



HAL
open science

Comprendre un récit sans illustration en grande section

Lisa Olivereau

► **To cite this version:**

Lisa Olivereau. Comprendre un récit sans illustration en grande section. Education. 2017. dumas-01625530

HAL Id: dumas-01625530

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01625530>

Submitted on 27 Oct 2017

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 présenté par :

Lisa OLIVEREAU

soutenu le : **28 juin 2017**

pour obtenir le diplôme du :
**Master Métiers de l'Enseignement,
de l'Éducation, de la Formation**

Discipline: Français

**Comprendre un récit sans illustration en
grande section**

Mémoire dirigé par :
Virginie ACTIS

Professeure agrégée ESPE de Blois

JURY

Geneviève LAYAT Professeure agrégée ESPE de Blois Présidente du jury

Virginie ACTIS Professeure agrégée ESPE de Blois

Frédérique BLANCHET Professeure des écoles maître formateur,
Ecole élémentaire Raphaël Périé de Blois

Remerciements:

Je tiens à remercier madame Virginie Actis pour ses précieux conseils, son écoute et son soutien qui m'ont aidée à réaliser ce mémoire.

Je souhaite également remercier mes collègues de l'école dans laquelle j'ai effectué mon année en tant que professeur des écoles stagiaire. Je remercie plus particulièrement madame Christelle Robert ainsi que madame Catherine Eraud pour leur générosité, leurs conseils et leur soutien tout au long de l'année scolaire.

Enfin, je remercie ma famille qui m'a soutenue tout au long de la rédaction de ce mémoire.

Sommaire

Remerciements	2
Introduction	5
Chapitre 1: Quelques notions théoriques	8
I) Le langage écrit en maternelle	8
A) La place du langage écrit dans le programme de cycle 1	8
B) Qu'est-ce que le langage écrit?	8
1. La différence entre le langage écrit et le langage oral	8
2. Langage écrit et albums de jeunesse	9
II) La compréhension des textes narratifs	10
A) Qu'est-ce que comprendre?	10
B) Comment l'enfant comprend-il un texte lu?	12
C) Comment mesurer la compréhension d'un texte narratif?	14
III) Quels supports utiliser pour travailler la compréhension du langage écrit?	15
A) Les albums de jeunesse	15
1. Définition	15
2. Le recours à l'album comme outil pour la compréhension du langage écrit	15
3. La relation texte/illustration dans les albums de jeunesse.....	17
B) Les supports narratifs non illustrés.....	18
1. Quels textes non illustrés?	18
2. Les inconvénients des illustrations	18
3. Les avantages du texte nu	19
a) Le développement du langage d'évocation	19
b) La mémorisation du récit	20
c) L'implication du sujet-lecteur.....	20

Chapitre 2: Présentation et analyse de la séquence	22
I) Présentation de la séquence	22
A) Le choix de l'album	22
B) Les modalités de travail	24
1. Des groupes hétérogènes	24
2. Le retrait de l'enseignant	25
C) Le déroulement de la séquence	26
1. Séance 1: Découverte de l'histoire de "L'apprenti loup"	26
2. Séance 2: Comprendre l'histoire de "L'apprenti loup"	27
3. Séance 3: Le rappel de récit individuel	27
4. Séance 4: Le rappel de récit devant un groupe	28
II) Analyse des données recueillies	28
A) Analyse de la compréhension des enfants	28
1. Les personnages en présence	28
a) Séance 1	28
b) Séance 2	31
2. Le rôle et les intentions des personnages	34
a) Séance 1	34
b) Séance 2	41
3. La reformulation des grandes lignes de l'intrigue : le rappel de récit	49
a) Le rappel de récit	49
b) Analyse des rappels de récit	51
B) Infirmer ou confirmer des hypothèses	64
III) Conclusion	69
Bibliographie	71
Annexes	73
Résumé	83

Introduction

L'école maternelle est devenue un cycle unique depuis la loi de refondation de l'Ecole¹ du 9 juillet 2013. Cette dernière a réaffirmé l'importance de ce cycle pour préparer l'enfant aux futurs apprentissages qu'il suivra tout au long de sa scolarité. L'école maternelle a également bénéficié d'un nouveau programme d'enseignement avec le Bulletin Officiel du 26 mars 2015. Le nouveau programme de maternelle accorde une place essentielle au développement de l'enfant, ainsi qu'à son accompagnement et indique les modalités spécifiques d'apprentissage devant être mises en place en maternelle. L'école maternelle permet notamment aux enfants "d'apprendre ensemble et vivre ensemble"² afin que l'enfant puisse devenir élève à la fin du cycle.

Le programme de maternelle organise désormais l'enseignement en cinq domaines d'apprentissage. Le premier correspond au domaine "mobiliser le langage dans toutes ses dimensions". Ce dernier apparaît comme le domaine essentiel de l'école maternelle puisque le langage est indispensable pour la réussite des enfants. Ce domaine se divise en deux parties : l'oral et l'écrit. Le langage oral donne la possibilité aux enfants de "communiquer, de comprendre, d'apprendre et de réfléchir"³. Le langage écrit permet aux enfants de se familiariser avec une forme de communication différente de celle de l'oral. En effet, il permet à l'enfant d'écouter de l'écrit puis de commencer à en produire, avant l'apprentissage futur de la lecture et de l'écriture au cycle 2. Autrement dit, le travail autour du langage écrit en maternelle donne à l'enfant les fondements de ses futurs apprentissages. De plus, l'école maternelle permet aux enfants d'accéder à une culture commune de l'écrit, quel que soit son milieu familial. Au cours du cycle, les enfants sont de plus en plus confrontés à des genres d'écrits différents. Ils doivent pouvoir écouter ces écrits et les comprendre. La lecture d'album est notamment omniprésente au sein des classes de cycle 1. En effet, l'album est un outil très présent à l'école maternelle. Il est utilisé,

¹ MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République. JORF, n°0157, du 9 juillet 2013, page 11379.

² MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE. Programme d'enseignement de l'école maternelle. Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015. Arrêté du 18-2-2015. Journal officiel du 12-3-2015.

³ Idem

pour la plupart des enseignants, de manière quotidienne. La lecture d'album peut notamment se faire en lecture offerte. Il s'agit d'un moment où l'enseignant offre une lecture au groupe classe, sans avoir organisé de prolongements pédagogiques. A *contrario*, la lecture d'album en cycle 1 peut être utilisée pour un travail plus spécifique sur un album en particulier. Ces lectures d'albums donnent aux enfants la possibilité de côtoyer des œuvres littéraires et permettent à l'enseignant d'enrichir leur culture littéraire commune.

J'utilise, comme tout enseignant en maternelle, des albums de jeunesse au sein de ma classe. Au fil de mes différentes lectures, j'ai remarqué que de nombreux enfants, dès la petite section, focalisaient leur intention sur les illustrations et non sur ma voix. J'ai ainsi voulu m'informer davantage sur l'effet des illustrations sur les enfants lors de lectures d'album. J'ai alors découvert que certains auteurs, tels que Pierre Péroz⁴ et Mireille Brigaudiot⁵, dénoncent le recours systématique aux albums illustrés pour travailler le langage écrit. Je me suis alors demandée si la présence des illustrations pouvait parfois freiner les enfants à la compréhension du récit. De plus, au regard du programme de cycle 1, il est attendu des enfants en fin d'école maternelle qu'ils comprennent des textes écrits sans autre aide que le langage entendu. Par conséquent, il semble nécessaire que l'enseignant travaille la compréhension du langage écrit avec d'autres supports que celui de l'album de jeunesse. Ce travail peut être fait à partir de la petite section et doit être fréquent en grande section, afin de préparer au mieux les enfants aux attentes du cycle.

Toutefois, au regard des pratiques des enseignants de maternelle, il semble que l'illustration est très souvent utilisée pour aider à la compréhension des enfants. En effet, de nombreux enseignants, lorsqu'ils posent des questions de compréhension, ont tendance à montrer les images aux enfants pour les aider à formuler une réponse. On pense alors que les images aident à la compréhension du récit.

Par conséquent, dans le présent mémoire, je tenterai de répondre à la problématique suivante: Dans quelle mesure, le recours aux supports narratifs non illustrés favorise-t-il la compréhension du langage écrit des élèves de grande section?

⁴ PEROZ, Pierre. *Apprentissage du langage oral à l'école maternelle : pour une pédagogie de l'écoute*. Nancy : Scérén CRDP de Lorraine, 2010. 277 p

⁵ BRIGAUDIOT, Mireille. *Langage et école maternelle*. Paris : Hatier, 2015. 255 p.

Dans une première partie, j'expliquerai ce qu'est le "langage écrit" utilisé dans le nouveau programme de cycle 1. Je me pencherai également sur l'importance de la compréhension du langage écrit en maternelle et comment on peut la mesurer. Je dégagerai ensuite les différents types de supports pouvant être utilisés pour travailler la compréhension du langage écrit. Enfin, je présenterai les avantages du recours aux supports narratifs non illustrés pour travailler la compréhension du récit en maternelle.

Dans une seconde partie, je présenterai ma séquence et j'analyserai les données recueillies afin de répondre à la problématique de ce mémoire.

Chapitre 1: Quelques notions théoriques

I) Le langage écrit en maternelle

Le langage écrit a une place importante dans le nouveau programme de la maternelle (A). Il est toutefois nécessaire de définir ce langage (B).

A) La place du langage écrit dans le programme de cycle 1

Le programme de maternelle utilise le terme "langage écrit" et indique qu'il habitue les enfants à "une forme de communication dont ils découvriront les spécificités et le rôle pour garder trace, réfléchir, anticiper, s'adresser à un destinataire absent. Il prépare les enfants à l'apprentissage de l'écrire-lire au cycle 2."⁶. L'un des objectifs du cycle 1 au regard de l'écrit est que l'enfant écoute de l'écrit et le comprenne. Le programme précise que l'enseignant doit permettre aux enfants d'être habitués à entendre du langage écrit afin de faciliter la compréhension de ce langage. Autrement dit, l'enseignant doit, tout au long du cycle, confronter les enfants à la lecture d'albums de jeunesse mais également à d'autres types d'écrits.

Dans le programme, le langage écrit est différencié du langage oral mais aucune définition n'est donnée pour préciser son sens.

B) Qu'est-ce que le langage écrit?

1. La différence entre le langage écrit et le langage oral

On entend souvent parler du langage oral en maternelle et notamment de sa place omniprésente dans les différents domaines étudiés en cycle 1. Il semble toutefois nécessaire de rappeler que l'école maternelle est le lieu où tous les enfants sont assurés de fréquenter du langage écrit. Le langage oral est utilisé quotidiennement, au sein des familles. Il permet de communiquer et d'échanger avec les autres. A

⁶ MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE. Programme d'enseignement de l'école maternelle. Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015. Arrêté du 18-2-2015. Journal officiel du 12-3-2015.

contrario, l'enfant n'est parfois pas confronté au langage écrit chez lui. L'école a donc un rôle essentiel pour familiariser les enfants à ce langage.

Le langage écrit est toujours associé à un texte. Un texte peut être défini comme "le produit linguistique résultat d'une activité de langage extériorisée"⁷. Il est nécessaire de préciser que le texte peut relever du langage oral ou du langage écrit. En effet, certains écrits correspondent à du langage oral: c'est par exemple le cas d'une conversation téléphonique retranscrite. Dans ce type d'écrit, il y a eu un échange oral entre deux personnes, une conversation. La retranscription de ce qui a été dit relève alors du langage oral. Or, si on lit un texte à voix haute à quelqu'un, mais que le texte est écrit en langage écrit, il ne s'agira pas de langage oral malgré sa forme extériorisée. On parlera dans ce cas de langage écrit. Chacun de ces langages répond soit au code oral, soit au code écrit.

2. Langage écrit et albums de jeunesse

L'enseignant va familiariser les enfants au langage écrit en lisant notamment des albums de jeunesse. Toutefois, certains albums ne comportent pas uniquement du langage écrit. C'est notamment ce que démontre Mireille Brigaudiot dans l'ouvrage *Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle*⁸. En effet, elle indique qu'on ne travaille pas le langage écrit "en lisant des textes à la première personne, en style direct oral, et avec des repères énonciatifs dans une scène illustrée"⁹. Elle donne l'exemple d'un album où, sur une page, on peut voir une petite fille en train de fouiller dans un cartable "sous le regard réprobateur d'une fille plus grande". Le texte de la page suivante indique: " Ma sœur, Lila, elle est plus petite que moi, mais il ne faut pas croire qu'elle est sage. Elle m'embête trop ! Elle touche mon cartable, elle perd mes crayons, elle perd mes dessins..."¹⁰. Mireille Brigaudiot affirme que les textes devant être lus en maternelle ne doivent pas être des textes quasiment oraux. En

⁷ BRIGAUDIOT, Mireille. *Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle*. Paris : Hachette éducation, 2000. p. 16.

⁸ BRIGAUDIOT, Mireille. *Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle*. Paris : Hachette éducation, 2000. 287 p. (profession enseignant).

⁹ BRIGAUDIOT, Mireille. *Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle*. Paris : Hachette éducation, 2000. p. 106.

¹⁰ LENTIN, Laurence. *Histoires à lire*. Paris : Istra, 1979. 20 p.

effet, elle estime que dans un tel cas, les enfants pourraient confondre les deux langages et ne verraient pas les spécificités du langage écrit.

Par conséquent, pour travailler la compréhension du langage écrit en maternelle, il est nécessaire d'être vigilant dans le choix des albums utilisés.

Concernant la compréhension du langage écrit, il s'agit d'un attendu du programme de maternelle. Il apparaît toutefois sous des termes différents. En effet, on peut lire la "compréhension d'histoires entendues", "comprendre de mieux en mieux des écrits à leur portée" ainsi que "comprendre des textes écrits"¹¹. Il est indiqué que l'enjeu est d'habituer les enfants "à la réception du langage écrit afin d'en comprendre le contenu". Par conséquent, les termes utilisés par le programme sont divers. On peut alors parler de compréhension du langage écrit mais également de compréhension d'un récit. Au regard de la séquence que je présenterai dans ce mémoire, il serait probablement plus précis de parler de compréhension d'un récit, ou d'un texte narratif puisque j'utilise un album de jeunesse.

II) La compréhension des textes narratifs

Comme indiqué précédemment, l'un des attendus de l'école maternelle est que l'enfant puisse comprendre un texte écrit sans autre aide que le langage entendu. Il faut alors préciser comment peut se définir la compréhension (A) et comment elle peut être mesurée (B).

[A\) Qu'est-ce que comprendre?](#)

Le terme comprendre peut être défini comme le fait de "saisir par l'esprit, l'intelligence ou le raisonnement quelque chose, le sens des paroles, des actes de quelqu'un"¹².

¹¹ MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE. Programme d'enseignement de l'école maternelle. Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015. Arrêté du 18-2-2015. Journal officiel du 12-3-2015.

¹² Dictionnaire français Larousse, avril 2017 [consulté le 1er avril 2017]. Disponible à l'adresse : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/français/comprendre/17773>.

Au regard de cette définition, l'acte de comprendre peut notamment être utilisé pour un texte. Ainsi, "l'activité de compréhension est une activité complexe qui s'envisage dans une activité de résolution de problème au cours de laquelle le lecteur construit progressivement une représentation"¹³. Plus précisément, pour Michel Fayol, "la compréhension est un processus dynamique qui se déroule dans le temps. C'est l'intégration successive de nouveaux éléments de compréhension qui s'ajoutent au fur et à mesure de la progression du texte. C'est l'élaboration du modèle de situation, le film mental de la représentation de la situation"¹⁴. Autrement dit, comprendre un texte, c'est être capable de se représenter le film mental de ce texte. Pour les élèves de maternelle, non lecteurs, ils devront alors être capables d'accéder au film mental de l'histoire seulement grâce à la lecture de l'enseignant. Même s'ils ne savent pas encore lire, ils suivent le même processus que celui du lecteur pour comprendre le langage écrit. D'ailleurs, le schéma provenant de l'ouvrage de Jocelyne Giasson, "La compréhension en lecture"¹⁵, permet de suivre les différentes étapes que suit l'enfant pour accéder à la compréhension¹⁶.

Cette activité de compréhension est difficile puisque, comme le souligne Roland Goigoux, chercheur en sciences de l'éducation, les enfants peuvent être confrontés à de nombreuses difficultés. Ils peuvent en effet rencontrer des obstacles à la compréhension avec le vocabulaire et la syntaxe utilisés. A cela s'ajoutent l'ordre de l'histoire (notamment avec l'utilisation des connecteurs), la prise en compte des indices explicites (personnages, lieux, événements) et surtout des indices implicites. L'enfant peut également rencontrer des difficultés au regard de ses connaissances culturelles ou encore peut créer des obstacles psychoaffectifs.

¹³ GAONAC'H, Daniel et FAYOL, Michel. *Aider les élèves à comprendre : du texte au multimédia*. Paris : Hachette éducation, 2008. 255 p.

¹⁴ Extrait de la conférence de Michel Fayol du 20 septembre 2006, *Comprendre des textes*, CRDP de Grenoble. Disponible à l'adresse : http://www.ac-grenoble.fr/ien.bv/IMG/Conference_Comprehension_Fayol-2.pdf.

¹⁵ GIASSON, Jocelyne. *La compréhension en lecture*. De Boeck Supérieur, 2008. 255 p.

¹⁶ Cf. annexe I

B) Comment l'enfant comprend-il un texte lu?

L'enfant passe par différentes phases lorsqu'il entend un texte. Dans l'ouvrage *Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle*¹⁷, un outil de travail est proposé sur ce que font les enfants qui écoutent un écrit. Cet outil est présenté sous la forme de huit plans numérotés. Il est toutefois précisé que la numérotation ne donne pas un ordre chronologique mais sert pour présenter les différents plans.

Selon cet outil de travail créé par Mireille Brigaudiot et son équipe, le plan 1 démontre que, lorsque l'enseignant lit de l'écrit, "l'enfant cherche des repères dans la situation"¹⁸. Autrement dit, l'enfant cherche des informations dans la situation de classe. Cela peut être des repères temporels ou spatiaux au regard du moment de la journée utilisé pour lire ou bien du lieu.

Le plan 2 indique que "l'enfant recherche des informations dans le support"¹⁹. Par exemple, si l'enseignant lit un livre, l'enfant cherchera des informations dans ce livre, pendant l'écoute. Il va alors regarder la taille du livre, la couverture ou encore les illustrations afin de récolter des informations sur ce que l'enseignant lit. Pour la plupart des enfants, ces recherches ne sont pas faites consciemment.

Le plan 3 nous informe que "l'enfant construit des hypothèses sur l'activité langagière du maître"²⁰. Ainsi, l'enfant va se rendre compte que l'enseignant ne raconte pas l'histoire mais lit le texte et ne dit pas ce qu'il y a sur les images.

Le plan 4 annonce que "l'enfant segmente et traite la chaîne sonore entendue"²¹. L'enfant traite la chaîne sonore prononcée par l'enseignant qui lit comme il le fait lorsqu'il écoute quelqu'un, en traitant les chaînes sonores du langage oral.

¹⁷ BRIGAUDIOT, Mireille. *Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle*. Paris : Hachette éducation, 2000. 287 p. (profession enseignant).

¹⁸ BRIGAUDIOT, Mireille. *Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle*. Paris : Hachette éducation, 2000. p. 96.

¹⁹ idem

²⁰ idem

²¹ idem

Le plan 5 montre que "l'enfant travaille l'enchaînement du propos"²². Autrement dit, l'enfant doit établir seul des liens sur ce qu'il a entendu. Or, ces liens sont plus difficiles à constituer que lorsque l'enfant écoute du langage oral. En effet, en langage oral, l'enchaînement du propos est plus souligné. Mireille Brigaudiot et son équipe donnent un exemple avec une simple phrase: le maître raconte "...alors, comme ils voient qu'ils y arrivent pas ils décident d'appeler le renard". Or, lorsque le maître lit, cette même phrase donne: "...mais ils ne réussirent pas. Ils décidèrent donc de demander de l'aide au renard". On voit ainsi qu'en langage oral, l'échec et la cause de leur décision sont clairement indiqués. Pour le langage écrit, au contraire, c'est l'utilisation du "donc" qui permet de faire un lien entre l'échec et la décision. Par conséquent, à la première écoute d'une histoire longue, l'enfant rencontrera des difficultés pour faire tous les liens permettant de se représenter l'histoire entière. Il faudra alors faire plusieurs écoutes ainsi que plusieurs rappels de récit pour que tous les liens soient établis par l'enfant.

Le plan 6 annonce que "l'enfant construit un univers de référence"²³. Cet univers se construit tout au long du cycle 1, notamment grâce à la lecture par l'enseignant de récits fictifs. Avec ces différents récits, l'enfant bénéficie de connaissances sur le monde de la fiction et peut notamment reconnaître un récit fictif.

Le plan 7 indique que "l'enfant mobilise un espace de sa vie intérieure de sujet"²⁴. L'enfant fait des liens entre sa vie intime, personnelle, affective et ce qu'il entend. Il s'agit du ressenti de l'enfant. Cela lui permet de savoir si ce qu'il entend lui fait peur ou si cela lui plaît, le fait rire ou encore rêver.

Enfin, le plan 8 souligne que "l'enfant construit des images mentales"²⁵. L'enfant se représente des images tout au long des écoutes. Il peut changer ses images ou encore en ajouter; elles ne sont pas fixes.

²²idem

²³idem

²⁴idem

²⁵idem

Ces différentes étapes permettent aux enfants d'accéder à la compréhension de ce qu'ils écoutent.

C) Comment mesurer la compréhension d'un texte narratif?

Selon Mireille Brigaudiot, la compétence visée à la fin de la maternelle est la compréhension du langage écrit. L'indicateur des progrès des élèves en matière de compréhension est "leur capacité à dire ce qu'ils ont compris ou à montrer qu'ils cherchent à comprendre ce qu'ils entendent, lorsque le maître leur lit un écrit."²⁶

Mireille Brigaudiot rajoute que l'enfant doit également être capable, en fin de grande section, de se construire une représentation de l'acte de lire, afin de réussir au mieux l'apprentissage futur du lire-écrire. Elle insiste donc sur l'importance du travail autour de la compréhension du langage écrit durant les trois années de maternelle.

Selon Catherine Tauveron, professeur des Universités, "comprendre des textes, c'est pouvoir identifier les personnages en présence, leurs buts, leurs rôles respectifs dans l'action, leurs relations et pouvoir reformuler les grandes lignes de l'intrigue"²⁷. Par conséquent, l'enfant qui est capable d'identifier les personnages, leurs buts, leurs rôles, leurs relations ainsi que de reformuler certains passages importants de l'histoire a compris le texte lu.

Pour mesurer cette compréhension, plusieurs activités peuvent être utilisées. L'activité qui me semble la plus pertinente pour mesurer la compréhension d'un texte lu est le rappel de récit. Il s'agit d'une "activité langagière qui consiste pour un enfant à dire, avec ses mots à lui, à l'oral, ce qu'il a compris d'une histoire qui lui a été lue"²⁸. Ce rappel permettra alors de constater ce que l'enfant a retenu et compris de l'histoire. L'enseignant pourra par exemple s'aider d'une grille composée d'éléments de l'histoire que l'enfant doit mentionner (les personnages, les buts, la ou les péripéties, les conséquences...).

²⁶ BRIGAUDIOT, Mireille. *Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle*. Paris : Hachette éducation, 2000. p. 95.

²⁷ TAUVERON, Catherine. *Lire la littérature à l'école : Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique? De la GS au CM*. Hatier, 2003. 351 p.

²⁸ BRIGAUDIOT, Mireille. *Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle*. Paris : Hachette éducation, 2000. p. 125.

Pour mesurer la compréhension d'un enfant, l'enseignant peut également poser des questions précises sur l'histoire. Il peut par exemple demander pourquoi tel personnage a fait telle action, ou encore comment se sent tel personnage. Ce sont des questions propres à chaque histoire. L'enseignant doit alors, au préalable, connaître et comprendre l'histoire, pour ensuite construire des questions de compréhension.

III) Quels supports utiliser pour travailler la compréhension du langage écrit?

Pour travailler le langage écrit, l'enseignant peut sans surprise utiliser les albums de jeunesse (A). Mais il est parfois préférable d'utiliser des supports narratifs non illustrés (B).

A) Les albums de jeunesse

1. Définition

L'album est "un ouvrage dans lequel l'image se trouve spatialement prépondérante par rapport au texte, qui peut par ailleurs en être absent. La narration se réalise de manière articulée entre textes et images"²⁹. Ainsi, par définition, l'album comporte des illustrations. Il est d'ailleurs défini comme un "recueil imprimé de grand format comprenant des illustrations"³⁰.

2. Le recours à l'album comme outil pour la compréhension du langage écrit

L'album de jeunesse est omniprésent dans les classes de maternelle. Il s'agit d'un support privilégié pour confronter les enfants au langage écrit. En général, les enfants apprécient ces albums, notamment grâce à la présence des illustrations. Elles donnent en effet un caractère ludique à l'album.

Pour travailler la compréhension, il est tout de même nécessaire d'étudier au préalable quel album utiliser. L'enseignant doit ainsi vérifier quatre critères qui

²⁹ VAN DER LINDEN, Sophie. *Lire l'album*. Le Puy-en-Velay : L'atelier du Poisson soluble, 2006. 166 p.

³⁰ Dictionnaire français Larousse, avril 2017 [consulté le 5 avril 2017]. Disponible à l'adresse : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/album/2062>.

permettent de choisir l'album. Le premier critère est celui des personnages et de leurs aventures³¹. Afin que l'album soit compréhensible pour les enfants, il est nécessaire de savoir combien de personnages apparaissent dans l'album et comment les enfants peuvent s'assimiler à ces personnages. En effet, plus il y aura de personnages, plus la compréhension de l'histoire pourra s'avérer difficile. Les enfants devront mémoriser les différents caractères pour se restituer le fil de l'histoire. Cela pourra alors faire obstacle à leur compréhension. De plus, si les enfants n'ont pas de points en commun avec le ou les personnages de l'album, ils auront plus de mal à rentrer dans l'histoire et donc à la comprendre. Ainsi, il est nécessaire que les personnages et leurs aventures arrivent à captiver l'enfant.

De plus, l'enseignant doit être attentif aux états mentaux des personnages³². Pour comprendre l'histoire de l'album, l'enfant doit connaître les savoirs des personnages: ce qu'ils savent, ne savent pas faire ou savent faire. Il doit également saisir les ressentis des personnages (leurs émotions, leurs sentiments), ainsi que leurs représentations (ce qu'ils pensent et imaginent). Par conséquent, si les états mentaux sont trop compliqués à percevoir, les enfants risquent de ne pas comprendre l'histoire.

Le troisième critère est celui relatif aux "connaissances du monde"³³. Il s'agira ici des savoirs nécessaires sur le monde pour comprendre l'histoire. Par exemple, cela peut correspondre aux caractéristiques des animaux: leur alimentation et leur lieu de vie.

Enfin, le quatrième critère correspond logiquement à "la difficulté du texte lu"³⁴. Un texte trop complexe est un obstacle à la compréhension de l'enfant. En cas de vocabulaire inconnu, il est nécessaire de le définir au préalable avec les enfants. Il est également nécessaire d'être attentif à la syntaxe. Par exemple, des phrases trop longues peuvent perdre l'enfant et l'empêchent alors de saisir leur sens.

³¹ BRIGAUDIOT, Mireille. *Langage et école maternelle*. Paris : Hatier, 2015. p. 152.

³² BRIGAUDIOT, Mireille. *Langage et école maternelle*. Paris : Hatier, 2015. p. 153.

³³ idem

³⁴ idem

3. La relation texte/illustration dans les albums de jeunesse

Selon Sophie Van Der Linden, trois rapports entre le texte et les images peuvent être dégagés.

a) Complémentarité entre le texte et les images

Le texte et les images peuvent tout d'abord se compléter. Ainsi, ils collaborent pour donner un sens commun à l'histoire. C'est par exemple le cas de l'album intitulé *Un livre* d'Hervé Tullet, publié aux éditions "Bayard Jeunesse".

Sophie Van Der Linden parle de "rapport de collaboration"³⁵, soit le texte et les images donnent l'un après l'autre la narration, soit le texte comble les carences des images et inversement.

b) Redondance entre le texte et les images

Le texte et les images peuvent également se répéter. Ils sont alors redondants puisqu'ils donnent un même sens. Le texte peut ainsi se passer des illustrations pour donner du sens à l'histoire et inversement. Ce sera le cas pour l'album *Bon appétit ! Monsieur Lapin* de Claude Boujon³⁶.

c) Dissociation entre le texte et les images

Le troisième type d'album est celui où le texte et les illustrations se contredisent. Ces albums sont les plus rares. Dans un tel cas, les deux composants de l'album ne racontent pas les mêmes choses. Parfois, le texte s'oppose aux illustrations. Cette contradiction est par exemple présente dans l'album de Philippe Corentin, *L'Afrique de Zigomar*³⁷. Les illustrations au sein des albums de jeunesse peuvent donc avoir des rôles différents.

³⁵ VAN DER LINDEN, Sophie. *Lire l'album*. Le Puy-en-Velay : L'atelier du Poisson soluble, 2006. 166 p.

³⁶ BOUJON, Claude. *Bon appétit ! Monsieur Lapin*. L'Ecole des loisirs, 1985. 32 p.

³⁷ CORENTIN, Philippe. *L'Afrique de Zigomar*. L'Ecole des loisirs, 2001. 30 p.

B) Les supports narratifs non illustrés

Au regard du programme du cycle 1, il est attendu à la fin de l'école maternelle que l'enfant comprenne des textes écrits sans autre aide que le langage entendu. Or, les albums comportent des illustrations qui peuvent parfois aider l'enfant à comprendre l'histoire. Il est donc nécessaire que les enfants écoutent du langage écrit, sans support visuel.

Pourtant, pour familiariser les enfants au langage écrit, les enseignants utilisent la plupart du temps des albums. Peu de textes non illustrés sont lus aux enfants.

1. Quels textes non illustrés?

L'enseignant peut par exemple utiliser des contes. Il peut par exemple utiliser l'ouvrage "Mille ans de contes", livre 1,³⁸ qui comporte de nombreux contes, pouvant être lus aux enfants.

L'enseignant peut également utiliser le texte de certains albums illustrés. Dans un tel cas, le rapport entre le texte et les illustrations doit être redondant. En effet, il est nécessaire que la seule écoute du texte soit suffisante pour comprendre l'histoire et que l'absence des images n'entrave pas la compréhension de l'enfant. L'enseignant choisit alors un album dont le texte est autonome et dont les illustrations semblent décoratives. Dans ce cas, l'enfant devra lui même imaginer les personnages et les décors de l'histoire. L'enseignant devra être vigilant et ne pas choisir un album où le texte et les illustrations sont complémentaires: l'enfant ne pourra pas accéder au sens complet de l'histoire s'il ne voit pas les images.

Enfin, l'enseignant pourra également faire preuve d'imagination et écrire une histoire, en veillant à utiliser du langage écrit.

2. Les inconvénients des illustrations

On pense que les illustrations d'un album permettent aux enfants d'être motivés à écouter la lecture de cet album. C'est probablement pour cette raison que les albums sont très souvent utilisés pour travailler la compréhension du langage écrit en

³⁸ WHITE, Teagan. *Mille ans de contes*, livre 1. Editions Milan, 2014. 288 p.

maternelle. Or, ces illustrations peuvent parfois avoir un effet inverse et éloigner l'enfant de l'écoute du langage écrit.

De plus, la démarche PROG d'enseignement (issue de l'Institut national de recherche pédagogique, remplacé en 2010 par l'Institut français de l'éducation) estime que l'utilisation omniprésente de supports écrits illustrés pose un problème au regard de la représentation que se font les enfants de l'acte de lire³⁹. Les recherches des auteurs montrent en effet que les enfants sont habitués, depuis le début de leur scolarité, à écouter et surtout voir des albums illustrés. Ils ont ainsi remarqué que "le fait d'assister à la lecture d'un texte narratif, sans voir le support, engendre chez les enfants auditeurs l'idée que cette lecture n'a pu être faite que sur un support illustré"⁴⁰. Ils pensent donc que les images sont indissociables de l'acte de lire.

3. Les avantages du texte nu

a) Le développement du langage d'évocation

L'un des objectifs principaux de l'école maternelle est de travailler le langage d'évocation, notamment en moyenne et grande section.

Pierre Péroz, maître de conférence en sciences du langage de l'université de Lorraine, affirme que le recours aux albums illustrés découle sur du langage en situation de la part des enfants mais pas sur du langage d'évocation⁴¹. En effet, la présence des illustrations engendre l'utilisation du présent chez l'enfant. L'enfant voit les images sous ses yeux et a donc tendance à parler au présent. Il a également tendance à utiliser des déictiques et n'emploie pas de connecteurs. Or, le langage d'évocation est un récit de vie passé, à venir ou fictionnel. Ce langage a d'ailleurs des caractéristiques qui l'assimilent au langage écrit puisqu'il a notamment une forme décontextualisée. Le langage d'évocation suppose la mise en récit. Il permet à

³⁹ BRIGAUDIOT, Mireille. *Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle*. Paris : Hachette éducation, 2000. p. 31.

⁴⁰ BRIGAUDIOT, Mireille. *Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle*. Paris : Hachette éducation, 2000. p. 32.

⁴¹ PEROZ, Pierre. *Apprentissage du langage oral à l'école maternelle : pour une pédagogie de l'écoute*. Nancy : CRDP de Lorraine, 2010. p. 148.

l'enfant "d'accéder à la langue du raconté, proche de notre écrit"⁴². Il implique un vocabulaire plus précis et une syntaxe plus complexe⁴³. Certains sociolinguistes parlent d'ailleurs d'"oral scriptural"⁴⁴.

Les enfants qui voient ou qui ont vu les illustrations se limitent la plupart du temps à les décrire et donc à utiliser du langage en situation. *A contrario*, les enfants qui n'y ont pas accès et qui ne les ont jamais vues se remémorent ce qu'ils ont pu entendre lors de la lecture et sont ainsi plus tentés d'utiliser le langage écrit qu'ils ont entendu. Pierre Péroz indique d'ailleurs dans son ouvrage que les images empêchent de mettre en œuvre les stratégies de l'écrit.

b) La mémorisation du récit

Le texte nu permet également aux enfants de mieux mémoriser le récit. Il permet ainsi à l'enfant de se concentrer uniquement sur ce qu'il entend. La présence des illustrations suppose que les enfants regardent les images et écoutent la lecture. Par conséquent, leur attention ne sera pas seulement focalisée sur l'écoute du texte. Certaines images attirent trop l'attention des enfants pour qu'ils puissent traiter les informations données par le texte entendu.

Si l'enfant n'a pas accès aux images, il sera davantage attentif au langage écrit et pourra alors logiquement se souvenir du récit. Il mémorisera plus facilement le vocabulaire et la syntaxe utilisés.

c) L'implication du sujet-lecteur

Les enseignants de maternelle ont l'habitude d'utiliser des albums de jeunesse pour rentrer dans le langage écrit. On pense en effet que les illustrations rendent l'écrit attractif et motivent ainsi les enfants.

⁴² MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, *Le langage à l'école maternelle, document d'accompagnement des programmes de 2002*, Paris, Scérèn-CNDP, 2006, p. 49. [Consulté le 7 mars 2017]. Disponible à l'adresse : http://www.snuipp.fr/IMG/pdf/langage_en_maternelle.pdf

⁴³ CRUCIANI, Paulette. *Langage en situation et langage d'évocation : quelle pédagogie?*. DSDEN 93, 2008/2009 [consulté le 7 mars 2017]. Disponible à l'adresse: http://www.dsden93.ac-creteil.fr/spip/IMG/pdf/Langage_en_situation_d_evocation.pdf

⁴⁴ MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, *Le langage à l'école maternelle, document d'accompagnement des programmes de 2008*, Paris, Scérèn-CNDP, 2011. 214 p.. [Consulté le 7 mars 2017]. Disponible à l'adresse: http://media.eduscol.education.fr/file/ecole/48/8/LangageMaternelle_web_182488.pdf

Comprendre un texte, c'est s'en faire une représentation mentale. Or, la présence des illustrations peut empêcher l'enfant de se construire cette représentation. Face aux images, l'enfant n'imagine pas de lui-même les personnages, les lieux, les scènes. Les images peuvent donc contrarier la représentation mentale de l'enfant. L'absence d'illustration lui permet donc de laisser place à son imagination. De nombreuses représentations peuvent émerger d'un même texte entre les différents enfants. Ainsi, certains enfants, surtout ceux familiarisés avec les albums et le langage écrit, se sentiront davantage impliqués dans l'histoire puisqu'ils auront eux-mêmes inventé les images de l'album. Il arrive en effet que des enfants ne s'intéressent pas à l'histoire entendue à cause de l'aspect de l'album et des images qui ne leur plaisent pas. En l'absence d'illustration, seul le texte lu sera jugé.

On peut également penser que l'enfant, futur lecteur, sera curieux et intéressé de voir l'enseignant lire un texte vierge de toute illustration. En effet, les enfants qui ne savent pas encore lire s'imaginent ou "racontent" l'histoire en regardant simplement les images des albums. Or, face à un texte nu, l'enfant ne peut pas deviner ni "lire" les images. Par conséquent, en plus de comprendre ce que représente l'acte de lire, cela pourra le motiver dans l'apprentissage de l'écrit pour devenir un futur sujet-lecteur.

Au regard de mes différentes recherches et de mes propres questionnements, j'ai ainsi pu dégager différentes hypothèses sur la compréhension du langage écrit et l'utilisation des supports narratifs non illustrés:

- L'absence d'image lors de l'écoute d'un texte lu permet à l'enfant de se concentrer davantage sur le texte et ainsi, de mieux le comprendre, notamment lors des premières écoutes.
- La lecture d'un texte sans illustration permet à l'enfant de mieux mémoriser le vocabulaire utilisé dans le texte ainsi que les tournures de phrases, ce qui permet ainsi à l'enfant d'être davantage familiarisé avec le langage écrit.
- L'absence d'illustration permet à l'enfant d'utiliser le langage d'évocation. Pour les rappels de récit notamment, l'enfant n'est pas tenté de décrire les personnages de l'histoire ou les scènes qu'il aurait vues sur les images. Il n'utilise donc pas le

langage en situation et se rapproche ainsi du langage écrit entendu pour rappeler le récit.

- Le texte sans image permet à l'enfant de se construire une représentation mentale de l'histoire et laisse ainsi davantage place à son imagination qu'un texte illustré.

Chapitre 2: Présentation et analyse de la séquence

I) Présentation de la séquence

Afin de vérifier mes hypothèses et répondre à ma problématique, j'ai choisi de faire une séquence avec des enfants de grande section. Ayant des enfants de toute petite section et de petite section dans ma classe, j'ai dû demander à ma collègue de MS/GS si je pouvais réaliser un travail avec ses élèves. J'ai alors pu travailler avec deux groupes de grande section (un groupe de 6 élèves et un groupe de 7 élèves) durant la sieste de mes élèves. J'ai voulu travailler avec deux groupes car je voulais comparer les résultats entre le groupe qui avait accès aux illustrations de l'album et le groupe qui n'y avait pas accès.

A) Le choix de l'album

J'ai choisi de faire une séquence autour de l'album "L'apprenti loup" de Claude Boujon ⁴⁵. Cet album possède un rapport de redondance entre le texte et les images. Par conséquent, l'absence des illustrations n'entrave pas l'accès au sens de l'histoire. Dans cet album, les images n'aident pas à la compréhension du récit.

Pour choisir cet album, je me suis également aidée des quatre critères dégagés par Mireille Brigaudiot dans son ouvrage "Langage et école maternelle"⁴⁶. Le premier critère est relatif aux "personnages et leurs aventures". Le deuxième critère s'intéresse aux "états mentaux, moteurs de l'avancée de l'histoire". Le troisième critère concerne "les connaissances du monde". Enfin, le quatrième critère correspond à "la difficulté du texte lu".

⁴⁵ BOUJON, Claude. L'apprenti loup. L'Ecole des loisirs, 1984. 28 p.

⁴⁶ BRIGAUDIOT, Mireille. *Langage et école maternelle*. Paris : Hatier, 2015. 255 p.

Au regard du premier critère, "les personnages et leurs aventures", l'histoire de "L'apprenti loup" concerne un jeune loup, entouré au départ de plusieurs amis, animaux de la forêt. Ces personnages sont facilement identifiables par les enfants puisque les animaux de la forêt sont présents dans de nombreux albums de jeunesse (le loup, le lapin, l'écureuil...).

De plus, les aventures du jeune loup ne posent pas de difficulté de compréhension particulière. Le schéma narratif est simple: la situation de départ indique tout d'abord que le jeune loup s'entend bien avec ses amis des champs et des bois et qu'il aime regarder les insectes voler. Mais il grandit de plus en plus et ses amis lui indiquent qu'ils ont désormais peur de lui. Il s'agit ici de l'élément déclencheur. Le loup décide alors de faire peur aux autres animaux mais connaît à son tour une grosse frayeur en tombant dans le trou d'un chasseur. Il s'agit de l'unique péripétie vécue par le personnage principal. Mais les lapins de la forêt décident de le sauver. Un vieux lapin demande ensuite au loup de les laisser tranquille et de commencer sa véritable vie de loup. Il s'agit ici du dénouement. Le loup part commencer une nouvelle vie et rencontre alors d'autres loups, avec lesquels il va chasser et partager sa vie. Il s'agit alors de la situation finale.

Ensuite, concernant le second critère, les états mentaux du loup sont simples à appréhender puisqu'ils sont clairement énoncés dans le texte. Par exemple, lorsque le loup a peur, le texte indique que "le loup, à son tour, connut une peur terrible". Lorsqu'il est triste, le texte nous informe que "le loup soupira tristement". Les sentiments du loup sont donc à la portée des enfants de grande section.

Concernant le troisième critère, "les connaissances du monde", le personnage principal de cet album est un loup. Le loup est très présent dans la littérature de jeunesse. Les enfants ont déjà entendu de nombreuses histoires sur les loups et connaissent ainsi ses principales caractéristiques. Les enfants avaient notamment déjà étudié les contes "Le petit chaperon rouge" ainsi que "Les trois petits cochons". Ils savaient notamment ce que mange le loup et où il vit.

Enfin, le dernier critère relatif à la difficulté du texte lu est respecté dans cet album puisque le texte ne présente pas de difficulté particulière. Trois mots de vocabulaire

pouvaient poser problème: "se hisser", "triple" et "quadruple". Mais le sens de ces mots pouvait toujours être déduit des enfants. En effet, le verbe "se hisser" intervient dans le paragraphe: "Les petits lapins réussirent à transporter une grosse branche et à la glisser dans le trou. Le loup s'en servit pour se hisser au-dehors". Par conséquent, j'ai choisi de ne pas définir le verbe se hisser avant la lecture. J'ai préféré que le groupe devine le sens de ce mot au regard du contexte.

Il en est de même pour les mots "triple" et "quadruple". Ces mots se trouvent dans le paragraphe: " [...] je me vois double, je me vois triple, je me vois quadruple ! Et il comprit qu'il avait trouvé ceux qu'il cherchait". J'ai imaginé que les enfants connaissaient déjà le mot "double". J'en ai déduit que certains pouvaient deviner les mots "triple" et "quadruple" et qu'ils pourraient l'expliquer au groupe, sans mon intervention.

B) Les modalités de travail

1. Des groupes hétérogènes

Avant d'expliquer le choix des groupes hétérogènes, il est nécessaire de préciser que les enfants de grande section avec lesquels j'ai travaillé ne présentent pas de difficulté particulière dans le domaine "mobiliser le langage dans toutes ses dimensions". Les niveaux en langage sont tout de même différents puisque certains sont très à l'aise à l'oral et d'autres le sont moins. Seule une enfant, suivie par une AVS, présente des difficultés scolaires concernant le langage et la compréhension.

J'ai choisi de travailler avec deux groupes hétérogènes: un groupe de 6 enfants et un autre groupe de 7 enfants. Ma collègue de MS/GS m'a aidée à faire les groupes pour avoir des groupes dans lesquels les niveaux de langage des enfants sont mélangés. Ainsi, dans le premier groupe, qui a bénéficié de la lecture de l'album, quatre enfants sont à l'aise à l'oral, dont un très à l'aise, et deux autres s'expriment volontiers mais peuvent parfois rencontrer plus de difficultés pour trouver leurs mots et pour expliquer leur pensée.

Dans le second groupe, trois enfants sont à l'aise à l'oral, dont deux enfants très à l'aise. Deux enfants du groupe sont de petits parleurs, non pas en raison de leur

manque de vocabulaire ou de difficultés en langage mais en raison de leur timidité. Un autre enfant peut parfois présenter quelques difficultés de compréhension et peut vite s'éloigner du sujet et inventer des réponses. Enfin, l'enfant suivie d'une AVS était également dans ce groupe.

J'ai voulu travailler avec des groupes hétérogènes pour pouvoir comparer les résultats des deux groupes. L'un de mes objectifs était également de privilégier la discussion entre les élèves. Je souhaitais qu'en échangeant entre eux et en s'écoutant, ils puissent comprendre le sens de l'histoire, sans mon aide. Ainsi, si j'avais formé des groupes homogènes, notamment avec des enfants qui ont des difficultés de compréhension ou des petits parleurs, je n'aurais peut-être pas eu de points de vue différents sur l'histoire. Il n'y aurait probablement pas eu de discussion sur le sens de l'histoire entre les élèves.

De plus, il n'y avait pas de différence entre les deux groupes. Pour que le travail de comparaison soit efficient, ma collègue et moi avons été attentives à ce que les deux groupes soient égaux entre eux en termes de capacités de langage et de compréhension.

2. Le retrait de l'enseignant

Lors de mes recherches, j'ai pu découvrir l'ouvrage de Pierre Péroz, précédemment cité, et sa pédagogie de l'écoute. Il s'agit pour l'enseignant de se détacher du dialogue pédagogique ordinaire lors des ateliers de langage. Il doit apprendre à garder le silence afin d'être à l'écoute des élèves et permettre à tous les enfants de parler. Cela évite ainsi l'unique dialogue de questions-réponses entre les bons parleurs et l'enseignant, dans lequel les petits parleurs ne parlent pas et où la parole est parfois monopolisée par l'enseignant.

Par conséquent, j'ai fait le choix de me mettre en retrait lors des réponses des élèves, surtout lors des deux premières séances. Je voulais en effet que le groupe puisse réfléchir ensemble à l'histoire. Je pense d'ailleurs que le fait de ne pas être la maitresse des enfants m'a aidée. Ils n'étaient pas tentés de se reposer sur moi, sachant qu'ils ne me connaissaient qu'à travers le décroisement de la

bibliothèque. Je posais des questions précises sur l'histoire mais je ne voulais pas intervenir lorsqu'il y avait des silences. Je laissais du temps à tous les enfants de réfléchir et de s'exprimer.

De plus, j'ai également fait le choix de ne pas intervenir trop souvent pour reprendre les propos des enfants. La reformulation rend l'enseignant plus présent et il ne s'agissait pas de mon objectif.

C) Le déroulement de la séquence

Cette séquence est composée de quatre séances⁴⁷. J'aurais voulu faire davantage de séances, avec un travail plus approfondi sur le recours aux supports narratifs non illustrés. Mais, en raison de mon emploi du temps et de celui des élèves, je pouvais travailler avec le groupe de grande section seulement une fois par semaine, à partir du mois de mars.

Je bénéficiais d'une heure : j'ai donc partagé cette heure entre les deux groupes. Je prenais ainsi le premier groupe en atelier pendant 30 minutes et les 30 minutes restantes étaient avec l'autre groupe. Le premier groupe avait accès aux images puisque je lisais l'album. Pour le second groupe, j'avais recopié le texte de l'album sur une feuille, vierge de toute image.

1. Séance 1: Découverte de l'histoire de "L'apprenti loup"

Je commençais par expliquer aux enfants que j'allais lire une histoire et qu'il fallait bien écouter pour pouvoir la comprendre. Pour les enfants qui n'avaient pas les images, j'avais rajouté qu'ils allaient essayer de se fabriquer des images dans leur tête, en écoutant ce que j'allais lire.

Puis je lisais le titre et le texte aux enfants.

Après la lecture de l'histoire, je posais des questions factuelles aux enfants: "de quoi vous souvenez-vous?", puis : "quels sont les personnages". Enfin, je demandais : "est-ce qu'on a tout dit?". Ces questions assez larges avaient pour objectif d'entendre ce que les enfants pouvaient dire à propos de ce qu'ils avaient entendu. Cela me permettait de voir ce qu'ils avaient retenu, notamment s'ils avaient retenu les

⁴⁷ Cf. annexe II

éléments principaux de l'histoire ou seulement les détails. Je pouvais ainsi savoir s'ils avaient compris le sens de l'histoire.

A la fin de la séance, je souhaitais que les enfants s'expriment sur leur ressenti. Je demandais alors : "Avez-vous aimé cette histoire?". En fonction des réponses des enfants, je demandais: "Pourquoi?". Je pouvais ainsi comparer les premières réactions des enfants des deux groupes et voir si la présence ou non des images jouait un rôle dans le ressenti des enfants sur l'histoire.

Cette première séance me permettait ainsi de faire une évaluation diagnostique sur ce que les enfants avaient déjà compris de l'histoire.

2. Séance 2: Comprendre l'histoire de "L'apprenti loup"

Avant la deuxième lecture, je commençais par rappeler aux enfants que, la dernière fois, j'avais lu une histoire. Je demandais ensuite aux enfants de faire fonctionner leur mémoire et d'essayer de se souvenir de l'histoire afin de la raconter ensemble.

Puis, je lisais l'histoire. Je posais ensuite des questions plus précises que la première séance: "Qui sont les personnages?", "Où se passe l'histoire?", " Comment se sentent les animaux de la forêt?". En fonction des réponses à cette question, je demandais "pourquoi". Par exemple: "Pourquoi les animaux de la forêt ont-ils peur du loup?", "Pourquoi ont-ils peur quand ils voient le loup grandir?".

Sur les émotions, je demandais: "Comment le loup se sent-il?". Une nouvelle fois, en fonction des réponses, je rajoutais : "Pourquoi?". Par exemple, je demandais: "Pourquoi le loup est-il triste?".

Enfin, je demandais: "A votre avis, pourquoi les lapins sauvent-ils le loup?", "Pourquoi le loup se voit-il comme dans l'eau de la mare? «Pourquoi le loup n'a t-il plus le temps de regarder les papillons et les mouches voler?".

Toutes ces questions me permettaient de vérifier la compréhension des enfants.

3. Séance 3: Le rappel de récit individuel

A la troisième séance, je ne lisais pas une nouvelle fois l'histoire. Je demandais aux enfants de venir me voir, individuellement, dans un coin de la classe, afin de me dire

ce dont ils se souvenaient de l'histoire. Je demandais ainsi aux enfants de me rappeler l'histoire que j'avais lue les dernières fois.

Pendant qu'un enfant passait avec moi pour rappeler le récit, les autres enfants devaient dessiner un moment de l'histoire qu'ils ont aimé ou au contraire, qu'ils n'ont pas aimé.

Après avoir enregistré les rappels de récit de tous les enfants, je leur demandais de m'expliquer leur dessin et j'enregistrais leurs explications.

Cette séance me permettait ainsi d'évaluer la compréhension mais également la mémorisation des enfants ainsi que de mesurer leur imagination et leur implication grâce aux dessins.

4. Séance 4: Le rappel de récit devant un groupe

Au début de cette séance, je lisais une dernière fois l'histoire, devant le groupe classe, au coin regroupement. Puis, je demandais aux enfants volontaires de prendre ma place et raconter toute l'histoire, comme s'ils étaient le maître ou la maîtresse.

Cette séance me permettait de mesurer l'implication des enfants et leur capacité à prendre la parole devant un groupe. Je n'avais donc pas un objectif précis de compréhension mais je voulais vérifier si le fait de jouer à la maîtresse ou au maître pouvait permettre aux enfants d'être davantage impliqués et ainsi, de faire de meilleurs rappels de récit.

II) Analyse des données recueillies

A) Analyse de la compréhension des enfants

1. Les personnages en présence

a) Séance 1

- **Groupe avec les illustrations**

Maitresse - *Qui sont les personnages?*

B - *des moutons*

E - *des lapins*

Al - *des écureuils*

B - *un loup*

O - *des papillons*

Al - *des abeilles, des mouches, des fourmis*

B - *n'importe quoi, pas des fourmis, non où t'as vu des fourmis?*

O - *il y avait beaucoup de lapins*

B - *il y avait un papa lapin*

Al - *il y avait beaucoup de papillons*

M - *il y avait beaucoup de moutons*

B - *il y avait un vieux lapin*

On remarque que tous les animaux mentionnés sont énoncés par les enfants. Mais il y a également des enfants qui rappellent des animaux qui n'ont pas d'action dans l'histoire mais qu'ils ont vus sur les images: c'est notamment le cas des écureuils, que l'on voit sur la deuxième illustration. Le terme "écureuil" apparaît seulement une fois lorsque le loup se regarde dans la mare et remarque qu'il ne ressemble pas à un écureuil.

De plus, un enfant indique qu'il y a "des abeilles". Or, le texte ne mentionne pas le terme "abeille". Néanmoins, sur les images, et notamment sur la première illustration, on remarque que ce qui est dessiné pour représenter les mouches et les papillons peut être assimilé à d'autres insectes volants comme les abeilles.

Il est aisé de remarquer que les enfants avaient les images sous les yeux puisqu'ils disent à plusieurs reprises "il y avait beaucoup de...". Cela vient directement de ce qu'ils ont pu voir sur les illustrations. Notamment sur la 7ème illustration de l'album, on voit un groupe de lapins, d'où la phrase: "il y avait beaucoup de lapins".

Enfin, un enfant pense que des fourmis interviennent dans l'histoire. Un autre enfant lui répond alors "non, où t'as vu des fourmis?". Le verbe "voir" employé par l'enfant démontre que les enfants cherchent les personnages sur les images qu'ils ont vues et non pas sur ce qu'ils ont entendu du texte.

- **Groupe sans les illustrations**

Maitresse- *Qui sont les personnages?*

En -les loups, les lapins, les chasseurs

N - les gardes

L -y'a pas de gardes !

E -les moutons, les loups et puis après y'a pas d'autres animaux

I - le lapin, le mouton et le loup

En -y'a pas de mouton

L -si, il y a un mouton

E -y'a un mouton parce qu'il commençait à plus être son ami le mouton

Au regard des réponses des enfants, on remarque que la plupart des animaux mentionnés dans le texte sont repris. On constate tout de même qu'un enfant n'avait pas retenu le mouton, alors qu'il s'agit d'un personnage important de l'histoire (le meilleur ami du loup qui lui indique qu'il ne peut plus jouer avec lui).

De plus, les papillons et les mouches ne sont pas non plus indiqués.

- **Comparaison**

- On remarque que dans le deuxième groupe, un enfant n'a pas retenu que l'un des personnages de l'histoire était un mouton. Cela vient probablement de l'absence des illustrations: l'enfant n'a pas vu le mouton et a donc eu plus de mal à se souvenir de lui, contrairement aux enfants du premier groupe qui ont vu le mouton sur les images. Par conséquent, pour ce personnage, les images ont pu aider les enfants.

- On constate également que les papillons et les mouches ne sont pas mentionnés dans le deuxième groupe. Le premier groupe a probablement énoncé ces insectes car ils apparaissent dès la première illustration de l'album.

En revanche, si on s'intéresse seulement au texte, on remarque que les papillons et les mouches n'ont pas d'action dans l'histoire, ils sont simplement mentionnés pour indiquer une action du loup. Par conséquent, les enfants du deuxième groupe ne les ont pas retenus comme des personnages, probablement car ils n'ont pas de rôle significatif. Le deuxième groupe est ainsi plus proche de l'histoire: les enfants ont mentionné seulement les personnages qui ont un rôle dans l'histoire.

On peut ainsi en déduire que l'absence d'image permet aux enfants de retenir l'essentiel et de ne pas concentrer leur attention sur des détails de l'histoire, donnés par les images.

- On peut également découvrir qu'un enfant du premier groupe a retenu qu'il y avait "un vieux lapin" dans l'histoire. Les enfants du deuxième groupe ne l'ont pas relevé. Il y a seulement une enfant qui répond "le lapin". Ce lapin pourrait être assimilé au vieux lapin, mais cela reste une hypothèse.

L'enfant du premier groupe a ainsi retenu l'un des personnages importants de l'histoire, qui a une interaction avec le loup, juste après le sauvetage de ce dernier. La présence du vieux lapin dans le premier groupe a probablement été aidée par la 11ème illustration qui montre un lapin en train de parler au loup⁴⁸.

Par conséquent, on peut penser que les images ont aidé l'enfant à retenir la présence du vieux lapin.

b) Séance 2

- **Groupe avec les illustrations**

Maitresse - *Je vais vous poser quelques questions pour voir ce que vous avez compris. Qui sont les personnages?*

M - *les lapins*

Al - *un loup*

A - *des mouches*

B - *un mouton*

E - *un lapin*

A - *un papillon*

On peut constater que les enfants rappellent ici tous les personnages de l'histoire qui ont été mentionnés dans le texte. Ils ne mentionnent pas l'écureuil qui apparaissait pourtant lors de la première séance. L'abeille n'est pas non plus mentionnée. Par conséquent, ils ont probablement davantage écouté le texte et se sont moins concentrés sur les images. Cela vient probablement du fait qu'ils avaient déjà

⁴⁸ Cf. Annexe 3

découvert les images lors de la séance précédente. Leur attention envers elles était donc moindre.

A - un chasseur

Maitresse - est-ce qu'on l'a vu le chasseur?

B, E, A - non

B - il n'y avait pas de chasseur !

Maitresse - pourquoi tu dis un chasseur A?

A - parce que y'avait un chasseur qu'avait fait un piège

E - non c'est pas un chasseur c'était des lapins

Maitresse - pourquoi vous pensez que ce sont des lapins?

E - parce qu'on a vu c'était les lapins

Ici, on remarque que l'enfant qui indique "un chasseur" a écouté le texte et a également compris l'un des éléments principaux de l'histoire: le piège est réalisé par des chasseurs. J'ai ainsi demandé si on voyait le chasseur pour observer les réponses des enfants. J'ai alors pu constater qu'un enfant n'avait pas compris que le piège avait été réalisé par des chasseurs et pensait que les lapins l'avaient fait. J'ai aussi pu constater que les enfants ont remarqué l'absence de chasseur sur les illustrations et en ont ainsi déduit qu'il ne s'agissait pas d'un personnage de l'histoire. Ces enfants ont raison puisque, même si l'action des chasseurs est mentionnée (ils ont creusé un trou pour faire un piège), ils n'interviennent pas dans l'histoire.

Maitresse - D'accord. Ai tu voulais rajouter quoi?

A1 - plein de lapins

B - et un vieux lapin qui avait plein de "chagesse"

Maitresse - oui c'est vrai, qui avait plein de sagesse

Ici, on remarque que l'enfant qui dit "plein de lapins" fonde sa réponse sur les illustrations, comme lors de la séance 1. L'enfant qui ajoute "un vieux lapin qui avait plein de *chagesse*" se souvient quant à lui du texte entendu. Il s'agit d'ailleurs du même enfant qui avait ajouté "un vieux lapin" lors de la première séance. Cela montre que, malgré la présence des images, il a écouté le texte et a retenu l'information donnée sur le vieux lapin "plein de sagesse".

- **Groupe sans les illustrations**

Maitresse - qui sont les personnages?

E - y'a le loup, le mouton

I - l'abeille et le papillon

L - les lapins

En -un chasseur

L -non le piège !

Maitresse -est-ce que c'est un personnage le piège?

Plusieurs enfants - non !

E -y'avait un autre loup

Maitresse - ah oui, il y avait un autre loup

E - parce qu'à la fin il va dans une clairière où il y a des loups et puis il croyait que c'était en double, en triple et puis en quadruple et il avait trouvé ce qu'il voulait pour aller chasser

Lors de cette deuxième séance, on constate que les mêmes personnages énoncés à la première séance sont donnés. Une enfant rajoute "l'abeille et le papillon". Elle a ainsi pu entendre le terme "papillon" mais elle a donné le terme "abeille" plutôt que "mouche". Pourtant, contrairement au premier groupe, elle n'a pas pu confondre les deux insectes à cause des images.

On peut également remarquer que les enfants sont précis sur la quantité des personnages: ils parlent d'un loup (le personnage principal), d'un mouton (le meilleur ami), de plusieurs lapins avec "les lapins" (les lapins qui l'aident à sortir du trou), d'un autre loup (celui qui demande au loup de partager sa vie avec d'autres loups) et enfin "des loups" (les compagnons du loup).

Comparaison

- On remarque que les loups rencontrés par l'apprenti loup à la fin de l'histoire ne sont pas mentionnés par le premier groupe. Lorsqu'ils énoncent les personnages ils indiquent "le loup" mais le pluriel n'apparaît pas. Or, sur la 13ème illustration⁴⁹, plusieurs loups apparaissent. Le deuxième groupe, au contraire, et plus précisément une enfant, énonce le loup rencontré par l'apprenti loup et énonce également les autres loups rencontrés à la fin. Le deuxième groupe, même en l'absence d'image, a ainsi mieux compris la fin de l'histoire et notamment la rencontre de l'apprenti loup avec les autres loups.

⁴⁹ Cf. Annexe IV

- Comme lors de la première séance, le "vieux lapin" n'apparaît pas dans le second groupe. Cet oubli peut provenir du fait que les enfants ont déjà mentionné "les lapins" en tant que personnage. Ils n'ont peut-être pas retenu la présence du vieux lapin parmi les autres lapins. Ou alors, ils n'ont pas pensé à préciser que, parmi les lapins, il y avait un vieux lapin qui avait échangé avec le loup.

Néanmoins, on peut penser que si les enfants du deuxième groupe avait vu la 11ème illustration⁵⁰, ils auraient probablement pu mentionner ce "vieux lapin".

- Enfin, on remarque que les enfants du groupe sans les illustrations rappellent les personnages dans l'ordre de leur action dans l'histoire. Il s'agit peut-être d'un hasard mais ce groupe donne l'impression d'être plus précis que le premier groupe pour identifier les personnages. On peut ainsi penser que les enfants qui voient les illustrations les utilisent pour se souvenir des personnages, alors que les enfants qui n'ont pas accès à ces illustrations utilisent ce qu'ils ont entendu et rappellent ainsi les personnages dans l'ordre de l'histoire.

2. Le rôle et les intentions des personnages

a) Séance 1

- Le rôle et les intentions du loup:

- **Groupe avec les illustrations**

J'ai ici posé la question: *De quoi vous souvenez-vous?* J'ai repris les propos des enfants qui concernaient le rôle et les intentions du loup.

Maitresse - *De quoi vous souvenez-vous?*

E - *le petit loup il voulait manger le lapin, le mouton et l'écureuil*

A - *aussi il est tombé dans un piège*

O - *aussi il a grandi*

B - *aussi il a trouvé des autres loups*

E - *après il était avec ses copains et il était tout seul après*

O - *il aimait bien regarder les papillons et les mouches*

⁵⁰ Cf. annexe III

E - après le loup bah il va chasser encore des animaux et tout et après il était tout seul et là après il a vu des copains et ils ont dormi et ils "sont mettez au chaud"

O - et le loup même s'il avait trouvé des amis loups, il chassait encore

E - en fait après bah le loup ils sont ressortis pour encore chasser les moutons et tout

B - au départ y'avait un loup qui avait des amis mais après comme il grandissait et bah les autres amis du loup et bah ils étaient plus leur amis après il est tombé dans un piège [...] et après il a dû chercher des autres loups et il en a trouvés.

Plusieurs éléments de l'histoire sont rappelés par les enfants. Ils se souviennent que le loup aimait regarder les papillons et les mouches et qu'il était avec ses amis au début de l'histoire. Deux enfants ont ajouté que le loup avait grandi. Deux enfants ont également compris que le loup s'est ensuite retrouvé seul, sans amis. On apprend également par un enfant que le loup est tombé dans un piège.

Enfin, on remarque que trois enfants ont compris la fin de l'histoire: le loup a trouvé des compagnons pour continuer à chasser.

- **Groupe sans les illustrations**

Maitresse - De quoi vous souvenez-vous?

I - le loup il est tombé dans le piège

I - le loup il était dans le piège

N - le loup il a couru après il était dans le piège

E - et puis avant il regardait les mouches et les papillons voler

N - il avait peur, après il est tombé dans le piège, dans un gros trou

E - il a fait peur à tout, il a crié quand il voulait plus être l'ami du loup

N - c'est le loup qui a crié

E - et puis après à la fin il a trouvé d'autres loups et il croyait de se trouver en double et tout ça.

En - et puis comme il était tombé dans le piège, il avait pas le temps de regarder les mouches voler avec les papillons

E - même qu'à la fin il était trop occupé à regarder les mouches et les papillons voler.

Maitresse - pourquoi?

N - car il a crié et maintenant ils ne sont plus son ami

En- *Il était une fois un grand méchant loup qui regardait les mouches voler et les papillons. Comme il devenait trop grand et bah il avait plus d'amis. Après, il est tombé dans un piège, il avait pas le temps de regarder les papillons et les mouches voler et puis c'était un piège pour les chasseurs.*

E *-Il était une fois un méchant loup qui ne savait pas qu'il était un loup [...]. Et puis un jour, le loup tomba dans un piège pour les chasseurs [...]. Et puis il va trouver des loups dans une clairière à la fin.*

L *-il était une fois un grand méchant loup qui regardait les papillons et les mouches et un jour il était tombé dans un piège pour les chasseurs [..]. Et à la fin, il a regardé les loups et les papillons.*

EN *-il était une fois un grand méchant loup qui avait plus d'amis. Il est devenu très grand, de plus en plus et il avait plus d'amis, après il y avait un piège et puis le loup il est tombé dedans.*

E *- et après il est allé dans une clairière avec des loups et il avait plus le temps de regarder les mouches et les papillons car il était trop occupé.*

Maitresse *-trop occupé à faire quoi?*

E *-à chasser des animaux*

N *-des moutons*

Dans ce passage, deux enfants n'ont pas donné d'informations pertinentes sur le loup. L'un d'entre eux n'a pas parlé.

Trois enfants rappellent que le loup regardait les papillons et les mouches voler (notamment lors des petits rappels de récit). Une enfant indique que le loup ne savait pas qu'il était un loup. Un enfant énonce que le loup n'avait plus d'amis car il devenait trop grand. Ensuite, deux enfants se souviennent que le loup a crié, pour faire peur. Mais ils n'ajoutent pas d'autre information.

Quatre enfants reconnaissent que le loup est tombé dans un piège.

Enfin, une enfant a retenu qu'à la fin, le loup va dans une clairière avec d'autres loups et qu'il est trop occupé pour regarder les mouches et les papillons voler. Lorsque je pose la question "le loup est trop occupé à faire quoi?", deux enfants trouvent la réponse juste: une enfant me dit qu'il est trop occupé à chasser des animaux et un enfant ajoute qu'il chasse des moutons.

Comparaison

Au regard des deux retranscriptions, on remarque que les enfants du deuxième groupe ont été plus précis pour rappeler l'histoire. Trois d'entre eux ont d'ailleurs fait

un rappel de récit alors que seulement un enfant du premier groupe a bien voulu rappeler le récit. Néanmoins, dans le deuxième groupe, deux enfants n'ont presque pas parlé alors que tous les enfants sont intervenus dans le premier groupe. Cela vient probablement du fait qu'il y avait deux petits parleurs dans le deuxième groupe. D'ailleurs, nous verrons dans les futures retranscriptions qu'ils prennent très peu la parole, tout au long de la séquence.

Les deux groupes se souviennent à peu près des mêmes choses concernant le loup: ils ont compris ce qu'il faisait au début, pourquoi il n'avait plus d'ami. Ils se souviennent également qu'il est tombé dans un trou et après son sauvetage, il a rencontré d'autres loups et a continué à chasser. Il est tout de même nécessaire de rajouter que le deuxième groupe donne plus de précisions qui aident à comprendre l'histoire. Par exemple, un enfant de ce groupe indique notamment que "le loup ne savait pas qu'il était un loup". Le deuxième groupe rappelle également qu'à un moment de l'histoire, le loup a crié pour faire peur. Les enfants ne donnent pas davantage de précisions mais ils se souviennent de ce passage et ont compris que par la suite, les animaux ne voulaient plus être amis avec le loup.

En résumé, la présence des images n'a pas empêché les enfants de saisir les éléments principaux de l'histoire du loup mais l'absence d'images a davantage permis aux enfants de se concentrer sur ce que je lisais et leur a permis de donner plus de détails sur l'histoire.

- Le rôle et les intentions des lapins et du mouton

J'ai ici repris les propos des enfants qui concernaient le rôle et les intentions des lapins et du mouton, après avoir demandé: "de quoi vous souvenez-vous?"

- **Groupe avec les illustrations**

Maitresse - *De quoi vous souvenez-vous?*

E - *Bah en fait le petit lapin bah il voulait le sauver et il a mis un piège pour plus il vient mais en fait le lapin il a fait une tête bizarre*

B - *mais non c'est pas ça le lapin il a pas fait un piège !*

E - *oh si hein*

B - *non c'est un chasseur !*

E - *et après le lapin ils ont couru et aussi les écureuils et le mouton*

B - [...] et après les lapins ils l'ont aidé et le lapin vieux il a dit qu'on fait plus peur aux lapins

AL - le lapin ils ont pris un grand bout de bâton pour faire un piège pour pas que le loup il vient

A - en fait le loup il a grandi et puis aussi les lapins ils ont mis un bout de bois pour qu'il monte.

AL - les lapins ils ont mis un bâton et là les animaux ils regardaient tous les lapins pour remonter et après le loup il avait grandi

M - après ils avaient plus peur les lapins.

A - et puis aussi il a trouvé des loups et puis les moutons ils ont grandi et puis les lapins ils ont mis un bout de bois

O - Et puis vu qu'il voulait plus boire avec le loup et bah ils sont partis trouver voir dans une autre mare.

Maitresse - Est-ce qu'on a tout dit?

B - aussi les lapins ils ont fait un petit trou il avait deux morceaux de bois comme il était pas assez grand le morceau de bois et bah ils en ont remis un autre

E - Oui

B - bah oui parce qu'il y a beaucoup de lapins

On remarque qu'une enfant a retenu que les animaux de la forêt ne voulaient plus boire avec le loup et qu'ils sont donc allés chercher une autre mare.

Deux enfants pensent que le piège dans lequel le loup est tombé a été fait par les lapins. Un enfant a compris que le piège avait été fait par un chasseur.

Trois enfants décrivent la scène qu'ils ont vue lorsque les lapins ont sauvé le loup du piège à l'aide d'une grosse branche. Les termes employés par les enfants pour désigner cette branche sont "bout de bois", "morceau de bois", "bâton", "grand bout de bâton". Les enfants n'ont pas retenu le terme "grosse branche" utilisé dans le texte et se souviennent donc de l'image.

Une enfant a compris que les lapins n'avaient plus peur du loup après qu'il est tombé dans un piège. Un enfant rappelle également la présence du vieux lapin et indique que celui-ci a demandé au loup de ne plus faire peur aux autres lapins.

- **Groupe sans les illustrations**

Maitresse - *de quoi vous souvenez-vous?*

E -[...] *les amis ils voulaient plus être l'ami du loup parce que il commençait à être grand*

L -*les lapins ont aidé le loup à remonter le loup*

EN -*et les lapins ils ont eu peur*

E -*et puis tout le monde était son ami avant*

N -*et après ils étaient plus son ami*

Maitresse - *pourquoi?*

N -*car il a crié et maintenant ils ne sont plus son ami*

E -[...] *mais vu qu'il grandissait trop et que le mouton il commençait à plus être son ami [...] et puis les animaux venaient l'aider à sortir du trou pour pas qu'il se fasse manger par un chasseur*

E - *il était une fois un loup qui était méchant et qui grandissait trop alors le mouton et tous les lapins de la forêt "devenirent" plus l'ami du loup et puis le mouton et les lapins ils ont demandé d'aller voir dans une clairière s'il y avait pas des loups qu'il y avait des amis pour qu'il aille chasser des animaux pour manger et tout ça.*

L - [...] *et les animaux et bah ils ont aidé le loup à le chercher parce que sinon le chasseur il allait le manger*

La relation entre les animaux de la forêt et le loup est bien saisie par les enfants du deuxième groupe: ils ont compris qu'au départ, les animaux étaient les amis du loup. Puis, il a commencé à grandir et il a crié. Alors, comme l'indique un des enfants, les lapins ont eu peur. Un enfant ajoute également qu'après, les animaux n'étaient plus les amis du loup.

Une enfant a d'ailleurs rappelé que le loup grandissait trop et que le mouton n'était donc plus l'ami du loup.

Deux enfants indiquent que "les animaux" ont aidé le loup à sortir du piège. Néanmoins, ils n'ont pas retenu qu'il s'agissait de lapins. Ces deux mêmes enfants imaginent que les animaux sauvent le loup pour éviter que ce dernier se fasse manger par un chasseur.

Enfin, une enfant pense que ce sont les animaux de la forêt qui demandent au loup d'aller voir dans une clairière pour chercher d'autres loups. Elle décrit probablement le moment où le vieux lapin demande au loup de rejoindre les siens.

Comparaison

Au regard des deux retranscriptions, on remarque que la plupart des enfants du groupe avec les illustrations s'attarde à raconter ce qu'ils ont vu sur les illustrations. Nous avons donc plusieurs récits qui expliquent que les lapins viennent chercher un bout de bois pour sauver le loup du piège. Dans le deuxième groupe, on sait simplement que des animaux ont aidé le loup à sortir du piège mais les enfants n'indiquent pas comment ils ont fait. Les enfants du premier groupe sont donc plus précis sur le sauvetage du loup, grâce aux illustrations.

Deux enfants du premier groupe n'ont pas compris que le piège avait été fait par un chasseur et pensaient que le trou avait été creusé par des lapins. *A contrario*, on a l'impression, en analysant les paroles du second groupe, que les enfants ont compris que le piège avait été fait par un chasseur, notamment car deux enfants précisent que les animaux aident le loup à s'enfuir afin d'éviter qu'il se fasse manger par un chasseur.

De plus, le second groupe a davantage compris pourquoi les animaux n'étaient plus amis avec le loup : ils évoquent le fait qu'il a grandi et qu'il a crié. Or, cela n'apparaît pas dans le groupe qui avait les illustrations. De plus, dans le groupe sans illustration, une enfant a indiqué que le mouton n'était plus l'ami du loup, alors que cela n'apparaît pas dans le premier groupe.

Enfin, un enfant dans le premier groupe a retenu le passage du vieux loup alors qu'il n'apparaît pas dans le deuxième groupe.

En conclusion, on remarque que les enfants qui n'avaient pas les illustrations ont davantage compris les relations entre le loup et les animaux. On remarque qu'il y a également moins de confusion dans le rôle des animaux pour le deuxième groupe. Cela pourrait venir du fait que les enfants du premier groupe ont surtout retenu le moment du sauvetage et n'ont ainsi pas rappelé les relations entre les animaux et n'ont pas compris, pour certains, qui avait fait le piège. On constate néanmoins que l'enfant du premier groupe qui parle à propos du vieux lapin est le seul dans les deux

groupes à avoir compris et retenu ce passage. Il reprend également un de ses camarades pour dire que ce sont les chasseurs qui ont fait le piège. Par conséquent, pour cet enfant, la présence des images ne lui a pas empêché de comprendre les grandes lignes de l'histoire.

b) Séance 2

- Les émotions du loup

- **Groupe avec les illustrations**

Maitresse -comment se sent le loup?

Plusieurs enfants - Très mal

B -parce que en fait les animaux ils veulent plus jouer avec le loup

AL -il se sent triste

A - pas très bien parce que il veut que il soit gentil mais les autres il est gentil mais lui il peut pas être gentil c'est quand même un carnivore

AL - et aussi le loup il a grandi et aussi il s'est dit il va faire peur à les animaux

B -il va faire peur aux autres loups

Maitresse -pourquoi est-il triste ce loup?

E -parce que il ne peut plus jouer avec des animaux

M -il y a aussi les petits moutons et les lapins qui ont plus trop un peu peur du loup parce que le loup il est devenu gentil pour les autres

AL: et aussi il regardait les mouches et les... tous les animaux ils voulaient plus jouer avec le loup et après il était triste

M -aussi le loup et tous les animaux de la forêt ils ont pas peur du loup parce qu'ils sont devenus leur vrais amis sauf que le loup a retrouvé d'autres loups, il est gentil avec les autres loups et aussi avec tous les animaux

Les enfants ont compris que le loup se sentait triste car il n'avait plus d'amis et ne pouvait plus jouer avec les autres animaux. Un enfant indique que le loup ne peut plus être gentil car il s'agit d'un carnivore. Il a ainsi compris que le loup peut manger les autres animaux de la forêt.

Une enfant explique que les moutons et les lapins n'ont plus peur du loup parce que le loup est "devenu gentil pour les autres", "il est gentil avec les autres loups et aussi avec tous les animaux": elle fait probablement référence au sauvetage du loup, lorsqu'on apprend que les animaux de la forêt n'avaient plus peur de lui. Elle se

réfère aussi à la fin de l'histoire, quand le loup trouve d'autres amis loups. Cette enfant n'a donc pas compris le réel sens de la fin de l'histoire car le loup n'est pas devenu gentil envers tous les animaux.

- **Groupe sans les illustrations**

Maitresse -comment se sent le loup?

A -Des fois il se sent pas très bien, il peut faire la bagarre et comme ils font la bataille il ne se sent pas bien

E -non c'est parce que tous ceux qui étaient copains avec lui ils sont plus copains et copines alors il se sent triste

Maitresse -pourquoi il se sent triste le loup?

A - parce que de plus en plus il a plus de copains et aussi il se sent seul

On remarque que seuls deux enfants ont répondu aux deux questions sur les émotions du loup. L'un des enfants indique que le loup ne se sent pas bien car il peut se bagarrer. Sa réponse n'a pas de lien avec l'histoire. Il a probablement donné cette réponse au regard de ce qu'il connaît sur les loups et sur leur mode de vie. Il se souvient d'ailleurs peut être d'autres œuvres littéraires dans lesquelles les loups se bagarrent.

L'autre enfant a saisi les émotions du loup et a compris pourquoi le loup se sent triste.

Le premier enfant se rattrape et comprend que le loup n'a plus de copains. Il rajoute d'ailleurs une cause à sa tristesse: il indique que le loup se sent seul.

Comparaison

Les enfants du premier groupe ont été plus bavards et ont donné davantage de réponses sur les émotions du loup. En résumé, ils ont compris que le loup était triste car il n'avait plus d'amis. Dans le deuxième groupe, seuls deux enfants ont participé. Ils ont également saisi le sentiment de tristesse du loup et la raison de ce sentiment. On peut ainsi penser que la présence des images a aidé les enfants à saisir les

émotions du loup, notamment la 5ème illustration⁵¹ où l'on voit directement la tristesse du loup.

- Les émotions des animaux de la forêt

- **Groupe avec les illustrations**

Maitresse - comment se sentent les animaux de la forêt?

AL - très bien

E - très peur

Maitresse - pourquoi "très peur"?

M - parce que tous les animaux de la forêt et bah ils ont très peur du loup et avant c'était leur copain et c'est toujours leur copain mais il ne veulent plus jouer avec lui

Maitresse - pourquoi ils ne veulent plus jouer avec lui?

M - parce qu'il a grandi il ne le reconnaît plus quand il était petit. Tous les animaux ne le reconnaissent plus que quand il était tout petit

Maitresse - pourquoi les animaux de la forêt ont-ils peur du loup?

B - parce que c'est un carnivore.

Les enfants ont saisi les sentiments des animaux de la forêt: ils reconnaissent qu'ils ont peur car, comme l'explique une enfant, le loup a grandi. Un enfant, qui connaît le mode de vie des loups, indique que les animaux de la forêt ont peur du loup parce qu'il est carnivore. Il a donc compris l'implicite de l'histoire: le loup, en grandissant, peut manger les animaux de la forêt. C'est pourquoi ces derniers ont peur.

- **Groupe sans les illustrations**

Maitresse - comment se sentent les animaux de la forêt?

EN - pas très bien

E - parce que le loup il a grandi. Ils se sentent pas très bien parce que le loup il commence à grandir et ils ont un petit peu peur de lui

Maitresse - pourquoi ils ne se sentent pas très bien?

L - parce que y'avait les chasseurs

E - et parce que le loup commençait à grandir

⁵¹ Cf. annexe V

Maitresse - du coup, comment se sentaient les animaux?

EN -horifiés

E -terrifiés

Maitresse -pourquoi ont-ils peur de voir le loup grandir?

A - parce qu'en fait de plus en plus ils ont peur parce que il devient plus grand et ils "voient" qu'ils sont doubles et il y a un troupeau.

E - parce que il est de plus en plus grand de plus en plus grand et de plus en plus grand alors eux ils sont tout petits donc du coup ils veulent plus jouer au bout d'un moment

Maitresse -pourquoi?

EN -parce qu'ils peuvent pas jouer

A -parce que de plus en plus ses copains ils les aiment pas

Maitresse -pourquoi ils ont peur? Qu'est-ce qui se passe avec un loup et des animaux?

E -il peut les manger

L -ou les croquer

Maitresse -les loups ça mange quoi?

E -des animaux

Plusieurs enfants- de la viande

L- des moutons

Les enfants ont compris que les animaux ne se sentent pas bien car le loup a grandi. Ils utilisent d'ailleurs deux termes très proches du terme employé dans l'histoire, "épouvantés", puisqu'ils indiquent que les animaux sont "horifiés" et "terrifiés". Ils ont par contre eu du mal à comprendre pourquoi les animaux ont peur de voir le loup grandir. C'est seulement après des questions précises que j'ai pu obtenir la réponse attendue: les animaux ont peur du loup car ce dernier "peut les manger".

Comparaison

Les deux groupes ont compris que les animaux de la forêt ont peur du loup car il grandissait. Dans le premier groupe, un enfant a compris rapidement que le loup pouvait manger les animaux de la forêt. Dans le deuxième groupe, plusieurs enfants l'ont compris mais il a fallu leur poser des questions précises pour les guider vers la réponse. Finalement, on peut penser que l'absence ou la présence des images ne changent pas la compréhension de ce point. Les enfants n'avaient en effet pas compris, dès la première question, que les animaux avaient peur du loup qui grandissait car ce dernier pouvait les manger.

- Questions sur le piège

- **Groupe avec les illustrations**

Maitresse - je vous pose une autre question: à votre avis pourquoi les lapins sauvent-ils le loup?

E - parce que les lapins...

B - parce qu'ils ont des grandes oreilles

E - parce que les lapins ils sont carnivores

Plusieurs enfants - Non !

Maitresse - est-ce que vous avez compris ce qu'il se passe quand le loup est dans le piège?

B - les lapins ils ont tendu un piège pour qu'il tombe et soit gentil

Maitresse - tu penses que ce sont les lapins qui ont tendu le piège au loup?

M - en fait c'est pas les lapins qui a fait le piège, c'est le chasseur

A - c'est le chasseur

M - et le chasseur il voulait tuer le loup pour pas embêter tous les animaux mais les lapins avant que le chasseur revienne et bah ils ont sauvé le loup

A - mais en fait le chasseur il a fait un piège parce que un loup c'est méchant parce que c'est carnivore

Maitresse - qui a fait le piège?

E - le lapin

A - non le chasseur

M - après, qu'est-ce qu'ils font les lapins?

E - il part

B: ils partent chercher un tronc d'arbre

A: en fait les lapins ils étaient allés chercher un tronc d'arbre et après les lapins ils ont sauvé le loup

On remarque que seuls deux enfants avaient compris que le piège avait été fait par des chasseurs et non pas par des lapins. Ils se souviennent ensuite que ce sont les lapins qui sauvent le loup avec "un tronc d'arbre". Ils font directement référence à ce qu'ils ont vu sur la 10ème illustration⁵² puisqu'on a l'impression que les lapins portent un tronc d'arbre et non pas "une grosse branche", comme cela est indiqué dans le texte.

⁵² Cf. annexe VI

De plus, les enfants n'ont pas réussi à répondre à la question "pourquoi les lapins sauvent-ils le loup?".

- **Groupe sans les illustrations**

Maitresse -*qu'est-ce qui se passe au moment du piège?*

E -*le lapin ils viennent le sauver pour pas que le chasseur ou d'autres gens comme nous le mangent.*

Maitresse -*qui sauve le loup?*

A -*les lièvres et les lapins*

EN - *y'a pas de lièvre*

Maitresse -*pourquoi les lapins sauvent-il le loup?*

L - *pour pas que leur ami le loup se fasse manger.*

Maitresse -*tiens, tu dis que le loup est leur ami*

E - *c'est plus leur ami*

E - *pourtant "ptet" même si ils sont pas amis ils peuvent sauver des gens qui sont pas amis mais qui veulent quand même le sauver*

Les enfants ont compris que les lapins viennent sauver le loup du piège fait par des chasseurs, afin d'éviter que le loup se fasse manger.

Comparaison

- Le deuxième groupe a réussi à répondre à la question: "pourquoi les lapins sauvent-ils le loup?", puisqu'une enfant indique que c'est pour éviter "que leur ami le loup se fasse manger". Le premier groupe n'a pas réussi à répondre à cette question.

- Les enfants du deuxième groupe ont davantage compris que le piège avait été fait par des chasseurs et non pas par les lapins. Cela vient probablement du fait que les illustrations du sauvetage ont attiré l'attention des enfants du premier groupe. Ces enfants se sont donc moins concentrés sur le texte, par rapport au deuxième groupe. De plus, les images montrent de nombreux lapins. Les enfants qui ont accès à ces images peuvent donc faire un faux raisonnement et penser que ce sont les lapins qui ont fait le piège. Par conséquent, dans ce cas, la présence des illustrations a pu empêcher certains enfants de comprendre qui a créé le piège.

- Pourquoi le loup se voit-il comme dans la mare à la fin?

- **Groupe avec les illustrations**

Maitresse -pourquoi le loup se voit-il comme dans la mare à la fin?

B -parce que y'a une ombre ! L'ombre ça nous reflète

Maitresse -oui ça nous reflète, on peut dire un reflet

B - comme un miroir

M - aussi y'a que le loup s'est regardé dans la mare il disait je ressemble pas à un lapin ni à un mouton et il y avait aussi quoi?

Maitresse: mais alors qu'est-ce qu'il voit dans la mare?

AL -son reflet

B -il voit sa tête et ses dents, son corps et ses poils

Maitresse -est-ce que vous vous souvenez quand je dis "là à quelques mètres de lui, il crû se voir [...]". Qu'est-ce que ça veut dire?

AL - ça veut dire quoi double?

Maitresse - double, triple, quadruple. Qu'est-ce que ça veut dire, est-ce qu'on pourrait deviner?

B -c'est quand on est plusieurs

Maitresse - c'est ça, double ça veut dire qu'il voit deux loups, triple il voit trois loups et quadruple il voit quatre loups.

Les enfants n'ont pas compris la question posée. Ils se souviennent du passage où le loup se voit dans la mare et se souviennent notamment de la 5ème illustration⁵³. Sur l'image, on peut voir le loup et son reflet dans l'eau. Cette scène est d'ailleurs bien décrite par les enfants. Par contre, ils n'ont pas compris pourquoi le loup se voyait "double, triple, quadruple", même s'ils connaissaient le sens de cette phrase. Ils n'indiquent pas qu'à la fin, le loup croit se voir comme dans la mare car il voit d'autres loups.

- **Groupe sans les illustrations**

Maitresse -pourquoi le loup se voit-il comme dans la mare? Je relis l'extrait: "là, à quelques mètres de lui [...] je me vois double [...]". Qu'est-ce qu'il a vu?

⁵³ Cf. annexe V

E - un loup où il pouvait partager la vie avec

Ici, une enfant seulement répond à la question. Elle indique que le loup a vu un loup avec qui il pouvait partager sa vie. Finalement, elle se souvient que le loup rencontre un autre loup mais n'indique pas que, s'il se voit comme dans la mare, et qu'il se voit "double, triple, quadruple", c'est parce qu'il voit plusieurs loups.

Comparaison

Au regard des réponses données, les enfants des deux groupes n'ont probablement pas compris ma question, qui a dû être trop compliquée pour eux. J'aurais dû poser une question plus large et demander ce que voit le loup à la fin de l'histoire. J'aurais probablement eu plus de réponses et j'aurais ainsi pu davantage évaluer la compréhension des enfants sur ce passage.

[- Pourquoi le loup est-il trop occupé pour regarder les mouches et les papillons voler?](#)

- **Groupe avec les illustrations**

Maitresse: *pourquoi est-il trop occupé pour regarder les mouches et les papillons?*

B: *parce qu'il chasse des animaux*

A: *et aussi il a faim*

B: *il mange de la viande car il est carnivore*

Seulement un enfant a répondu à ma question. Il a compris l'implicite de l'histoire en précisant que, si le loup n'a plus le temps de regarder les mouches et les papillons, c'est parce que le loup chasse désormais des animaux.

- **Groupe sans les illustrations**

Maitresse *-pourquoi le loup n'a t-il plus le temps de regarder les papillons et les mouches voler?*

EN *-parce qu'il est trop occupé*

A -c'est juste que le loup se trouvait seul et puis il se voit double et après il entend un autre loup et il veut partager sa vie avec un autre troupeau

Maitresse -oui très bien mais pourquoi le loup n'a plus le temps de regarder les papillons et les mouches voler?

E -parce que en fait il est trop occupé à chasser des lapins ou des lièvres et tout ça, des moutons et tout ça.

Un enfant répond que le loup est trop occupé. Je remarque ainsi que je n'ai pas posé la question de la même manière que pour le premier groupe. Pour le groupe sans les illustrations, j'ai demandé : "pourquoi le loup n'a t-il plus le temps de regarder les papillons et les mouches voler?". Je comprends ainsi mieux la première réponse. J'aurais dû directement demander : "pourquoi le loup est-il trop occupé pour regarder les mouches et les papillons voler?". J'ai tout de même une enfant qui a compris l'implicite de la fin de l'histoire car le loup était désormais trop occupé à chasser des animaux. Elle fait d'ailleurs référence aux animaux de l'histoire en disant qu'il chasse notamment des lapins et des moutons.

Comparaison

Dans les deux groupes, il semble que seulement quelques enfants ont compris l'implicite de la fin de l'histoire. Il n'y a pas une meilleure compréhension dans un des groupes. Par conséquent, on peut penser que la présence ou l'absence d'image n'ont pas aidé la compréhension des enfants sur ce passage.

3. La reformulation des grandes lignes de l'intrigue: le rappel de récit

a) Le rappel de récit

- **Définition**

Le rappel de récit est une activité langagière permettant de travailler la compréhension en langage écrit. Selon le collectif PROG, ce rappel "offre des

moyens de mobiliser des relations entre toutes les procédures"⁵⁴. Un rappel de récit est un "acte de parole visant à raconter des événements réels ou imaginaires. Il consiste à demander à un élève d'écouter une histoire lue par le maître et de la redire avec ses propres mots"⁵⁵. L'enfant reformule, réorganise et restructure des éléments dont la sélection révèle la manière de comprendre.⁵⁶ En plus de vérifier la compréhension du langage écrit, le rappel de récit permet également de faire travailler le langage oral de ses élèves.

Les rappels de récit sont d'ailleurs considérés comme "les meilleures situations d'évaluation"⁵⁷ pour la compréhension du langage écrit.

- **Objectifs du rappel de récit**

Au cours de ma séquence, j'ai à plusieurs reprises demandé aux enfants d'effectuer des rappels de récit. J'ai donc pu enregistrer des rappels de récit en petit groupe hétérogène, ainsi que des rappels de récit individuels (en séance 3), puis des rappels de récit devant un groupe (séance 4).

Les rappels de récit en petits groupes hétérogènes, en début de séquence, servaient à réaliser une évaluation diagnostique, me permettant ainsi d'avoir un état des lieux sur ce que les enfants avaient déjà compris de l'histoire. De plus, ces rappels en groupe hétérogène permettaient aux enfants qui n'avaient pas saisi le sens de l'histoire d'apprendre grâce à leurs camarades. Les enfants pouvaient tous intervenir durant les ateliers, ce qui donnait ainsi la possibilité pour certains enfants de répéter ce qui avait été dit par un camarade et d'apprendre par imitation.

Enfin, le rappel de récit en groupe hétérogène permettait d'alléger l'exercice aux enfants. En effet, chaque enfant pouvait ajouter des éléments pour ainsi obtenir une reconstitution collective du récit.

⁵⁴ BRIGAUDIOT, Mireille. *Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle*. Paris : Hachette éducation, 2000. p. 124

⁵⁵ Inspection académique de la Corrèze. Groupe départemental "Ecole maternelle". *Le rappel de récit : définition et enjeux*. Octobre 2009 [consulté le 15 avril 2017]. Disponible à l'adresse: http://pedagogie.dsden19.ac-limoges.fr/IMG/pdf/dossier_3_rappel_de_recit.pdf

⁵⁶ idem

⁵⁷ BRIGAUDIOT, Mireille. *Langage et école maternelle*. Paris : Hatier, 2015. p.155

Concernant le rappel de récit individuel, ce dernier me permettait d'évaluer les progrès des élèves et plus précisément d'évaluer leur compréhension de l'histoire. Ce rappel me permettait d'avoir une participation effective de chaque élève puisque chacun d'entre eux devait parler devant moi. Cela a également permis à certains enfants de parler davantage, notamment pour ceux qui n'osaient pas prendre la parole au sein du groupe. Enfin, ce rappel m'a donné la possibilité d'évaluer la mémorisation des enfants. Il intervenait sans nouvelle lecture en début de séance. Les enfants devaient donc rappeler le récit en fonction des éléments retenus lors des deux premières séances.

Enfin, le rappel de récit individuel devant un groupe permettait de motiver les enfants: ils prenaient la place de la maîtresse et racontaient l'histoire à leurs camarades. Ces rappels permettaient également d'évaluer les progrès de la séance 1 à la séance 4.

b) Analyses des rappels de récit

Au début de ma séquence, en séance 1, j'ai fait le choix de demander aux enfants s'ils pouvaient me rappeler le récit que je venais de lire. Certains étaient volontaires et l'ont fait. Comme indiqué précédemment, ces premiers rappels de récit correspondaient à mon évaluation diagnostique, puisque j'avais prévu en séance 3 et 4 l'évaluation finale. La séance 3 permettait notamment d'évaluer la mémorisation mais également d'évaluer les petits parleurs qui n'allaient peut être pas vouloir rappeler le récit devant tout le monde en séance 4. En ayant des rappels de récit en séance 1 et en séance 3 et 4, j'ai pu dégager les progrès accomplis par les élèves, à la fois sur la compréhension de l'histoire et sur leur langage oral.

Il est tout de même nécessaire de rajouter que l'évaluation des rappels de récit des petits parleurs n'est pas réellement rigoureuse puisque, par manque de temps, je n'ai pas pu suffisamment différencier ma pratique pour obtenir de véritables rappels de récit de leur part. J'ai ainsi pu constater que je n'ai malheureusement pas pu observer suffisamment de progrès de leur part.

➤ **Rappels de récit séance 1 (évaluation diagnostique)**

- Groupe avec les illustrations

Maitresse - *Pouvez-vous me raconter l'histoire?*

B - *Au départ y'avait un loup qui avait des amis mais après comme il grandissait et bah les autres amis du loup et bah ils étaient plus leur amis après il est tombé dans un piège et après les lapins ils l'ont aidé et le lapin vieux il a dit qu'on fait plus peur aux lapins. Et après il a dû chercher des autres loups, il en a trouvés.*

E - *Bah en fait le petit lapin bah il voulait le sauver et il a mis un piège pour plus qu'il vient mais en fait le lapin il a fait une tête bizarre.*

A - *En fait le loup il a grandi et puis aussi les lapins ils ont mis un bout de bois pour qu'il monte.*

AL - *Les lapins ils ont mis un bâton et là les animaux ils regardaient tous les lapins pour remonter et après le loup il avait grandi.*

On peut remarquer que quatre enfants ont bien voulu essayer de rappeler l'histoire qui venait d'être lue. Le premier rappel de récit est, selon moi, un très bon rappel de récit pour une première séance. En effet, l'enfant nous donne la situation de départ, l'élément déclencheur, la péripétie vécue par le loup ainsi que le dénouement. L'enfant a donc réussi à retenir de nombreux éléments de l'histoire et a réussi à faire des liens entre ces différents éléments. Il a alors compris les grandes lignes du récit dès la première écoute. Il respecte également l'ordre chronologique des événements. Les trois autres rappels de récit sont relatifs à ce que les enfants ont vu du piège. Les enfants décrivent ce qu'ils ont vu, notamment sur l'illustration montrant le loup tomber dans un piège et celle montrant les lapins porter la branche pour sauver le loup. C'est ainsi le moment du piège qu'ils ont retenu et ils pensent alors qu'en rappelant cet élément, ils rappellent le récit. On remarque également que **E**, grâce au rappel de récit, n'a pas compris un élément important de l'histoire puisqu'il indique que le lapin a mis un piège pour éviter que le loup revienne. Or, ce n'est pas le sens de l'histoire. On constate également qu'il a retenu les images puisqu'il décrit les expressions du lapin en disant qu'il fait "une tête bizarre".

- Groupe sans les illustrations

Maitresse - Pouvez-vous me raconter l'histoire?

N -Il était une fois un grand méchant loup qui était tombé dans un piège, qui regardait le ciel et il est tombé dans un piège.

N(2) -Il était une fois un grand méchant loup qui vite, il regardait le ciel, regardait la lune, regardait le soleil, il a regardé l'éléphant et le loup. Il est tombé dans un piège et aussi les lapins ils avaient même pas le temps de regarder les lapins et les animaux et tous les animaux étaient autour et après il a volé à manger.

En - Il était une fois un grand méchant loup qui regardait les mouches voler et les papillons. Comme il devenait trop grand et bah il avait plus d'amis. Après, il est tombé dans un piège, il avait pas le temps de regarder les papillons et les mouches voler et puis c'était un piège pour les chasseurs.

En(2)-Il était une fois un grand méchant loup qui avait plus d'amis. Il est devenu très grand, de plus en plus et il avait plus d'amis, après il y avait un piège et puis le loup il est tombé dedans.

E - Il était une fois un loup qui était méchant et qui grandissait trop alors le mouton et tous les lapins de la forêt "devenirent" plus l'ami du loup et puis le mouton et les lapins ils ont demandé d'aller voir dans une clairière s'il y avait pas des loups, s'il y avait des amis pour qu'il aille chasser des animaux pour manger et tout ça.

E(2)-Il était une fois un méchant loup qui ne savait pas qu'il était un loup mais vu qu'il grandissait trop et que le mouton il commençait à plus être son ami. Et puis un jour, le loup tomba dans un piège pour les chasseurs et puis les animaux venaient l'aider à sortir du trou pour pas qu'il se fasse manger par un chasseur. Et puis il va trouver des loups dans une clairière à la fin.

L - Il était une fois un grand méchant loup qui regardait les papillons et les mouches et un jour il était tombé dans un piège pour les chasseurs et les animaux et bah ils ont aidé le loup à le chercher parce que sinon le chasseur il allait le manger. Et à la fin, il a regardé les loups et les papillons.

A - L'histoire du loup qui son ami et il avait son ami le mouton, le euh.... je sais pas.

I - Le loup il était dans le piège et les lapins ils ont couru pour le trouver.

On remarque dans ce groupe que presque tous les enfants ont tenté de rappeler le récit. Même l'enfant qui présente des difficultés de compréhension, à savoir **I**, a tenté l'exercice et a d'ailleurs rappelé deux éléments justes, en indiquant que le loup était tombé dans un piège et que les lapins sont allés le trouver.

Un autre enfant, **A**, a tenté de rappeler l'histoire mais, quelques secondes après avoir commencé, il a arrêté en expliquant qu'il ne se souvenait plus. Cet enfant est l'un des petits parleurs du deuxième groupe. On peut donc penser que, par manque de confiance, ou bien par manque de motivation, il n'a pas voulu tenter de continuer l'histoire. On constate que **N** a également tenté de rappeler l'histoire mais qu'il s'est vite égaré sur le sens et a laissé place à son imagination pour inventer des éléments. Enfin, un enfant n'a pas du tout tenté de rappeler le récit.

Les trois autres rappels de récit sont très corrects pour une première séance. Ils respectent tous la chronologie de l'histoire et rappellent tous la péripétie vécue par le loup. Deux d'entre eux, **E** et **EN**, racontent également la situation de départ. **E** ajoute également le dénouement à son rappel de récit.

Aussi, on remarque que deux enfants, **E** et **EN**, ont voulu faire deux rappels de récit. Cet exercice les a donc motivés. De plus, les rappels de ces différents élèves se ressemblent. On peut donc penser que, comme indiqué précédemment, le rappel de récit en groupe leur a permis d'apprendre grâce aux pairs et ainsi, de mutualiser leurs savoirs et de faire de meilleurs rappels de récit.

De plus, les trois enfants commencent par l'expression "il était une fois" et ont ainsi retenu ce qu'ils ont entendu au début de l'histoire. Ils ont par conséquent compris ce que j'attendais de leur part puisque cette expression permet d'introduire le récit.

EN et **L** donnent une information donnée au début de l'histoire sur le loup: il aimait regarder les mouches et les papillons voler. **EN** a déjà compris pourquoi le loup n'avait plus d'amis puisqu'il donne la cause de cet événement: il devenait trop grand. **EN** indique également que le loup est ensuite tombé dans un piège et a compris que ce dernier avait été fait par un chasseur. Par contre, il ne donne pas d'autres d'informations. On ne sait donc pas s'il a compris la fin de l'histoire et notamment s'il a saisi que les lapins ont sauvé le loup.

Au contraire, **L**, qui a également compris que le loup était tombé dans un piège fait par un chasseur, ajoute que les animaux ont aidé le loup à sortir du piège. La fin de son rappel semble néanmoins encore approximative.

Enfin, concernant **E**, on remarque qu'elle a compris toute l'histoire, si l'on regarde ses deux rappels de récit. Elle indique en effet la raison pour laquelle le loup n'avait plus d'amis et elle inclut notamment le mouton, le meilleur ami du loup. Elle explique

ensuite que le loup tombe dans un piège et que les animaux viennent le sauver. Puis, elle raconte la fin de l'histoire en indiquant que les lapins ont demandé au loup d'aller voir dans une clairière pour voir s'il n'y avait pas d'autres loups, pour trouver des amis loups afin qu'il aille chasser des animaux. Même si cette fin n'est pas tout à fait juste, l'enfant a quand même retenu de nombreux éléments et compris que le loup va trouver d'autres loups pour pouvoir chasser.

Comparaison

Au regard des deux groupes, on constate que les enfants du deuxième groupe sont plus impliqués dans le rappel de récit que dans le premier groupe : seul un enfant n'a pas voulu participer au rappel de récit dans le groupe sans les illustrations, contre deux dans le groupe avec les illustrations.

On remarque également que les rappels de récit sont plus approfondis dans le deuxième groupe car seul un rappel de récit est détaillé dans le premier groupe.

De plus, les enfants qui n'avaient pas accès aux illustrations ont retenu plus de détails, notamment celui qui indique que le loup aimait regarder les mouches et les papillons voler. **E** a également retenu que le loup ne savait pas qu'il était un loup. Le rappel de récit de **B**, du premier groupe, était très bon mais cet enfant est allé à l'essentiel et n'a pas donné de détails sur le loup. Par contre, il s'agit du seul enfant qui a retenu la présence du "vieux lapin" et son échange avec le loup.

On note également que la présence des illustrations a probablement perturbé le rappel de récit des enfants puisqu'ils ont souvent décrit la même scène, à savoir le piège et le sauvetage.

Enfin, le langage écrit entendu dans l'histoire est davantage réutilisé par les enfants qui n'ont pas accès aux illustrations. On remarque ainsi que dans ce groupe, l'expression "il était une fois" a été utilisée plusieurs fois par les enfants. Dans ce même groupe, **E** tente même d'utiliser le passé simple en rappelant que "tous les lapins de la forêt *devenirent* plus les amis du loup". De plus, l'utilisation des connecteurs dans le groupe qui n'avait pas accès aux illustrations est plus variée. En effet, les enfants du premier groupe se contentent de dire "et après" ou "après". Les enfants du deuxième groupe ont notamment utilisé "et puis", "alors", "et puis un jour", "et un jour", "et à la fin".

➤ Rappels de récit séance 3 et 4 (évaluation)

J'ai préféré utiliser les rappels de récit effectués lors de la séance 4, lorsque les enfants étaient volontaires pour rappeler l'histoire devant leurs camarades. Ces rappels me permettent davantage d'évaluer les progrès depuis les rappels de récit de la séance 1. En effet, ceux de la séance 3 n'étaient pas précédés d'une nouvelle lecture. Par conséquent, certains enfants pouvaient rencontrer des difficultés pour se souvenir de l'histoire puisqu'une semaine s'était écoulée depuis la dernière lecture. Au contraire, au début de la séance 4, j'ai lu une dernière fois l'histoire, ce qui a permis aux enfants d'avoir des rappels de récit plus complets. Néanmoins, pour certains enfants, à savoir les petits parleurs, j'ai dû utiliser les rappels de récit de la séance 3. Durant cette séance, ils ont osé prendre la parole alors qu'ils n'ont pas voulu participer lors de la séance 4. Par conséquent, et comme indiqué précédemment, ces évaluations ne sont pas suffisamment rigoureuses pour évaluer les progrès des petits parleurs entre la séance 1 et la séance 3. D'ailleurs, certains enfants n'avaient pas pris la parole lors de la séance 1. Je ne peux donc pas évaluer les progrès. Pour ces petits parleurs, il aurait probablement été préférable que je rajoute une séance en plus, durant laquelle j'aurais pu échanger individuellement avec ces enfants ou bien former un groupe homogène de petits parleurs. J'aurais peut-être eu davantage de prises de parole.

- Groupe avec les illustrations

▪ Rappel de récit de O - Séance 3

O - Le loup, il aimait bien regarder les mouches et les papillons voler. "Pi" il se retrouvait à la mare et bah les autres animaux de la forêt ils partaient dans une autre mare parce qu'ils le reconnaissaient plus parce qu'il avait grandi. Il avait tombé dans un piège et après le lapin et bah il a dit "il faut que tu retrouves tes amis" et après il a dit "c'est moi qui me voit en double" et après il a eu des amis.

Cette enfant a été absente lors de la deuxième séance. Elle n'a donc pas pu bénéficier du travail en groupe qui avait permis aux enfants de dégager les différents

éléments de l'histoire et de mieux la comprendre. De plus, elle n'avait pas effectué de rappel de récit lors de la séance 1.

Néanmoins, on remarque que cette enfant a retenu de nombreux éléments de l'histoire et les a compris. Elle donne notamment la situation de départ et l'élément déclencheur. Elle explique ensuite la péripétie relative au piège. Elle n'indique pas qui a sauvé le loup mais elle rappelle la discussion du loup et du lapin. Elle donne ainsi un morceau du dénouement. Ensuite, elle comprend qu'il a trouvé des amis mais n'indique pas qu'il s'agit de loups et que désormais, le loup chasse d'autres animaux. Par conséquent, son rappel de récit commence bien mais elle a oublié quelques éléments importants pour témoigner de sa compréhension de l'histoire.

- **Rappels de récit de E (séances 3 et 4)**

Séance 3: E - *Y'avait un loup il voulait manger le lapin, l'écureuil, le loup il voulait manger l'abeille les mouches les moustiques et y'avait ... Le chasseur il a fait un piège et le loup il est allé dedans et il y avait l'écureuil il voulait s'échapper et le lapin aussi et l'écureuil.*

Maitresse: *Tu te souviens de la fin?*

E: *Et il rencontrait des loups*

Séance 4 : E : *Il regardait les papillons et il regardait à la mer et après les moutons ils ont aidé le loup et le mouton, les lapins et l'ours, l'écureuil ils ont l'aidé et après ils sont plus ses amis et après c'est bon.*

J'ai choisi de reprendre les rappels de récit des deux dernières séances car le rappel de récit de la séance 3 est plus correct que celui de la séance 4. Ces deux rappels de récit sont très différents, entre les deux séances. Le rappel de récit de la séance 3 donne plus d'éléments que celui de la séance 4, qui laisse croire que l'enfant n'a pas retenu et n'a pas compris la plupart des éléments de l'histoire. Dans ce dernier, il ne parle pas du piège, contrairement à son rappel de récit en séance 1 et séance 3. On remarque également qu'il a inventé des animaux (l'ours) ainsi que des éléments de l'histoire (la mer). Ses propos ne sont pas structurés ce qui donne l'impression qu'il reste confus concernant l'histoire. Il cite des animaux vus sur les illustrations. Ces dernières ne l'ont donc peut-être pas aidé à comprendre l'histoire et à se détacher de ce qu'il pouvait voir lors de la lecture.

Dans son rappel de récit de la séance 3, on remarque qu'il a compris que le piège a été fait par un chasseur. Or, durant les deux premières séances, cet enfant pensait

que le piège avait été fait par les lapins. De plus, à la fin, il indique que le loup rencontre d'autres loups, ce qu'il oublie de préciser dans le rappel de récit de la séance 4.

Finalement, on peut dégager deux causes qui expliquent que le rappel de récit de la séance 3 est meilleur que celui de la séance 4: lors de la séance 3, je n'ai pas relu l'histoire. Il n'a donc pas eu accès aux illustrations et a donc dû faire jouer sa mémoire. Par conséquent, il n'a pas été distrait par ces images. On peut également penser que, pendant la séance 4, il a voulu se montrer intéressant devant ses camarades, en inventant des passages de l'histoire, notamment pour faire rire son public.

- **Rappel de récit de A (séance 4)**

A-Le loup il regardait les papillons voler et il savait pas qu'il était un loup. Aussi, il était tombé dans un piège et "pi" les lapins ils ont mis un bout de bois dans le piège pour qu'il sorte et un vieux lapin qui lui a dit "arrête de nous faire peur".

Cet enfant donne la situation de départ. Il oublie par contre d'indiquer l'élément déclencheur (le loup n'a plus d'amis car il grandit). Il raconte ensuite la péripétie du loup et comprend que ce sont les lapins qui aident le loup à sortir. Il donne également un élément du dénouement en précisant que le vieux lapin demande au loup d'arrêter de faire peur aux lapins. Par contre, il ne donne pas la situation finale du récit.

On remarque ainsi que cet enfant a compris certains points de l'histoire, même s'il a oublié des éléments importants. Au regard du premier rappel de récit qu'il avait tenté de faire en séance 1, on constate qu'il a fait des progrès puisqu'il rajoute la situation de départ ainsi qu'un morceau du dénouement.

- **Rappel de récit de M (séance 3)**

M- Moi je me souviens pas très bien. Y'avait plein de mouches, plein de papillons y'avait un loup, plusieurs moutons. Le loup il avait tous ses amis quand il était petit et maintenant il a plus d'amis car il grandissait. Tous les autres ils étaient tous petits. Tous les lapins, tous les moutons. Et il y avait aussi quoi comme animaux? Y'avait un piège. C'était le chasseur qui avait fait le piège et aussi y'a le loup qui tombait dans le

piège et aussi les lapins ils ont mis un bâton pour que le loup ils sortent. Tous les lapins l'ont pris.

Pour cette enfant, j'ai choisi le rappel de récit de la séance 3 car elle n'a pas voulu faire de rappel de récit en séance 4. De plus, je ne peux pas comparer les progrès réalisés lors de la séance 1 puisqu'elle n'avait pas voulu faire de rappel de récit devant ses camarades. Néanmoins, son rappel de récit est bon. On remarque qu'elle a réussi à rappeler quelques éléments importants: la situation de départ, l'élément déclencheur ainsi que la péripétie. Elle comprend ainsi que le loup n'a plus d'amis car il grandit. Elle indique également qu'un piège a été fait par un chasseur et que le loup est tombé dedans. Elle rappelle que les lapins ont sauvé le loup du piège grâce à un "bâton". On remarque tout de même qu'elle essaye de se souvenir des images qu'elle a vues puisqu'elle tente de rappeler tous les animaux présents sur les illustrations. Elle indique également ce qu'elle a vu sur les illustrations puisqu'elle dit que tous les lapins ont pris le bâton. Ainsi, une nouvelle fois, les illustrations focalisent l'attention de cette enfant, qui se souvient davantage de ce qu'elle a vu plutôt que ce qu'elle a entendu.

On remarque également qu'elle n'a pas rappelé la fin de l'histoire.

▪ Rappel de récit de B (séance 4)

B - *Il était un loup qui grandissait trop. Il a vu ses copains et il a dit les copains que je veux pas être son ami. Du coup ils sont partis, il a fait exprès de faire peur et il est tombé dans un piège et les lapins ils ont donné deux bouts de bois pour qu'il sorte du piège. Le vieux lapin plein de sagesse il a dit "arrête de jouer à nous faire peur et retourne à tes jeux si tu veux". Il a trouvé des loups qui étaient leur copain et il a dit "je me vois double et je me vois quadruple". A la fin il était caché sous les herbes et il a dit "je suis occupé à regarder les mouches voler et les papillons" parce qu'il était en train de manger avec ses copains.*

Le rappel de récit de cet enfant montre qu'il a compris l'histoire et peut la raconter aisément devant ses camarades. Il respecte l'ordre chronologique des événements et donne le schéma narratif de l'histoire. Il rappelle en effet que le loup a grandi et qu'ainsi, il n'avait plus d'amis. Il se souvient également du passage où le loup décide de faire peur aux animaux alors que cet événement est souvent passé inaperçu dans les rappels de récit de ses camarades. D'ailleurs, cet enfant n'y avait pas fait allusion lors de son premier rappel de récit, en séance 1. Il rappelle ensuite le passage du piège et rajoute l'échange entre le vieux lapin et le loup. Il reprend d'ailleurs

l'expression similaire utilisée dans le livre pour présenter le lapin: "un vieux lapin plein de sagesse". Il se souvient également d'une des paroles de ce lapin qui demande au loup de ne plus "jouer à nous faire peur".

Concernant la fin, il a réussi à rappeler les éléments essentiels et semble avoir compris que, lorsque le loup dit "je me vois double [...] quadruple", c'est parce qu'il a rencontré d'autres loups. En effet, il reprend les propos du loup pour justifier que le loup "a trouvé des loups qui étaient leur copain".

Au regard de la dernière phrase: "à la fin [...] avec ses copains.", on remarque que l'enfant n'a pas rapporté la bonne phrase prononcée dans le livre. En effet, il indique que le loup était "occupé à regarder les mouches et les papillons voler", alors que le livre indique le contraire puisqu'il est écrit: "il est bien trop occupé pour regarder voler les mouches et les papillons". Ces deux phrases n'affirment donc pas la même chose. Pourtant, on peut penser que l'enfant a compris le sens de la phrase écrite car il indique à la fin que le loup était occupé à "manger avec ses copains." De plus, nous avons travaillé la compréhension de la fin de l'album en atelier et cet enfant avait au préalable compris que le loup ne pouvait plus regarder les insectes voler car il était désormais trop occupé à chasser d'autres animaux.

Dans son premier rappel de récit, cet enfant avait seulement indiqué que le loup avait trouvé d'autres loups. Par conséquent, son dernier rappel de récit montre qu'en plus d'avoir réussi l'exercice, il a progressé entre la séance 1 et la séance 4.

Je n'ai pas pu évaluer le rappel de récit d'un des enfants du premier groupe, AL, car il était absent lors de la séance 3 et lors de la séance 4.

- Groupe sans les illustrations

▪ Rappel de récit de A (séance 3 et 4)

Séance 3 : A -Le loup il est tombé dans un piège et après, il y avait aussi les lapins, ils sont revenus à la rescousse et le loup il regardait plus les mouches voler et les guêpes voler parce qu'il avait plus le temps. A la fin il a trouvé un groupe de troupes de loups.

Séance 4: A -Le loup qui sait pas qu'il est un loup. Un jour, le loup et un lapin il dit "je veux plus m'amuser avec toi. On veut plus boire dans ce lac...". Je me souviens plus...Le loup se voit en double en triple et l'autre loup dit "viens partager la vie avec nous".

Pour cet enfant, j'ai préféré prendre les deux rappels de récit (effectués en séance 3 et 4). J'avais déjà remarqué, dès la séance 1, que cet enfant manque probablement de confiance en lui puisqu'il avait commencé à rappeler l'histoire et avait terminé par dire qu'il ne se souvenait plus. Lors de la séance 4, alors qu'il était volontaire et qu'il commençait à bien raconter ce qu'il avait entendu, j'avais remarqué qu'il avait vite pris peur et indiqué qu'il ne se souvenait plus. Pourtant, au regard des deux rappels de récit, on remarque qu'il a compris l'histoire et peut rappeler certains éléments importants. Il donne d'ailleurs un titre à ce qu'il va raconter en séance 4 qui résume très bien l'histoire: "le loup qui sait pas qu'il est un loup". Si on reprend les deux rappels, il indique qu'un lapin ne veut plus s'amuser avec le loup (il a probablement confondu le mouton et le lapin) et que les animaux ne veulent plus boire au même endroit que le loup. Par contre, il n'indique pas pourquoi les animaux réagissent comme cela avec le loup. Ensuite, il rappelle que le loup est tombé dans un piège et a compris que ce sont les lapins qui le sauvent. Enfin, on remarque qu'il a retenu que le loup a trouvé d'autres loups, qui vont partager sa vie et qu'il n'a plus le temps de regarder les insectes voler.

Par contre, il n'indique pas la raison pour laquelle il n'a plus le temps de le faire. Pourtant, dans l'enregistrement de la séance 4, lors du rappel de récit d'un de ses camarades, je demande à la fin "pourquoi le loup était trop occupé pour regarder les mouches et les papillons voler?". Cet enfant a alors répondu "parce qu'il était trop occupé à chasser avec ses autres compagnons". On peut alors remarquer que cet enfant a très bien compris la fin de l'histoire même si cela n'apparaît pas dans ses rappels de récit. Cet exercice est probablement trop libre pour lui. Il oublie alors de rappeler des faits importants de l'histoire, alors qu'il les a compris. Par conséquent, pour évaluer la compréhension de cet enfant, des questions ciblées posées par l'enseignant seraient peut-être plus judicieuses.

▪ Rappel de récit de EN (séance 4)

EN - *Il était une fois un vieux loup qui grandissait trop. Un vieux mouton qui était son meilleur ami lui disait "on ne peut plus jouer ensemble parce tu grandis trop". Je sais plus.*

Maitresse - *Et après, qu'est-ce qu'il se passe pour le loup?*

EN - *Il est tombé dans un piège qui faisait par des chasseurs. Il était parti dans une clairière. Il avait pas le temps de regarder les mouches et les papillons voler.*

Maitresse - *pourquoi il était trop occupé pour regarder les papillons et les mouches voler?*

EN - *parce qu'il se voyait quadruple*

A - *parce qu'il était trop occupé à chasser avec ses autres compagnons*

Cet enfant a compris la raison pour laquelle le loup n'avait plus d'amis. Il réussit d'ailleurs à se souvenir de son meilleur ami, le mouton, et de l'échange entre ces deux animaux. Il a également compris le passage du piège. Par contre, il n'a pas compris la fin implicite de l'histoire puisqu'il n'a pas réussi à répondre à ma question. Pourtant, cette question avait été traitée lors de la séance 2. On remarque qu'il a retenu des éléments de l'histoire. Durant les deux premières séances, cet enfant a bien participé et a réussi à faire deux bons rappels de récit en séance 1. Or, son rappel de récit de la séance 4 ne démontre pas que cet enfant a compris l'histoire. J'ai dû intervenir à plusieurs reprises pour qu'il reprenne le fil de son récit. On peut ainsi penser que le fait de faire le rappel de récit devant ses camarades l'a déconcentré et ne lui a pas permis de faire un bon rappel de récit.

- **Rappel de récit de N (séance 3)**

N - *Il était une fois un vieux loup qui a grandi trop vite et le loup le mouton il dit "oh non je veux pas être ton copain parce que tu grandis trop".*

Maitresse - *qu'est-ce qu'il arrive au loup?*

N - *Le loup il est tombé dans un piège et il avait même pas vu le ciel et les papillons voler.*

Cet enfant, qui a quelques difficultés de compréhension et de concentration, a réussi à rappeler l'élément déclencheur ainsi que la péripétie de l'histoire. Au regard de son rappel de récit de la séance 1, on remarque qu'il s'égare moins dans ce qu'il raconte et qu'il a réussi à rajouter des éléments. Par conséquent, il a progressé entre les deux séances. Néanmoins, au regard de ses difficultés, le rappel de récit ne semble pas être l'exercice le plus approprié pour évaluer sa compréhension.

- **Rappel de récit de L (séance 3 et 4)**

Séance 3: L - *Le loup il avait des amis mais il grandissait de plus en plus et il voulait faire peur à ses amis et ses amis ils lui ont dit "arrête de nous faire peur" et après il*

est tombé dans un piège et ses amis ils l'ont aidé. C'est les lapins qui ont fait tomber une grosse branche et le loup il a grimpé.

Séance 4 : L- *Il était une fois un grand loup qui grandissait. Ses copains voulaient plus être les copains au loup et le loup il voulait faire peur à ses copains et ses copains lui disaient "arrête de nous faire peur". " Va partager ta vie avec nous". Et il était trop occupé il pouvait pas regarder les mouches et les papillons voler et il est parti à une clairière.*

Les deux rappels de récit de cette enfant démontrent qu'elle respecte l'ordre chronologique des événements et qu'elle a bien compris l'élément déclencheur ainsi que la péripétie de l'histoire. Elle a compris que les animaux avaient peur du loup car il grandissait. Elle n'avait pas précisé cette information lors de son rappel de récit en séance 1. Contrairement à son rappel de récit de la séance 3, elle sait désormais que le loup est trop occupé et qu'il ne peut plus regarder les insectes voler. Elle rajoute également le fait que le loup part dans une clairière. Elle a donc fait des progrès entre les séances, même si ses seuls rappels de récit ne permettent pas de savoir si elle a compris l'implicite de l'histoire. Comme pour ses autres camarades, une question précise qui demanderait : "pourquoi le loup est-il trop occupé pour regarder les insectes?" pourrait permettre d'évaluer la compréhension de cet élément implicite.

▪ Rappel de récit de E (séance 4)

E *-Il était une fois un grand loup qui savait pas qu'il était un loup. Le mouton lui dit "c'est plus possible nous voulons plus être ton ami" parce qu'il grandissait de trop. Alors le loup il décidait de leur faire peur en vrai. Il est tombé dans un piège des chasseurs. Les lapins sont venus l'aider et le mouton aussi. Et "pi" les lapins ont dit "tu vas dans une clairière". Jusqu'au jour où il se voit en double, en triple, en quadruple et il savait qu'il avait trouvé ceux qu'il cherchait. Il avait trouvé une famille en loup et il avait plus le temps, il était trop occupé, il avait plus le temps de regarder les mouches et les papillons voler, il était trop occupé à chasser.*

Ce rappel de récit démontre que cette enfant a très bien compris l'histoire et que l'exercice est adapté. En effet, il permet d'évaluer la compréhension mais également le langage oral et plus précisément ce qu'elle a retenu du langage écrit. Cette enfant donne le fil conducteur de l'histoire, respecte la chronologie de l'histoire et rappelle tous les éléments importants. Elle a également compris l'implicite. Au regard des rappels de récit qu'elle a effectués en séance 1, on peut constater de réels progrès, sur la compréhension de l'histoire et également sur la manière de raconter l'histoire.

Elle donne en effet plus de détails et elle reprend des expressions qu'elle a entendues lors de la lecture. Elle a notamment retenu que le loup se voyait "en double, en triple, en quadruple" et que le loup avait "trouvé ceux qu'il cherchait". Cela démontre qu'elle a été attentive à ce qu'elle a entendu.

Le passage où le vieux lapin échange avec le loup n'est par contre pas rappelé. Elle a compris qu'on avait demandé au loup de partir mais elle pense que ce sont les animaux qui demandent au loup d'aller dans une clairière alors que ce n'est pas le cas. A part cet élément, cette enfant a compris l'histoire et a réussi l'exercice.

Dans ce groupe, je n'ai pas pu évaluer le rappel de récit d'un des deux petits parleurs, **M**, très discret durant toute la séquence. Il était en effet absent lors de la séance 3. Il n'a donc pas pu faire son récit individuel.

B) Infirmité ou confirmation des hypothèses

➤ **La compréhension de l'histoire**

Au regard de ces différentes séances et des analyses effectuées ci-dessus, nous pouvons remarquer que la présence des illustrations ne permet pas forcément de mieux comprendre une histoire lue. En effet, la compréhension des enfants du groupe qui avait accès aux illustrations n'est pas meilleure que celle des enfants de l'autre groupe. Au contraire, certains éléments sont d'ailleurs mieux compris par les enfants du second groupe.

On remarque à travers les analyses que les images ont surtout aidé à retenir des détails, qui n'étaient parfois pas mentionnés par le texte. Par exemple, les images ont permis de retenir des personnages qui étaient présents seulement sur les illustrations. Or, comme indiqué dans la première partie de ce mémoire, la présence de nombreux personnages peut être un frein à la compréhension de l'histoire pour l'enfant. C'est ainsi ce qui a pu se passer pour certains enfants du premier groupe, dès la première séance: ils ont réussi à rappeler tous les personnages vus sur les illustrations mais n'ont pas réussi à rappeler les éléments principaux de l'histoire.

Néanmoins, les analyses des deux groupes ne révèlent pas une grande différence de compréhension entre ces deux groupes. Ainsi, même si l'absence des images permet d'accéder plus facilement à la compréhension du langage écrit, il semble judicieux de préciser qu'il ne faut tout de même pas renoncer aux illustrations pour travailler la compréhension du langage écrit. Il serait peut-être préférable de commencer par une lecture sans support visuel afin de faire entrer les illustrations par la suite. On peut en effet penser que la combinaison des lectures sans image et des lectures avec images serait bénéfique pour travailler la compréhension des enfants.

De plus, on constate également que la présence ou l'absence des images n'ont pas aidé à comprendre l'implicite de l'histoire. Par conséquent, cela rappelle qu'il ne suffit pas de lire plusieurs fois une histoire pour qu'elle soit entièrement comprise par des enfants.

➤ **L'acquisition et la mémorisation du langage écrit**

Au regard des enregistrements et des analyses, j'ai pu remarquer que l'absence d'image permettait aux enfants de retenir plus facilement le langage écrit. En effet, j'ai pu remarquer que les enfants qui n'avaient pas pu voir les illustrations utilisaient davantage des expressions ou des mots entendus dans l'histoire. Ainsi, certains enfants du second groupe donnent plus de vocabulaire que ceux du premier groupe. A cela s'ajoute l'utilisation des connecteurs ; lors des rappels de récit, j'ai remarqué que les enfants du deuxième groupe utilisaient plus de connecteurs que les enfants du premier groupe. Leurs propos étaient donc plus structurés.

Par conséquent, on peut constater que l'absence d'image a probablement une influence sur le langage des enfants. Ces derniers se concentrent sur ce qu'ils entendent de l'histoire car ce qui est écrit est le seul élément qui leur est donné pour comprendre l'histoire. Ils sont ainsi plus attentifs à ce qui est lu et retiennent alors plus facilement les expressions entendues. Ils sont alors plus proches de l'écrit. On peut ainsi admettre que la lecture sans support visuel permet aux enfants d'être davantage initiés au langage écrit.

- Tableau récapitulatif concernant la compréhension des enfants en séance 2

	Groupe avec les illustrations (enfants qui ont compris et participé)	Groupe sans les illustrations (enfants qui ont compris et participé)
Les émotions du loup	5	2
Les émotions des animaux de la forêt	3	4
L'élaboration du piège par le chasseur	2	4
L'implicite de l'histoire (fin de l'histoire)	1	1

- Tableau récapitulatif concernant les rappels de récit des enfants

	Groupe avec les illustrations	Groupe sans les illustrations
Rappels de récit élaborés en séance 1	1	3
<u>Rappels de récit séance 3 et 4</u>		
Situation de départ	3	2
Élément perturbateur	3	5

Péripétie	5	5
Elément de résolution	2	2
Situation finale	1	4
Reprise de l'expression "Il était une fois.."	1	4
Utilisation de plus de deux connecteurs différents	0	3

➤ L'implication

Au cours des différentes séances, j'ai pu remarquer que le groupe qui n'avait pas accès aux illustrations répondait plus à mes attentes. En effet, dans ce groupe, les rappels de récit étaient plus nombreux que ceux faits par le groupe avec les illustrations. Les réponses à mes questions étaient également plus élaborées dans le groupe sans les illustrations.

Néanmoins, deux enfants dans le groupe sans les illustrations n'ont presque pas pris la parole. Or, tous les enfants ont pris la parole, à chaque séance, dans le groupe avec les illustrations. On peut alors penser que ces enfants auraient peut-être davantage pris la parole s'ils avaient eu accès aux illustrations. En effet, j'ai par la suite à nouveau travaillé avec ces deux enfants en décroisement et j'ai remarqué qu'ils participaient aux activités, dès lors qu'ils les connaissaient et qu'ils se sentaient capables de faire le travail. Je pense ainsi que ces deux enfants manquent de confiance en eux. Il aurait alors été plus judicieux qu'ils soient dans le groupe qui avait accès aux images. Ils auraient peut-être été rassurés par leur présence, plus impliqués, et auraient alors probablement participé davantage aux ateliers.

Pour mesurer l'implication, j'ai demandé aux enfants en séance 3 de dessiner un moment marquant de l'histoire. Certains ont alors décidé de dessiner ce qui leur avait plu. D'autres ont inventé des éléments de l'histoire. J'ai ensuite demandé à chaque enfant de parler sur leur dessin et je les ai enregistrés.

Au regard des différents dessins et des enregistrements, il n'y a pas de différence marquante qui démontrerait une implication plus grande dans un groupe. Toutefois, les enfants du groupe qui n'avait pas accès aux illustrations ont tout de même inventé des personnages (souris, lièvre, poisson) contrairement aux enfants de l'autre groupe. De plus, certains enfants qui n'ont pas vu les illustrations ont inventé une scène. C'est le cas de **EN** qui explique que le lapin a apporté un cadeau au loup car ce dernier était trop grand et ils ne pouvaient plus jouer ensemble⁵⁸. **L** a également inventé une scène puisqu'elle explique que sur son dessin, le mouton suit le loup pour aller voir la clairière⁵⁹. Ces enfants n'ont donc pas réellement répondu à ma consigne mais leur dessin et leur récit sont tout de même proches de l'histoire. On remarque alors que l'absence des illustrations a probablement permis aux enfants de laisser davantage place à leur imagination. Néanmoins, au regard des dessins et des enregistrements, je ne pense pas que les enfants du groupe sans les illustrations étaient plus impliqués que les enfants de l'autre groupe. En effet, ces derniers ont respecté la consigne et ont fait des dessins et des récits détaillés. Ainsi, l'absence d'images ne permet pas forcément aux enfants d'être plus impliqués dans l'histoire mais leur permet d'être plus inventifs. Il est en effet plus facile pour ces enfants de créer leurs propres représentations mentales de l'histoire et de faire ainsi preuve d'imagination.

- Tableau récapitulatif concernant l'implication des enfants

	Groupe avec les illustrations	Groupe sans les illustrations
Tentatives de rappels de récit en séance 1	4	6

⁵⁸ Cf. annexe VII

⁵⁹ Cf. annexe VIII

(volontaires)		
Rappels de récit en séance 4 (volontaires)	3	4
Enfants n'ayant pas pris la parole dans une ou plusieurs séance(s)	0	2
Dessins avec des scènes et/ou des personnages inventés	0	3

III) Conclusion

En conclusion, ce mémoire m'a permis de constater que l'enseignant de maternelle peut se détacher des albums illustrés pour initier les enfants au langage écrit. Les illustrations ne sont pas forcément un outil pour comprendre ce langage. Il est nécessaire de varier les supports tout au long du cycle et notamment d'utiliser de plus en plus de supports non illustrés en grande section, afin de préparer au mieux les futurs lecteurs. L'enseignant doit donc s'appropriier des textes non illustrés pour pouvoir les proposer à ses élèves.

En plus des questions et des rappels de récit effectués pour travailler et mesurer la compréhension du langage écrit, d'autres types d'exercices pourraient être proposés. L'enseignant pourrait par exemple demander aux enfants d'inventer une suite ou encore de choisir un résumé. Afin de réellement mesurer l'influence des images sur la compréhension du langage écrit, il faudrait ainsi travailler sur un autre album, ayant un lien de redondance entre les illustrations et le texte. Puis, il faudrait constater, à l'aide d'autres exercices de compréhension, si l'absence d'illustrations permet réellement de mieux comprendre l'histoire entendue.

Grâce à ce mémoire, j'ai également remarqué qu'il est nécessaire de travailler la compréhension du langage écrit de manière explicite. En effet, au cours de mes séances, j'ai mesuré la compréhension des enfants mais je n'ai pas réellement enseigné la compréhension. Cet enseignement doit se faire sur les trois années de maternelle. Il doit être explicite puisque la compréhension ne s'enseigne pas seulement avec de simples lectures. Il est donc nécessaire de mettre en place des séances ayant des objectifs précis, permettant d'identifier les personnages, comprendre leurs intentions ou encore comprendre les liens de causalité entre les différentes actions. Il est également important de travailler l'implicite avec les enfants, notamment en les entraînant à faire des inférences. Ce travail doit se faire sur le long terme et permettra aux enfants d'accéder plus facilement à la compréhension d'un texte lu.

Bibliographie

BOUJON, Claude. *Bon appétit ! Monsieur Lapin*. L'Ecole des loisirs, 1985. 32 p.

BRIGAUDIOT, Mireille. *Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle*. Paris : Hachette éducation, 2000. 287 p. (profession enseignant)

BRIGAUDIOT, Mireille. *Langage et école maternelle*. Paris : Hatier, 2015. 255 p.

GAONAC'H, Daniel et FAYOL, Michel. *Aider les élèves à comprendre : du texte au multimédia*. Paris : Hachette éducation, 2008. 255 p.

GIASSON, Jocelyne. *La compréhension en lecture*. De Boeck Supérieur, 2008. 255 p.

PEROZ, Pierre. *Apprentissage du langage oral à l'école maternelle : pour une pédagogie de l'écoute*. Nancy : Scérén CRDP de Lorraine, 2010. 277 p.

TAUVERON, Catherine. *Lire la littérature à l'école : Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique? De la GS au CM*. Hatier, 2003. 351 p.

VAN DER LINDEN, Sophie. *Lire l'album*. Le Puy-en-Velay : L'atelier du Poisson soluble, 2006. 166 p.

Références institutionnelles:

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE. Programme d'enseignement de l'école maternelle. Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015. Arrêté du 18-2-2015. Journal officiel du 12-3-2015

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, *Le langage à l'école maternelle, document d'accompagnement des programmes de 2002*, Paris, Scérèn-CNDP, 2006 (128 pages).

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, *Le langage à l'école maternelle, document d'accompagnement des programmes de 2008*, Paris, Scérèn-CNDP, 2011 (214 pages).

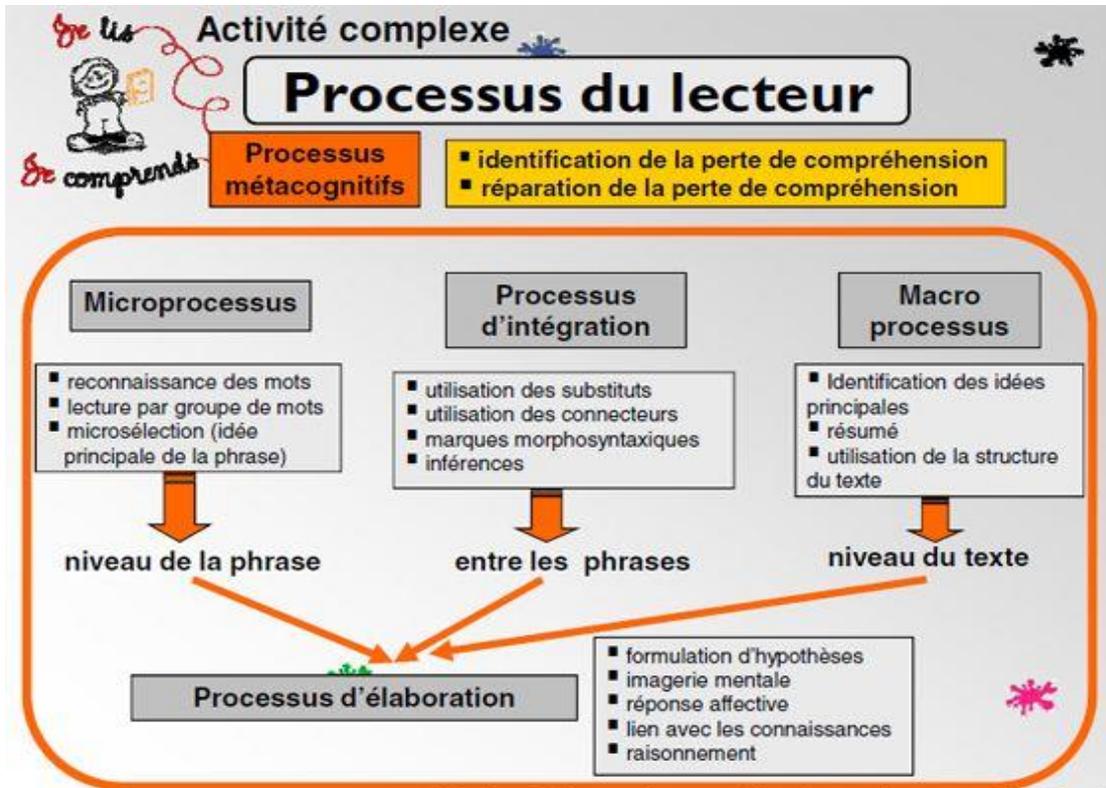
Ressources en ligne :

CRUCIANI, Paulette. *Langage en situation et langage d'évocation : quelle pédagogie?*. DSDEN 93, 2008/2009 (2 pages). http://www.dsden93.ac-creteil.fr/spip/IMG/pdf/Langage_en_situation_d_evocation.pdf.

POLLARD, Françoise. Prise de notes de la conférence du 20 septembre 2006 de Michel Fayol, *Comprendre des textes*. CRDP de Grenoble. 2006 (7 pages). http://www.ac-grenoble.fr/ien.bv/IMG/Conference_Comprehension_Fayol-2.pdf.

INSPECTION ACADEMIQUE DE LA CORREZE. Groupe départemental "Ecole maternelle". *Le rappel de récit : définition et enjeux*. Octobre 2009 (7 pages). http://pedagogie.dsden19.ac-limoges.fr/IMG/pdf/dossier_3_rappel_de_recit.pdf

Annexe I: Processus du lecteur



D'après J.Giasson, La compréhension en lecture, ed. De Boeck

Annexe II : Trame de séquence

Séquence : L'apprenti-loup

Domaine : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions	Champs disciplinaires : Oser entrer en communication, comprendre et apprendre, échanger avec les autres
Niveau : GS	Nombre de séances prévues : 4
<p>Compétences:</p> <p>Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis Reformuler pour mieux se faire comprendre Pratiquer divers usages du langage oral: raconter, évoquer, expliquer</p>	
<p>Objectifs de l'enseignant:</p> <p>Aider les enfants à comprendre un récit de fiction Aider les enfants à reformuler, rappeler, raconter Aider les enfants à comprendre les implicites du récit Donner la possibilité aux petits parleurs de prendre la parole Permettre de s'exercer à parler en vue de construire des phrases de plus en plus complexes</p> <p>Objectifs pédagogiques:</p> <p>Ecouter une histoire racontée Se faire une représentation mentale de l'histoire (comprendre) Prendre la parole en petit groupe afin de restituer ce dont on se souvient</p>	

Titre des séances	Descriptif sommaire	Objectifs
<p>Séance 1: Lire l'histoire de "L'apprenti loup" (atelier dirigé, groupe de 6/7 élèves)</p>	<p>L'enseignant lit l'histoire de "L'apprenti loup", en utilisant l'album pour le premier groupe et sans support iconique pour le deuxième.</p> <p>Je vais vous lire une histoire: dans votre tête, vous allez vous fabriquer des images de ce que je suis en train de lire.</p> <p>Lorsque l'histoire a été lue, l'enseignant pose aux enfants des questions factuelles: "de quoi vous souvenez-vous?". Puis, il demande aux enfants : "quels sont les personnages?". L'enseignant demande: "est-ce que quelqu'un veut raconter l'histoire?". L'enseignant finit par une dernière question : "est-ce qu'on a tout dit?"</p> <p>A la fin de la séance, l'enseignant fait exprimer le ressenti pour vérifier l'affect des élèves envers le texte/l'album : "Avez-vous aimé cette histoire?" "Pourquoi?"</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier les personnages, comprendre leurs intentions • Permettre à tous les enfants de raconter l'histoire • Faire une évaluation diagnostique • Exprimer les ressentis
<p>Séance 2: Comprendre l'histoire de "L'apprenti-Loup" (atelier dirigé, groupe de 6/7 élèves)</p>	<p>Restitution collective du récit, sans questionnement et sans relecture préalable: La dernière fois, je vous ai lu une histoire. Maintenant, vous allez faire fonctionner votre mémoire, vous souvenir de l'histoire et revoir dans votre tête les images que vous aviez fabriquées. Nous allons raconter ensemble cette histoire.</p> <p>Puis, seconde lecture de l'histoire à voix haute sans montrer les</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Effectuer un rappel de récit • Utiliser des connecteurs de temps • Exprimer les implicites • Exprimer des ressentis

	<p>illustrations aux enfants pour le deuxième groupe.</p> <p>-- Qui sont les personnages? - Où se passe l'histoire? - Comment se sentent les animaux de la forêt? / Pourquoi les animaux de la forêt ont-ils peur du loup? / Pourquoi ils ont peur quand ils voient le loup grandir? - Comment se sent le loup? Pourquoi le loup est-il triste? - A votre avis, pourquoi les lapins sauvent-ils le loup? - Pourquoi le loup se voit-il comme dans la mare? - Pourquoi le loup n'a t-il plus le temps de regarder les papillons et les mouches?</p>	
<p>Séance 3: Le rappel de récit individuel</p>	<p>L'enseignant demande aux enfants ce dont ils se souviennent de l'histoire. Chaque enfant va passer pour tenter de faire un rappel de récit individuel qui sera enregistré avec le dictaphone. Pendant ce temps, les enfants devront dessiner un moment du livre qui leur a plu ou fait peur ou qu'ils n'ont pas aimé.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rappeler le récit de manière individuelle • Utiliser sa mémoire pour rappeler le récit • Evaluer les rappels de récit • Faire appel à l'imagination des enfants • Faire participer les petits parleurs (grâce aux dessins) • Mesurer l'implication des enfants (grâce aux dessins et aux rappels de récit).
<p>Séance 4: Le rappel de récit devant le groupe</p>	<p>L'enseignant lit l'histoire une dernière fois. Puis, les enfants volontaires viennent prendre la place de l'enseignant pour raconter l'histoire devant leurs camarades. :</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluer les rappels de récit

Annexe III



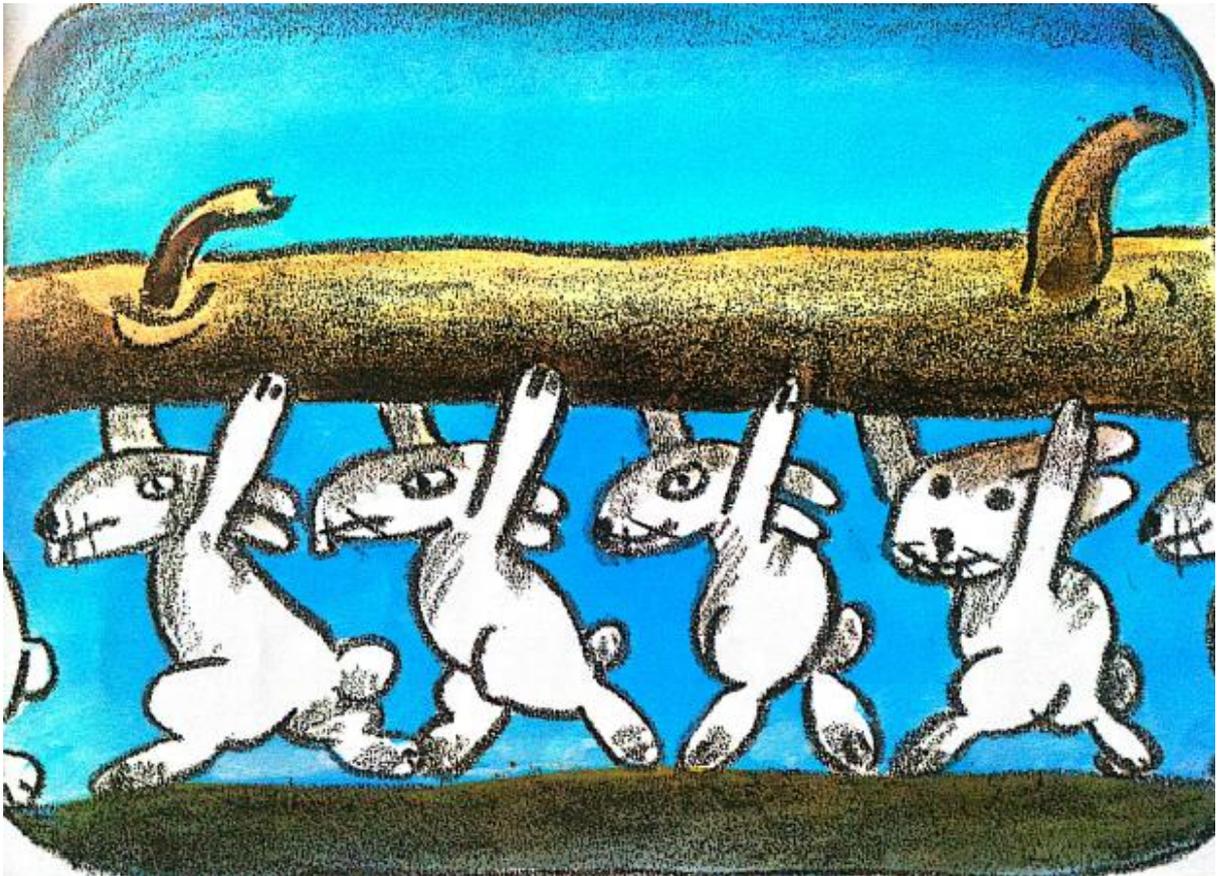
Annexe IV



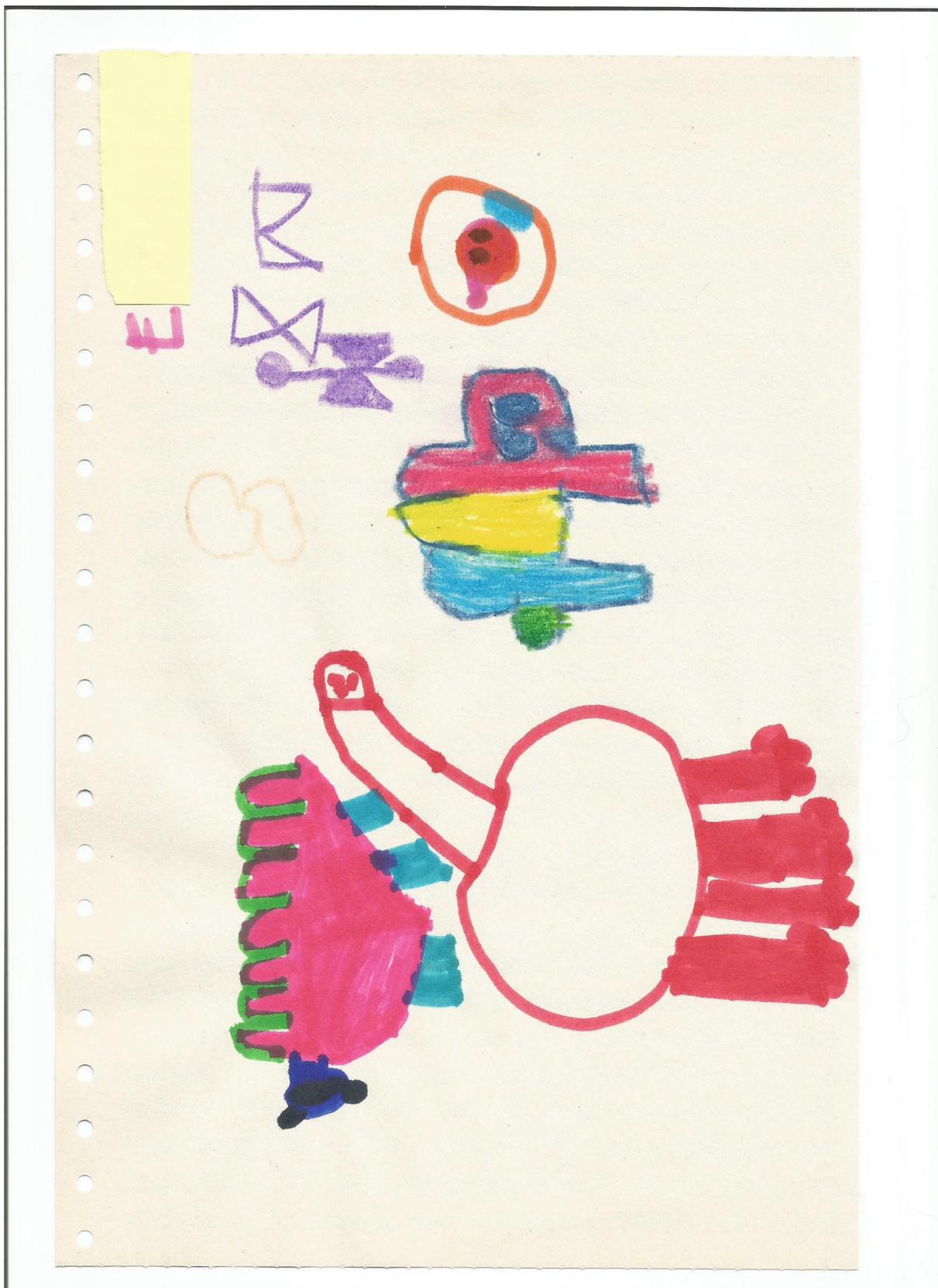
Annexe V



Annexe VI



Annexe VII : Dessin de EN



Annexe VIII : Dessin de L



Lisa Olivereau

Comprendre un récit sans illustration en grande section

Résumé :

Ce mémoire a pour objectif de répondre à la problématique suivante : dans quelle mesure le recours aux supports narratifs non illustrés favorise-t-il la compréhension du langage écrit des élèves de grande section?

La compréhension du langage écrit est l'un des objectifs principaux en grande section. Cette compréhension est, la plupart du temps, travaillée avec des albums, supports omniprésents en maternelle. Les illustrations d'un album peuvent pourtant écartier les enfants de l'écoute du récit. C'est pourquoi il peut être judicieux de choisir des textes non illustrés pour travailler la compréhension avec les élèves.

Les résultats de ce mémoire démontrent que l'utilisation d'un texte sans image permet notamment aux enfants d'accéder plus rapidement à la compréhension du récit et de mieux mémoriser le langage écrit.

Mots clés : compréhension, langage écrit, texte non illustré, grande section