en reprendre 4 chacun au cours de l'activité. Je n'ai pas eu besoin de réaliser une seconde lecture pour cela.

Seul le groupe G4 a eu une difficulté dans le positionnement d'une image (celle de la basse-cour). De ce fait, nous avons relu le début de l'histoire est l'élève a su placer sa carte correctement. Du reste, tous les élèves furent en capacité de positionner leurs images sur la bande et en prirent d'autres pour placer ainsi la totalité des images.

Dans cette activité, j'ai pu noter que tous les élèves (les 13 du groupe Test) ont argumenté le positionnement des cartes a posteriori⁵⁰. Parmi eux, certains ont su :

- réinvestir les causes et conséquences (4 élèves),
- exprimer les points de vue des personnages / théorie de l'esprit (3 élèves),
- expliquer que cela venait d'être narré (1 élève),
- argumenter par les trois actions : cause-conséquence + théorie de l'esprit + narration (5 élèves).

Le graphique suivant montre la répartition des différents types d'arguments apportés par les élèves notés précédemment.



⁵⁰ Les élèves ont su argumenter les places des cartes de chacun et non seulement les leur.

Ce graphique démontre également que les élèves sont prêts à passer à l'étape supérieure. Ils ont non seulement pu restituer les images dans le bon ordre selon la narration réalisée mais également su argumenter leur choix, réaliser les liens entre les péripéties et leurs conséquences et se mettre à la place des animaux rencontrés par Poulette.

Après avoir vérifié et confirmé l'ordre des images, les élèves m'ont fait part des actions, notions et événements qui auraient pu faire l'objet d'illustrations complémentaires en argumentant leur choix et la forme que les futures images pourraient avoir.

En ce sens, j'ai pu relever les idées suivantes :

- une poule qui caquette,
- une poule qui vole,
- une poule qui cache son œuf,
- une prairie,
- un buisson,
- des œufs de différentes tailles et couleurs.

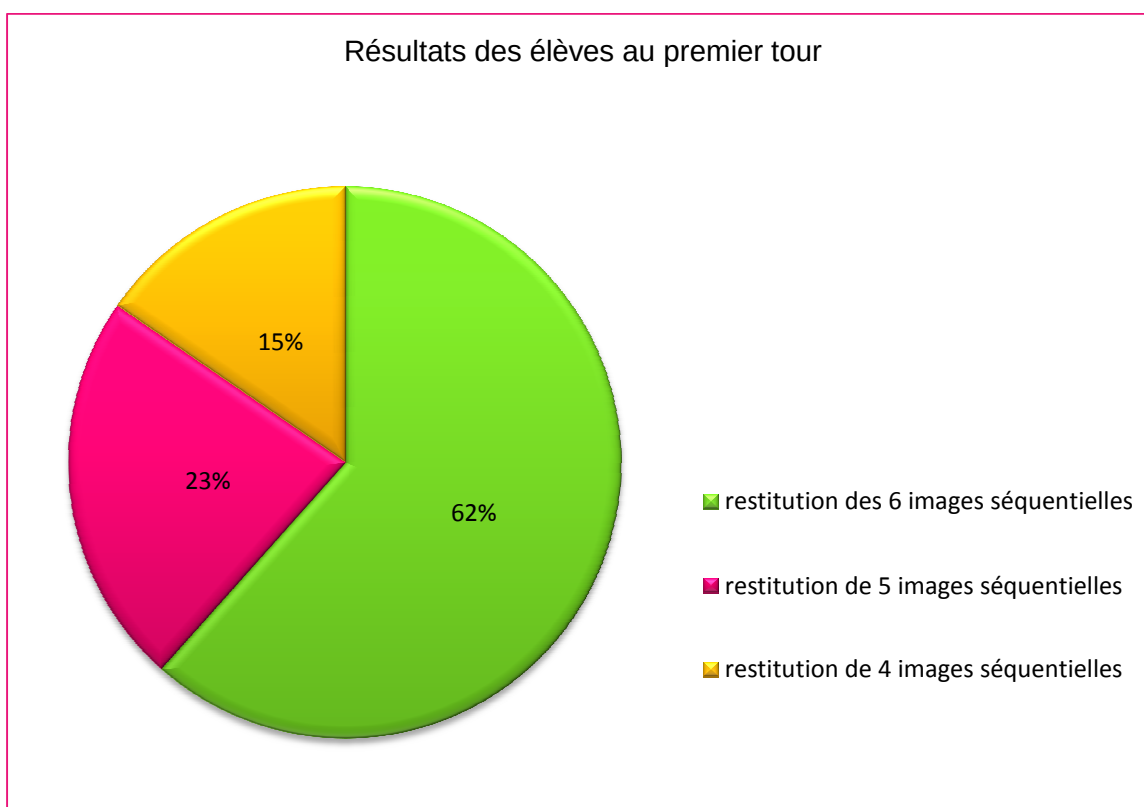
Cela fut assez étonnant de voir certains de mes élèves se prendre au jeu et chercher à tout prix des actions / personnages / décors qui ne furent pas mis en valeur jusqu'alors. De même, ils étaient en proie à de nouvelles idées d'illustrations et cela semblait motivant.

Durant cette activité, j'ai remarqué que mes élèves ne s'étaient pas égarés dans la narration, avaient su réinvestir les termes du lexique découvert, étaient capables d'argumenter leurs choix et d'en discuter avec les autres camarades.

3) Activité 3 : Les images séquentielles

Cette activité se déroula en individuel à table et dura entre 10 et 15 minutes par élève. Le groupe connaissait déjà ce type d'activité, ce qui facilita là encore son application. Les élèves devaient retourner les 6 images distribuées, les reconnaître, les trier et les ordonner afin de les placer sur le support fléché fixé au centre de la table.

J'ai ainsi pu observer les résultats à la fin du premier tour de chaque élève (donc avec les 6 images séquentielles de départ). Sur 13 élèves, 8 ont su restituer les 6 images séquentielles correctement, 3 élèves ont su organiser 5 images et 2 élèves furent en mesure d'en ordonner 4.



Cela signifie donc que 62% des élèves ont su restituer toutes les images dans l'ordre chronologique, 23% ont réalisé une erreur dans la réalisation et 15% deux erreurs.

Je tiens à notifier que les erreurs relevées portaient sur l'ordre des personnages rencontrés : La grosse poule rousse - Le rossignol - L'autruche - L'aigle royal. J'ai donc demandé aux 5 élèves ayant réalisé des erreurs dans l'activité d'images séquentielles de narrer l'histoire à l'oral. Puis, au fur et à mesure de la narration, de positionner les images sur la table. J'ai pu constater qu'avec cette organisation, les 5 élèves ont su réaliser l'activité sans erreur. Cela montre en effet, les aptitudes des élèves à organiser le récit sans utiliser de support.

Ainsi, j'ai choisi de réaliser un second tour de jeu et d'ajouter des images aux élèves ainsi qu'un intrus (image représentant un autre animal que ceux présents dans l'album). Les élèves disposèrent donc de 10 images à placer dans leur ordre chronologique dont un intrus. Je n'avais pas informé les élèves de la présence de ce dernier. Le but étant de tester l'observation, la recherche et la logique de l'élève.

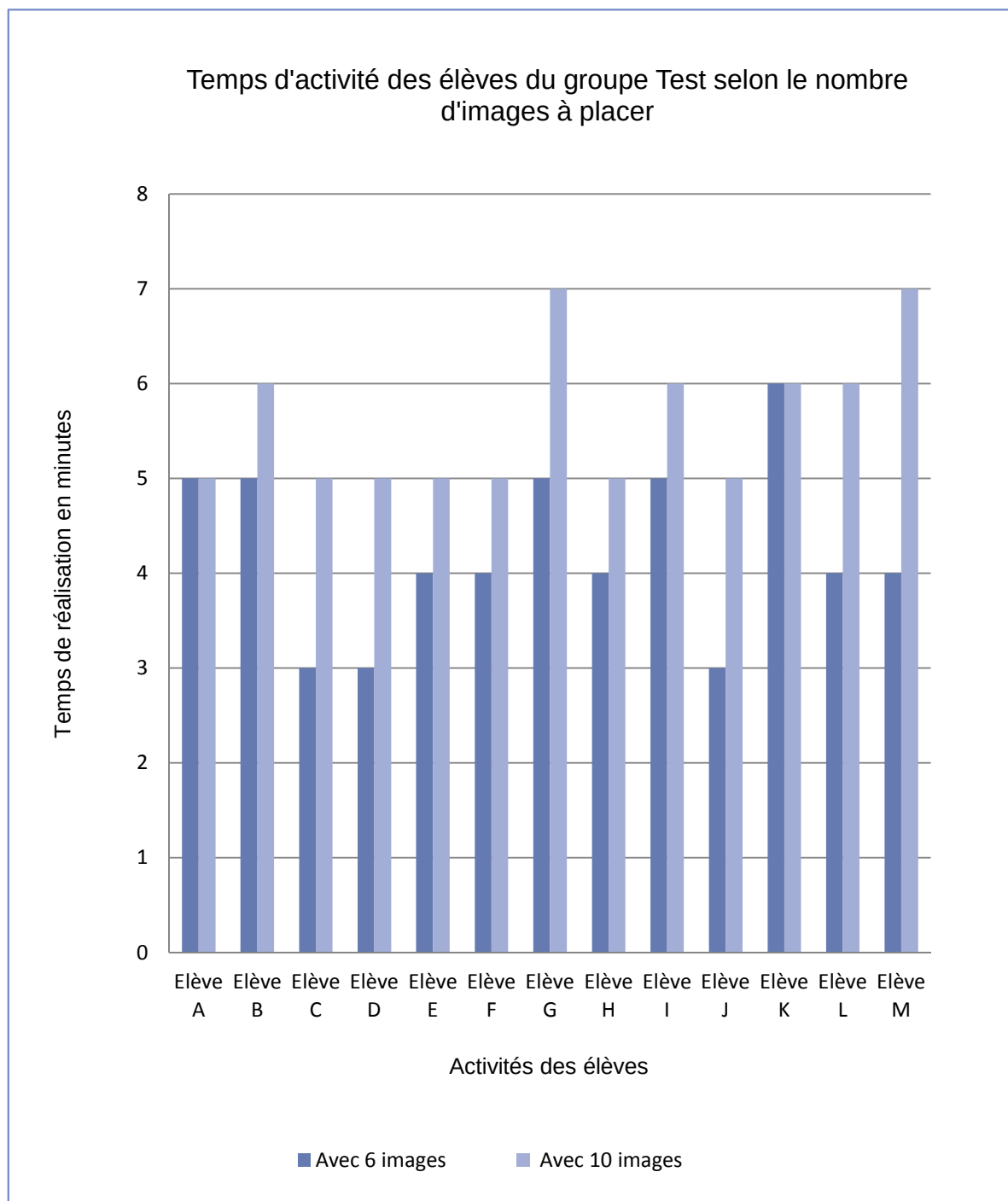
Dans ce second tour, tous furent en mesure de placer les 9 images convenablement et de me notifier qu'ils avaient laissé une image de côté. Les élèves furent en mesure d'argumenter cette action en notifiant qu'elle n'appartenait pas à l'histoire de l'album, que l'animal n'apparaissait pas dans l'histoire et donc que ce devait-être une erreur de ma part ou un piège...

Exemples de réflexions d'élèves :

Un élève place les 9 images dans l'ordre chronologique et en garde une dans la main d'un air interrogateur. Il s'agit de l'intrus. Au bout de quelques secondes d'observation et de réflexion, il me dit alors : « Maîtresse, je crois que tu as fait une bêtise parce que ça c'est pas dans le livre. Tu t'es trompée ! ».

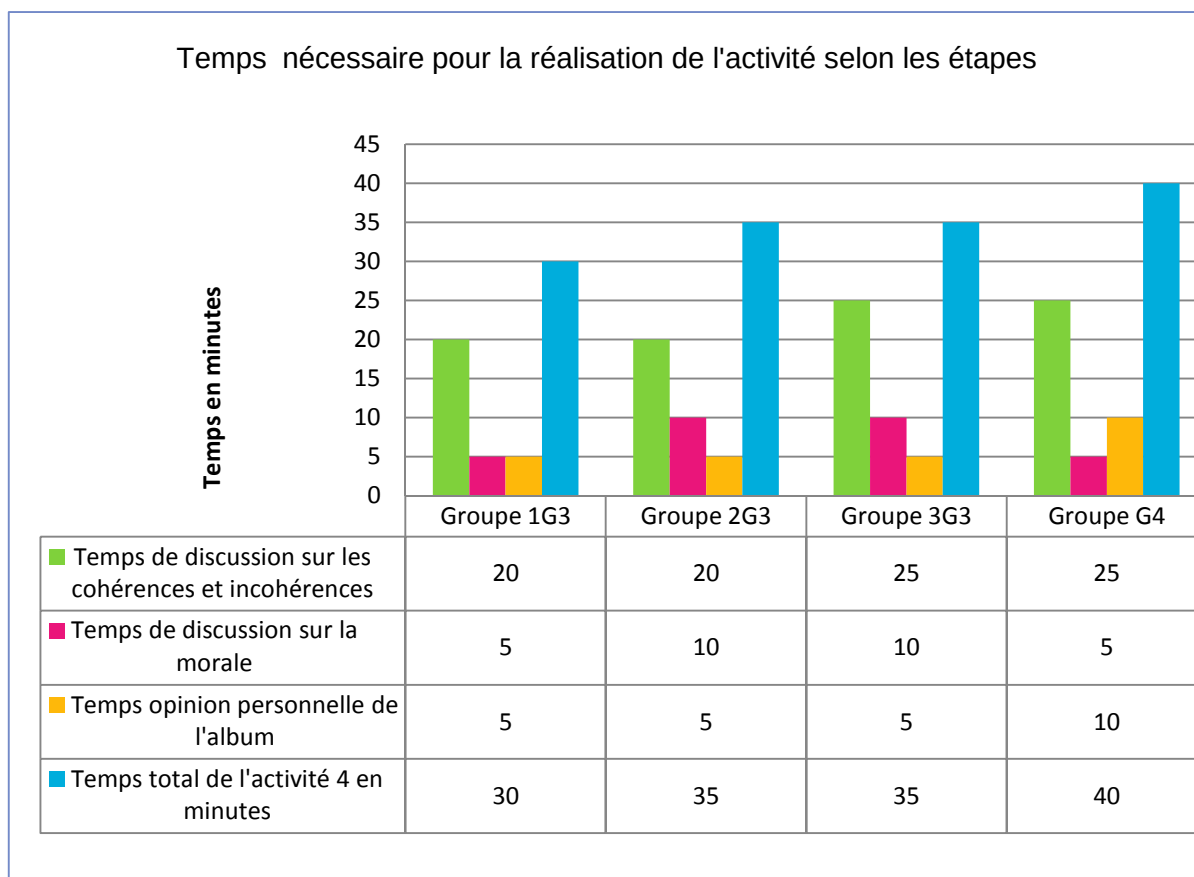
Un élève place les images en narrant l'histoire à voix haute. Soudainement, il s'étonne de voir la carte « intrus ». Il me regarde en souriant et me dit « Tu es coquine, tu as voulu me faire de la farce ! ».

De même, le temps de réalisation de l'activité fut étonnant (cf. graphique ci-dessous). En effet, plusieurs élèves furent aussi rapides avec 6 images qu'avec 10 (par exemple, les élèves A et K). De plus, d'autres ont réalisé les deux tours en un temps similaire (à 1 minute d'écart, on peut citer les élèves B, E, F, H et I). Les autres ont eu besoin de 2 minutes (élèves C, D, G, J et L) ou 3 minutes (élève M).



4) Activité 4 : L'atelier de critique

Cette activité se déroula par groupe de 3 et 4 élèves (Groupes 1G3, 2G3, 3G3 et G4) au coin regroupement, en milieu de matinée comme je le souhaitais initialement. Ainsi, cette activité 4 a duré entre 30 et 40 minutes selon les groupes d'élèves (cf. graphique suivant).



Je rappelle que l'activité se divisait elle-même en 3 étapes :

- 1 : relevé des cohérences et incohérences de l'album (rapport texte-illustration),
- 2 : discussion sur la morale de l'album,
- 3 : expression de son opinion personnelle de l'album compte tenu de tout ce qui a été vu, travaillé et compris.

D'après le graphique, on peut observer que l'étape 1 fut la plus longue à réaliser par tous les groupes d'élèves (entre 20 et 25 minutes). Ensuite, l'étape 2 se place en seconde position (entre 5 et 10 minutes par groupe). Puis l'étape 3 en dernière

position (a une durée de 5 minutes pour trois groupes et une de 10 minutes pour le groupe G4). Le temps moyen de l'activité 4 fut donc de 35 minutes. Cela correspond donc à la durée que j'avais attribuée au préalable pour la réalisation de l'activité.

Etape 1 :

Les incohérences

Les élèves des différents groupes ont su notifier que l'album comportait des incohérences entre le texte et les illustrations. Je vais donc notifier ici, les idées relevées par les groupes élèves.

Groupe 1G3

Le texte dit que Poulette caquette mais ce n'est pas visible sur l'illustration (p.2).

L'illustration montre Poulette prendre l'œuf et le mettre sur un tissu, ce n'est pas explicité dans le texte (p.2).

Dans l'illustration, Poulette ne prend pas l'œuf sous son aile comme il est dit dans le texte (p.3, 5, 9, 13 et 17).

Le texte dit que l'œuf est couvert de boue (p.4) mais ce n'est qu'en page suivante que l'on peut le voir (p.5).

Le texte dit que Poulette se précipite pour récupérer son œuf après les incidents mais ce n'est pas visible dans les illustrations (p.5, 9, 13 et 17).

Le texte ne parle pas de tous les animaux de l'assemblée (p.22 et 23), or, il n'y a pas que les animaux rencontrés par Poulette qui sont présents sur l'illustration.

Groupe 2G3

L'illustration montre Poulette prendre l'œuf et le mettre sur un tissu, ce n'est pas explicité dans le texte (p.2).

Le texte annonce que Poulette vole or, selon le groupe, les illustrations ne le montrent pas (p.3, 7, 12 et 20).

Dans l'illustration, Poulette ne prend pas l'œuf sous son aile comme il est dit dans le texte (p.3, 5, 9, 13 et 17).

Le texte dit que l'œuf est couvert de boue (p.4) mais ce n'est qu'en page suivante que l'on peut le voir (p.5).

Le texte dit que Poulette remet l'œuf sous son aile mais l'illustration montre Poulette avec l'œuf sur la tête (p.9).

Le texte parle du rossignol mais n'explique pas qu'il est dans un arbre pourtant sur l'illustration on peut voir l'oiseau perché (p.10).

Le texte ne parle pas de tous les animaux de l'assemblée (p.22 et 23), or, il n'y a pas que les animaux rencontrés par Poulette qui sont présents.

Groupe 3G3

Le texte dit que Poulette caquette mais ce n'est pas visible sur l'illustration (p.2).

L'illustration montre Poulette prendre l'œuf et le mettre sur un tissu, ce n'est pas explicité dans le texte (p.2).

Le texte parle du poulailler (p.3) or l'illustration ne le montre pas.

Dans l'illustration, Poulette ne prend pas l'œuf sous son aile comme il est dit dans le texte (p.3, 5, 9, 13 et 17).

Le texte annonce que Poulette vole or, selon le groupe, les illustrations ne le montrent pas (p.3, 7, 12 et 20).

Le texte dit que l'œuf est couvert de boue (p.4) mais ce n'est qu'en page suivante que l'on peut le voir (p.5).

Le texte dit que Poulette remet l'œuf sous son aile mais l'illustration montre Poulette avec l'œuf sur la tête (p.9).

Le texte dit que Poulette se précipite pour récupérer son œuf après les incidents mais d'après les élèves ce n'est pas visible dans les illustrations (p.5, 9, 13 et 17).

Le texte ne parle pas de tous les animaux de l'assemblée (p.22 et 23), or, il n'y a pas que les animaux rencontrés par Poulette qui sont présents.

Groupe G4

Le texte dit que Poulette caquette mais ce n'est pas visible sur l'illustration (p.2).

L'illustration montre Poulette prendre l'œuf et le mettre sur un tissu, ce n'est pas explicité dans le texte (p.2).

Le texte parle du poulailler (p.3) or l'illustration ne le montre pas.

Dans l'illustration, Poulette ne prend pas l'œuf sous son aile comme il est dit dans le texte (p.3, 5, 9, 13 et 17).

Le texte annonce que Poulette vole or, selon le groupe, les illustrations ne le montrent pas (p.3, 7, 12 et 20).

Le texte dit que l'œuf est couvert de boue (p.4) mais ce n'est qu'en page suivante que l'on peut le voir (p.5).

Le texte dit que Poulette se précipite pour récupérer son œuf après les incidents mais ce n'est pas visible dans les illustrations (p.5, 9, 13 et 17).

Le texte dit que Poulette remet l'œuf sous son aile mais l'illustration montre Poulette avec l'œuf sur la tête (p.9).

En p.12, Poulette fait tomber son œuf, mais les élèves voient une poule qui lance son œuf car elle lève les ailes.

Le texte parle du ruisseau mais il n'est pas visible dans l'illustration (p.12).

Dans le texte p.15, il est dit que Poulette vole en direction de la colline or cette dernière n'est pas visible sur l'illustration.

Le texte ne parle pas de tous les animaux de l'assemblée (p.22 et 23), or, il n'y a pas que les animaux rencontrés par Poulette qui sont présents.

Tout ceci, démontre bien que les élèves ont cherché à réaliser l'activité avec sérieux. Ils ont tous tenté d'explicitier leurs dires et de les argumenter en s'appuyant sur ce qui avait été lu et observé. Durant cette partie de l'activité, je n'ai pas hésité à afficher plusieurs images à la fois sur le tableau afin de chercher si le texte d'une page ne pouvait pas compléter/illustrer l'illustration d'une autre page.

Les élèves des 4 groupes ont également émis des remarques sur des inconsistances repérées dans les illustrations sans faire de lien avec le texte :

- Les élèves A, B, C, D, E, H, J, K, L et M pensent que ce n'est pas normal que Poulette change de couleur et de taille selon les pages.

Elève A : « C'est bizarre car sur la première page elle est petite et pas jolie. Et après, elle est différente, elle est jolie et un peu grosse ».

Elève D : « Des fois, elle est toute petite et puis des fois elle est grande. En plus, des fois elle est tout en ... bleu et rouge et ça c'est pas normal parce que des fois elle est dessinée. ».

Elève M : « Poulette est rigolote car elle change de couleur et elle est pas toujours grande. Peut-être que le monsieur qui a dessiné a fait exprès, on sait pas ! ».

Certains tentent même d'expliquer ces changements, de manière très intéressante :

Elève H : « Quand Poulette parle aux animaux, elle est bleue ou quand l'œuf tombe elle est bleue. Mais quand elle court vite vite ben là elle est pas bleue. Peut-être que les couleurs s'en vont parce que elle va vite ».

Elève L : « Oui peut être que Poulette elle court très très fort et vite et le monsieur... il a pas colorié parce qu'il a pas eu le temps. Elle va trop vite c'est normal ! ».

➤ L'élève I a notifié une observation quant à Poulette.

Elève I : « Quand Poulette court sur la montagne, elle a pas les joues en violet. Mais partout avant et après elle a les joues avec la couleur. Peut-être qu'elle est petite et que le monsieur il a pas pu faire les joues. ».

➤ Les élèves A, B, C, F, G, H et I ont également notifié que les animaux dessinés ne sont pas toujours fidèles à la réalité.

Elève B : « Les poules, elles sont pas en bleu normalement. Il y en a de pleins de couleurs mais pas comme ça. ».

Elève C : « Le rossignol il est plus gros que Poulette mais en vrai c'est pas vrai. ».

Elève F : « La grosse poule rousse elle a des lunettes ! Mon papi il a des poules et elles ont pas les lunettes comme elle. C'est peut-être juste pour rire. ».

Enfin, 5 élèves (éparpillés dans les 4 groupes) ont fait la remarque que les animaux rencontrés critiquaient l'œuf de Poulette en parlant d'expérience, de lignée, de délicatesse et de grosseur. Les élèves m'ont donc demandé si les animaux en question poussaient de tels œufs. Voilà qui fut intéressant car cela montrait un travail sur les inférences ! J'ai ainsi répondu aux questions des élèves

et cela fit l'objet d'une nouvelle remarque d'incohérence dans le sens où le texte n'était pas clair sur ce sujet.

Les cohérences

Puis, les élèves des différents groupes furent tous en accord et ont tous su remarquer les cohérences suivantes entre le texte et les illustrations :

- Les personnages narrés sont tous dessinés.
- On peut voir l'œuf qui change et devient coloré au fur et à mesure des péripéties comme cela est décrit dans le texte.
- Certains éléments du décor dont parle le texte sont dessinés (mare aux cochons, buisson, sable, fleurs, montagne).
- La quête, les changements de l'œuf et le dénouement sont visibles dans le texte et les illustrations.

Cependant, quelques élèves ont remarqué d'autres éléments de cohérences :

- Poulette sourit (p.2) car elle est contente d'avoir pondu son premier œuf.

Elève B : « Là (p.2) Poulette elle est très contente, car elle voulait beaucoup avoir un œuf. Et maintenant, elle en a un et il est joli ! ».

- Elle ferme les yeux pour faire un câlin (« de joie⁵¹ ») à son œuf (p.3).

Elève F : « Quand Poulette fait le câlin de joie (montre avec son doigt la p.3) elle fait comme avec un doudou, c'est parce qu'elle l'aime fort. ».

- Les sourcils de Poulette froncent quand elle est triste ou inquiète (p.4, 5, 8).

Elève K : « Les yeux de Poulette sont pas pareils ici (p.4,5 et 8), elle a les lignes en haut qui sont penchées mais avant c'était un peu comme un rond avec que le haut. Et, c'est penché quand elle est triste ou quand elle sait pas ce qui se passe avec l'œuf. ».

⁵¹ Selon les élèves.

Cette première étape fut donc très intéressante et enrichissante. Il s'agissait d'un atelier d'observation, de recherche et de langage, ce qui fut véritablement confirmé par les élèves qui développèrent leur réflexion et leur analyse (du texte et des illustrations).

Etape 2 :

Ce second temps d'activité fut dédié à une discussion en groupe sur la morale apportée par l'histoire. Les groupes 2G3 et 3G3 furent ceux qui cherchèrent le plus longtemps à mettre au point une morale (10 minutes contre 5 pour les autres groupes). Globalement, l'étape 2 dura en moyenne 7.5 minutes pour les élèves du groupe Test.

Il faut noter qu'il fut complexe pour certains élèves de percevoir les éléments à retenir de l'histoire. Ainsi, j'ai demandé aux élèves de m'expliquer ce qu'était une morale et de donner, si cela était possible, un exemple pour mieux comprendre ce que je demandais. De ce fait, ils ont su réinvestir une idée générale : « La morale c'est ce qu'on essaie de retenir pour ne pas faire de bêtise, pour ne pas être méchant et pour bien se comporter avec les autres ». Puis, ils ont su me donner des exemples (ci-suit quelques dires d'élèves) :

Elève A : « Il faut pas se moquer d'une dame qui tombe par terre, il faut l'aider à se mettre debout (mime en même temps), parce que si nous... on tombe... ben ca fait mal et on veut pas que les gens se moquent de nous. ».

Elève D : « Une fois, j'ai glissé parce que il y avait pleins de raisins. Le monsieur il est venu prendre les raisins et il m'a donné la main pour me lever. Mais il s'est pas moqué et j'ai dit merci parce que il m'a aidé et il s'est pas moqué. ».

Elève G : « Il faut pas se moquer des autres qui courent pas vite parce que peut-être qu'ils peuvent pas courir vite ou qu'ils ont peur de tomber. Et même que c'est possible de ne pas réussir à courir si on a une maladie. Ca peut aussi être nous qui court pas vite. ».

Une fois les explications données et les exemples proposés et accordés par le groupe d'élèves, j'ai demandé aux élèves de me restituer la morale de l'album.

Ainsi, au sein de chaque groupe, seul 1 élève fut en capacité de produire une morale.

→ *Dans le groupe 1G3 : il s'agit de l'élève B.*

Elève B : « Poulette va à la fête parce que c'est le premier œuf qu'elle fait et elle est contente. Elle écoute pas les autres qui se moquent. La morale c'est que il faut pas se moquer des autres si ils sont différents parce qu'on peut tous gagner. ».

→ *Dans le groupe 2G3 : il s'agit de l'élève D.*

Elève D : « La morale c'est que faut pas être méchant si on est pas gros, délicat et de la grande lignée parce que on peut quand même être très beau ».

→ *Dans le groupe 3G3 : il s'agit de l'élève I.*

Elève I : « Les animaux voient que l'œuf il est différent de celui que eux ils font alors ils pensent qu'on peut pas gagner parce que... ben... on est différent. Mais on est tous différents et en plus on peut tous gagner ».

→ *Dans le groupe G4 : il s'agit de l'élève M.*

Elève M : « C'est pas dit que celui qui gagne c'est le gros ou le petit ou celui qui a pondu pleins d'œufs. Alors, moi je pense que tout le monde peut essayer et même un qui est petit ou très grand ou... tout blanc ou multicolore, il peut aussi gagner ».

Cela revient à dire que sur 13 élèves, 4 ont tenté d'exprimer une morale. Notons par ailleurs que si peu d'élèves ont osé prendre la parole, il n'en demeure pas moins que cela fut ensuite objet de discussion entre les élèves (y compris ceux qui n'avaient pas apporté de morale).

En ce sens, ce moment fut intéressant à observer car chacun des élèves cherchait à faire les liens entre les notions qu'ils avaient sur ce qu'était une morale avec celle créée par leur camarade de classe.

Etape 3 :

Ce dernier temps de l'activité 4 me parut essentiel avec le recul car beaucoup d'informations avaient été données et c'était là le moyen de les utiliser pour porter un jugement personnel. En effet, j'ai demandé aux élèves ce qu'ils pensaient de l'album compte tenu de tout ce qui avait été vu, appris, travaillé et compris. Donc du point de vue du texte, des illustrations, des (in)cohérences, de la morale, etc.

Sur 13 élèves, j'ai pu remarquer que :

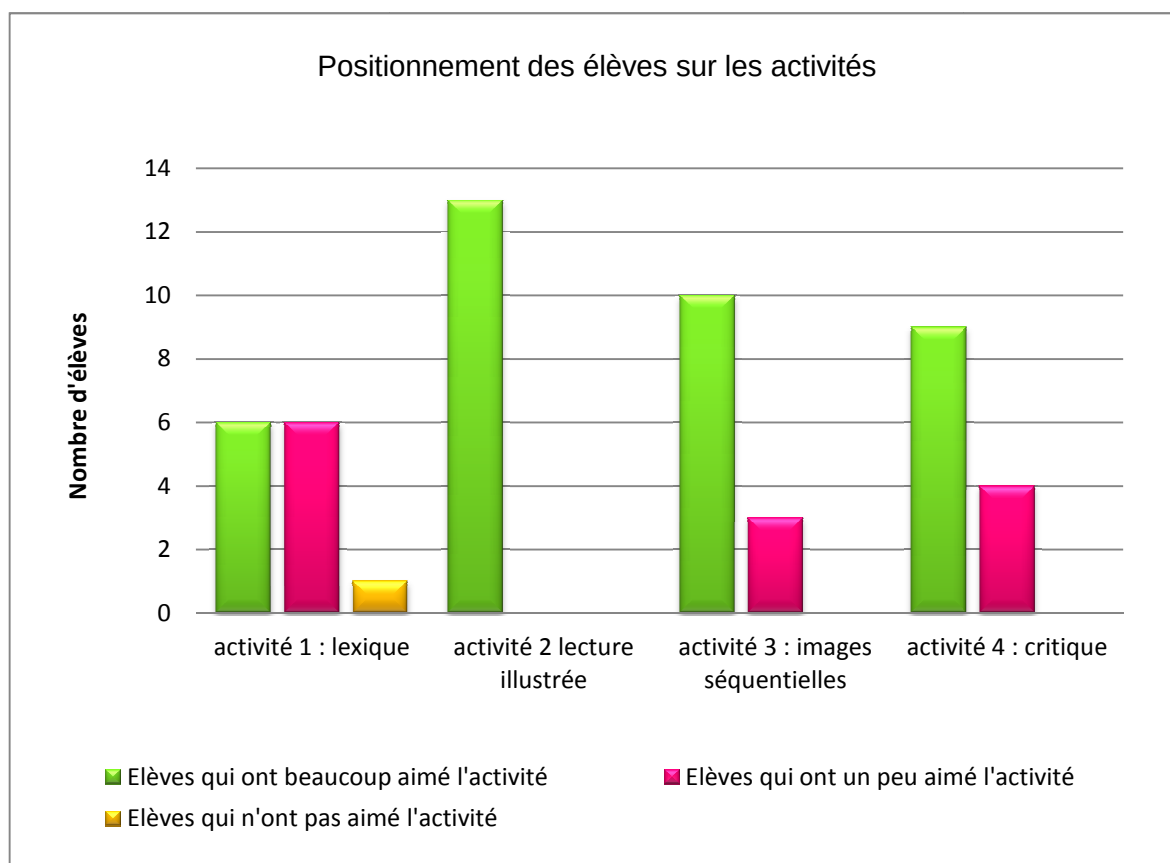
- 11 pensent qu'il est difficile « d'écrire un album » car il faut faire attention à ce que l'on écrit et à ce que l'on montre dans les illustrations,
- 8 affirment qu'il est nécessaire de bien observer les illustrations et d'écouter lors de la lecture pour comprendre l'album car certaines informations sont « cachées » dans l'une des deux parties,
- 7 expliquent que des informations « cachées » (les inférences) peuvent être dans le livre et donc qu'il faut aussi se poser des questions pour mieux comprendre.

J'ai également remarqué que 10 élèves veulent me raconter à nouveau l'histoire avec l'album (évaluation diagnostique), tous les élèves demandent à refaire l'activité de lecture illustrée et 2 me suggèrent de jouer l'histoire avec des marionnettes.

Informations complémentaires recueillies :

Enfin, les élèves se sont également exprimés sur leur ressenti compte tenu des activités de remédiation réalisées. En fait, au quotidien, je fais intervenir mes élèves pour qu'ils puissent exprimer leurs envies, difficultés, progrès, inquiétudes, etc. De ce fait, ils ont, spontanément évoqué les activités de remédiation en explicitant tout d'abord s'ils avaient aimé (beaucoup, un peu) ou non les activités réalisées.

J'ai ainsi pu obtenir les résultats suivants (cf. graphique ci-dessous) :



Ainsi, pour la première activité, 6 élèves ont beaucoup aimé l'activité, 6 autres ont un peu aimé et 1 n'a pas aimé. Ensuite, les 13 élèves ont aimé réaliser l'activité de lecture illustrée. Puis, l'activité d'images séquentielles fut partagée entre les élèves ayant beaucoup aimé (au nombre de 10) et ceux ayant un peu aimé (3 élèves). Pour finir, l'activité critique fut très appréciée par 9 élèves et un peu moins par 4.

Les élèves se sont ensuite exprimés sur leurs difficultés de départ (13 élèves), leurs progrès (8 élèves), et sur les inquiétudes persistantes. Il s'agit notamment de réussir à créer sa morale de l'album et de l'expliquer (2 élèves), se souvenir des noms des personnages et de leur ordre d'apparition notamment (3 élèves). Lors de ces derniers instants, j'ai tenté de rassurer mes élèves et de porter leur attention sur leurs nouvelles acquisitions (lexique, chronologie des événements, expression orale, reconnaissance des personnages de l'album, capacité à critiquer).

5) Evaluation formative

Une fois les activités de remédiation réalisées, j'ai observé les effets de ces dernières sur le groupe Test. En effet, mon hypothèse était que les grandes difficultés des élèves repérées en évaluation diagnostique soient contrées et surmontées par les actions mises en place.

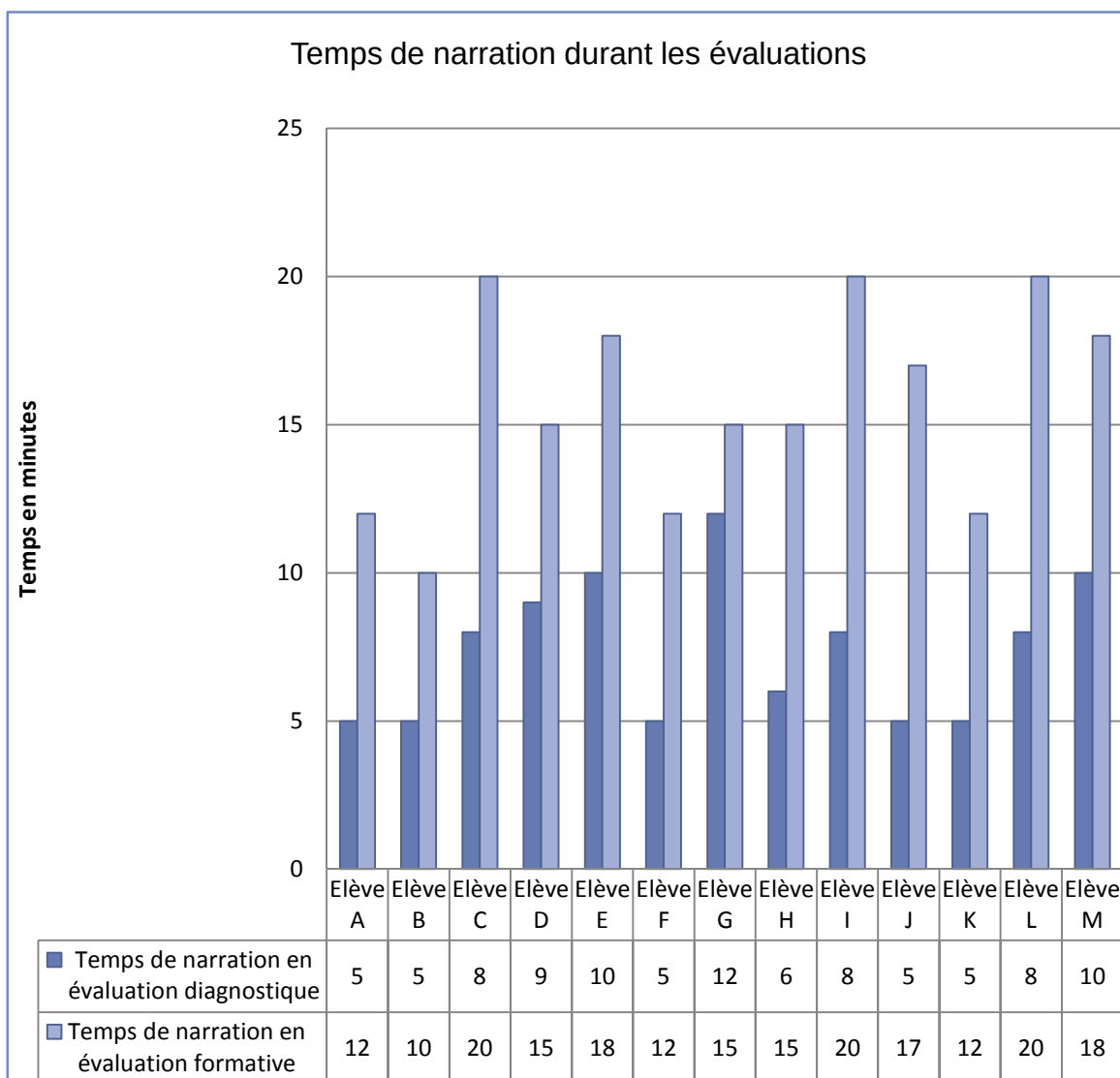
Pour vérifier la pertinence de mon hypothèse, j'ai réalisé une évaluation formative qui s'appuya sur le même principe que l'évaluation diagnostique. Cela permet d'observer les évolutions des élèves à partir d'un même support, compte tenu des remédiations apportées⁵².

Cette évaluation formative fut réalisée dans les mêmes conditions physiques que l'évaluation diagnostique. En effet, je me suis entretenue avec mon élève à une table de classe et lui ai montré la couverture de l'album. J'ai écouté et observé ses réactions. Puis j'ai proposé à l'élève de me raconter l'histoire avec le support et de donner son avis. J'ai également rappelé le but de l'activité : me raconter et me faire comprendre l'histoire.

Avant d'apporter les résultats de l'évaluation formative, il me semble intéressant de notifier tout d'abord la reconnaissance de l'album par tous les élèves.

Ensuite, j'ai pu noter une évolution d'un point de vue temporel. Tout d'abord, lors de l'évaluation diagnostique le temps de narration des élèves étaient compris entre 5 et 12 minutes selon les élèves. Or, lors de cette évaluation-ci, j'ai pu observer que les temps furent doublés. En effet, les élèves du groupe Test ont réalisé cette activité en 10 à 20 minutes chacun. J'ai ainsi relevé les temps individuels de narration. Ils sont reportés dans le tableau suivant :

⁵² Cf. Annexe 4.



Ainsi, je peux déjà déduire une conséquence des activités de remédiation. Les élèves du groupe Test s'expriment davantage après les actions. Globalement, ils doublent leur temps de parole entre les deux évaluations.

Lors de l'évaluation diagnostique, je n'ai pas pris l'initiative de notifier le nombre de « blancs » et le temps s'écoulant sans parole de la part des élèves. Je regrette cela car durant cette évaluation-ci, cela aurait pu argumenter mon ressenti et mon observation. En effet, en évaluation diagnostique, les élèves furent davantage dans l'observation des illustrations et dans la recherche, de ce fait, le temps de parole fut restreint. Or, en évaluation formative, les prises de parole furent longues (narratives et descriptives) et les « blancs » presque inexistants.

A présent, je vais mettre en évidence les résultats des élèves du groupe Test. Afin que cela soit clair, j'ai choisi de réinvestir les données relevées lors de l'évaluation diagnostique (avant remédiation) et de les mettre en parallèle avec celles recueillies lors de l'évaluation formative (après remédiation). De ce fait, je peux obtenir le tableau suivant :

Tableau récapitulatif du nombre d'élèves en difficulté avant et après remédiation en fonction de l'item

Les items	Elèves en difficulté avant remédiation	Elèves en difficulté après remédiation
Titre de l'album	11	3
Personnage principal	0	0
Contexte	9	2
Quête du personnage principal	5	2
<u>Personnages rencontrés :</u>		
Cochons	12	2
Grosse poule rousse	9	0
Rosignol	13	0
Autruche	13	4
Aigle royal	11	2
Reine des poules	5	0
<u>Péripéties :</u>		
Incidents et leurs conséquences	8	0
Arrivée au palais	8	0
<u>Dénouement :</u>		
Poulette remporte le prix	3	0
Décoration des œufs	13	4
Découverte d'informations implicites	13	0
Critiques	13	0
Apport d'une morale	13	5

Les résultats visibles dans ce tableau parlent d'eux-mêmes. Les élèves ont su développer davantage d'items qu'en évaluation diagnostique.

En voici quelques exemples :

Restitution de personnages (Rossignol) 13 contre 0.

Découverte d'informations implicites 13 contre 0.

Critiques 13 contre 0.

De plus, les grandes difficultés⁵³ repérées lors de l'évaluation diagnostique portaient sur les informations littérales (titre, contexte, personnages rencontrés, péripéties, dénouement), sur les inférences, sur la critique du support puis sur la compréhension créative (production d'une morale). Ainsi, je peux affirmer que ces grandes difficultés sont soit, à présent, absentes soit devenues mineures.

En ce sens, certains items restent une « légère » source de difficulté malgré la remédiation réalisée, on peut citer :

- la restitution du contexte, de la quête, du lexique « cochons » et « aigle royal » pour 2 élèves,
- le rappel du titre pour 3 élèves,
- le réinvestissement du lexique « autruche » et du dénouement (décoration des œufs) pour 4 élèves,
- l'apport d'une morale pour 5 élèves.

Ces difficultés mineures furent donc analysées...

➤ Titre

Seuls 3 élèves sur 13 furent dans l'incapacité de le restituer sans erreur (« Montrer mon premier œuf » au lieu de « Le premier œuf de Pâques »). Cette difficulté est due à l'amalgame avec le réinvestissement d'une phrase répétitive du texte « A la fête aux œufs, montrer mon premier œuf ».

⁵³ J'ai classé les items comme représentant de grandes difficultés en fonctions des résultats obtenus et des attitudes des élèves.

➤ Contexte

La première ponte de Poulette fut oubliée par 2 élèves sur les 13 appartenant au groupe. Cela leur semblait « évident ». Ils n'ont pas su réinvestir cet élément lors de la narration mais l'ont notifié après l'évaluation.

➤ Quête

Les élèves mis en évidence dans l'item précédent sont à nouveau mis en cause ici. Lorsqu'ils ont raconté l'histoire, ils ont parlé de Poulette qui se rendait à « une fête » mais sans aller plus loin (« la fête aux œufs » !). De ce fait, je n'ai pas compté le point car ils n'ont pas compris l'aspect évènementiel et n'ont pas su notifier le principe exact de cette fête.

➤ Personnages rencontrés – le lexique

Les cochons étaient au départ confondus avec des vaches et des moutons. Durant cette évaluation, les deux élèves en difficulté ont su notifier que ce n'étaient ni des vaches ni des moutons sans pour autant parvenir à rappeler le nom de l'animal. L'autruche fut également complexe à réinvestir par 4 élèves. Ces derniers ont cherché à décrire l'animal sans le nommer. Cela fut de même pour 2 élèves avec l'aigle royal.

➤ Dénouement

Sur 13 élèves, 4 ont notifié la présence d'œufs décorés sur la dernière page de l'album sans pour autant expliquer la décision prise par la reine des poules (décoration des œufs en début de printemps).

➤ Morale

Enfin, 5 élèves sur 13 ont éprouvé une difficulté à concevoir une morale. Parmi eux, 3 ont essayé mais ont davantage créé des résumés de l'histoire que des morales à proprement parler. De ce fait, ils n'ont pas eu de point attribué pour cet item. Les deux autres élèves, quant à eux, se sont résignés à ne pas essayer car ils ne savaient pas quoi dire.

Même si le réinvestissement de toutes ces notions fut intéressant, les attitudes des élèves lors de la narration furent elles aussi à exploiter.

➤ Attitudes des élèves lors de la narration

En effet, tous les élèves du groupe Test ont joué mon rôle lors de la lecture d'album. Ils ont pris l'album face à eux pour observer l'illustration quelques instants afin de repérer les actions. Puis, ils ont pointé les phrases et suivaient le sens de lecture avec leur doigt en narrant ce qui était écrit. Ensuite, ils retournaient l'album afin que je puisse observer les illustrations. Ce groupe a su diviser les actions : lecture de l'album puis observation des images. Cela fut donc positif car les élèves ont pris conscience des rôles et des limites de chacun des éléments de l'album. D'ailleurs plusieurs élèves ont notifié ce fait pour argumenter leurs dires.

Elève I : « Quand on sait lire on lit que l'œuf tombe à côté du ruisseau dans le sable. Mais on le voit pas dans le dessin alors je te le dis car il faut se méfier ! Des fois on voit pas tout pareil dans l'image du dessin et dans l'écriture ! ».

Elève F : « Il y a des... des informations qui sont pas dits dans le texte mais que tu les vois dans les illustrations. ».

Ainsi, tous les élèves ont explicité leurs dires avec les illustrations (ils montraient du doigt les personnages, les actions en argumentant) et explicitaient donc même les éléments absents (exemple du ruisseau). De même, les élèves m'ont fait comprendre que nous étions en présence d'inférences.

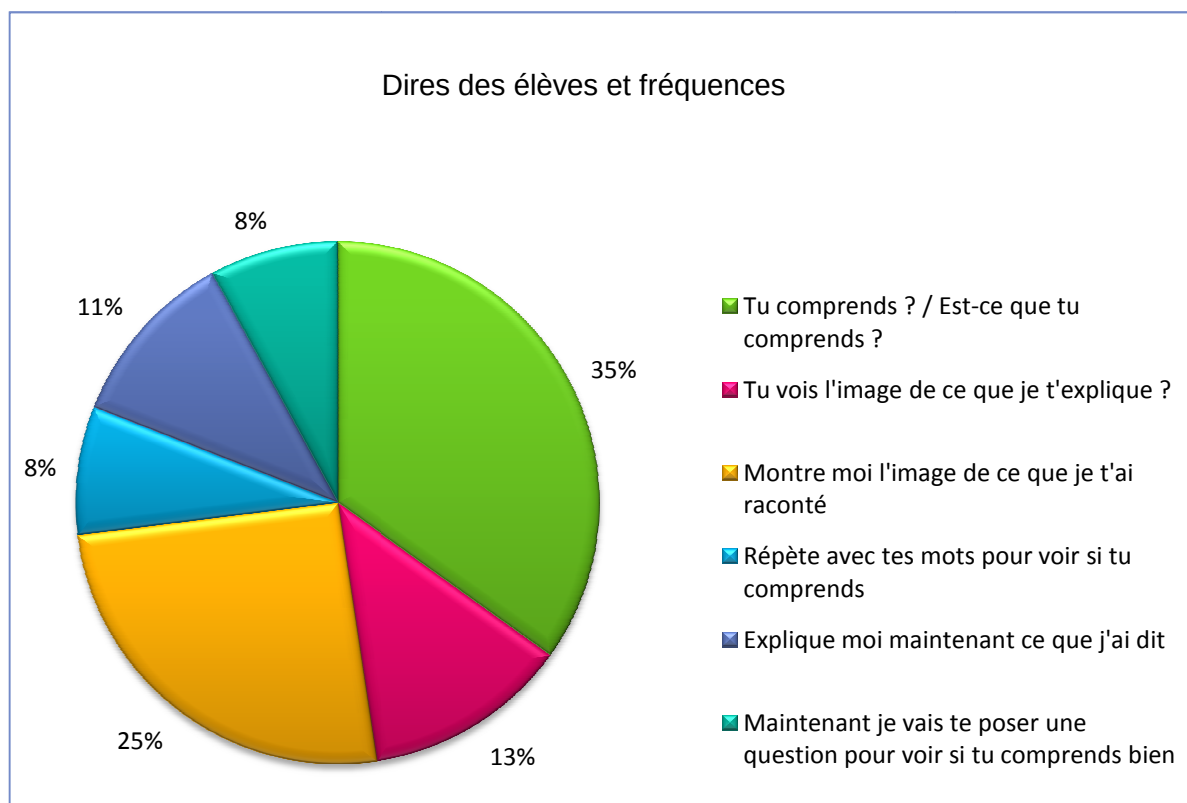
Elève F : « Et des fois, c'est pas dit du tout, c'est caché. ».

Ils ont donc su les réaliser par eux-mêmes et me les expliquer durant la narration.

Elève B : « L'autruche dit que l'œuf n'est pas assez gros parce que... en fait, l'autruche pond des gros œufs. Et, Poulette a fait un œuf tout petit, ben, l'autruche elle pense que c'est trop différent de elle, elle a pas l'habitude de ça ».

Elève C : « En fait, je dis pleins de choses pour expliquer l'histoire parce que l'écriture elle le dit pas mais si tu veux comprendre ben... il faut le savoir.»

De plus, les élèves se sont totalement pris au jeu en me mettant à contribution lors de la compréhension de l'album. Ils n'ont pas hésité à me demander si je comprenais bien, si je savais repérer les personnages, les actions, etc. De ce fait, j'ai réalisé un graphique notifiant les dires des élèves et leur fréquence :



De ce fait, j'ai pu relever 63 demandes en rapport avec ma compréhension de l'album narré :

- 22 fois « Tu comprends ? / Est-ce que tu comprends ».
- 8 fois « Tu vois l'image de ce que je t'explique ? ».
- 16 fois « Montre-moi l'image de ce que je t'ai expliqué ».
- 5 fois « Répète avec tes mots pour voir si tu comprends ».
- 7 fois « Explique-moi maintenant ce que j'ai dit ».
- 5 fois « Maintenant je vais te poser une question pour voir si tu comprends bien ».

Je tiens à préciser que tous les élèves ont tenu des propos questionnant ma compréhension.

➤ Changements de voix

D'après mes observations, j'ai pu remarquer que tous les élèves ont cherché à changer de voix en fonction des différents personnages. Ainsi, Poulette était mise en évidence avec une voix aigüe, la grosse poule rousse avec une voix rauque, le rossignol avec une voix plutôt douce et joyeuse, l'autruche par une voix forte et haute, l'aigle royal par une voix grave et la reine par une voix ferme et aigüe.

➤ Réinvestissement de phrases dans la narration

Les structures répétitives de l'album furent réinvesties par les élèves. Par exemple, j'ai pu observer que les 13 élèves ont réinvesti « Cocoti, cocota ! », « Elle court, trotte et vole », « Poulette se précipite, le ramasse, le remet sous son aile et court, court... », « Où cours-tu comme ça Poulette ? », « Mais Poulette ne l'écoute pas ». Ensuite, 11 élèves ont su rappeler « Cache-le, cela vaut mieux ». Le réinvestissement des phrases répétitives fut suivi d'une explication à chaque fois. Cela montre bien que les élèves ont su écouter, comprendre, retenir, réinvestir et expliciter les phrases.

De ce fait, j'ai pu calculer les scores des élèves après remédiation, j'ai ainsi obtenu des résultats en nette hausse compte tenu des scores relevés en évaluation diagnostique (cf. tableau suivant).

Elève	Score avant la remédiation (évaluation diagnostique)	Score après la remédiation (évaluation formative)
A	1	14
B	1	15
C	7	14
D	1	15
E	4	13
F	6	16
G	7	15
H	4	15
I	4	15
J	7	16
K	5	16
L	7	16
M	7	17

Cela confirme donc d'autant plus une évolution de situation entre les deux évaluations. De même, ces résultats mettent en évidence le rapprochement de niveau en compréhension entre les deux groupes (Témoin (sans remédiation) et Test (apport d'une remédiation)). Le tableau ci-dessous dévoile donc le nombre d'élèves en difficulté selon les items traités :

Les items	Elèves en difficulté groupe Témoin	Elèves en difficulté groupe Test
Titre de l'album	2	3
Personnage principal	0	0
Contexte	0	2
Quête du personnage principal	0	2
<u>Personnages rencontrés :</u>		
Cochons	2	2
Grosse poule rousse	0	0
Rossignol	2	0
Autruche	3	4
Aigle royal	0	2
Reine des poules	0	0
<u>Péripéties :</u>		
Incidents et leurs conséquences	5	0
Arrivée au palais	1	0
<u>Dénouement :</u>		
Poulette remporte le prix	0	0
Décoration des œufs	3	4
Découverte d'informations implicites	0	0
Critiques	0	0
Apport d'une morale	1	5

Les remédiations apportées aux élèves du groupe Test furent donc utiles et permettent d'observer un groupe classe avec un niveau plutôt homogène.

V. BILAN

Grâce au protocole élaboré, j'ai pu vérifier mes hypothèses. En effet, avant de commencer mes recherches sur le terrain, j'avais émis l'idée que l'activité de rappel de récit avec support puisse être un moyen de découvrir les grandes difficultés réelles de mes élèves en compréhension. Suite à l'analyse réalisée en évaluation diagnostique, j'ai pu mettre en évidence les grandes difficultés des élèves.

Ensuite, les résultats de l'évaluation diagnostique ont indiqué les items source de difficulté. C'est ainsi que j'ai pu confirmer ma deuxième hypothèse. Celle-ci annonçait que les plus grandes difficultés de mes élèves porteraient sur le vocabulaire, les personnages intervenants dans l'histoire, leur point de vue et les inférences de l'album. Une fois les difficultés mises à nu, j'ai tenté de les contrer en mettant en place des activités de remédiation qui puissent aider à construire la compréhension de l'album. De ce fait, je supposais (troisième hypothèse) que celle-ci se réalise au travers de quatre activités : une sur le lexique, une sur la correspondance texte-image, une sur la chronologie des événements et une dernière sur la critique. C'est ainsi que j'ai mis en place les activités. A posteriori, j'ai pu vérifier (par l'évaluation formative) que ces dernières avaient leur place dans la construction de la compréhension chez mes élèves et permettaient donc de surmonter leurs grandes difficultés repérées.

Cependant, cette expérience est limitée car elle fut réalisée au sein de ma classe. Les résultats obtenus sont donc affectés à mes élèves, ce qui ne peut en rien constituer une généralité. Dans l'idéal⁵⁴, j'aurais aimé développer ces activités auprès d'autres classes de même niveau et subdiviser les groupes. Cela afin d'observer les intérêts et les limites de chaque activité dans la construction de la compréhension de cet album. Cependant, le temps ne me le permettait pas.

⁵⁴ Je fus amenée à changer de directeur de mémoire en début de 2^{ème} année et à me retrouver en stage en classe de petite section de maternelle. De plus, mon mémoire d'étape et son protocole furent inexploitable car ces derniers se basaient sur la compréhension d'un texte lu en CE2.

CONCLUSION

Je peux confirmer - par mon analyse - que la compréhension est une activité mentale complexe. De plus, cette dernière doit impérativement faire l'objet d'un enseignement spécifique dès la petite section de maternelle. Je rappelle que cela fut notifié, argumenté et soutenu par l'ONL et par l'étude PIRLS⁵⁵.

Le support choisi afin de réaliser la construction de la compréhension me semble être un outil privilégié. En effet, ce dernier est connu des élèves et reste un élément majeur d'apprentissage au sein de ma classe. Malgré tout, sa compréhension n'est pas innée et nécessite un enseignement. Ainsi, j'ai tenté de le réaliser en mettant en place des activités adaptées aux besoins de mes élèves. J'ai pu vérifier les bénéfices de ces dernières sans pour autant parvenir à les exploiter à leur maximum.

En dépit de cela, je suis tout de même parvenue à répondre à ma problématique de départ : Comment construire la compréhension en classe de Petite Section de Maternelle à partir d'une activité d'écoute d'album de jeunesse ?

En effet, j'ai montré que l'enseignement devait amener les élèves à travailler sur le lexique, la chronologie, le rapport texte-illustrations et sur la critique du support. Cela réalisé, il me semble nécessaire de coupler ces actions avec une activité de reformulation (rappel de récit) comportant des objectifs à atteindre. La coïncidence établie (dans mon cas), j'ose espérer que cela amènera des enseignants à la développer et à l'enseigner par les actions proposées ici.

⁵⁵ Cf. partie théorique.

BIBLIOGRAPHIE

➤ Programmes et instructions officielles

<http://www.education.gouv.fr/bo/2002/hs1/maternelle.htm>

http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/programme_maternelle.htm

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=86940

➤ Littérature de jeunesse

Bisinski.P. et Sanders.A. *Pop mange de toutes les couleurs*, éditions L'école des loisirs, 2005, 25p.

Zemanel. *Le premier œuf de Pâques*, éditions Flammarion, collection Père Castor, 2010, 24p.

➤ Ouvrages

Baumard.M. *La France enfin première de la classe*, éd. Fayard, 2013, 238 p.

Charmeux.E. *Apprendre à lire : échec à l'école*, éd. Milan, 1987, 156 p.

Chauveau.G. *Le savoir lire aujourd'hui*, éd. Retz, 2007, 136p.

Denhière.G et Baudet.S. *Lecture compréhension de texte et science cognitive*, éd. Puf, 317p.

Ecalte.J Magnan.A. *L'apprentissage de la lecture et ses difficultés*, éd. Dunod, 2000, 246p.

Giasson.J., *La compréhension en lecture*, Jocelyne Giasson, éd. Itée, 2000, 255p.

Goigoux.R. *Apprendre à lire à l'école*, éd. Retz, 2006, 79p.

Smith.F. *Comment les enfants apprennent à lire*, éd. Retz, 1980, 169p.

Smith.F. *Devenir lecteur*, éd. Armand Colin, 1986, 182p.

➤ Sitographie

Projet départemental 2012 / 2013, par Maryse PIGUET, IEN de Besançon 8. Document PDF intitulé « Apprendre à comprendre au cycle 1 », visité le 1/03/2015, en ligne sur le site internet suivant : www.ac-besancon.fr/download.php?pdf=IMG/pdf/doc_departemental_maternelle.pdf

Document sur l'évaluation du langage oral à l'école maternelle par Viviane BOUYASSE, inspectrice générale de l'Education nationale, à La Réunion en date du 25 novembre 2008. Le document est en ligne, consultable et téléchargeable sur le site internet suivant : http://pedagogie1.ac-reunion.fr/circons/stesuzanne/divers/evaluation_langageoral_lareunion_28novembre08.ppt

Document intitulé «Travailler la compréhension écrite en maternelle », animation pédagogique 2008/2009, Dominique Gourgue, IEN de Grenoble, sur le site suivant : www.ac-grenoble.fr/ien.grenoble5/IMG/pdf_Comprehension_Ecrit_Maternelle_COMPRE_Lecture_PARTA_GEE-2.pdf

Document intitulé « l'enseignement de la lecture en école primaire », réalisé par le PIREF, en ligne, visité le 1/03/2015 sur le site : <http://www.cndp.fr/bienlire/01-actualite/c-en-parle06.asp>

Document intitulé « Evaluer et mesurer les progrès des élèves », réalisé par Sylvaine Talarmin, CPC de Brest Iroise, en ligne, visité le 1/03/2015 sur le site internet suivant : http://www.ia29.ac-rennes.fr/jahia/webdav/site/ia29/shared/circonscriptions/brestiroise/evaluer_et_mesurer_les_progres_des_eleves_ecole_maternelle.pdf

Document intitulé « De la planification de l'apprentissage » Maria Aouad Boulos, Responsable du cycle primaire - Ecole Secondaire, en ligne, en date d'octobre 2013, sur le site internet suivant : <http://www.lb.refer.org/fdlc-bp/bulletin/13dec/mem2.htm>

Document en ligne, complétant la taxonomie de Bloom, visité le 16/04/2015 sur le site internet : <http://www.google.fr/imgres?imgurl=https%3A%2F%2Fwww.k12.gov.sk.ca%2Fdocs%2Ffrançais%2Ffransk%2Ffran%2Ffelem%2Fimages%2Fp341.gif&imgrefurl=https%3A%2F%2Fwww.k12.gov.sk.ca%2Fdocs%2Ffrançais%2Ffransk%2Ffran%2Ffelem%2Fdoml%2Fdoml3.html&h=305&w=689&tbid=yKNPG3lpTqi6OM%3A&zoom=1&docid=3-3MlnuzgKXp2M&ei=9rEbVa79FJLdaN3FqbgH&tbm=isch&iact=rc&uact=3&dur=5557&page=1&start=0&ndsp=27&ved=0CEsQrQMwDg>

Document de l'ONL, intitulé « L'apprentissage de la lecture à l'école primaire », en ligne et visité le 16/04/2015 sur le site internet suivant : <http://onl.inrp.fr/ONL/garde/rapport>

Document de l'ONL, intitulé « L'enseignement de la lecture et l'observation des manuels de lecture du CP », rapport de l'observatoire de Mars 2007, en ligne, visité le 16/04/2015 sur le site internet suivant : http://onl.inrp.fr/ONL/publications/publi2007/Rapport_ONL_2007.pdf

Document de l'ONL, intitulé « L'évolution de l'enseignement de la lecture ne France depuis dix ans », mise en ligne en janvier 2004, visité le 16/04/2015 sur le site internet suivant : <http://www.cndp.fr/bienlire/01-actualite/c-En-parle08.asp>

Document intitulé « Enseigner la compréhension » par une inspectrice du département du 41, document PDF visité le 1/03/2015, en ligne, sur le site internet suivant : http://ia41.ac-orleans-tours.fr/fileadmin/user_upload/ia41/documents/remediation_lecture/ia41_corinne.pdf

ANNEXES

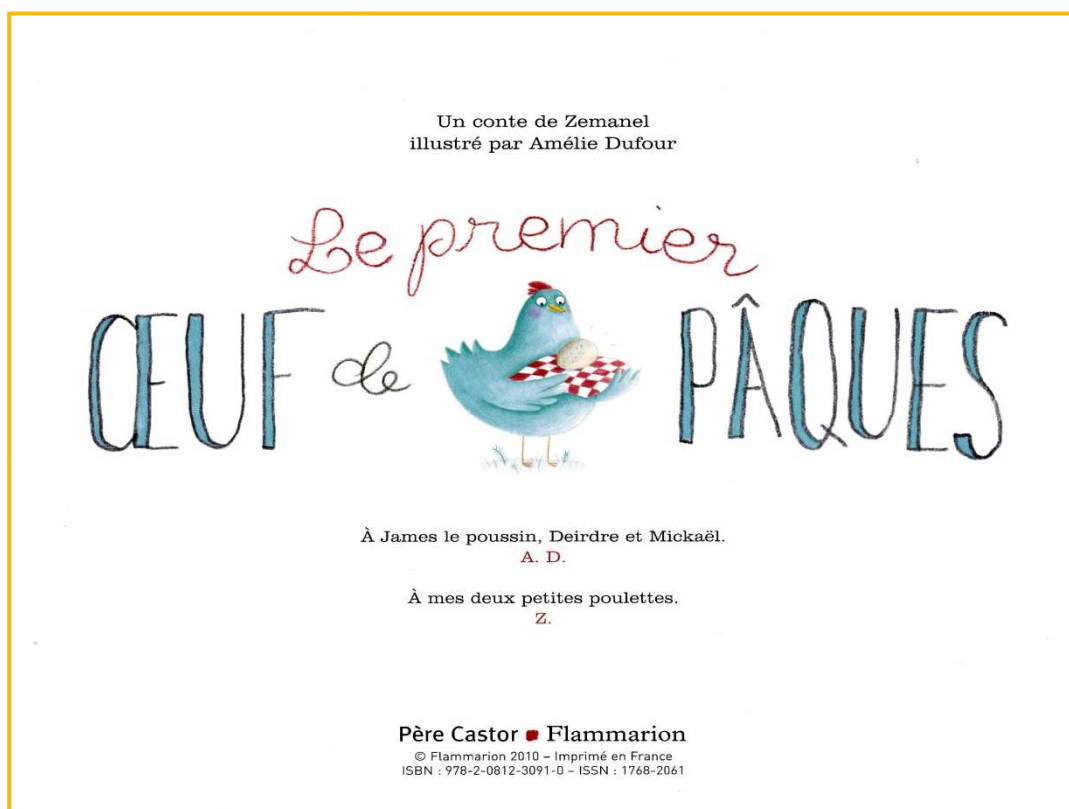
Annexe 1 : Album *Le premier œuf de Pâques* de Zemanek, illustré par A.Dufour, des éditions Flammarion, collection Père Castor, 2010, 24 pages.

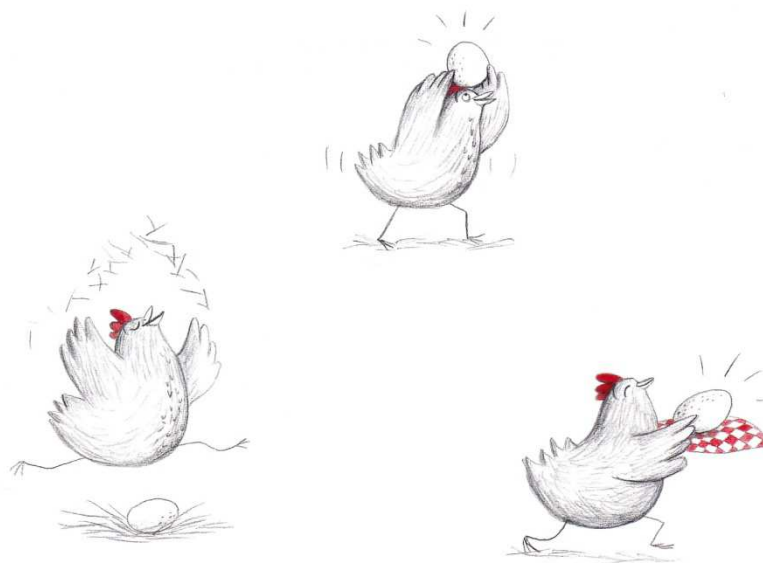
Annexe 2 : Résultats de l'évaluation diagnostique du groupe classe.

Annexe 3 : Images utilisées lors des activités de remédiation.

Annexe 4 : Résultats de l'évaluation formative du groupe Test de ma classe.

Annexe 1 : Album *Le premier œuf de Pâques* de Zemanel, illustré par A.Dufour, des éditions Flammarion, collection Père Castor, 2010, 24 pages.





COCOTI, COCOTA !
Voilà que dans la basse-cour, Poulette caquette de sa plus belle voix.
Elle vient de pondre son tout premier œuf.

2

Quel bonheur, quelle joie.
Zou ! Elle le glisse sous son aile.
Et vite, elle court, trotte et vole hors du poulailler.



3

Vite, si vite que son œuf glisse
et tombe dans la mare aux cochons.
Oh non ! Le voilà couvert de boue !



Poulette se précipite, le ramasse,
le remet sous son aile et court, court...

- Où cours-tu comme ça Poulette ?
demande une grosse poule rousse.
- À la fête aux œufs, montrer mon premier œuf !
- Vraiment ! Si j'étais toi, je n'irais pas.
Tu n'es pas assez expérimentée,
tout le monde va se moquer.
Cache ton œuf, crois-moi.



6



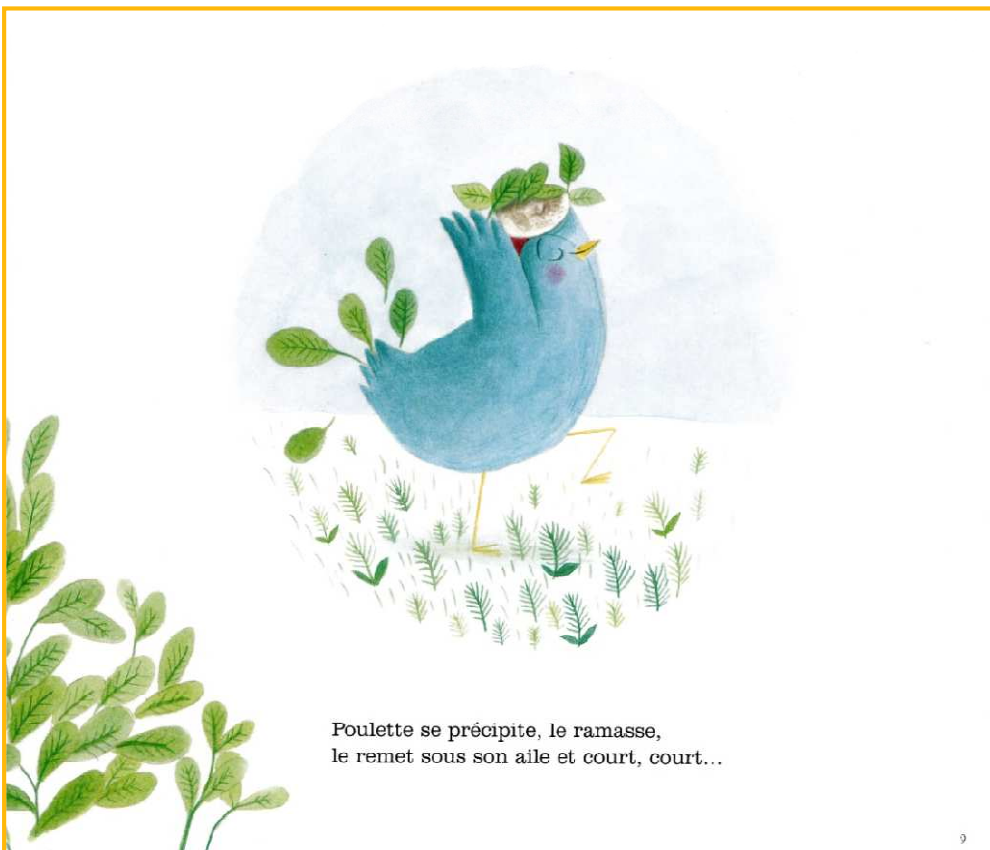
Mais Poulette ne l'écoute pas.
Elle court, trotte et vole vers la prairie.

7

Vite, si vite que son œuf glisse
et tombe dans un buisson.
Oh non ! Le voilà couvert de feuilles !

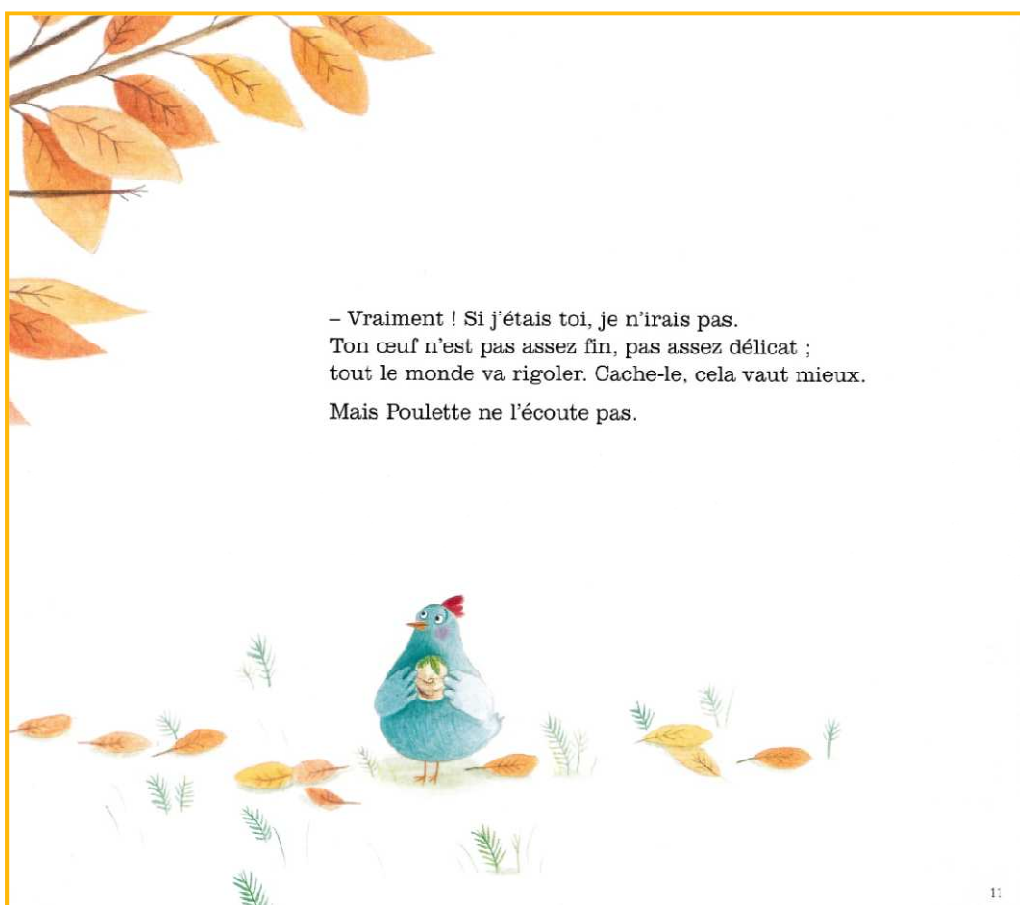


Poulette se précipite, le ramasse,
le remet sous son aile et court, court...

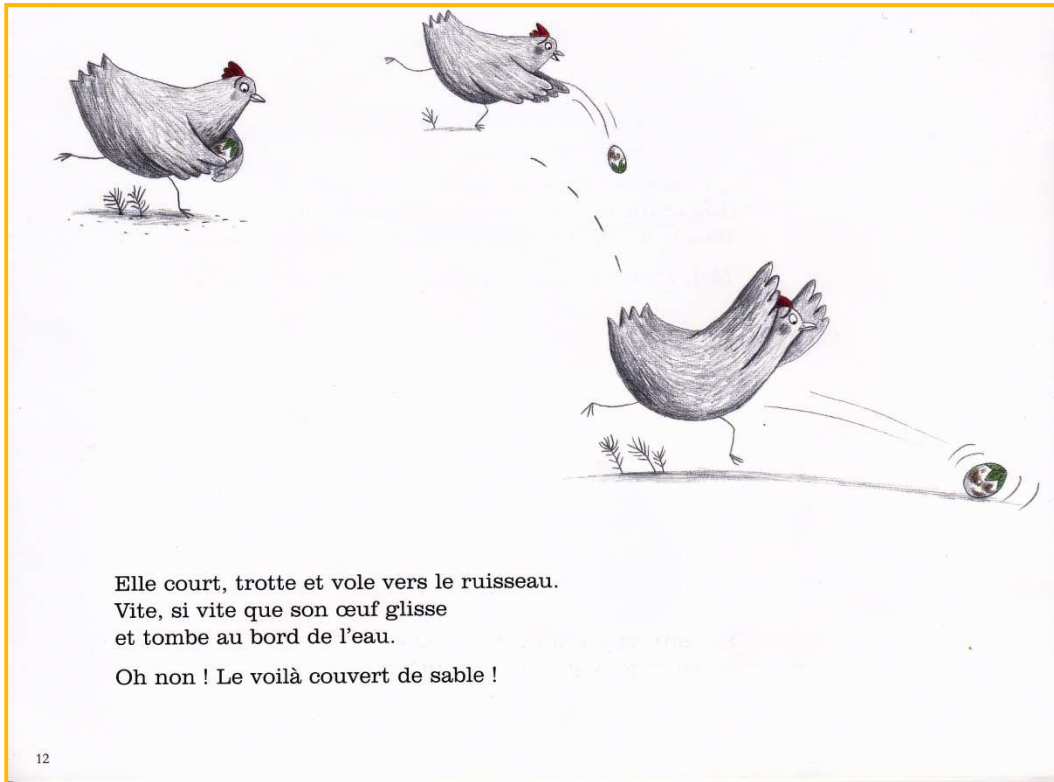




- Où cours-tu comme ça Poulette ?
chante un joyeux rossignol.
- À la fête aux œufs, montrer mon premier œuf !



- Vraiment ! Si j'étais toi, je n'irais pas.
Ton œuf n'est pas assez fin, pas assez délicat ;
tout le monde va rigoler. Cache-le, cela vaut mieux.
Mais Poulette ne l'écoute pas.



Elle court, trotte et vole vers le ruisseau.
Vite, si vite que son œuf glisse
et tombe au bord de l'eau.
Oh non ! Le voilà couvert de sable !

12



Poulette se précipite, le ramasse,
le remet sous son aile et court, court...

- Où cours-tu comme ça Poulette ?
questionne une grande autruche.
- À la fête aux œufs, montrer mon premier œuf !



14

- Vraiment ! Si j'étais toi, je n'irais pas.
Ton œuf n'est pas assez gros voyons,
tu vas te ridiculiser. Cache-le, cela vaut mieux.
Mais Poulette ne l'écoute pas.

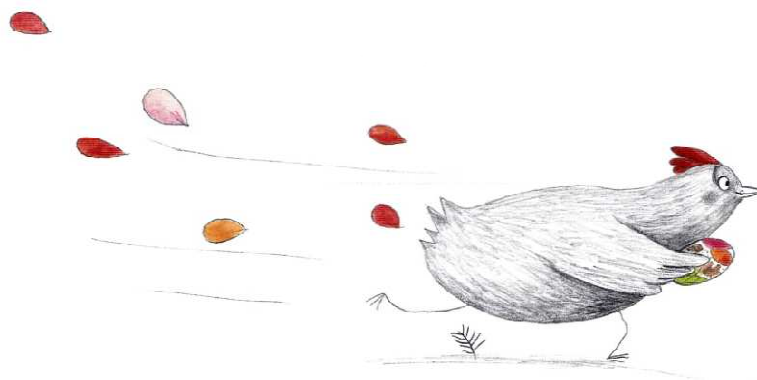


15

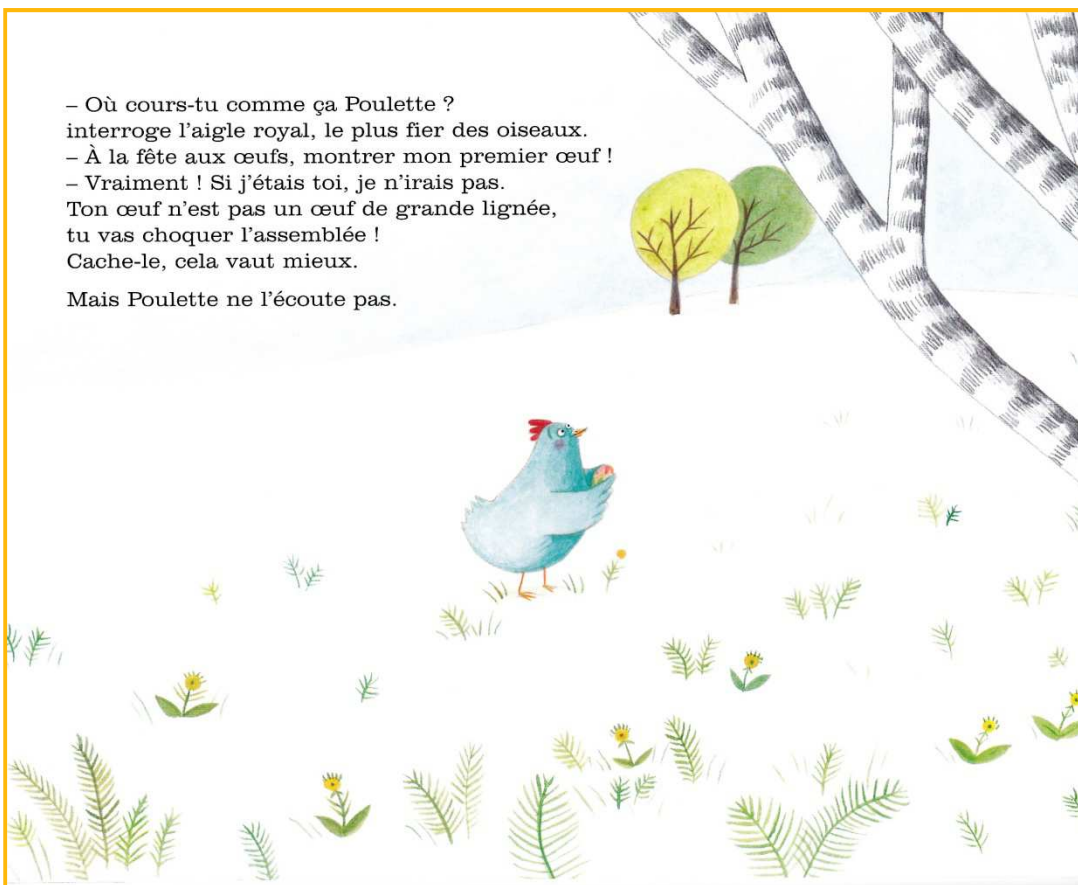
Elle court, trotte et vole vers la colline.
Vite, si vite que son œuf glisse
et tombe dans les fleurs.
Oh non ! Le voilà couvert de pétales de toutes les couleurs !



Poulette se précipite, le ramasse,
le remet sous son aile et court, court...



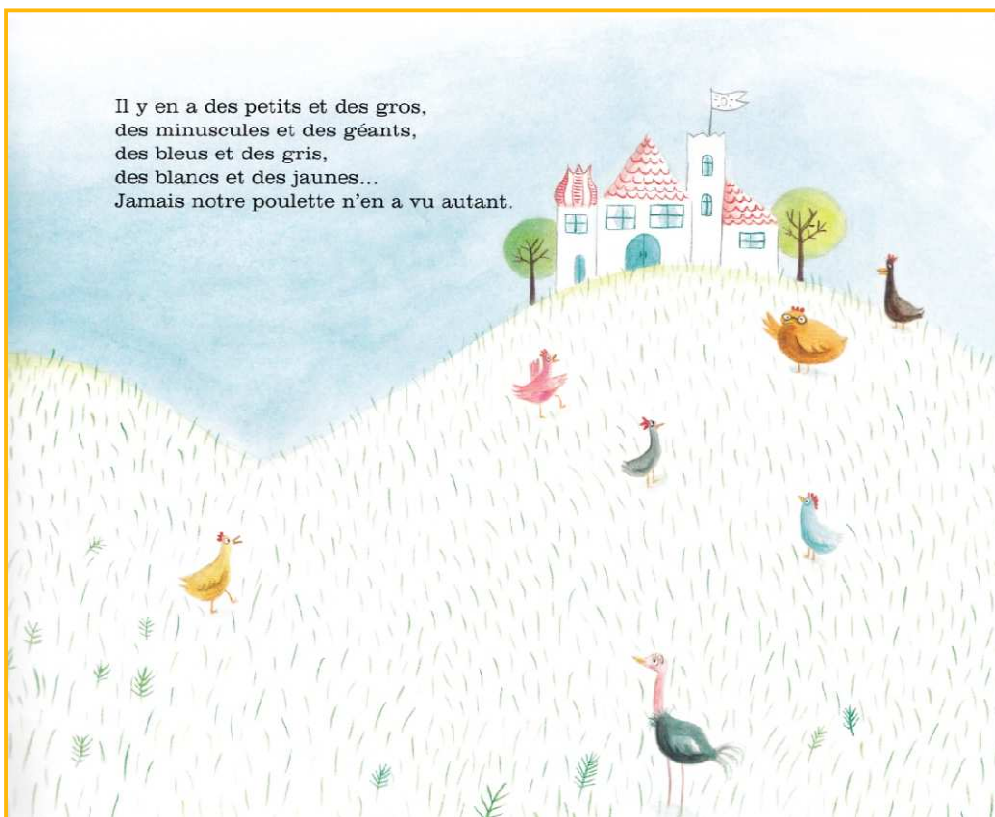
- Où cours-tu comme ça Poulette ?
interroge l'aigle royal, le plus fier des oiseaux.
- À la fête aux œufs, montrer mon premier œuf !
- Vraiment ! Si j'étais toi, je n'irais pas.
Ton œuf n'est pas un œuf de grande lignée,
tu vas choquer l'assemblée !
Cache-le, cela vaut mieux.
Mais Poulette ne l'écoute pas.



Elle court, trotte et vole jusqu'au sommet de la montagne.
Là où niche la reine des poules.
C'est elle qui désigne le plus bel œuf
à chaque début de printemps.
Il y a devant elle toutes sortes d'œufs.



Il y en a des petits et des gros,
des minuscules et des géants,
des bleus et des gris,
des blancs et des jaunes...
Jamais notre poulette n'en a vu autant.



Poulette pose à côté d'eux son œuf plein de boue, de feuilles,
de sable et de pétales de toutes les couleurs.
Le silence s'installe sur la montagne.

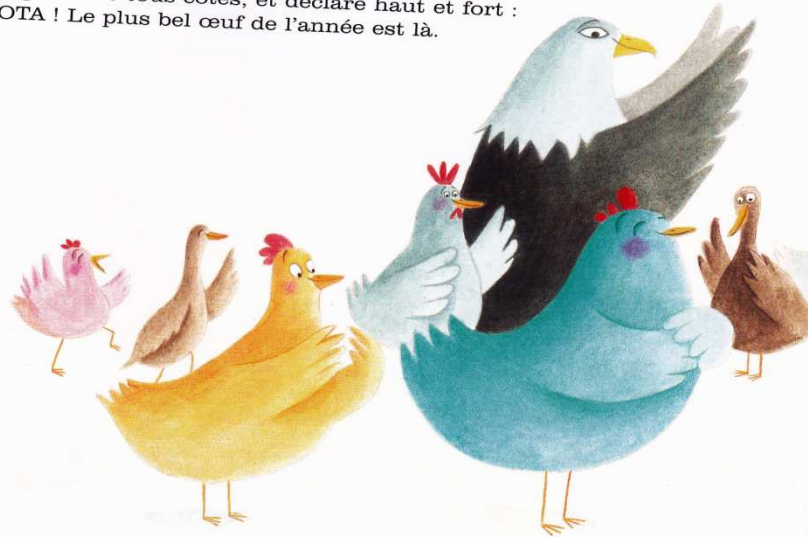
- Tiens, tiens, quel drôle d'œuf ! dit la reine des poules.

- Tiens, tiens, quel drôle d'œuf ! répète l'assemblée.

La reine des poules rentre sa tête, réfléchit,

ressort sa tête, regarde de tous côtés, et déclare haut et fort :

- COCOTI, COCOTA ! Le plus bel œuf de l'année est là.



- Bravo ! Bravo ! crie toute l'assemblée.

Poulette est applaudie, félicitée,
y compris par la poule rousse,
le rossignol, l'autruche et l'aigle royal.



L'œuf de Poulette a tellement été apprécié
que la reine des poules a décidé
que dorénavant, à chaque début de printemps,
les œufs devront tous être décorés.



Imprimé par Pollina, Luçon, France - L61458 — 07.2012 — Dépôt légal : mars 2010
Éditions Flammarion (n° L01EJDN000444.C006), 87, quai Panhard-et-Levassor, 75647 Paris Cedex 13
Loi n°49-956 du 16 juillet 1949 sur les publications destinées à la jeunesse

Annexe 2 : Résultats de l'évaluation diagnostique du groupe classe.

Elève A	Groupe Test	
L'élève est capable de rappeler...	OUI	NON
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».		X
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.		X
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.		X
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules		X X X X X X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs		X X
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps		X X
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).		X
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).		X
<u>La capacité à produire une morale</u>		X
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient la note globale de 1 point sur 17.		

Elève B	Groupe Test	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».		X
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.		X
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.		X
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules		X X X X X X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs		X X
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps		X X
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).		X
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).		X
<u>La capacité à produire une morale</u>		X
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient la note globale de 1 point sur 17.		

Elève C	Groupe Test	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».		X
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.		X
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X	X X X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	 X	X
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X	X
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).		X
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).		X
<u>La capacité à produire une morale</u>		X
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient la note globale de 7 points sur 17.		

Elève D	Groupe Test	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».		X
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.		X
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.		X
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules		X X X X X X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs		X X
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps		X X
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).		X
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).		X
<u>La capacité à produire une morale</u>		X
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient la note globale de 1 point sur 17.		

Elève E	Groupe Test	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».		X
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules		X X X X X X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs		X X
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X	X
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).		X
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).		X
<u>La capacité à produire une morale</u>		X
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient la note globale de 4 points sur 17.		

Elève F	Groupe Test	
L'élève est capable de rappeler...	OUI	NON
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».		X
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X	X X X X X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X	X
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X	X
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).		X
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).		X
<u>La capacité à produire une morale</u>		X
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient la note globale de 6 points sur 17.		

Elève G	Groupe Test	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».		X
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.		X
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X	X X X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X	X
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X	X
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).		X
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).		X
<u>La capacité à produire une morale</u>		X
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient la note globale de 7 points sur 17.		

Elève H	Groupe Test	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».		X
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.		X
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X	X X X X X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs		X X
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X	X
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).		X
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).		X
<u>La capacité à produire une morale</u>		X
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient la note globale de 4 points sur 17.		

Elève I	Groupe Test	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».		X
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.		X
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X	X X X X X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs		X X
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X	X
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).		X
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).		X
<u>La capacité à produire une morale</u>		X
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient la note globale de 4 points sur 17.		

Elève J	Groupe Test	
L'élève est capable de rappeler...	OUI	NON
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».		X
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.		X
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X	X X X X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X X	
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X	X
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).		X
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).		X
<u>La capacité à produire une morale</u>		X
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient la note globale de 7 points sur 17.		

Elève K	Groupe Test	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».		X
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.		X
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X	X X X X X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X	X
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X	X
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).		X
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).		X
<u>La capacité à produire une morale</u>		X
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient la note globale de 5 points sur 17.		

Elève L	Groupe Test	
L'élève est capable de rappeler...	OUI	NON
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».	X	
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.		X
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X	X X X X X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X X	
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X	X
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).		X
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).		X
<u>La capacité à produire une morale</u>		X
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient la note globale de 7 points sur 17.		

Elève M	Groupe Test	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».	X	
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.		X
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X	X X X X X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X X	
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X	X
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).		X
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).		X
<u>La capacité à produire une morale</u>		X
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient la note globale de 7 points sur 17.		

Elève N	Groupe Témoin	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».	X	
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X X	X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs		X X
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X X	
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>	X	
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 14 points sur 17.		

Elève O	Groupe Témoin	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».	X	
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X X	X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X X	
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X 	X
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>	X	
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 15 points sur 17.		

Elève P	Groupe Témoin	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».		X
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X X X	
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X X	
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X	X
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>	X	
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 15 points sur 17.		

Elève Q	Groupe Témoin	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».	X	
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X X	X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X X	
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X X	
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>	X	
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 16 points sur 17.		

Elève R	Groupe Témoin	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».		X
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X X X	
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X X	
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X	X
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>	X	
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 15 points sur 17.		

Elève S	Groupe Témoin	
L'élève est capable de rappeler...	OUI	NON
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».	X	
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X X	X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X X	
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X X	
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>	X	
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 16 points sur 17.		

Elève T	Groupe Témoin	
L'élève est capable de rappeler...	OUI	NON
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».	X	
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X X X	
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X	X
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X X	
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>	X	
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 16 points sur 17.		

Elève U	Groupe Témoin	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».	X	
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X X	X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X X	
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X X	
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>	X	
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 16 points sur 17.		

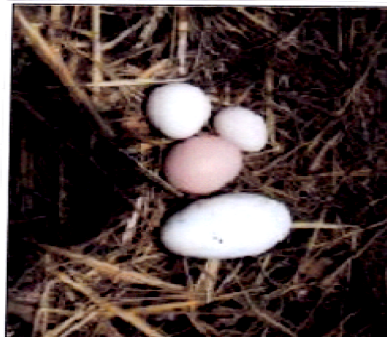
Elève V	Groupe Témoin	
L'élève est capable de rappeler...	OUI	NON
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».	X	
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X X	X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X X	
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X X	
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>	X	
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 16 points sur 17.		

Elève W	Groupe Témoin	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».	X	
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X X X	
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	 X	 X
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	 X X	
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>		X
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 15 points sur 17.		

Elève X	Groupe Témoin	
L'élève est capable de rappeler...	OUI	NON
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».	X	
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X X X	
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X	X
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X X	
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>	X	
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 16 points sur 17.		

Annexe 3 : Images utilisées lors des activités de remédiation.

La ponte



La basse-cour



La boue



Le ruisseau



Annexe 4 : Résultats de l'évaluation formative du groupe Test de ma classe.

Elève A	Groupe Test	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».	X	
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X X	X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X X	
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X 	X
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>		X
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 14 points sur 17. ➔ Son score a augmenté de 13 points par rapport à l'évaluation diagnostique.		

Elève B	Groupe Test	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».		X
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X X X	
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X X	
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X	X
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>	X	
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 15 points sur 17. ➔ Son score a augmenté de 14 points par rapport à l'évaluation diagnostique.		

Elève C	Groupe Test	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».	X	
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.		X
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.		X
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X X X	
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X X	
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X X	
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>		X
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 14 points sur 17. ➔ Son score a augmenté de 7 points par rapport à l'évaluation diagnostique.		

Elève D	Groupe Test	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».	X	
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X	X X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X X	
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X X	
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>	X	
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 15 points sur 17. ➔ Son score a augmenté de 14 points par rapport à l'évaluation diagnostique.		

Elève E	Groupe Test	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».	X	
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.		X
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.		X
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X X	X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X X	
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X X	
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>		X
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 13 points sur 17. ➔ Son score a augmenté de 9 points par rapport à l'évaluation diagnostique.		

Elève F	Groupe Test	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».		X
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X X X	
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X X	
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X X	
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>	X	
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 16 points sur 17. ➔ Son score a augmenté de 10 points par rapport à l'évaluation diagnostique.		

Elève G	Groupe Test	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».	X	
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X X	X X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X X	
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X X	
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>	X	
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 15 points sur 17. ➔ Son score a augmenté de 8 points par rapport à l'évaluation diagnostique.		

Elève H	Groupe Test	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».	X	
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X X X	
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X X	
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X 	 X
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>		X
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 15 points sur 17. ➔ Son score a augmenté de 11 points par rapport à l'évaluation diagnostique.		

Elève I	Groupe Test	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».		X
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X X X	
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X X	
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X	X
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>	X	
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 15 points sur 17. ➔ Son score a augmenté de 11 points par rapport à l'évaluation diagnostique.		

Elève J	Groupe Test	
L'élève est capable de rappeler...	OUI	NON
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».	X	
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X X	X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X X	
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X X	
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>	X	
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 16 points sur 17. ➔ Son score a augmenté de 9 points par rapport à l'évaluation diagnostique.		

Elève K	Groupe Test	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».	X	
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X X X	
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X X	
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X X	
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>		X
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 16 points sur 17. ➔ Son score a augmenté de 11 points par rapport à l'évaluation diagnostique.		

Elève L	Groupe Test	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».	X	
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X X	X
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X X	
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X X	
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>	X	
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 16 points sur 17. ➔ Son score a augmenté de 9 points par rapport à l'évaluation diagnostique.		

Elève M	Groupe Test	
	OUI	NON
L'élève est capable de rappeler...		
<u>Le titre de l'album</u> : « Le premier œuf de Pâques ».	X	
<u>Le personnage principal</u> : La poule nommée « Poulette ».	X	
<u>Le contexte</u> : La première ponte de Poulette.	X	
<u>La quête</u> : se rendre à la fête aux œufs.	X	
<u>Les personnages rencontrés par Poulette</u> : - Cochons - Grosse poule rousse - Rossignol - Autruche - Aigle royal - Reine des poules	X X X X X X	
<u>Les péripéties</u> : - Les incidents et leurs conséquences (ex. : l'œuf tombe dans la mare aux cochons, il devient plein de boue et devient donc marron) - L'arrivée au palais pour la fête aux œufs	X X	
<u>Le dénouement</u> : - L'œuf de Poulette remporte le prix du plus bel œuf - Décoration des œufs à chaque début de printemps	X X	
<u>Découverte d'informations implicites</u> (Poulette se rend à la fête aux œufs pour la première fois, l'autruche pond de gros œufs, etc.).	X	
<u>Les critiques quelconques sur les illustrations et/ou le texte</u> (inadéquation entre le texte et son illustration, couleur de Poulette suivant les actions, etc.).	X	
<u>La capacité à produire une morale</u>	X	
<u>Remarques</u> : Cet élève obtient le score de 17 points sur 17. ➔ Son score a augmenté de 10 points par rapport à l'évaluation diagnostique.		

Anne ROCHE

La compréhension

Les résultats des études « PIRLS » et « ONL » identifient le problème de la compréhension chez les élèves en cycle 3. Cela m'interpelle sur les pratiques professionnelles liées à cette compétence. Je cherche donc à la définir au travers de différentes sources (auteurs, chercheurs, programmes scolaires, programmes de recherche). Ensuite, je m'intéresse à la place de l'enseignant dans la construction de la compréhension.

J'oriente donc ma réflexion et mes recherches sur les activités à réaliser en vue d'enseigner la compréhension d'un album de jeunesse dans une classe de Petite Section (PS) de maternelle.

Mots clés : maternelle – compréhension – album de jeunesse

The understanding

The studies PIRLS and ONL show the difficulty of the understanding in pupils' work. It calls the professional practices related to this skill to mind. First, I try to define it through many sources (authors, researchers, scholastic programmes, research programmes). Then I take an interest in the teacher's place in the construction of the understanding.

My work and researches focus on the activities that could be undertaken in order to instruct the understanding of a children's book in a first year of preschool class.

Keywords : Nursery school - Understanding - Children's book