



**HAL**  
open science

**Comment mener une action de prévention dès l'école maternelle dans le domaine de l'acquisition d'une réelle procédure explicite de compréhension orale pour faire de la compréhension un objectif prioritaire pour tous les élèves, et surtout ceux en grande difficulté d'apprentissage ?**

Cécile Dumaine

► **To cite this version:**

Cécile Dumaine. Comment mener une action de prévention dès l'école maternelle dans le domaine de l'acquisition d'une réelle procédure explicite de compréhension orale pour faire de la compréhension un objectif prioritaire pour tous les élèves, et surtout ceux en grande difficulté d'apprentissage ?. Sciences de l'Homme et Société. 2018. dumas-01993139

**HAL Id: dumas-01993139**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01993139>**

Submitted on 24 Jan 2019

**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.

## **ÉCRITS PROFESSIONNELS**

### **CAPPEI**

PARCOURS : RASED

### **SESSION 2018**

#### **TITRE DES ÉCRITS PROFESSIONNELS**

**Comment mener une action de prévention dès l'école maternelle dans le domaine de l'acquisition d'une réelle procédure explicite de compréhension orale pour faire de la compréhension un objectif prioritaire pour tous les élèves, et surtout ceux en grande difficulté d'apprentissage ?**

**NOM ET PRENOM DU DIRECTEUR DE MEMOIRE : RYCKEBUSCH CELINE**

**NOM ET PRENOM DU STAGIAIRE : SIERLEJA CECILE**

**NOM de naissance (pour les candidates mariées) : DUMAINE**

# Sommaire

Sommaire des textes cités dans le dossier	1
Introduction	2
Problématique	4
Apports théoriques sur la lecture	5
L’outil « Narramus » pour S . Cèbe et R. Goigoux et l’action de prévention en classe de grande section. :(évaluation initiale de langage oral ; grille d’observables sur le langage et tableau récapitulatif pour élèves à BEP)	9
Analyse des séances menées au sein du dispositif de prévention et mise en place d’une procédure explicite de compréhension d’un texte entendu	11
Outil : fiche procédurale	23
Conclusion	24

## Sommaire des extraits cités :

1. -Annexe 1 Programme d'enseignement du cycle des apprentissages cycle 2 Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015
2. conférence de Consensus « Lire, comprendre, apprendre » mars 2016
3. résultats PIRLS 2016 Note d'information DEPP n°17.24 décembre 2017
4. programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux 11/ 2015
5. « *Lecture et habiletés de compréhension chez l'enfant* »Nathalie Blanc DUNOD 2009
6. Rapport pour la préparation de la conférence de consensus en lecture Lire pour comprendre et apprendre : quoi de neuf ? CNESCO Lyon 16 -17 mars 2016
7. « *Du langage oral à la compréhension de l'écrit* » Maryse Bianco PUG 2015
8. circulaire n° 2014-107 du 18-8-2014
9. rapport IGEN 2011
10. programmes du 26 mars 2015 de l'école maternelle dans le domaine d'apprentissage « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions. »
11. Narramus « apprendre à raconter » la sieste de Moussa fondements théoriques p 9
12. Conférence de Sylvie Cèbe du 1/12/17 site centre Alain Savary Lyon
13. Apprendre à comprendre dès l'école maternelle GFEN maternelle juillet 2017 édition chronique sociale
14. « *Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle* »Mireille Brigaudiot 2000
15. Programme d'enseignement de l'école maternelle BO du 26/03/2015 p 6

## INTRODUCTION

*« La compréhension est la finalité de toutes les lectures. »*

Annexe 1 Programme d'enseignement du cycle des apprentissages cycle 2

Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015

Cette phrase extraite des programmes 2015 résume l'importance de la compréhension dans l'apprentissage de la lecture et de son enseignement. Le « savoir lire » reste un élément essentiel pour la réussite scolaire de tous.

En tant qu'enseignante de cycle 2 ces dernières années, j'ai pu constater que l'acte de lire était souvent synonyme pour les élèves et leurs parents uniquement d'identification des mots. La maîtrise de la lecture ne se résume pas uniquement au décodage.

En mars 2016, la conférence de Consensus « Lire, comprendre, apprendre » s'appuyait sur des chiffres clés pour développer les principales recommandations dans l'apprentissage de la lecture.

*« En 2015, 40% des élèves sont en difficultés à la sortie de l'école primaire. Ils ne sont pas en capacité d'identifier le sujet principal d'un texte, de comprendre les informations implicites et de lier deux informations explicitées séparées dans le texte.(CEDRE 2015)*

En décembre 2017, les résultats de l'évaluation PIRLS 2016 (*évaluation internationale des élèves de CMI en compréhension de l'écrit*) étaient publiés.

*« Avec un score de 511 points, la France se situe au-delà de la moyenne internationale (500 points) mais en deçà de la moyenne européenne (540 points) et de celle de l'OCDE (541 points). Depuis PIRLS 2001, la performance globale française baisse progressivement à chaque évaluation.[...]*

En France, les élèves évalués dans PIRLS 2016 par la DEPP ont effectué leur cours préparatoire (CP) pendant l'année scolaire 2012-2013, voire 2011-2012 s'ils ont connu un redoublement. Les programmes de 2008, suivis par ces élèves, indiquent qu'à cette étape de la scolarité, *la lecture continue à faire l'objet d'un apprentissage systématique : phrases ; textes scolaires ; textes informatifs et documentaires ; textes littéraires. L'élève apprend à comprendre en reformulant et en répondant à des questions. Il appuie sa compréhension sur les éléments du texte (sujet, personnages, événements), et sur une analyse précise (titre, organisation, ponctuation, mots de liaison, pronoms, temps verbaux, champs lexicaux).* [...]Les résultats français se situent sous la moyenne, tant des pays de l'Union européenne que des pays de l'OCDE : avec un score de 511, la France se situe environ 30 points de score en deçà de la moyenne de ces pays. En langue française, 288 heures annuelles d'enseignement sont prescrites au moment de l'enquête, par les programmes officiels de 2008. Les enseignants affirment aller au-delà et consacrer 330 heures (soit un excédent de 15 %) à l'enseignement de la langue, y compris la lecture, l'écriture, l'expression orale, la littérature et d'autres compétences linguistiques. La moyenne déclarée par les enseignants des autres pays européens est de 236 heures. Les enseignants français disent consacrer 165 heures spécifiquement à la lecture-compréhension. Les enseignants français sont moins nombreux que leurs collègues européens à déclarer proposer à leurs élèves de manière hebdomadaire des activités susceptibles de développer leurs stratégies et leurs compétences en compréhension de l'écrit. »

Note d'information DEPP n°17.24 décembre 2017 Ministère de l'éducation nationale

A la lecture des résultats de cette évaluation mesurant les performances en compréhension de l'écrit en CM1, on ne peut que constater la mauvaise place de la France dans ce classement, notamment vis-à-vis des autres pays de l'union européenne malgré le nombre d'heures consacrées à l'enseignement de la langue française en classe. (par rapport au programmes de 2008).

La dernière phrase de cet extrait est signifiante : un grand nombre de collègues français ne proposent pas d'activités ayant pour objectifs les processus nécessaires à la compréhension de l'écrit.

Dans les nouveaux programmes de 2015, dès le premier volet est soulignée l'importance d'une construction simultanée du sens et de l'automatisation :

« La compréhension est indispensable à l'élaboration de savoirs solides que les élèves pourront réinvestir et l'automatisation de certains savoir-faire est le moyen de libérer des ressources cognitives pour qu'ils puissent accéder à des opérations plus élaborées et à la compréhension[...]Dans la diversité des situations de lecture, les élèves sont conduits à identifier les buts qu'ils poursuivent et les processus à mettre en œuvre. Ces processus sont travaillés à de multiples occasions, mais toujours de manière explicite grâce à l'accompagnement du professeur, à partir de l'écoute de textes lus par celui-ci, en situation de découverte guidée, puis autonome, de textes plus simples ou à travers des exercices réalisés sur des extraits courts.

La lecture collective d'un texte permet l'articulation entre les processus d'identification des mots et l'accès au sens des phrases. »

Programme d'enseignement du cycle des apprentissages  
fondamentaux

A la lecture des programmes, on ne peut que souligner l'accent mis sur la nécessité pour les élèves de prendre conscience des stratégies efficaces pour comprendre, toujours de manière explicite. A travers la lecture de ces premiers éléments, j'en suis venue à me demander :

**« Comment, en tant qu'enseignante spécialisée du RASED, faire acquérir aux élèves présentant de grandes difficultés d'apprentissage, des compétences en « lecture-compréhension », en s'appuyant sur une démarche d'apprentissage explicite ? »**

**Comment mener une action de prévention dès la grande section dans le domaine de l'acquisition d'une réelle procédure explicite de compréhension orale pour faire de la compréhension un objectif prioritaire pour tous les élèves, et surtout ceux en grande difficulté d'apprentissage ?**

J'ai souhaité avant toute chose approfondir mes connaissances dans ce domaine.

Je me suis donc documentée au niveau théorique à propos de la lecture.

En lisant l'introduction de Nathalie Blanc dans « *Lecture et habiletés de compréhension chez l'enfant* », j'ai pu noter que le volet compréhension retenait l'attention de nombreux chercheurs depuis des décennies. Déjà Michel Fayol, dans un rapport de l'Observatoire national de la lecture en 1996, préconisait de porter davantage attention aux capacités de compréhension des enfants.

« Trois pistes étaient alors proposées. L'une d'elle suggérait de développer les activités de compréhension à l'oral avec les enfants d'âge préscolaire, c'est-à-dire lorsque leurs habiletés de lecteur se situent très en deçà de leurs capacités de compréhension. Une deuxième piste consistait à mettre l'accent sur la compréhension des textes dans leur ensemble.[...]. Quand à la troisième piste, elle concernait plus particulièrement les compétences qui sont mises en œuvre en situation de compréhension, compétences qui pourraient bénéficier d'un « entraînement explicite » et donc gagner en efficacité. » p1

Puis, je me suis penchée sur le rapport de Maryse Bianco pour la préparation de la conférence Consensus sur la lecture du 16 et 17 mars 2016.

Elle y reprenait des points du rapport ,méritant d'être soulignés, dans les conclusions de la conférence de 2003. « Le premier point concerne les résultats de recherches expérimentales ayant étudié les effets d'enseignement de stratégies métacognitives sur les performances des élèves. [...] Elles ont contribué à asseoir fermement l'idée que, comme pour l'apprentissage initial de la lecture, l'enseignement de la compréhension passe par un enseignement explicite et très structuré, au moins pour les élèves jeunes et tout au long de la scolarité pour ceux qui rencontrent des difficultés. Le deuxième point notable signalait l'importance de langage oral , à la fois du fait de la continuité et de la parenté des mécanismes de compréhension utilisées pour comprendre un discours continu oral ou écrit, et du fait que la seule la verbalisation peut rendre perceptibles des processus ou mécanismes d'ordinaires non perceptibles : C'est pourquoi tous les chercheurs s'accordent à dire qu'il faut un enseignement spécifique de la compréhension du discours, oral avant même l'apprentissage de la lecture , dès l'école maternelle, oral et écrit ensuite, pendant l'apprentissage de la lecture et tout au long de l'enseignement primaire, voire au collège. »

*Lire pour comprendre et apprendre : quoi de neuf ?*

*Rapport pour la préparation de la conférence de consensus en lecture p 17-18 CNETSCO Lyon 16 -17 mars 2016*



Dans son ouvrage « Du langage oral à la compréhension de l'écrit », elle écrivait « L'entrée dans la littératie démarre bien avant l'apprentissage formel de la lecture et s'ancre dans les habiletés langagières développées par les enfants avant et pendant leur scolarité maternelle. »

*Du langage oral à la compréhension de l'écrit.*

p59

« De nombreuses études montrent que tous les secteurs du développement langagier avant l'entrée à l'école primaire sont des précurseurs importants de la réussite en lecture. »

*Du langage oral à la compréhension de l'écrit.*

P63

A la lecture de ces premiers points, on remarque l'importance donnée au langage oral et aux activités de compréhension à l'oral dès l'école maternelle. Cette dernière joue un rôle essentiel pour préparer la réussite des élèves dans les classes supérieures et notamment pour leur réussite au CP.

En m'appuyant sur la circulaire du 18 août 2014 précisant les missions du maître de Rased, j'ai proposé à des collègues de Grande Section de mener une action prévention autour de la compréhension orale et notamment autour des travaux de R.Goigoux et S.Cèbe dans ce domaine et notamment en s'appuyant sur la démarche proposée dans Narramus.

« Les aides spécialisées peuvent intervenir à tout moment de la scolarité à l'école primaire, en appui et en accompagnement de l'action des enseignants des classes. Elles ont pour objectif de prévenir et remédier aux difficultés scolaires persistantes qui résistent aux aides apportées par les enseignants des classes.[...]Les enseignants spécialisés apportent leur appui aux enseignants pour prévenir et analyser les difficultés d'apprentissage ou de comportement que manifestent leurs élèves, pour objectiver et comprendre les situations, croiser les approches, reconnaître et prendre en compte les différences entre élèves au sein de la classe, cerner leurs besoins et les obstacles qu'ils rencontrent. Ils accompagnent les équipes enseignantes pour l'élaboration de réponses adaptées aux besoins des élèves, la construction de situations d'enseignement qui tiennent compte des stratégies d'apprentissage des élèves en difficultés et pour la mise en œuvre de pratiques pédagogiques qui favorisent la réussite de tous les élèves. Cette aide à l'analyse des situations contribue à la prévention des difficultés d'apprentissage et des risques de décrochage scolaire des élèves, en participant au développement des compétences des équipes enseignantes. Elle permet de fonder une culture partagée sur les

composantes de la réussite scolaire, de sensibiliser les maîtres aux aspects pédagogiques qui fragilisent certains élèves plus que d'autres et les mettent en difficulté pour leurs apprentissages. »

*circulaire n° 2014-107 du 18-8-2014*

En octobre 2011, dans un rapport de l'IGEN ,on observait que « si tous les enseignants proposaient des lectures offertes à leurs élèves,rares étaient « ceux qui organisaient des séances de travail explicitement dévolues à la compréhension des textes entendus ». Les inspecteurs concluaient en affirmant « que le travail sur la compréhension est indispensable pour que les enfants tirent bénéfice de ces lectures ».

IGEN 2011 p 131

Cette recommandation de 2011 est reprise dans les programmes du 26 mars 2015 de l'école maternelle dans le domaine d'apprentissage « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions. »

*Programmes 2015 : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions*

Objectifs et compétences mobilisés dans le projet :

A l'oral :

-oser entrer en communication.

*Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre.*

*S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis.*

*Reformuler pour se faire mieux comprendre.*

-échanger et réfléchir avec les autres.

*Pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner, proposer des solutions,*

A l'écrit :

-écouter de l'écrit et comprendre.

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

Les activités de lectures partagées sont très présentes à l'école maternelle. Ce sont des moments importants dans le développement de l'enfant.

Cependant, des élèves arrivent à l'école maternelle avec un bagage lexical et un développement de la compréhension de textes plus important que d'autres. Ils bénéficient dès leur plus jeune âge de lectures d'albums à la maison.

Dès le plus jeune âge, certains élèves ont pris une avance sur d'autres au niveau du lexique et sur la compréhension des textes entendus.

*« Les recherches les plus récentes aux Etats-Unis prouvent que l'école maternelle peut réduire les écarts d'efficacité initiaux à condition d'infléchir ses pratiques. Swanson et al(2011) ont réalisé une méta-analyse des travaux portant sur les effets des activités de « lecture partagées » menée auprès d'enfants de milieux populaires. Ces effets positifs, encore perceptibles à la fin de la troisième année d'école élémentaire, touchent à la fois la qualité de la compréhension et le vocabulaire. Pour obtenir de tels effets, il ne suffit pas d'accroître la quantité de lectures à haute voix. Ce sont les compétences enseignées et la manière de les enseigner qui font la différence (Gonzalez2014,Zucker 2016) On a ainsi montré (Blewitt 2009 ; Elleman 2009 ; Reese 2013 et Foorman 2016) que les dispositifs pédagogiques les plus efficaces :*

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

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

*-accordent une attention permanente au développement du vocabulaire. »*

*Narramus R goigoux et S.cèbe Apprendre à raconter « la sieste de Moussa p 9 »*

Se contenter d'accroître la quantité de lectures offertes à haute voix à l'école maternelle sans y associer un dispositif particulier d'apprentissage de la compréhension ne ferait qu'accentuer ces différences.

Le scénario choisi par les auteurs de Narramus, mobilise un certain nombre de compétences qui ont pour finalité d'amener l'élève « à apprendre à comprendre », mais aussi à « apprendre à raconter » c'est-à-dire à mobiliser leur langage dans des situations d'évocation.

R. Goigoux et S. Cèbe ont donc choisi de travailler toutes les compétences citées ci-dessous autour d'un même album et de cibler de grands axes :

-la compréhension d'un récit lu par l'enseignant ; moment de réception où l'enseignant prévoit d'amener l'élève à se créer des images mentales de la situation.

-développer le rappel de récit, apprendre à l'élève à raconter la lecture oralisée par l'enseignant, à la reformuler.

Ces deux premiers axes visent le développement de compétences langagières narratives et inférentielles.

-accorder de l'importance au développement du vocabulaire en apprenant à mettre en mémoire le lexique en amont de la lecture pour comprendre l'histoire et le réemployer par la suite,


- amener l'élève à développer différentes pratiques du langage oral.

A travers les séances proposées sur l'album « la sieste de Moussa », en collaboration avec les maîtres de Grande Section, nous allons essayer de mettre en place la première approche de la démarche : permettre aux élèves d'accéder à la compréhension d'un récit, d'être capable de le raconter à leur tour. Ces séances nous permettront d'amener ensemble des éléments impliqués dans l'apprentissage de la compréhension et que nous travaillerons :l'identification des personnages de l'histoire ; la construction d'une représentation mentale de l'histoire ; la reformulation de ce qui est compris et le développement du stock lexical.

J'ai également fait le choix de participer à l'essentiel des séances en groupe classe soit en tant qu'enseignante co-intervenante soit en tant qu'enseignante - observatrice(en collaboration avec l'enseignante) de classe.

Avant de commencer cette action de prévention, j'ai choisi de réaliser en collaboration avec les enseignants une évaluation de compréhension de langage oral couplée aux évaluations ELO des élèves jugés fragiles au DLP3.

L'outil retenu est un test des éditions La cigale qui permet d'évaluer les composantes suivantes :

Domaine	Exemple d'items
Compréhension de phrases	 « Montrer, le carré qui est dans l'étoile est noir. »
Compréhension d'un texte lu	Questions concernant les personnages, leurs actions, leurs ressentis : par exemple : « Qui sont Flocon et Marron ? Où veulent-ils aller ? Pourquoi se disputent-ils ? »
Déduction par rapport à un énoncé entendu.	<div style="border: 1px solid black; padding: 10px;"> <p>Aujourd'hui, Laura mange au restaurant. Pour le dessert, elle voudrait une glace ou un gâteau au chocolat. Il n'y a plus de glace. A ton avis que va manger Laura pour son dessert ? (du gâteau/du gâteau au chocolat)</p> <p>Pourquoi ? (car il n'y a plus de glace)</p> </div>

En croisant les résultats de ces tests et les observations de l'enseignante de la classe, nous avons retenu un groupe de 4 élèves pour lesquels une attention particulière et des activités ciblant des objectifs précis sont nécessaires.

#### *Extrait du tableau des résultats de l'évaluation*

	Compréhension de phrases /10	Compréhension de textes /13	Déduction /6	Total
Brithany	1	1	0	2
Crystal	3	2	1	6
Sofia	5	3	2	10
Hinata	4	8	3	15

Mon intervention se situera donc au sein du groupe classe mais aussi spécifiquement avec ce groupe de 4 élèves.

En parallèle, j'ai construit en collaboration avec l'enseignante de classe une grille d'observables sur le langage dans toutes ses dimensions. Cette grille permettra à la collègue de synthétiser ses observations et les miennes pour identifier les points d'appuis dans les acquis et les points à travailler à travers les activités proposées. Elle sera complétée par l'enseignante au fur et à mesure de l'avancée dans le projet.

Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions												
	Oser entrer en communication			Echanger et réfléchir avec les autres			Ecouter de l'écrit et comprendre					
Noms	ose entrer en communication avec les adultes par le langage verbal.	ose s'exprimer, seul devant un groupe	produit des phrases de plus en plus longues, correctement construites	Sait attendre son tour pour prendre la parole	Participe verbalement au projet	Reste dans le sujet de l'échange dans un grand groupe	Comprend le lexique apporté	Catégorise ce lexique	Restitue une histoire sans support : effectuer un rappel de récit individuel.	Connaître et nommer les personnages de l'histoire	Rappeler les étapes principales de l'histoire.	Ecouter avec attention une histoire racontée par la maîtresse

Outre l'observation croisée autour du langage pour la classe, j'ai émis quelques hypothèses d'identification des besoins spécifiques à ces élèves.

	Points d'appuis	difficultés	hypothèses	besoins
<b>Hinata</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- est intéressée par les activités proposées et participe</li> <li>- est capable de se concentrer</li> <li>- est à l'aise dans les activités motrices</li> <li>- est sensible aux compliments</li> <li>- est autonome</li> <li>-de bonne volonté</li> </ul>	<p>Peu de participation orale vocabulaire et syntaxe assez pauvres</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- a besoin parfois qu'on lui redonne les consignes (elle a tendance à tricher) : petites difficultés de compréhension</li> <li>- comportement irrégulier : elle n'est pas franche et quand elle fait des bêtises, elle peut nier.</li> </ul>	<p>Hinata semble avoir des difficultés à comprendre les consignes.</p> <p>Ne semble pas avoir confiance en elle</p>	<p>Besoin de travailler en amont le lexique pour comprendre l'histoire.</p> <p>Besoin de se créer des images mentales pour accéder au sens du texte lu.</p> <p>Besoin de rendre explicite les procédures nécessaires à la compréhension d'un texte entendu.</p> <p><b>Besoin d'améliorer son estime de soi</b></p> <p><b>Besoin de travailler en petit groupe pour entrer dans la tâche</b></p>
<b>Brithany</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a un assez bon niveau en graphisme</li> <li>- est volontaire. Quand l'adulte s'occupe d'elle, sa concentration est importante, elle persévère même si elle est en échec.</li> <li>- d'humeur égale et toujours très agréable</li> <li>- très calme et bon contact avec les autres</li> </ul>	<p>Absentéisme fréquent</p> <p>pas toujours à l'aise pendant les activités motrices</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-pas d'autonomie, ne sait jamais ce qu'elle doit faire et elle attend</li> <li>- vocabulaire très pauvre et gros problème de prononciation</li> <li>- n'écoute pas en collectif, ne semble pas concernée</li> <li>- pas de participation même si sollicitation</li> </ul>	<p>Semble avoir un lexique très pauvre .</p> <p>Semble perdue en grand groupe</p>	<p><b>Besoin d'améliorer son sentiment de compétence pour prendre confiance en elle.</b></p> <p><b>Besoin d'être valorisée pour développer sa confiance</b></p>
<b>Sofia</b>	<p>Elève discrète</p> <p>pas de problème de compréhension, elle réussit facilement le travail proposé</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- est à l'aise avec les activités motrices</li> <li>- très calme et souriante</li> <li>- est capable de se concentrer sur une tâche</li> </ul>	<p>peu de participation, elle semble effacée et souvent fatiguée</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- aime raconter les bêtises des autres.</li> </ul>	<p>Ne semble pas avoir confiance en elle.</p>	<p><b>Besoin d'améliorer son sentiment de compétence pour prendre confiance en elle.</b></p> <p><b>Besoin d'être valorisée pour développer sa confiance</b></p>
<b>Crystal</b>	<p>Elève discrète</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- elle s'ouvre de plus en plus, elle participe</li> <li>- a envie de réussir et est sensible aux encouragements</li> <li>- elle est capable de prendre l'initiative de continuer un exercice pour réussir (ex : écriture du prénom)</li> <li>- de plus en plus autonome</li> <li>- toujours souriante</li> <li>- la relation affective est importante, elle cherche souvent l'approbation</li> <li>- elle est à l'aise dans les activités motrices</li> <li>- elle est capable de se concentrer et de prendre le temps d'essayer pour réussir</li> </ul>	<p>quand elle s'exprime, elle prend du temps et bute parfois sur les mots (orthophonie à prévoir ?)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- manque de confiance en elle, a besoin d'être rassurée continuellement</li> <li>- très sensible en général et dans sa relation avec les autres</li> <li>- régulièrement il faut la rassurer et lui redonner les consignes avant de commencer un travail</li> </ul>	<p>Ne semble pas avoir confiance en elle.</p> <p>Semble sensible aux encouragements et aux valorisations ;</p>	<p><b>Besoin d'améliorer son sentiment de compétence pour prendre confiance en elle.</b></p> <p><b>Besoin d'être valorisée pour développer sa confiance</b></p>

Dans sa conférence du 1<sup>er</sup> décembre 2017, Sylvie Cèbe reprenait différents appuis théoriques pour expliquer les différentes cibles travaillées dans le dispositif « Narramus ». Elle citait Sophie Kern : « *Tous les enfants naissent câblés pour parler [...], tous ont la capacité à enregistrer et à utiliser des mots nouveaux, des phrases, à comprendre et à se faire comprendre.* ». Elle synthétisait les propos de celle-ci ainsi : « *Tous les enfants ont les moyens d'une entrée normale dans la culture écrite, à condition qu'on vise pour tous dans une perspective démocratique l'exigence cognitive et linguistique qui est celle des familles cultivées à l'égard de leurs enfants* » et qu' « *il ne suffit pas d'entendre lire et raconter cent fois la même histoire, même en étant sage, pour comprendre l'histoire, pour en apprendre le vocabulaire, pour en mémoriser la syntaxe et pour comprendre ce que l'auteur ne dit pas et nous laisse le soin de découvrir, d'imaginer parce qu'il mise sur notre intelligence.* »

Conférence de Sylvie Cèbe du 1/12/17 site centre Alain Savary Lyon

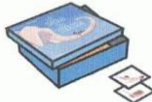
En s'appuyant sur ces recommandations et sur le dispositif « Narramus », j'ai commencé par réfléchir aux éléments que je pouvais apporter aux élèves de la classe et notamment aux élèves présentant des difficultés de compréhension du langage oral.

Lors de la première séance, j'ai choisi d'avoir un guidage clair avec les élèves pour leur expliciter le but des séances que nous allions mener dans la classe : « *On va travailler ensemble sur une histoire qui s'appelle la sieste de Moussa. On va travailler longtemps sur cette histoire pour que vous la compreniez bien et à la fin, quand on aura beaucoup travaillé, que vous soyez capables de la raconter en entier tout seuls à la maison.* » ,mais aussi de mettre en mémoire le vocabulaire qui va leur permettre de comprendre l'histoire.

Extrait de la préparation de la séquence 1 séance 1

<b>Séquence 1 : découvrir le début de l'histoire et bien le comprendre.</b>			
Objectifs de la séquence : savoir raconter individuellement l'histoire de Moussa et mettre en mémoire les événements des pages 1 à 4 de l'histoire de Moussa.			
Séance 1 : présentation du projet aux élèves		2 fois 15 minutes	
Objectif : mettre en mémoire le vocabulaire .(définir explicitement le vocabulaire avant la lecture de l'épisode)			
Besoins	modalités	déroulement	Adaptations
présentation des enjeux de l'activité (éclaircir le but).	Présentation au groupe classe (coin regroupement)	Proposer un résumé de l'histoire aux élèves « C'est l'histoire d'un petit garçon qui s'appelle Moussa. Un après midi, Moussa est très fatigué, il a sommeil, il veut faire la sieste. Mais Moussa n'arrive pas à s'endormir parce que, dans sa maison, il ya des animaux qui font trop de bruit. Alors, il cherche une solution pour faire partir les animaux ,pour être tranquille et dormir. »	



<p>Besoin de travailler en amont le lexique pour comprendre l'histoire.</p>		<p>« Avant de découvrir le début de l'histoire De Moussa, vous allez tous ouvrir une boîte dans votre mémoire (faire semblant d'ouvrir une boîte) on dira que c'est la boîte qui s'appelle « La sieste de Moussa ». Vous y rangerez tous les mots que je vais vous apprendre. C'est très important d'apprendre ces mots parce qu'ils aident à bien comprendre l'histoire et à bien la raconter. »  « Chaque fois que vous verrez cette image, vous saurez que vous allez apprendre de nouveaux mots ou de nouvelles expressions »</p> <p><b>Diapo 1</b></p> <p>1 Afficher l'image de l'enfant qui dort dans son lit.  « Dans l'histoire , au début, Moussa est couché dans son lit comme l'enfant sur l'image. Range bien cette expression et son image dans ta boîte à mémoire pour te rappeler comment et où on est »</p> <p>Enlever la photo et demander aux élèves d'ouvrir la boîte à mémoire . Est-ce que tu vis la photo de l'enfant qui est couché dans son lit »  Remonter la photo et demander aux élèves de prononcer « couché dans son lit »</p> <p><b>Diapo 2</b></p> <p>2 Afficher l'image de l'enfant qui ferme les yeux et celle de l'enfant qui a les yeux presque fermés.  « Au début de l'histoire les yeux de Moussa sont presque fermés. Sur cette photo, la petite fille a les yeux fermés et sur celle-ci, ses yeux sont presque fermés, pas tout à fait fermés.  Vous pouvez me montrer comment vous faites pour avoir les yeux presque fermés ? Et la bouche presque fermée ? Attention, on ouvre sa boîte à mémoire et on range l'expression « avoir les yeux presque fermés » et son image. C'est bon . On referme sa boîte à mémoire.</p> <p>Cacher les photos et reprendre la démarche : « Ouvrez la boîte dans votre mémoire » Est-ce que vous voyez la photo de l'enfant qui a les yeux presque fermés ? »</p> <p><u>Demander aux élèves de prononcer « les yeux presque fermés »</u>  <b>Même démarche pour « souris »</b>  C'est un petit animal. Elle a des poils , quatre pattes, une longue queue .Elle a des petites moustaches. Elle peut être blanche ou grise. Elle adore manger du fromage, et même du papier  C'est comme un rat mais c'est plus petit.</p> <p><b>Diapo 3 une souris</b></p> <p><b>Diapo 4 grignoter</b></p> <p>« ça veut dire manger, mordiller quelque chose avec les dents, ronger »</p> <p><b>Diapo 5 crier</b></p> <p>(c'est parler très fort, hurler)</p> <p>C'est dire non, ne pas vouloir . C'est le contraire de dire oui.  <b>SYNTHESE</b>  Reprendre toutes les images et inviter les élèves à les nommer encore une fois.</p> <p>Puis présentation de la boîte à mémoire de « la sieste de Moussa »  Expliquer aux élèves qu'on y mettra toutes les images et tous les mots appris en travaillant sur l'album « la sieste de Moussa »</p> <p><i>Bilan : Aujourd'hui, qu'a-t-on fait ? Qu'est ce qu'on a utilisé ?</i>  Boîte à disposition des élèves</p>	<p>Picto : boîte « la sieste de Moussa »</p>  <p>Photos  Mimer la boîte à mémoire (le tiroir dans la tête)</p> <p>Prononcer le mot (pour développer la mémoire à long terme)</p> <p><b>Demander à Brithany de mimer avec playmobil ( fille et lit)</b></p> <p>Mime demandé aux élèves en grand groupe et en individuel</p> <p>Photo  Peluche / vidéo montrant souris blanche</p> <p>Demander à un élève de crier le plus fort possible</p> <p>Mimer le verbe</p> <p><b>Hinata, Crystal , Brithany et Sofia</b>  <b>En salle de motricité , mimer certains mots</b></p>
---	--	---	---

L'explicitation de la mise en mémoire des mots est très importante pour accroître de façon durable le lexique et utiliser ces nouveaux mots pour comprendre et se faire comprendre. Cette séance sur le lexique pour comprendre l'histoire sera toujours présente en amont de la lecture ou de la narration de l'épisode.

Dans ces séances de mise en mémoire, on s'appuie largement sur les pratiques citées par Isabelle Roux-Baron dans son intervention avec Sylvie Cèbe lors de la conférence de 1<sup>er</sup> décembre qui ont fait leur preuve dans l'acquisition de nouveaux mots.

*« -donner une explication compréhensible par les jeunes enfants (Snell 2015)*

*-donner l'explication associée à un support imagé puis demander aux élèves de redire le mot en pointant la bonne image produit des effets supérieures à l'explication seule.(Rosenthal 2011)*

*-les supports visuels particulièrement efficaces pour les élèves à besoins éducatifs particuliers (Coyne 2009)*

*-offrir des supports visuels variés (Coyne 2011), utiliser des animations visuelles ou auditives ( Höffler 2010)*

*-faire dire le mot par les élèves et le faire associer à la bonne image ou le faire mimer.(Snell 2015)*

*Conférence du 1<sup>er</sup> décembre 2017 centre Alain Savary intervention Me Baron 6min19*

Des dictées des mots rangés dans la boîte à mémoire, sont proposées aux élèves en salle de motricité par petits groupes : l'objectif étant la mémorisation du lexique.










Le pictogramme « boîte à mémoire » est affiché en classe et la boîte reste à la disposition des élèves dans le coin regroupement.

Tout au long de la semaine, l'enseignante reprend la boîte à mémoire pour fixer la mémorisation des mots et expressions . Des activités ritualisées autour du mime, du bruitage sont menées par un élève pour amener les camarades à mobiliser ce qu'ils ont mis dans leur boîte à mémoire. Des activités de catégorisation seront également proposées sur ce le lexique pour favoriser la mise en mémoire et le transfert ultérieur.

Une fois le lexique expliqué et mis en mémoire, les élèves sont amenés à écouter lire et à écouter raconter l'épisode choisi dans l'album. Cette séance sera l'objet, également, de l'apport de pictogrammes expliquant les stratégies à mobiliser dans la réception du langage entendu .Cette activité de lecture et de narration est proposée aux élèves sans autre aide que le

langage entendu. Selon Van Den Broeck, en 1996 « *l'activité des jeunes enfants tend à être attirée par l'information qui est visuellement intéressante et moins par l'information qui est sémantiquement centrale* . » Mireille Brigaudiot reprenait , dans son livre « *Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle* » en 2000 l'idée que « *Si on veut apprendre aux tout jeunes enfants à s'intéresser à l'écrit, il faut dans un premier temps les empêcher d'utiliser le moyen de représentation le plus à leur portée c'est-à-dire l'image* . »

Ne pas voir l'image va obliger l'élève à se concentrer sur les mots, la phrase ou le texte lu par l'enseignante. Il va devoir également se fabriquer une image dans sa tête.

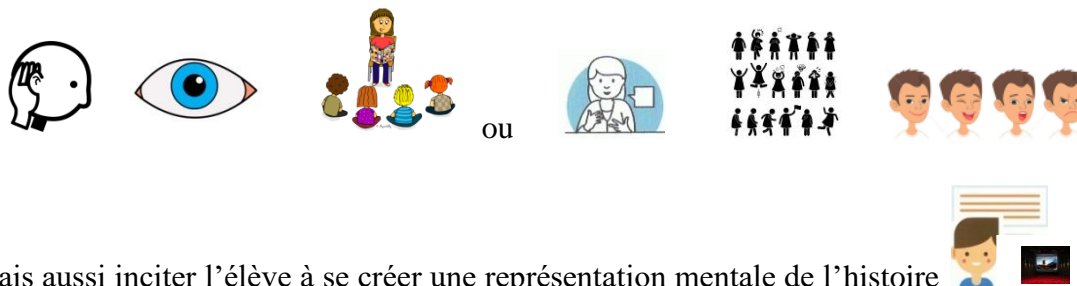
Séance 2 : lire et raconter ensemble les deux premières doubles pages		30 minutes	
Objectif : savoir lire et raconter ensemble..			
Besoins	modalités	déroulement	Adaptations
	coin regroupement groupe classe	« <i>Aujourd'hui, je vais vous lire le début de l'histoire de la sieste de Moussa, mais je ne vais pas vous montrer les illustrations tout de suite. Pendant la lecture, vous allez essayer d'imaginer les images de ce que je lis. C'est comme si on se faisait un dessin animé dans sa tête ; du cinéma.</i> »	Apport pictogrammes pour (stratégie se faire un dessin animé dans sa tête) 
Besoin de se créer des images mentales pour accéder au sens du texte lu.	Diapo 1	« <i>Maintenant, regardez bien cette image, cela veut dire que je vais lire le texte en vous montrant ce que je vais lire. Vous êtes prêts.(Ecoutez moi bien)</i> Lire le texte en montrant clairement aux élèves ce qui est lu. Changement de picto « l'enseignante raconte »	Picto la maîtresse lit 
Besoin de capter leur attention pour se focaliser sur le texte entendu.	picto	« <i>Maintenant je ne vais plus lire le texte, mais je vais raconter l'histoire pour vous aider à fabriquer, dans votre tête votre dessin animé</i> » Reformuler le texte Exemple de reformulation (vérifier que les éléments importants du texte lu se retrouve dans la narration) Il était une fois un petit garçon qui s'appelait <b>Moussa</b> . Moussa habite un petit village en Afrique. Un jour, Moussa est <b>très fatigué</b> , il a sommeil, il a envie de dormir et il veut <b>faire la sieste</b> et il décide d'aller <b>se coucher dans son lit</b> . Son lit, il est dehors sur la terrasse parce qu'en Afrique il fait très chaud dans sa maison. Moussa est presque endormi, <b>ses yeux sont presque fermés</b> . Il va s'endormir pour faire sa sieste. Mais soudain Moussa entend <b>un drôle de bruit qui le gêne, qui le dérange</b> , il ne peut pas s'endormir. C'est une petite <b>souris qui grignote</b> (crr mîme, bruit) et <b>elle crie</b> (hihihi). Alors Moussa avec ce bruit que fait la souris, il ne peut pas dormir. »	  Picto la maîtresse raconte 
Rendre explicite les éléments du texte.	picto	« <i>Quand vous verrez ce point d'interrogation, vous devrez me dire sur ce qu'il y a d'après vous sur l'image. Qui veut raconter comment il imagine l'image ? (important que les élèves comprennent la nouvelle règle du jeu : celui ou celle qui raconte, raconte tout et c'est seulement quand il ou elle a fini que les autres peuvent prendre la parole pour compléter ou corriger son récit) [.....</i> Bilan	Picto j'imagine l'illustration         
Entraîner les élèves à la compréhension d'un texte entendu		Qu'est ce qu'il faut faire pour bien comprendre le début de l'histoire que je vous ai raconté ? -reprise des 2 pictos (lire et raconter) -apport de l'enseignante : il est important d'écouter mais aussi de regarder la maîtresse car on peut aussi comprendre ce que font les personnages et ce qu'ils pensent par des gestes, des bruits, des expressions du visage .	

En début de séance, l'apport de pictogrammes permet de focaliser l'attention des élèves sur ce qu'on attend d'eux explicitement à ce moment mais aussi de ritualiser une procédure à suivre pour bien comprendre. Ce support visuel reste un repère nécessaire pour les élèves plus fragiles qui pourront s'y référer lors des phases de réception mais aussi lors des phases de production.

Les premiers pictogrammes proposés lors de cette séance reprennent l'attitude à avoir pour chercher à comprendre le texte lu ou raconté. J'ai insisté avec les élèves sur le pourquoi j'écoute ? et sur le pourquoi je regarde ?

Pour l'écoute, les élèves ont conscience qu'ils doivent écouter l'adulte pour comprendre l'histoire. Par contre ils éprouvent plus de difficultés à expliquer pourquoi il faut regarder la maîtresse (surtout qu'elle ne montre pas les illustrations). Je leur ai expliqué que pour comprendre le texte, il fallait aussi prêter attention aux expressions que je pouvais avoir sur mon visage, et aux gestes que je pouvais faire. C'est pourquoi j'ai ajouté un pictogramme « gestes » et « mimiques ».

J'écoute et regarde l'enseignante quand elle lit ou quand elle raconte l'histoire :



Mais aussi inciter l'élève à se créer une représentation mentale de l'histoire à se faire un film dans la tête.

Lors de cette activité en réception, les élèves entendent le texte lu puis l'histoire racontée par l'enseignante.

*« Les discours que tient l'enseignant, sont des moyens de comprendre et d'apprendre pour les enfants. En compréhension, ceux-ci « prennent » ce qui est à leur portée dans ce qu'ils entendent d'abord dans des scènes renvoyant à des expériences personnelles précises, souvent chargés d'affectivité. Ils sont incités à s'intéresser progressivement à ce qu'ils ignoraient, grâce à l'apport de nouvelles notions, de nouveaux objets culturels et même des nouvelles manières d'apprendre. Les moments de réception où les enfants travaillent mentalement sans parler sont des activités langagières à part entière que l'enseignant doit rechercher et encourager, parce qu'elles permettent de construire des outils cognitifs :*


*reconnaître, rapprocher, catégoriser, contraster, se construire des images mentales à partir d'histoires fictives, relier des événements entendus et /ou vus dans des narrations ou des explications, dans des moments d'apprentissage structurés.*

*Programme d'enseignement de l'école maternelle BO du 26/03/2015 p 6*

Dans la narration du texte original proposée ci-dessus, j'ai choisi d'explicitier une partie de l'implicite (à travers des éléments non déductibles à la lecture : l'Afrique, la chaleur..), de reprendre le texte lu ( parties surlignées reprenant éléments lus et lexique travaillé), de s'interroger sur les états mentaux des personnages, d'adapter le débit de parole, de jouer avec les bruits, les gestes et les mimiques. Cette phase de narration est très détaillée pour aider les élèves à se créer une image mentale la plus complète possible et à comprendre la relation des personnages présents, des lieux, et des objets.

Lors des phases d'imagination des illustrations, de nombreux élèves ont participé pour compléter ou acquiescer les représentations de chacun.

Sur l'affiche reprenant la procédure à suivre pour comprendre et raconter l'histoire, nous y

avons ajouté l'illustration du lieu de l'action  et l'ordre des personnages :



*« Les élèves jeunes n'ont pas une perception globale du texte ; on va leur apprendre à « se faire un film dans la tête », comprendre l'ordre et l'articulation des événements, s'interroger sur les intentions des personnages qui sont étroitement liées aux avancées de l'histoire. Le rapport de causalité est en effet perceptible par de jeunes enfants par le biais du personnage. C'est un acquis de recherches récentes (V.Boiron, M.F Bishop et P.Joole). Reconnaître les liens de causalité entre deux actions est une capacité qui arrive plutôt vers 4 ans.. c'est à parti de ces liens que plus tard, ils seront capables de faire des inférences dans des textes plus complexes. Le jeune « lecteur » va identifier les intentions du personnage, entrer dans ses émotions et associer rapidement le but à atteindre et les émotions liées à ce but. Ces compétences peuvent être travaillées dès l'école maternelle. Avec la maîtresse, à l'oral et tous ensemble, on va décrypter « ce que les personnages disent, mais aussi ce qu'ils pensent, ce qu'ils ressentent, ce qu'ils veulent, ce qu'ils savent »(conférence de Consensus S. Cèbe 2016)*

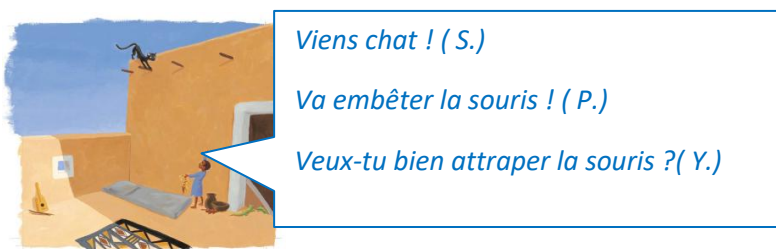
Apprendre à comprendre dès l'école maternelle GFEN Maternelle 2017 Edition Chronique sociale p 58

S.Cèbe évoque également l'utilisation de la « théorie de l'esprit », compétence qu'on les enfants à attribuer des états mentaux aux autres. Ici, on utilise la théorie de l'esprit pour comprendre autrui mais dans la littérature enfantine.

Pour comprendre le récit, l'élève doit très souvent se mettre à la place des personnages. Il est donc nécessaire d'apprendre aux élèves à s'interroger sur ce que font les personnages, ce qu'ils pensent, ce qu'ils ressentent, ce qu'ils croient. Cela n'est pas toujours dit par l'auteur. Cela revient donc à faire des inférences pour l'élève, réussir à établir une corrélation entre sa propre pensée et celle des personnages.

Dans ce domaine, les élèves ont éprouvé des difficultés à se mettre à la place des personnages. Les élèves se sont concentrés sur ce que le personnage fait et non pas sur le pourquoi ils le font.

Dans la situation proposée, nous avons d'abord demandé aux élèves d'imaginer ce que peut dire Moussa, puis ce qu'il ressent face à la réaction de la souris et du chat par exemple.



Les élèves oralisent facilement ce que le personnage dit, plus facilement encore au fur et à mesure du déroulement de l'album puisqu'il s'agit d'une structure répétitive.



Par contre, cela fut plus difficile pour exprimer les pensées et émotions ressenties par le ou les personnages .En phase collective, ce sont souvent les mêmes élèves qui ont participé. Les élèves plus fragiles éprouvaient des difficultés à faire la différence entre parole et pensée.

J'ai alors, pour ses enfants décider de leur expliciter ce que voulait dire « ressentir ».( cela veut dire « qu'est ce qu'il a dans son cœur , est-ce qu'il se sent content, triste, joyeux, est-ce qu'il a peur ?est-ce qu'il est en colère ?). J'ai également proposé des situations faisant appel à leur vécu dans la classe pour essayer de mettre des mots sur ce qu'on ressent, sur ce qu'on pense .Voici les situations proposées :

*« Quand tu demandes à un copain de te laisser une petite place sur le banc et qu'il refuse que penses-tu ? »*

*« Que ce n'est pas gentil »(S.), « qu'il n'est pas mon copain (H.) », « la prochaine fois, je ferai pareil .(H.)*

*Quand tu veux jouer avec un jouet et que ta camarade ne veut pas te le prêter, que ressens-tu ? »*

*« Je suis en colère, ce n'est pas gentil. Les jeux c'est pour tout le monde. »(S.)*

A chaque nouveau personnage rencontré, j'ai proposé aux élèves de trouver ce que celui-ci disait mais aussi ce qu'il pensait pour les entraîner à s'interroger sur les sentiments des personnages, sur leurs intentions et sur le pourquoi de leur action.

Le tout était d'aider les élèves à se faire une image cohérente de l'ensemble du texte pour les amener ensuite à raconter : l'objectif du dispositif étant de mener les élèves à la compréhension d'une histoire en profondeur , mais également d'apprendre à jouer, à raconter l'histoire étudiée en classe.

L'activité de rappel de récit finalise les phases d'écoutes de la lecture et de la narration de l'enseignante qui a clairement explicité le but de la tâche : raconter aux autres l'histoire étudiée.

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

*Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle »Mireille Brigaudiot 2000 p 125*

L'élève est en obligation de mettre ensemble toutes les données du texte pour réussir à raconter et donc de développer des capacités d'attention et de mémorisation afin de ne pas oublier d'informations essentielles explicites mais aussi implicites.

Cette activité de rappel de récit va également permettre de fixer les mots ou expressions étudiées au préalable.

La mise en place d'ateliers spécifiques à l'apprentissage de la narration était donc nécessaire pour tous les élèves, mais aussi spécifiquement pour les élèves présentant des difficultés de compréhension.

Dans les premières séances de prise en charge de ce groupe, mon objectif premier était d'amener les élèves à faire parler les personnages.

*« Des études inscrites dans la perspective d' « embodied cognition » de A.M .Glenberg et Oakhill mettent en évidence que le fait d'intégrer des activités corporelles aux activités cognitives habituelles favorisent la compréhension parce qu'elles aident à la mémorisation des informations et de l'ordre des événements. En effet, les enfants auxquels on demande de manipuler de petits personnages ou de jouer la scène se rappellent plus d'informations que ceux auxquels on n'a pas offert ces possibilités. ».*

Apprendre à comprendre dès l'école maternelle GFEN maternelle juillet 2017 p 59

J'ai proposé aux élèves d'écouter systématiquement le texte lu depuis le début afin de capter leur attention . :

*« Aujourd'hui, on va apprendre à faire parler les personnages. Vous allez d'abord réécouter l'histoire de « la sieste de Moussa »*

Un rappel systématique de la procédure à suivre pour comprendre l'histoire était instauré avec les pictogrammes.

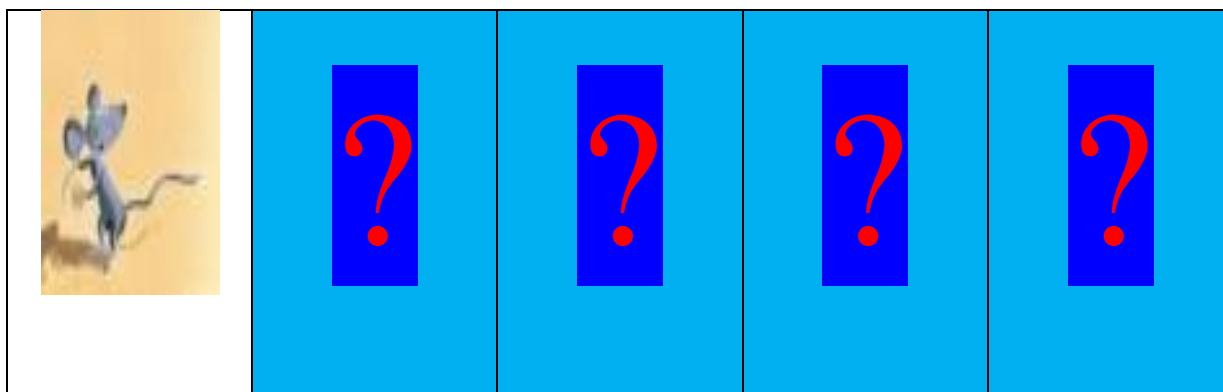
Pour mettre en confiance les élèves, j'ai choisi d'abord de travailler le dialogue entre personnages à travers la théâtralisation. Les masques ou marottes ont aidé le petit groupe à comprendre le rôle qui leur était attribué et les ont incité à prendre plus facilement la parole.

J'ai pris en charge la partie narrative dans un premier temps. Les élèves ont travaillé chacun à leur tour les différents personnages. Les prises de parole étaient souvent identiques .On retrouvait une structure répétitive des propos cités dans le texte lu.



Au fur et à mesure de l'avancée de l'album, on a proposé aux élèves la maquette afin de représenter les différentes actions des personnages en suivant la narration de l'enseignant. Puis j'ai proposé aux élèves de raconter l'histoire : un narrateur et des acteurs.

Parallèlement, j'ai proposé en atelier aux élèves fragiles un jeu d'étiquettes reprenant les personnages, leur ordre d'arrivée, et surtout le lien qui les liaient : Pourquoi Moussa appelle son chat ? son chien ? le lion ? l'éléphant ?.



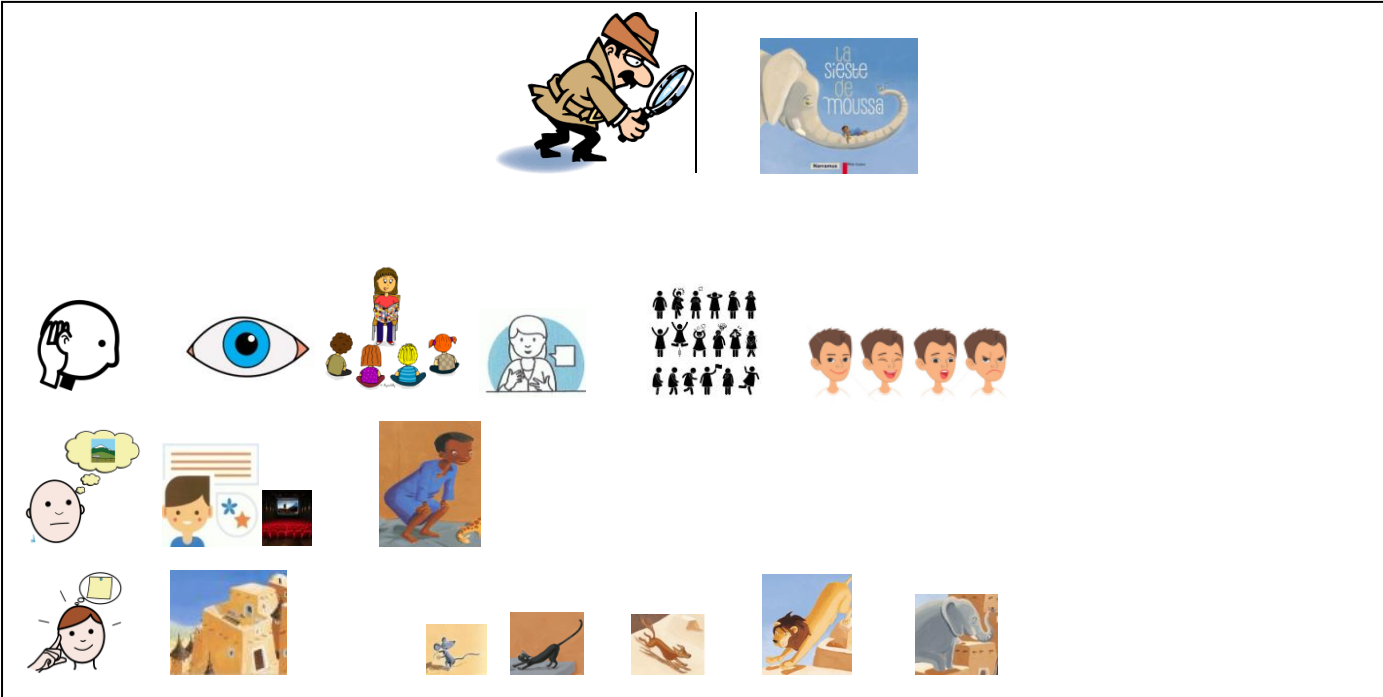
L'ordre d'arrivée des personnages était indiqué sur la fiche procédure pour soutenir dans un premier temps la mémoire de certains élèves et pour les aider à raconter plus facilement l'histoire.

Sur cette fiche procédure, on y retrouve les pictogrammes que j'ai systématiquement explicité pour instaurer une ritualisation des attitudes à avoir en phase d'écoute, mais aussi les indices retenus avec les élèves pour identifier les différents personnages, le lieu de l'action.

Cette ritualisation des consignes et des habitudes à suivre face à un texte entendu a facilité l'explicitation de la démarche.


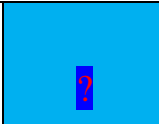
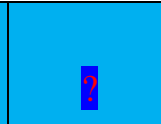
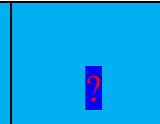
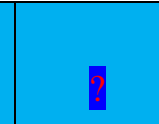
J'ai fait le choix, en grande section, de n'utiliser que des illustrations de l'album pour la prise d'indices sans présence d'écrits.

Cette affiche a donc pris cette forme dans la classe :



The image contains a variety of icons and illustrations. At the top, there is a cartoon detective with a magnifying glass and the book cover for 'La sieste de Moussa' featuring an elephant. Below these are several rows of smaller icons: a hand on a chin, an eye, a teacher at a blackboard, a doctor, a group of people, and four boys' faces. The second row includes a thinking person, a person with a star, a person crouching, and a person with a magnifying glass. The third row features a person with a book, a building, a mouse, a cat, a hand, a lion, and an elephant.

Puis

				
---	---	---	--	---

## CONCLUSION

A travers mes différentes lectures autour de l'apprentissage de la lecture, la maîtrise et la compréhension du langage oral apparaissent comme un pré-requis nécessaire à un accès plus aisé à la compréhension en lecture.

A la lecture des recherches de S. Cèbe et de R. Goigoux, il m'a semblé intéressant de proposer aux enseignants d'école maternelle une approche plus précoce de l'enseignement de la compréhension de texte entendu par une entrée explicite.

Aider les élèves à comprendre un texte entendu, approfondir leurs connaissances lexicales et syntaxiques, exercer leur compréhension à travers des activités de rappel de récit, rendre explicite l'implicite du texte furent au centre des séances menées dans ce dispositif de prévention.

Avec l'enseignante de la classe, nous nous sommes aperçues que ce n'était pas chose facile pour les élèves.

Cependant la ritualisation des consignes et l'explicitation des tâches proposées ont permis aux élèves, et notamment aux plus fragiles, de prendre confiance en eux, de développer un sentiment de compétence important mais aussi d'améliorer la mise en mémoire du lexique.

L'apport des pictogrammes utilisés pour expliciter les stratégies ou pour aider à la reformulation et la compréhension du texte, semble être un premier pas vers une autonomie dans la compréhension du texte entendu.

Cette affiche procédurale pourra être réutilisée et complétée dans la classe avec l'étude d'un nouvel album. Puis elle sera transmise aux classes de cours préparatoire. Tous les élèves et notamment les élèves les plus fragiles retrouveront des pictogrammes connus et une procédure explicite du comportement à observer face à un texte entendu.



