

Transposition d'une méthode reconnue de compréhension de lecture à un album de jeunesse étudié en classe : de Lectorino et Lectorinette à Baba Yaga

Léonore Alaterre

▶ **To cite this version:**

Léonore Alaterre. Transposition d'une méthode reconnue de compréhension de lecture à un album de jeunesse étudié en classe : de Lectorino et Lectorinette à Baba Yaga. Education. 2019. dumas-02174645

HAL Id: dumas-02174645

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02174645

Submitted on 5 Jul 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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

UNIVERSITE DE CERGY-PONTOISE – ESPE de l'académie de Versailles

---

Mémoire

Présenté en vue d'obtenir

MENTION :

MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT, DE L'EDUCATION ET DE LA FORMATION (MEEF)

SPECIALITÉ : PREMIER DEGRÉ

PARCOURS : PROFESSEUR DES ÉCOLES

OPTION :

Transposition d'une méthode reconnue de compréhension de lecture à un album de jeunesse étudié en classe

De *Lectorino et Lectorinette* à *Baba Yaga*

Léonore ALATERRE

Sous la direction de : Morgane BEAUMANOIR-SECQ

Jury :

Morgane BEAUMANOIR-SECQ	Formatrice en Français, ESPE de Saint-Germain-en-Laye
Lydie LAROQUE	Formatrice en Français, ESPE de Saint-Germain-en-Laye

Soutenu le 17/05/2019

DÉCLARATION ANTI-PLAGIAT

UNIVERSITÉ de Cergy-Pontoise

DÉCLARATION ANTI-PLAGIAT

Je soussigné(e) ALATERRE Léonore

- déclare que ce mémoire est un document original fruit d'un travail personnel ;
- suis au fait que la loi sanctionne sévèrement la pratique qui consiste à prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne ;
- atteste que les citations d'auteurs apparaissent entre guillemets dans le corps du mémoire ;
- atteste que les sources ayant servi à élaborer mon travail de réflexion et de rédaction sont référencées de manière exhaustive et claire dans la bibliographie figurant à la fin du mémoire
- déclare avoir obtenu les autorisations nécessaires pour la reproduction d'images, d'extraits, figures ou tableaux empruntés à d'autres œuvres.

Fait à Villennes /Seine, le 3/07/2019

Signature : 

Remerciements

Je tiens à remercier particulièrement Madame Morgane Beaumanoir-Secq pour la direction de ce mémoire. Ses conseils et ses précisions m'ont aidée à avancer et à ordonner ma réflexion.

Merci également à Madame Delphine Vicq, ma tutrice terrain et à Madame Susana Marcos, ma tutrice à l'ESPE, qui ont su m'accompagner, m'écouter et me donner des conseils tout au long de cette année de stage.

Je remercie également l'ensemble des formateurs de l'ESPE de Saint-Germain-en-Laye qui ont su m'orienter, répondre à mes questions tout au long de la formation.

Merci à Monsieur Wilfried Balan, directeur de l'École Élémentaire Publique Pré Seigneur de la commune de Villennes sur Seine, de m'avoir accueillie au sein de son établissement et permis de trouver ma place dans l'équipe. Merci à l'ensemble des enseignants de l'école de m'avoir soutenue et aidée dans cette prise de fonction.

Je souhaite également exprimer mes remerciements à ma binôme, Isabelle Holleville, avec qui j'ai particulièrement aimé travailler cette année. Elle a su me rassurer quand j'en ai eu besoin.

Pour finir, je tiens à exprimer un immense merci à ma famille et mes ami(e)s pour leur soutien précieux dans les moments difficiles. Leur présence m'a permis de rédiger ce mémoire dans les meilleures conditions.

Résumé

Ce mémoire montre comment transposer le module de *Lectorino et Lectorinette « apprendre à suivre le fil de l'intrigue pour mémoriser et raconter un récit long »*, de Roland Goigoux et Sylvie Cèbe, à un album de jeunesse, intitulé *Baba Yaga*. Cette histoire est un conte traditionnel russe, raconté par Rose Celli et illustré par Pauline Kalioujny.

Une première partie théorique rappelle l'importance d'un enseignement explicite de la compréhension et d'un travail sur l'implicite, justifie le choix de *Baba Yaga* et expose les difficultés que présente cette œuvre. De plus, les compétences mises en jeu chez l'élève dans la compréhension de la lecture (d'après Roland Goigoux et Sylvie Cèbe) y sont décrites.

Une seconde partie analyse le dispositif mis en classe selon différents axes (vocabulaire, lecture à voix haute, etc.).

Enfin, ce mémoire présente une analyse de productions d'élèves. Ils se sont mis à la place des personnages en répondant à des questions par écrit et ont été enregistrés en train de raconter l'histoire dans son intégralité.

Mots-clés : transposer, *Lectorino et Lectorinette*, album de jeunesse, *Baba Yaga*, enseignement explicite, implicite, difficultés, compétences, analyser, dispositif, productions d'élèves.

Abstract

This masters dissertation shows how to transpose the methodology of *Lectorino and Lectorinette* learning sequence « *learn how to follow up the intrigue to memorize and tell a long story* », written by Roland Goigoux and Sylvie Cèbe, to a chlidren's book, entitled *Baba Yaga*. This story is a russian falk tale, yarned by Rose Celli and illustrated by Pauline Kalioujny.

A firt theoric part reminds the importance of a intelligible learning of reading comprehension and the importance of a work about implicit, justifies the choice of Baba Yaga and presents the difficulties of this book. Moreover, the skills used by the pupils in reading comprehension (Roland Goigoux and Sylvie Cèbe) are described.

A second part analyses the device used in class according to different axes (vocabulary, reading aloud, etc.)

Finally, this masters dissertations presents an analysis of pupils productions. They put themselves in the place of the characters by answering questions in writting and they were recorded telling all the story.

Keywords : to transpose, *Lectorino and Lectorinette,* children's book, *Baba Yaga*, intelligible learning, implicit, difficulties, skills, to analyse, device, pupils productions.

TABLE DES MATIÈRES

*****

Déclaration anti-plagiat....3
Remerciements....4
Résumé....5
Abstract....6
Liste des figures....9
Liste des annexes....10
Introduction....11
1. « De la théorie à la pratique… »....14
1.1. L'importance de l'enseignement de l'implicite....14
1.1.1. L'implicite / les inférences : définitions....14
1.1.2. L'importance d'un enseignement explicite de la compréhension et du travail sur l'implicite....15
1.2. Pourquoi le choix de Baba Yaga ?....16
1.2.1. Baba Yaga, un album qui répond à des critères de sélection....16
1.2.2. Baba Yaga, un texte « résistant », selon les critères de Catherine Tauveron....18
- Baba Yaga, un texte réticent : la difficulté de l'identification de la nature du monde représenté 18
- Baba Yaga, un texte réticent : le traitement des inférences....19
- Baba Yaga, un texte réticent : les ellipses....19
1.2.3. Autres difficultés dans Baba Yaga....20
1.3. Les compétences mises en jeu chez l'élève dans la compréhension de la lecture, d'après Roland Goigoux et Sylvie Cèbe....20
1.3.1. Les compétences de décodage....20
1.3.2. Les compétences lexicales....21
1.3.3. Les compétences narratives....21
- Les compétences narratives en réception : apprendre à construire une représentation mentale cohérente....22
- Les compétences narratives en production : apprendre à raconter....22
1.3.4. Les compétences inférentielles....23
2. Analyse du dispositif réalisé en classe....25
2.1. Présentation du dispositif....25

2.2. Analyse du dispositif....25
2.2.1 La lecture à voix haute....25
2.2.2 Le vocabulaire....26
2.2.3. Les objectifs d'apprentissage de séance....29
2.2.4 Hypothèses sur la suite....30
2.2.5. Retour après anticipation des difficultés de compréhension....32
3. Analyse de productions d'élèves....34
3.1. Se mettre à la place des personnages....34
3.1.1. Analyse des productions des élèves de la séance 6 (réponses aux deux questions)....35
3.1.2. Analyse des productions des élèves de la séance 7 (réponses aux quatre questions)....37
3.2. Raconter l'histoire....39
3.2.1. La représentation mentale par le dessin....39
3.2.2. Analyses d'enregistrements....39
- Analyse de l'enregistrement de Dorine (vrai prénom)....39
- Analyse de l'enregistrement de Lilian (vrai prénom)....41
3.2.3. Différenciation possible…....44
Conclusion....44
Bibliographie....46
ANNEXES....47
ANNEXE 1 : tapuscrit de Baba Yaga de Rose Celli distribué aux élèves :
découpage en sept épisodes....48
ANNEXE 2 : fiches de préparation des huit séances qui ont constitué la séquence....55

Liste des figures

*****

Figure 1 : photographie de la première de couverture de Baba Yaga, écrit par Rose Celli et illustré par Pauline Kalioujny....13
Figure 2 : productions d'élèves - séance 6 35
Figure 3 : productions d'élèves – séance 7 37

Liste des annexes

*****

ANNEXE 1 : tapuscrit de *Baba Yaga* de Rose Celli distribué aux élèves : découpage en sept épisodes.....48
ANNEXE 2 : fiches de préparation des huit séances qui ont constitué la séquence.....55

Introduction

La synthèse des recherches réalisées par la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation Nationale[1] présente les performances des élèves de CM2 en les répartissant en six groupes dont la composition est fortement corrélée à leur appartenance sociale. À la fin de la scolarité primaire, 40 % des élèves (groupes 0, 1 et 2), montrent des performances médiocres en lecture.

Par ailleurs, Jean-Michel Blanquer (à l'époque directeur général de l'enseignement scolaire), en 2011, indiquait que les résultats des évaluations nationales faisaient apparaître « une bonne maîtrise de l'identification des mots par les élèves mais que très peu parvenaient à une compréhension fine des textes, à exprimer et à justifier une interprétation. Il concluait : « la lecture d'un texte suivi de questions ne suffit pas[2] ».

Les élèves ont en effet tendance à confondre la compréhension et la recherche (le prélèvement) d'informations ciblées dans un texte. Ce phénomène est lié à l'utilisation trop fréquente dans les classes de questionnaires après la découverte d'un texte[3], ce qui a pour conséquence de limiter les réponses à une expression, ou à un mot précis. Les questions posées par les questionnaires sont souvent les mêmes : qui, quoi, où, quand ? Les élèves parviennent à y répondre en repérant les noms propres, mais ne cernent pas pour autant les relations entre les personnages, les changements de lieu et la chronologie des événements, or c'est en cela que réside la compréhension des textes. Par ailleurs, certains élèves s'adaptent à cette pédagogie et arrivent à se focaliser sur l'endroit où figure la réponse. Ils se dispensent de la lecture du texte en entier.

C'est en réponse à ces constats que Roland Goigoux et Sylvie Cèbe ont conçu un nouvel outil didactique pour soutenir l'action des enseignants dans le domaine de la compréhension (*Lectorino et Lectorinette, apprendre à comprendre des textes narratifs*). Ce livre a pour finalité, à travers différents modules, d'apprendre aux élèves à comprendre des textes narratifs, de rendre explicite l'enseignement de la compréhension.

Il s'agit d'un dispositif de formation continue qui s'efforce d'être le meilleur compromis possible entre la recherche (le « souhaitable ») et les exigences du métier (le « raisonnable »). D'ailleurs, la version actuelle de *Lectorino et Lectorinette* n'est autre que la troisième, Roland Goigoux et Sylvie

[1] DAUSSIN & KESKPAIK & ROCHER (2011)

[2] GOIGOUX, Roland & CEBE, Sylvie (2018). *Lectorino et Lectorinette*. Présentation > *De la théorie à la pratique*

[3] Ressources pédagogiques du Ministère de l'Education Nationale (cycle 3), Lecture et compréhension de l'écrit, 2016

Cèbe ayant modifié à deux reprises leur travail en ayant pris en compte les remarques d'enseignants ayant testé les différents modules[4].
L'ouvrage des deux auteurs s'accorde avec les enjeux mentionnés dans les nouveaux programmes du cycle 2 de 2018[5]. En effet, ils stipulent que « la compréhension est la finalité de toutes les lectures ». Les élèves sont amenés à identifier les processus à mettre en œuvre et à les travailler de manière explicite.

Professeure des Écoles à l'École Élémentaire Publique Pré Seigneur à Villennes sur Seine (sept classes) dans une classe de CE2 de 24 élèves, j'ai commencé à utiliser *Lectorino et Lectorinette* de Roland Goigoux et Sylvie Cèbe après les vacances de la Toussaint. Ayant réalisé avec mes élèves le deuxième module du dispositif s'intitulant *apprendre à suivre le fil de l'intrigue pour mémoriser et raconter un récit long* (module portant sur *Le Joueur de flute de Hamelin*, d'après Prosper Mérimée), j'ai voulu transposer cette séquence à un album de jeunesse étudié en classe.
Je me suis toujours intéressée aux problématiques liées à l'apprentissage du français (ayant notamment fait une licence en sciences du langage), qu'il s'agisse de l'étude de la langue ou de la compréhension de textes. La lecture est un moyen de s'évader, de s'instruire, de développer son imaginaire, son vocabulaire. Il me semble primordial que les élèves comprennent ce qu'ils lisent. C'est pourquoi j'ai souhaité me baser sur un ouvrage reconnu pour qu'ils puissent « apprendre à comprendre ». J'aimerais par ailleurs que les élèves réinvestissent les stratégies du dispositif pour s'imprégner d'autres ouvrages.

Comment transposer le module de Lectorino et Lectorinette « apprendre à suivre le fil de l'intrigue pour mémoriser et raconter un récit long », de Roland Goigoux et Sylvie Cèbe à un album de jeunesse étudié en classe ?

[4] GOIGOUX, Roland & CEBE, Sylvie (2018). *Lectorino et Lectorinette*. Présentation > *De la théorie à la pratique*

[5] BO n°30 du 26 juillet 2018 – Lecture et compréhension de l'écrit

L'album choisi pour cette étude est *Baba Yaga*. Cette histoire est un conte traditionnel russe, raconté par Rose Celli et illustré par Pauline Kalioujny.



Figure 1 : photographie de la première de couverture de Baba Yaga, écrit par Rose Celli et illustré par Pauline Kalioujny

Notons que *Baba Yaga*, de Le Thanh Tai-Marc fait partie de la liste de référence pour le cycle 2 de la littérature à l'école (catégorie « albums ») proposée par le Ministère de l'Éducation Nationale. Cette transposition est l'occasion de travailler avec les élèves les objectifs du module 2 de *Lectorino et Lectorinette*, à savoir se faire une représentation mentale, comprendre l'implicite, lire à voix haute, comprendre le vocabulaire à l'aide du contexte, reformuler, raconter.

Pour ce faire, j'ai découpé le texte intégral en sept épisodes (**Cf. ANNEXE 1**).

Les outils d'évaluation seront les mêmes que ceux utilisés lors du module 2, à savoir l'enregistrement d'élèves racontant l'histoire et la réalisation de petites productions d'écrit pour se mettre à la place des personnages.

Ces activités sont en harmonie avec les enjeux mentionnés dans les nouveaux programmes du cycle 2 de 2018[6] qui stipulent que la lecture collective d'un texte s'accompagne d'activités de reformulation qui favorisent l'accès à l'implicite. Le même document énonce que « la lecture à voix haute est une activité centrale pour développer la fluidité et l'aisance de la lecture ». Plus une lecture est fluide, plus l'accès à la compréhension est facilité, les élèves dépensant moins d'énergie pour le décodage des mots.

Dans un premier temps, nous verrons différents apports théoriques autour de la compréhension, nous tenterons ensuite d'analyser la pratique réalisée en classe avant de considérer certaines productions d'élèves.

[6] BO n°30 du 26 juillet 2018 - Lecture et compréhension de l'écrit »

1. « De la théorie à la pratique… »

Après avoir défini quelques termes autour de la compréhension, nous nous efforcerons dans cette partie de mettre en relation les apports théoriques du sujet avec le support utilisé (dans le cadre de la séquence en compréhension) : l'album de jeunesse : *Baba Yaga*, de Rose Celli.

1.1. L'importance de l'enseignement de l'implicite

1.1.1. L'implicite / les inférences : définitions

Nous allons tenter de définir ce qu'est une inférence. Michel Fayol évoque des « mises en relation qui ne sont pas explicites ». Jean-Emile Gombert et M. Fayol expliquent que la signification des inférences n'est pas donnée par le texte, elle est construite par le lecteur[7]. Roland Goigoux et Sylvie Cèbe[8] affirment que produire des inférences consiste à tirer des conclusions qui ne sont pas explicitement écrites dans le texte. Cela suppose que le lecteur mette en relation les informations présentes dans le texte (inférences de liaison) et qu'il lie ces dernières avec sa base de connaissances (inférences pragmatiques)[9].

Dans leur article, Fanny De la Haye et d'autres auteurs[10] attirent notre intention sur un point particulier : Michel Fayol et ses collaborateurs constatent que devant un texte d'une quinzaine de lignes, 90 % des élèves sont capables de prélever une information figurant littéralement dans le texte. Dès que le prélèvement direct d'informations ne suffit plus pour répondre, les performances chutent. Ainsi, élaborer des inférences est une opération délicate[11].

Ils ajoutent que, comprendre un texte, c'est bien identifier les informations explicites, mais aussi les liens implicites entre ces informations. Ils mentionnent que Cain, Oakhill, Barnes et Bryant[12] expliquent que les bons « compreneurs » réalisent les inférences. En revanche, ceux qui ne parviennent pas à mettre en place des stratégies inférentielles ont une compréhension affectée.

---

[7] Définitions extraites du powerpoint réalisé par P Okotnitoff CPC IA15 *La compréhension inférentielle*, d'après *Apprendre à inférer*, A. Gorzegno, C. Legrand, P. Virely, Scéren (2005) et *Compréhension C II*, M. Bianco, M. Coda, D. Gourgue-Giolitto, E. Robert, La Cigale (2004)

[8] GOIGOUX, Roland & CEBE, Sylvie (2018). *Lectorino et Lectorinette*. Présentation > Rien de plus pratique qu'une bonne théorie

[9] OAKHILL & CAIN & BRYANT (2003) ; PARIS & LINDAUER & COX (1977) ; VAN DER BROEK (1997).

[10] LE BOHEC, Olivier & NOEL, Yvonnick & QUAIREAU, Christophe & NOGUES, Jérémie (octobre 2014). *TACIT, pour évaluer et remédier aux difficultés de compréhension de l'implicite des textes*. *Les Cahiers pédagogique*s, 516.

[11] Constat de Michel Fayol et ses collaborateurs dans leur ouvrage collectif publié par l'Observatoire National de la Lecture en 2000

[12] 2001

D'après un document-texte de Jean-Pol Rocquet intitulé *Reconnaître les implicites et développer une attitude interprétative*[13], certains élèves s'arrêtent au sens littéral. Ils déchiffrent, comprennent mais sont incapables d'inférer, s'arrêtant à une compréhension superficielle. Or la compréhension qui vise à établir le sens premier du texte est indispensable mais insuffisante. Une fois le sens littéral établi, le lecteur doit donner une valeur au texte, en utilisant les connaissances qu'il a du monde.
Les auteurs s'accordent sur le fait que les inférences sont nécessaires à l'acte de compréhension, pourtant elles sont difficiles à réaliser, c'est pourquoi un enseignement de la compréhension est recommandé.

1.1.2. L'importance d'un enseignement explicite de la compréhension et du travail sur l'implicite

D'après les ressources pédagogiques de 2016[14], la compréhension se définit comme la capacité à se faire une représentation mentale d'un texte lu, à partir du texte lui-même et de ses connaissances antérieures. Le fait de comprendre les phrases du texte n'est qu'une étape dans le processus de compréhension.
Déjà dans son article publié en 1999, Catherine Tauveron défendait cet avis. Elle nous explique qu'en 1980, il était recommandé de travailler la compréhension littérale au cycle 2 et la compréhension « fine » qu'au cycle 3 (faire des inférences). Or, elle décrit l'importance de travailler l'implicite (les inférences) dès le cycle 2[15]. Elle appuie ses propos sur une étude de Dominique Lafontaine, réalisée en 1998. Il a montré qu'à la sortie de l'école primaire, les élèves ayant suivi l'apprentissage de la lecture tel qu'il était préconisé ont été incapables de faire des inférences sur des textes simples. Ayant été confrontés trop tardivement à des questions inférentielles, on ne leur avait pas appris que lire c'était nécessairement faire des inférences.
Les programmes de 2018 rappellent la nécessité d'un entrainement à la compréhension dès le cycle 2. Ils insistent sur le besoin d'un enseignement explicite passant par la verbalisation et l'identification de stratégies et présentent l'enseignement de la compréhension comme s'inscrivant dans la durée et faisant l'objet d'une différenciation.
En résumé, les élèves doivent adopter une posture de lecteur actif et mobiliser des stratégies efficaces.

[13] Document-texte de Jean-Pol Rocquet, PIUFM à Reims, IEN à Perpignan sud

[14] Cycle 3 - Lecture et compréhension de l'écrit

[15] TAUVERON, Catherine (1999). *Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant. Revue Repères,* 19, 10.

Les ressources pédagogiques de 2016[16] rappellent les stratégies du lecteur expert, stratégies qui sont travaillées avec le dispositif *Lectorino et Lectorinette*, de Roland Goigoux et Sylvie Cèbe (et a fortiori avec l'étude de *Baba Yaga*) : s'intéresser aux relations causales, fabriquer une représentation mentale de ce qui est lu, déterminer ce qui est important et le mémoriser, répondre à des questions et savoir s'en poser tout seuls, produire des inférences, utiliser des connaissances antérieures, prévoir la suite, résumer, revenir en arrière quand on n'a pas compris quelque chose.
Le résumé et l'apprentissage coopératif dans lequel les élèves apprennent des stratégies de lecture et discutent ensemble de leur lecture sont présentés comme les stratégies les plus efficaces pour améliorer la compréhension.

1.2. Pourquoi le choix de *Baba Yaga* ?

1.2.1. Baba Yaga, un album qui répond à des critères de sélection

Dans leur article intitulé *Lecture suivie de romans au CE et au CM*[17], Jean-Michel Durand et André Angougeard indiquent des critères de sélection d'ouvrages pour la lecture suivie. Selon eux, les livres retenus pour une étude suivie doivent :
- reposer sur une intrigue susceptible d'accrocher tous les enfants.
- présenter une qualité humaine incontestable, proposer une vision du monde, des êtres et de leurs rapports qui suscite réflexion et discussion.
- être d'un « bon » niveau littéraire.

Selon moi, *Baba Yaga* répond à la première attente. En effet, il s'agit d'une petite fille qui a perdu sa maman. Son père se remarie avec une femme qui la déteste. Un jour cette dernière dit à la petite fille d'aller voir sa tante lui demander une aiguille et du fil afin qu'elle se couse une chemise. Or, la tante de la petite fille n'est autre que la Baba Yaga, une ogresse. Cette histoire présente du suspens… Comment la petite fille va-elle échapper à la Baba Yaga ? La lecture de ce conte devrait permettre aux élèves de développer leur imaginaire, l'histoire s'insérant dans un monde irréel. Le personnage principal de l'histoire est une enfant. Les élèves ont la possibilité de s'identifier à elle, ce qui peut les aider à davantage entrer dans l'histoire.
Le conte correspond aussi au deuxième critère en ce sens que l'on peut y trouver une « morale » qui suscite réflexion : la petite fille fait preuve d'intentions généreuses envers certains personnages habitant chez la Baba Yaga, si bien qu'ils vont aider l'héroïne à s'enfuir de la maison

[16] Cycle 3 – Lecture et compréhension de l'écrit
[17] *DURAND*, Jean-Michel ; ANGOUGEARD, André (1978). *Lecture suivie de romans au CE et au CM. Revue Repères, 48*, 46

de l'ogresse et ainsi « trahir » la vilaine femme, lui disant qu'ils n'ont jamais rien reçu d'elle. Les élèves pourront réfléchir sur l'utilité d'aider autrui.

L'album convient également en termes de niveau littéraire. En effet, il s'agit d'un conte traditionnel russe dans lequel le vocabulaire est adapté à des élèves de CE2. Le texte présente tout de même quelques mots ou expressions qu'il faudra expliciter aux enfants (exemples : marâtre, fichu, noire de colère, etc.) et est donc l'occasion d'enrichir leur lexique. Les négations sont respectées. Le texte comporte une alternance entre les parties narratives et les parties dialogales. Les élèves devront réussir à distinguer les deux types de texte. Par ailleurs, l'album présente un système verbal « passé simple-imparfait », propre au conte. L'album peut aussi susciter des réflexions chez les élèves, notamment en rapport avec l'attitude des alliés de la Baba Yaga qui la trahissent et les raisons qui les poussent à le faire. *Baba Yaga* présente une structure répétitive que les élèves pourront repérer. La compréhension de ce texte nécessite également de s'attarder sur l'implicite et les pensées des personnages.

Notons également que les nouveaux programmes de 2018[18] préconise l'étude de 5 à 10 œuvres complètes par an et rappelle que la fréquentation de ces œuvres donne aux élèves des repères autour de genres, de séries, d'auteurs… Or, cet album permet aux élèves d'identifier certaines caractéristiques que l'on retrouve régulièrement dans les contes. Le début de *Baba Yaga* commence par « il était une fois », il y a un enseignement à tirer de l'histoire. Il est aussi question d'un univers magique, d'une atmosphère quelque peu terrifiante. Le personnage de la marâtre sévère[19] apparaît fréquemment dans les contes. Enfin, *Baba Yaga* présente une structure répétitive. La petite fille se montre attentionnée envers un certain nombre de personnages, dans un ordre précis. Tous les personnages, chacun leur tour, l'aident en retour, dans le même ordre que précédemment. La Baba Yaga s'énerve, se sentant trahie. Chaque personnage, un par un et toujours dans l'ordre connu, lui répond qu'il n'a jamais rien eu d'elle. Ce type de schéma n'est pas rare dans un conte. Il peut mettre en confiance les élèves puisqu'ils ont la possibilité de deviner la suite de l'histoire et a fortiori il peut faciliter la compréhension. La répétition peut faire l'objet d'un enseignement et d'une compétence visée. Son identification deviendra alors un point d'appui prédictif et constituera ainsi un horizon d'attentes.

Baba Yaga, de Rose Celli, est adapté à des élèves de CE2, du point de vue de la complexité linguistique, des thèmes traités et des connaissances à mobiliser, cependant cette histoire présente quelques obstacles de compréhension, qui en font son intérêt. En effet, Catherine Tauveron

[18] BO n°30 du 26 juillet 2018 - Lecture et compréhension de l'écrit – cycle 2
[19] PERRAUD, *Blanche-Neige*, *Cendrillon.* GRIMM, *Hansel et Gretel*

affirme que la lecture littéraire s'apparente à une résolution de problèmes[20], dans son article intitulé *Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant*. Pour apprendre aux élèves que les textes littéraires ne se saisissent pas « automatiquement », il convient de leur proposer des textes qui présentent des difficultés, des textes « résistants ». En quoi *Baba Yaga* est-il un texte « résistant » ?

1.2.2. Baba Yaga, un texte « résistant », selon les critères de Catherine Tauveron

Selon Catherine Tauveron, les textes résistants ne se résument pas aisément et/ou ne livrent pas leur sens directement[21]. Résumer *Baba Yaga* semble à la portée des élèves de CE2, cependant il s'agit bien d'une histoire présentant quelques obstacles à la compréhension.

Parmi les textes résistants, il existe les textes réticents, qui posent des problèmes de compréhension et les textes proliférants qui posent des problèmes d'interprétation[22]. *Baba Yaga* est un texte réticent.

Il existe deux types de textes réticents, ceux qui conduisent les lecteurs à une compréhension erronée (il faut tout lire pour comprendre l'histoire) et ceux qui empêchent la compréhension immédiate[23]**.** L'album étudié se situe dans cette dernière catégorie. Catherine Tauveron donne plusieurs aspects identifiables comme des problèmes de compréhension. Trois d'entre eux se retrouvent dans notre conte : la difficulté de l'identification de la nature du monde représenté, les ellipses ainsi que le traitement des inférences.

- Baba Yaga, un texte réticent : la difficulté de l'identification de la nature du monde représenté

Les élèves peuvent éprouver des difficultés pour identifier la nature du monde représenté puisque nous découvrons, à travers *Baba Yaga,* un univers magique avec des personnifications. La barrière, l'arbre, les animaux sont capables de parler, la serviette se transforme en rivière et le peigne en forêt. Enfin, l'ogresse mange les enfants.

---

[20] TAUVERON, Catherine (1999). *Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant. Revue Repères,* 19, 9.

[21] TAUVERON, Catherine (1999). *Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant. Revue Repères,* 19, 18

[22] TAUVERON, Catherine (1999). *Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant. Revue Repères,* 19, 9.

[23] TAUVERON, Catherine (1999). *Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant. Revue Repères,* 19, 18-19.

- Baba Yaga, un texte réticent : le traitement des inférences

La co-occurrence des deux personnages principaux féminins provoque des ambiguïtés fréquentes. « *La petite fille colla l'oreille contre la terre : elle entendait Baba Yaga approcher. Alors elle jeta la serviette, et voilà que la serviette se change en une large rivière ! »,* ainsi que *« La petite fille était loin. Elle colla l'oreille contre la terre ; elle entendait la Baba Yaga. Alors elle jeta le peigne… »* sont deux exemples extraits du sixième épisode qui appuient notre propos. En effet, le deuxième « elle » pour le premier passage et le troisième pour le second passage font référence à la petite fille, or le personnage cité juste avant est l'ogresse. Afin de lever les ambiguïtés des reprises anaphoriques, les élèves doivent réussir à identifier ce que remplacent les pronoms personnels. Ce sont les inférences grammaticales. Les ressources pédagogiques de 2016[24] présentent une liste de critères pour évaluer la complexité d'un texte. La cohésion d'un texte y apparaît comme un facteur influant sur sa complexité. La clarté des reprises anaphoriques entre dans la définition de la cohésion.
L'effacement de relations de causes à effets entre également dans la problématique des inférences. Dans l'épisode 6 par exemple, il n'est pas écrit explicitement pourquoi la Baba Yaga est *« noire de colère »*. Dans l'épisode 3, il n'est pas écrit explicitement pourquoi la servante est *« toute joyeuse ».*

- Baba Yaga, un texte réticent : les ellipses

L'absence de description des personnages peut poser problème aux élèves pour la représentation mentale du récit. Ni la Baba Yaga, ni la petite fille ne sont réellement décrites, d'ailleurs nous ne connaissons ni l'âge ni le nom de l'enfant. Cette non-description peut également permettre aux enfants de se projeter plus aisément dans le personnage.

L'album présente également des ellipses narratives : *« Pourtant, elle continua de courir parce qu'il commença à faire nuit, et elle pensait : « Mon papa doit me croire perdue. » Le vieil homme était revenu du marché. »* Dans ce passage, le changement de cadre (extérieur puis intérieur de la maison) n'est pas indiqué explicitement. Par ailleurs, il faut comprendre là que l'homme est dans sa maison, s'il n'est plus au marché.

Citons un deuxième exemple : *« C'est vrai que j'ai une bonne tante, mais c'est la sœur de ma vraie maman. J'irai d'abord lui demander conseil. »*

« Que tu as bien fait de venir me voir ! lui dit sa tante en l'accueillant. »

Ce cas de figure présente un « saut dans le temps » qui peut s'avérer être une difficulté dans la représentation mentale de l'histoire pour l'élève. Le trajet de la petite fille pour se rendre chez sa tante n'est pas décrit.

[24] Lecture et compréhension de l'écrit, cycle 3.

1.2.3. Autres difficultés dans Baba Yaga

La difficulté intrinsèque au sujet est mentionnée dans la liste de critères pour évaluer la complexité d'un texte.[25]. L'univers russe n'est pas décrit, mais il s'agit là d'un prérequis culturel.
Le lexique employé apparaît aussi dans cette liste, s'il est nouveau pour les élèves (exemple : « marâtre »). Certaines expressions imagées peuvent également leur poser problème (« noire de colère », « trembler de peur »).
Par ailleurs, il faudra que les élèves se souviennent d'éléments antérieurs pour comprendre l'histoire (par exemple : le chat donne à la petite fille un peigne et une serviette dont elle se servira plus tard pour échapper à la Baba Yaga). Cela montre à quel point l'intégration de la chronologie de l'histoire est nécessaire pour la comprendre, chronologie qui doit être étudiée avec les élèves dans la mesure où elle peut aussi faire résistance à la compréhension.
Les ressources pédagogiques de 2016[26] proposent une liste des difficultés que peuvent rencontrer les élèves en compréhension. La représentation des personnages en fait partie : les désignations, les relations entre eux, leurs paroles, émotions, intentions et actions définissent cette représentation. Tout un travail est à faire avec les élèves sur les pensées des personnages, ce qui relève de l'implicite, axe majeur à étudier avec les élèves, étant un réel obstacle pour eux.
Certaines compétences sont mises en jeu dans la compréhension de la lecture, elles feront l'objet d'une dernière sous-partie.

1.3. Les compétences mises en jeu chez l'élève dans la compréhension de la lecture, d'après Roland Goigoux et Sylvie Cèbe

Dans *Lectorino et Lectorinette*[27], Roland Goigoux et Sylvie Cèbe décrivent quatre compétences propres à la compréhension de la lecture. Nous les traiterons une à une.

1.3.1. Les compétences de décodage

La qualité du décodage a une influence sur la compréhension. En effet, quand il n'est pas automatisé, il représente une opération coûteuse pour les élèves, ce qui les prive de leurs ressources attentionnelles permettant l'accès au sens. C'est pourquoi toute intervention didactique visant l'amélioration de la compréhension passe obligatoirement par des activités de lecture, aussi

[25]Ressources pédagogiques de 2016 (cycle 3) - Lecture et compréhension de l'écrit
[26] Ressources pédagogiques de 2016 (cycle 3) - Lecture et compréhension de l'écrit
[27] GOIGOUX, Roland & CEBE, Sylvie (2018). *Lectorino et Lectorinette*. Présentation > Rien de plus pratique qu'une bonne théorie

bien silencieuse qu'à voix haute. Toutefois, l'automatisation de la lecture de mots est une condition nécessaire, mais non suffisante. En effet, la performance en lecture dépend d'autres compétences et connaissances, notamment l'étendue et l'organisation du lexique qui constituent la deuxième priorité de *Lectorino et Lectorinette*.

1.3.2. Les compétences lexicales

La compréhension du lexique apparaît comme un enjeu important.
En effet, plusieurs auteurs s'accordent sur le fait que plus un lecteur connaît de mots, mieux il comprend ce qu'il lit [28]. De même, plus il comprend ce qu'il lit, plus il sera en mesure d'apprendre des nouveaux mots. Le manque de lexique observé chez les élèves peut alors être la cause des difficultés, mais aussi la conséquence. Or ceux qui comprennent mal ce qu'ils lisent, lisent de moins en moins et bénéficient de moins en moins d'occasions d'enrichir leur vocabulaire.
Par ailleurs, on a observé que seuls les élèves qui disposent déjà d'un vocabulaire étendu sont capables d'apprendre des mots nouveaux au contact des textes. Ils arrivent à comprendre le sens des mots qu'ils ne connaissent pas en s'aidant du contexte les entourant. Ainsi, ils peuvent augmenter leurs bases de connaissances. À l'inverse, les autres élèves qui ne comprennent pas le sens de la plupart des mots ne peuvent pas s'aider du contexte pour comprendre le sens des mots qu'ils ne connaissent pas.
Pour que les élèves puissent apprendre de nouveaux mots et surtout conserver ces apprentissages dans le temps, Roland Goigoux et Sylvie Cèbe recommandent de procéder à une démarche en trois temps. Le premier consiste en l'acquisition des mots ou expressions, le deuxième en la mémorisation et le troisième, le plus important, le réemploi dans différents contextes, pendant de longues semaines afin que les acquisitions soient solides.

1.3.3. Les compétences narratives

La compréhension d'un récit suppose la construction d'une représentation mentale réalisée par un processus cyclique d'intégration des informations nouvelles aux informations anciennes.
La construction de la représentation suppose que le lecteur soit capable de connecter et d'intégrer l'information qu'il est en train de lire avec celles qu'il a lues précédemment et avec les connaissances dont il dispose. Un tri doit alors être opéré par l'élève afin de ne conserver que les éléments pertinents.

---

[28] LANE & ALLEN (2010) ; STHAL (2003) ; PULLEN & al (2010) ; WISE & al (2007).

Deux types de compétences narratives coexistent, les compétences narratives en réception (apprendre à construire une représentation mentale cohérente) et les compétences narratives en production (apprendre à raconter).

- Les compétences narratives en réception : apprendre à construire une représentation mentale cohérente

La représentation mentale apparaît comme le but de la compréhension, elle est le fruit d'une interaction entre les connaissances de l'élève et les données du texte. Dans *Lectorino et Lectorinette*, cette activité verbalisable est appelée « fabriquer un film » pour les élèves. Le manuel propose de nombreuses activités de reformulation pour leur montrer que « lire c'est toujours un peu traduire », c'est être capable d'exprimer les idées du texte avec ses propres mots (ou des dessins, des mimes, des schémas). Inciter les enfants à bâtir des représentations visuelles des situations évoquées par les textes permet de faciliter la mémorisation de ces situations, les rendant plus concrètes[29]. Or, plusieurs auteurs affirment que la compréhension est indissociable de la mémorisation des idées du texte[30]. Cela exige un effort de la part des élèves, facilité par la réalisation de synthèses provisoires.

- Les compétences narratives en production : apprendre à raconter

La représentation mentale peut être accompagnée de compétences langagières pour aboutir à une narration orale. Elle présente cinq avantages.

L'activité de rappel de récit finalise la tâche de lecture. Elle oblige les élèves à réunir toutes les données du texte en un tout cohérent pour raconter l'histoire, sans aide.

La narration demande aux élèves un effort de mémorisation pour ne pas oublier de relater les informations essentielles. Là encore, le lien entre la compréhension et la mémorisation doit être fait.

Le rappel de récit facilite les apprentissages lexicaux. En effet, cette activité est l'occasion de réemployer des mots nouvellement appris.

Les recherches[31] ont montré que les expériences narratives contribuent au développement de compétences langagières et des capacités cognitives inférentielles, mais aussi à l'accroissement de l'imagination.

[29] DUKE & PEARSON (2002)
[30] CAIN & OAKHILL (2009) ; PERFETTI (2010)
[31] VENAZIO (2010)

Par ailleurs, le rappel de récit favorise le développement de compétences utiles à la production écrite de textes. En effet, cette activité oblige les élèves à organiser leurs idées (planification du discours), à soigner la mise en mots (lexique, syntaxe) et à assurer la cohérence textuelle (désignation des personnages, place du narrateur, reprises anaphoriques, etc.).

Le rappel de récit est aussi l'occasion, pour nous, professeurs des Écoles, d'évaluer les élèves, de percevoir ce qu'ils ont compris ou non, et par conséquent de réajuster notre enseignement. La qualité du rappel de récit est révélatrice d'une bonne compréhension, qui dépend fortement de la représentation mentale que le lecteur est capable de construire.

Au cycle 2, la plupart des enfants sont capables de raconter des éléments isolés, mais beaucoup moins parviennent à structurer leur récit. Ils relatent facilement le déroulé chronologique des faits sans aborder leur enchainement logique. Ce n'est que progressivement qu'ils réussissent à utiliser des marques temporelles, puis à expliciter des liens de causalité. Par ailleurs, les enfants doivent sélectionner ce qui est important et éliminer le superflu.

Le rappel de récit apparaît comme une tâche difficile, c'est pourquoi *Lectorino et Lectorinette* ne se contente pas de demander aux élèves de raconter le texte lu, mais propose plusieurs activités qui visent à leur apprendre à le faire. La réalisation de synthèses intermédiaires est une aide indispensable pour les élèves.

1.3.4. Les compétences inférentielles

Roland Goigoux et Sylvie Cèbe réaffirment la place des inférences dans la compréhension. Plus le lecteur dispose de connaissances sur le domaine traité, plus sa compréhension du texte est riche et plus la représentation est cohérente. Or un grand nombre des incompréhensions résulte du manque de connaissances des élèves[32].

Les deux auteurs rappellent l'importance d'attirer l'attention des élèves sur les états mentaux des personnages, la compréhension d'un récit reposant souvent sur l'identité psychologique des protagonistes. Les élèves doivent donc parvenir à identifier les pensées, les intentions, les buts, les valeurs, les émotions, les caractères, les sentiments, les croyances des personnages, etc. Cela passe par une acquisition du vocabulaire des émotions et des sentiments.

Pour les élèves, il s'agira de se demander ce qui se passe « dans la tête des personnages », de se mettre à leur place.

Pour conclure, les quatre compétences sont travaillées simultanément et en interaction dans le module 2 de *Lectorino et Lectorinette* puisqu'il s'agit d'un récit complet. Par cette méthode, les

[32] VAN DEN BROECK & al (2011) ; OAKHILL & CAIN (2016)

chances qu'ont les élèves de comprendre les textes en profondeur et de pouvoir transférer les stratégies enseignées à d'autres textes sont multipliées. C'est pourquoi, je me propose de transférer la méthode *Lectorino et Lectorinette* à un album de jeunesse : *Baba Yaga*, de Rose Celli. L'idée est qu'à long terme, les élèves intériorisent l'ensemble des stratégies apprises et puissent les réutiliser, seuls, que les aides apportées par les professeurs des Écoles deviennent « invisibles ». En effet, l'apprentissage explicite de la compréhension de la lecture, qui vise à développer les quatre compétences évoquées ci-dessus, a pour objectif final de former des lecteurs autonomes.

À la suite de cet apport théorique autour de la compréhension, mis en relation avec l'album *Baba Yaga*, nous nous intéresserons à la transposition de la méthode *Lectorino et Lectorinette* au conte. Comment la transposition a-t-elle été réalisée ? Quelles observations peut-on en faire ? Quelles conclusions peut-on en tirer ?

2. Analyse du dispositif réalisé en classe

2.1. Présentation du dispositif

Le dispositif utilisé pour la réalisation de cette séquence (**Cf. ANNEXE 2**) sur le conte *Baba Yaga* s'appuie sur la méthode *Lectorino et Lectorinette* et plus particulièrement sur celle du deuxième module : *apprendre à suivre le fil de l'intrigue pour mémoriser et raconter un récit long.*

Au fil des séances, les élèves apprennent à comprendre le vocabulaire en contexte, se fabriquent une représentation mentale de l'histoire, s'entrainent à la raconter en employant le vocabulaire nouvellement appris, émettent des hypothèses sur ce qui va se passer, sont amenés à se questionner sur l'implicite (« se servir de ses connaissances pour remplir les blancs »), à se mettre à la place des personnages (« suivre les états mentaux des personnages ») en passant par l'oral ou par l'écrit. Afin de rendre compte des compétences des élèves pour mémoriser et raconter un récit long, je procèderai à des enregistrements.

2.2. Analyse du dispositif

2.2.1 La lecture à voix haute

Roland Goigoux et Sylvie Cèbe proposent différentes façons de travailler la lecture à voix haute : une lecture alternée (changement de lecteur régulièrement), une lecture « en stéréo » (à deux simultanément), une lecture « à l'unisson » (tous les élèves), une « lecture suspendue » (lecture-jeu avec interruption surprise, les autres élèves devant pointer sur leur feuille le mot sur lequel le lecteur-joueur s'est arrêté). L'important est de trouver une forme dynamique, stimulante, voire drôle, incitant les élèves à soigner cette lecture à haute voix[33].

J'ai opté pour la forme sans doute la plus classique de la lecture à voix haute, la lecture alternée, bien que j'en aie utilisé une variante, la lecture orchestrée par un/e élève (il/elle frappe dans ses mains quand il souhaite qu'un/e autre poursuive la lecture). J'avais essayé une seule fois la lecture en stéréo lors de l'étude de *Le Joueur de flute de Hamelin*. Ce fut un exercice difficile. Certains élèves ont eu du mal à s'adapter à la vitesse de lecture des autres. D'autres en parlant trop fort, n'entendaient pas leurs camarades lire. Ces raisons m'ont amenée à ne pas recommencer cette activité, ni pour *Le Joueur de flute de Hamelin*, ni pour *Baba Yaga*. C'est en fait une tâche difficile (même pour un adulte), qui requiert de l'entrainement. Si je devais refaire cette séquence, je n'hésiterais pas à travailler cette forme de lecture à voix haute avec les élèves, d'autant plus qu'ils se portaient très volontaires pour essayer de la réaliser.

[33] GOIGOUX, Roland & CEBE, Sylvie (2018). *Lectorino et Lectorinette*. Module 2 : *apprendre à suivre le fil de l'intrigue pour mémoriser et raconter un récit long*

Lors de la découverte des épisodes, les élèves sont invités à se faire une représentation mentale de l'histoire lue. Cette tâche, associée au décodage, peut s'avérer compliquée pour certains. Les deux auteurs préconisent alors aux enseignants de ne pas hésiter à lire les textes à voix haute. Cela réduit le nombre de tâches demandées et permet à tous les enfants de centrer leur attention sur l'objectif : la fabrication d'un film.

C'est à partir de ce constat que j'ai décidé de faire découvrir aux élèves les épisodes 1, 3 et 5 (séances 1, 4 et 6) par ma propre lecture. Les enfants ont pris connaissance par eux-mêmes des épisodes 2, 4, 6 et 7 (séances 3, 5, 7 et 8). Ils ont préparé leur lecture à voix haute en chuchotant individuellement. Une lecture alternée avec le groupe-classe a suivi. Mes fiches de préparation indiquent les activités qui suivent la lecture alternée. En réalité, j'ai toujours préféré relire le texte entièrement pour l'ensemble de la classe avant de passer à la suite afin de m'assurer que tous les élèves puissent avoir accès au sens (seule la troisième séance prévoit officiellement que je relise l'épisode 2 avant de passer à la suite de la séance).

2.2.2 Le vocabulaire

Roland Goigoux et Sylvie Cèbe proposent plusieurs approches pour expliciter le vocabulaire. Pour le premier épisode (séance 1), les mots susceptibles d'être non compris par les élèves ont été inscrits sur le tableau, à la suite de la découverte de l'épisode. Les élèves sur leur cahier de brouillon ont tenté de leur donner une explication (définitions, synonymes). Parmi ces termes, figuraient « marâtre », « fine », « durement », « ogresse ». Certains élèves ont été déstabilisés par le terme « marâtre » qu'ils n'avaient jamais rencontré auparavant, si bien que cela les a empêchés d'écrire quelque chose pour ce mot. Je leur ai dit d'essayer de trouver une définition en regardant les mots qui entourent « marâtre », que ce n'était pas grave s'ils se trompaient. La plupart ont été débloqués et ont proposé une définition sensée du terme.

De plus, le mot « fine » est à interpréter dans le sens « intelligente » dans le contexte étudié. Tous les élèves, y compris les plus performants, ont indiqué sur leur cahier que « fine » signifiait « mince ». À ce moment-là, j'ai pris conscience que le vocabulaire était un réel obstacle à la représentation mentale, qu'un travail sur la compréhension du vocabulaire en contexte était nécessaire, plus que ce que j'imaginais. En effet, je savais que le vocabulaire était un axe à aborder avec les élèves, mais je pensais que l'implicite du texte, sa longueur seraient davantage des obstacles pour les élèves. Pour aider les élèves à définir des termes nouveaux pour eux, j'aurais dû insister auprès d'eux sur le fait que certains mots complexes sont formés d'éléments déjà connus (durement, ogresse). En effet la morphologie est une composante importante des apprentissages lexicaux.

Roland Goigoux et Sylvie Cèbe présentent le jeu du « Seul-e contre tous », proposé tout au long du module. Il vise à ce que les élèves réutilisent les mots ou expressions nouvellement appris dans des contextes variés. Chaque jour, un mot (ou une expression) est sélectionné parmi ceux découverts durant la séquence. Chaque fois qu'un élève parvient à utiliser cette expression ou ce mot à bon escient, dans un énoncé oral, la classe marque un point. Chaque fois que le mot est utilisé à tort, la classe perd un point.

J'ai choisi de ne pas faire ce jeu car il me semblait qu'il prendrait beaucoup de temps. Or multiplier les occasions de réemploi du vocabulaire étudié permet de le fixer en mémoire. L'aspect ludique peut être facteur de motivation chez les élèves. Par ailleurs, les nouveaux programmes du cycle 2 de 2018 préconisent de « mobiliser des mots en fonction des lectures pour mieux parler, mieux comprendre, mieux écrire ». Pour ces trois raisons, il aurait été judicieux de mettre en place ce jeu, surtout pour les élèves ayant des difficultés à retenir le sens des mots nouvellement appris. Pour gérer le temps, j'aurais pu instaurer ce jeu en rituel le matin, plutôt que de l'incorporer dans les séances de compréhension de lecture.

Lectorino et Lectorinette cherche à démontrer que l'on peut comprendre un mot grâce à l'activité de reformulation et au contexte. Pour cela, lors de la troisième séance, les élèves doivent reformuler les idées de l'épisode 2 avec leurs propres mots, individuellement, sans étude au préalable du vocabulaire. Une mise en commun selon le scénario 1 puis 2 puis tous doit avoir lieu. Ce scénario est repris tout au long du module. Un élève doit donc reformuler le texte 2 avec ses mots sans que personne ne l'interrompe, un autre élève apporte ce qu'il souhaite rajouter ou modifier puis c'est autour de l'ensemble de la classe d'intervenir. Les élèves sont censés comprendre le sens des mots grâce à l'activité de reformulation et au contexte lors de la troisième séance dont il est ici question.

À la suite de l'activité de reformulation, j'avais prévu de revenir sur les mots complexes du texte et de montrer que l'on peut en effet les comprendre grâce au contexte. Prenons l'exemple de l'expression « se mettre au métier », je voulais demander aux élèves dans un premier temps ce qu'il y avait juste avant cette expression : un ordre (« brode »). Dans un second temps, je voulais les interroger sur ce que par conséquent cette expression pouvait vouloir dire (se mettre au travail). En réalité, lors de la découverte du texte, les élèves ont été déstabilisés par la présence de termes nouveaux : bouleau, gonds…J'ai alors décidé de procéder à l'explication du vocabulaire, en contexte, lors de la lecture alternée (qui a suivi la lecture chuchotée) plutôt que d'interroger un élève pour reformuler l'épisode sans étude au préalable du vocabulaire. Quelques élèves, pour « gonds », ont eu besoin que je leur apporte une définition toute faite, le questionnement « qu'est-ce qu'on peut trouver sur une barrière ? » n'aboutissant à rien. Il en est de même pour « bouleau », le questionnement « qu'est-ce qui peut fouetter ? » ne les débloquant pas. Je me suis rendu compte que le texte comportait peut-être un peu trop de mots nouveaux pour les élèves

pour leur demander de raconter l'épisode sans les avoir étudiés auparavant. Finalement lors de cette séance l'aspect « contexte » a été mis en évidence plus que la reformulation.

Un dernier dispositif est décrit par le manuel pour aborder le vocabulaire. Chaque élève à la lecture de son texte dispose de deux jetons et ne peut solliciter l'enseignant que deux fois pour un terme non compris, ce qui oblige l'élève à faire des choix stratégiques et à s'efforcer de comprendre le plus de mots possible grâce au contexte. À la fin, une mise en commun est effectuée pour définir l'ensemble des mots qui ont posé problème aux enfants. J'ai choisi de ne pas le mettre en œuvre pour un gain de temps.

Les élèves, tout au long de cette séquence, ont réfléchi au sens des mots en raisonnant grâce au contexte, collectivement, au moment des lectures alternées ou des lectures que je leur offrais (sauf pour la première séance où la recherche du vocabulaire fut une phase écrite individuelle). Si je devais refaire ma séquence, j'inclurais cet exercice car il force tous les élèves à réfléchir, à être actifs, alors que dans la configuration que j'ai proposée, quelques élèves parviennent forcément à attendre que d'autres donnent la réponse correcte, passivement.

Tout au long du module les élèves sont amenés à raconter un ou plusieurs épisode(s) selon le scénario pédagogique un puis 2 puis tous. Afin de réinvestir le vocabulaire appris, les élèves doivent utiliser le plus possible de nouveaux mots : j'ai été explicite sur cette consigne lors des premières séances, puis j'ai oublié de la repréciser lors des séances suivantes, bien que cette consigne fût rédigée dans mes fiches de préparation. Finalement cela ne m'a pas trop porté préjudice, car les élèves qui sont passés au tableau pour raconter l'histoire ont utilisé d'eux-mêmes les nouveaux mots du texte. Dans la deuxième séance, un élève devait raconter le premier épisode, les autres avaient pour mission de compter le nombre de mots nouveaux utilisés dans la prestation de leur camarade. En réalité, j'ai oublié de donner cette consigne mais il me semble que c'est finalement une bonne chose car les enfants se seraient davantage concentrés sur le fait de compter les nouveaux mots que sur la prestation elle-même. Or, rappelons que les élèves qui ne passent pas à l'oral doivent écouter le travail de leur camarade pour ensuite le commenter, éventuellement ajouter des éléments qui auraient été oubliés.

J'ai été agréablement surprise de voir que la quasi majorité des élèves ont apprécié le dispositif : ils étaient très attentifs quand un camarade passait et volontaires pour prendre la parole après un passage. Quelques élèves sont cependant restés passifs, car ils savaient que je n'allais pas les forcer à prendre la parole. Une manière de rendre tous les élèves actifs avec le scénario 1 puis 2 puis tous est de leur demander de s'entrainer individuellement à la reformulation avant qu'un élève ne passe à l'oral devant toute la classe. Cela a été fait lors des séances 2 et 3 et 4 seulement, malheureusement. Lors de la séance 2, les élèves ont par ailleurs été mis en binôme pour s'entrainer. Chaque élève a en effet dû proposer sa reformulation à son binôme, sans que celui ne l'interrompe (les éventuelles remarques doivent venir

après la prestation). En effet, selon le rapport de l'IGEN (2010)[34], les élèves ne sont que très peu sollicités pour une « expression » en continu. Cet exercice leur a alors permis d'enchainer plusieurs énoncés. C'est une erreur de ma part d'avoir volontairement omis ce temps de préparation qui apparaît pourtant systématiquement sous des formes différentes dans *Lectorino et Lectorinette* (temps individuel, temps en binôme, avec possibilité ou non de regarder le texte), par souci d'économie du temps.

2.2.3. Les objectifs d'apprentissage de séance

Lors de la première séance, j'ai demandé aux élèves s'ils se rappelaient ce que signifiait « fabriquer une représentation mentale d'un texte ». Étant donné que nous avions étudié le module 2 de *Lectorino et Lectorinette*, qui a pour objectif « d'apprendre à suivre le fil de l'intrigue pour mémoriser et raconter un récit long », et ce en passant par la représentation mentale, la majorité des élèves ont su répondre que c'était le fait de se faire « son film » de l'histoire. J'ai ajouté que cette stratégie permettait de mieux comprendre le texte et d'en mémoriser les idées importantes. J'ai ensuite procédé à la lecture du premier épisode en demandant aux élèves de se faire leur film dans leur tête (cela fonctionne assez bien, certains ferment même leurs yeux pour mieux écouter).

En fin de séance, je n'ai pas fait de retour avec les élèves sur ce qu'ils avaient appris au cours de la séance : fabriquer une représentation mentale permet de mieux comprendre un texte et d'en mémoriser les informations importantes. Ce retour aurait été pertinent car il aurait permis aux élèves de prendre réellement conscience de leur apprentissage et il se serait inscrit dans la logique d'une pédagogie explicite. Par ailleurs, en début de deuxième séance, j'ai demandé aux élèves ce qu'ils avaient fait lors de la séance précédente, plutôt que de demander ce qu'ils avaient appris. Je m'attendais à ce que les élèves répondent qu'ils se sont fait un film à partir de l'écoute du texte. Je constate donc que je me suis davantage basée sur l'action « fabriquer un film » que sur l'apprentissage en lui-même (à savoir ce que permet cette représentation). Cette question n'a pas d'intérêt d'autant plus qu'elle est très ouverte. Les élèves ont donné comme réponse la fabrication du film, mais d'autres réponses sont aussi apparues comme « nous avons découvert le texte 1 », « nous avons cherché des définitions de mots dans notre cahier de brouillon », « on s'est mis à la place des personnages pour répondre à des questions ».

Au début de la deuxième séance, j'ai rappelé aux élèves qu'à la fin du module ils devront raconter seuls l'histoire en se servant de leur représentation mentale puis je leur ai donné la consigne du travail à effectuer en binôme : s'entrainer à raconter le premier épisode. J'aurais dû donner de manière explicite l'objectif de la séance : utiliser sa représentation mentale pour mieux raconter. Cela aurait permis aux élèves de répondre par cette réponse à la question de fin de séance « qu'avons-nous appris

[34] Module 2, *Lectorino et Lectorinette*, Roland Goigoux et Sylvie Cèbe

aujourd'hui ? ». En réalité, ils y ont répondu par « nous avons raconté le premier épisode avec notre binôme puis quelqu'un est passé au tableau », « nous avons révisé le vocabulaire du premier texte ». Encore une fois, nous voyons à quel point il est important que les élèves prennent conscience de l'apprentissage dont il est question afin qu'ils ne considèrent pas qu'ils sont simplement en train d'effectuer une série de tâches.

En début de séance 3, à la question « qu'avez-vous appris lors de la séance précédente, les élèves ont encore eu un peu de mal à donner la réponse attendue « utiliser sa représentation mentale pour mieux raconter ». En revanche, au début de cette séance j'ai formulé explicitement l'objectif d'apprentissage : « reformuler les idées du texte permet de donner un sens à certains mots inconnus en raisonnant à l'aide du contexte », ce qui a permis aux élèves de le restituer en fin de séance. J'ai procédé ainsi jusqu'à la fin du module, ainsi les élèves ont pu cerner les objectifs des séances : se servir de ses connaissances pour remplir les blancs, se mettre à la place des personnages.

2.2.4 Hypothèses sur la suite

Lors de la seconde séance, les élèves ont imaginé des hypothèses de la suite du premier épisode lors d'un temps collectif :

- La petite fille décide de ne pas aller chez la Baba Yaga et de demander une aiguille et du fil à sa vraie tante.
- Sa vraie tante va lui dire comment échapper à la cruelle ogresse, Baba Yaga.
- La petite fille va se rendre chez la Baba Yaga et va l'affronter.
- Sur son chemin, la petite fille va rencontrer d'autres personnages qui vont lui donner des conseils.
- La petite fille ne va pas pouvoir échapper à la Baba Yaga.
- La Baba Yaga n'est pas une cruelle ogresse.

J'ai précisé aux élèves que seule la lecture de la suite du texte nous permettrait de vérifier nos hypothèses, j'aurais pu laisser la parole aux élèves en leur posant la question.

L'épisode suivant a été découvert lors de la séance suivante sans reprise des hypothèses, ce qui est dommage. Il aurait été judicieux de s'interroger sur l'hypothèse qui est en réalité validée par la découverte du nouveau texte et celles qu'il est possible d'écarter et d'essayer de se justifier (hypothèse 2 validée car il y a la présence du « mais écoute-moi », des verbes qui donnent des conseils).

Lors de la quatrième séance, les élèves ont découvert l'épisode 3. Ils ont proposé des hypothèses pour la suite lors d'un temps collectif. Elles ont été inscrites sur le tableau :

- La petite fille va sortir et tomber sur la Baba Yaga.
- La petite fille va pouvoir s'enfuir et rentrer chez elle.

- La servante va l'aider.
- La petite fille va rencontrer les personnages dont sa tante a parlé, elle va faire ce qu'elle lui a dit de faire et ils vont l'aider.
- La petite fille va rencontrer les personnages, elle va faire ce que sa tante lui a dit de faire mais ils ne vont pas l'aider.
- Un des conseils ne va pas marcher.
- La petite fille va rencontrer les personnages et ils vont l'aider directement.
- La petite fille va rencontrer les personnages et ils vont directement prévenir Baba Yaga.

C'est pendant la cinquième séance, après lecture du quatrième épisode que les hypothèses de la quatrième séance ont été relues. Les élèves ont pu s'interroger sur ce qui permettait de comprendre que les choses allaient mal tourner pour la petite fille (présence du connecteur logique « mais ») et déterminer l'hypothèse correspondant à ce qu'ils ont lu en se justifiant (hypothèse 4 validée car la petite fille rencontre bien le chat, les chiens, la barrière et le bouleau). L'exercice permet de confronter son imagination à la réalité.

Lors de la septième séance, les élèves ont relu le cinquième épisode et ont dû réfléchir individuellement à une suite possible en s'appuyant sur ce qu'ils venaient de lire. Lors de la mise en commun, les hypothèses des élèves ont été inscrites au tableau :

- La serviette et le peigne n'aident pas la petite fille donc les animaux vont l'aider en s'en prenant à la Baba Yaga.
- La petite fille va sauver les animaux.
- Quand la petite fille va jeter la serviette et le peigne, ils vont se transformer en piège.
- La petite fille repart chez sa tante et lui demande quoi faire si la Baba Yaga vient la chercher.
- Baba Yaga va mourir d'énervement.
- Baba Yaga se retrouve seule.
- Elle va entendre la Baba Yaga, elle va jeter le peigne et la serviette et continuer son chemin.

Finalement les élèves se sont appuyés sur l'épisode 5, mais aussi sur l'épisode 4 qu'ils avaient également en tête.

Les élèves devaient justifier leurs réponses en s'appuyant sur les pensées des personnages. Ceci n'a pas été fait par manque de temps, pourtant l'exercice aurait été intéressant car il aurait permis de mettre en évidence le raisonnement des enfants. La lecture de l'épisode 6 ainsi qu'une tâche écrite sur les pensées des personnages ont suivi cette phase sur les hypothèses. Encore une fois, il aurait été pertinent de se demander quelles hypothèses sont validées (3 et 7) et de se justifier avec un retour au texte : « et voilà que la serviette se change en une large rivière ! », « et voilà que le peigne se transforme en une forêt touffue ! ».

Ce conte présente un schéma répétitif. La répétition peut faire l'objet d'un enseignement et d'une compétence visée. Son identification devient alors un point d'appui prédictif et construit ainsi un horizon d'attentes. Cet aspect n'a pas été travaillé car le découpage du texte ne se prêtait pas vraiment à l'exercice. En effet, si l'on avait eu un épisode qui s'arrêtait à « La petite fille remercia le chat, prit la serviette et le peigne, et s'enfuit. », il aurait été possible d'insister davantage sur la structure répétitive. Les élèves auraient pu émettre des hypothèses comme « maintenant que la petite fille a rencontré le chat, elle va rencontrer les chiens, la barrière et le bouleau car sa tante lui a parlé de tous ces personnages ». De même, si l'on avait eu un épisode qui s'arrêtait à « Baba Yaga sortie en furie et rossa les chiens.

- Voilà longtemps que nous sommes à ton service, dirent les chiens, et tu ne nous as jamais jeté même une vieille croûte. Tandis qu'elle nous a donné du pain tendre ! », les élèves auraient pu avoir un horizon d'attentes et formuler des hypothèses telles que « Baba Yaga s'en est pris au chat, aux chiens, ils ont tous répondu la même chose, elle va donc maintenant s'en prendre à la barrière et au bouleau et ils vont réagir de la même façon ».

Enfin, les difficultés de compréhension rencontrées par les élèves seront répertoriées dans une dernière sous-partie.

2.2.5. Retour après anticipation des difficultés de compréhension

En première partie, j'ai tenté d'anticiper les difficultés que les élèves étaient susceptibles de rencontrer. Qu'en est-il après réalisation de la séquence ?

Il me semble que les élèves sont parvenus plutôt aisément à entrer dans l'univers de Baba Yaga malgré quelques remarques comme « un bouleau ça ne parle pas normalement ».

Malgré la co-occurrence de la Baba Yaga et de la petite fille tout au long de l'histoire, les élèves ne les ont pas confondues. En revanche, dans le premier épisode, les élèves découvrent trois personnages en plus de la petite fille : la marâtre, la bonne tante et la sœur de la marâtre (la Baba Yaga), c'est à ce moment-là que sont apparues quelques confusions entre ces trois femmes qui ont été levées par une étude rapide des reprises anaphoriques.

Les élèves n'ont pas semblé être perturbés par le manque de description des personnages principaux.

Au début de la huitième séance, les élèves ont découvert individuellement l'épisode 7, épisode commençant par la phrase : *« Le vieil homme était revenu du marché. »*. Avant de procéder à la lecture alternée comme c'était indiqué dans ma fiche de préparation, j'ai demandé à un élève de relire la dernière phrase de l'épisode précédent (soit l'épisode 6) : *« Mon papa doit me croire perdue. »,* afin que la classe puisse percevoir le changement de cadre (extérieur puis intérieur).

Je suis plutôt satisfaite du découpage du conte que j'ai réalisé, il correspond à des moments-clefs de l'histoire si bien que les élèves étaient toujours impatients de connaître la suite de l'histoire, mais j'aurais pu imaginer un autre découpage qui aurait permis d'avoir les deux phrases sur le même épisode afin de mieux cerner l'ellipse narrative en question.

Une autre ellipse narrative avait été mentionnée en première partie :

« C'est vrai que j'ai une bonne tante, mais c'est la sœur de ma vraie maman. J'irai d'abord lui demander conseil. »

« Que tu as bien fait de venir me voir ! lui dit sa tante en l'accueillant. » (épisode 1). Elle n'a pas été un obstacle à la compréhension, finalement.

Lors de la troisième séance, les élèves étaient censés reformuler le deuxième épisode sans travail sur le vocabulaire en amont avec moi car l'idée était de comprendre que la reformulation permettait de comprendre certains mots en raisonnant grâce au contexte. Nous avons déjà vu que finalement j'ai expliqué le vocabulaire avec eux en contexte pendant la lecture alternée du texte. Quand un élève est ensuite passé pour raconter l'épisode, il a eu du mal à se remémorer dans l'ordre les différents conseils donnés par la tante. Comme il s'agissait d'un des premiers passages à l'oral, j'ai autorisé les autres élèves à l'aider et la reformulation s'est finalement faite collectivement (au lieu du scénario pédagogique 1 puis 2 puis tous). Comme je savais que l'intégration de la chronologie de l'histoire pouvait être un obstacle à la compréhension, j'aurais pu davantage l'anticiper en prévoyant un récapitulatif collectif des conseils donnés par la tante avant de passer à la reformulation.

Lors de la quatrième séance, ma fiche de préparation indique que les élèves découvrent le troisième épisode puis réalisent une tâche écrite pour répondre à ces questions en se mettant à la place des personnages :

Pourquoi la servante apporte-elle des sauts d'eau et du bois ?

Pourquoi la petite fille dit-elle « prends une passoire » et « fends moins de bois » ?

Pourquoi la Baba Yaga s'impatiente-t-elle ?

La séance ne s'est finalement pas passée exactement comme ceci puisque j'ai senti que les élèves n'avaient pas perçu le trait d'humour dans le passage suivant : « Alors elle prit une voix aimable et lui dit :

- Gentille servante, fends moins de bois. Et, pour apporter l'eau, sers-toi plutôt d'une passoire.

La servante éclata de rire et répondit :

- Vous avez bien de l'à-propos, ma belle ! ». J'ai donc décidé d'expliquer le texte avec les enfants après sa lecture (par moi-même) et de m'attarder plus particulièrement sur le dialogue qui vient d'être cité, en les étayant par des questions : Que dit la Baba Yaga au début de l'épisode ? Que se passe-t-il ensuite ? Que dit la petite fille à la servante ? Pourquoi ? Etc. Certains élèves ont pu expliquer aux autres la part d'implicite du texte, assez subtile à comprendre. Je me suis assurée que tous avaient compris et j'ai pu

passer à la réalisation de la tâche écrite, initialement prévue, qui fut une réussite puisque la compréhension du texte est devenue accessible aux enfants. Je savais que l'implicite pouvait être un obstacle à la compréhension mais je n'avais pas anticipé la difficulté qui résidait dans cet épisode.

Nous reviendrons sur l'étude des pensées des personnages qui relèvent de l'implicite, dans une troisième partie. En effet, après avoir analysé le dispositif mis en classe, nous allons étudier des productions d'élèves qui rendent compte du travail réalisé en classe.

3. Analyse de productions d'élèves

3.1. Se mettre à la place des personnages

Les pensées des personnages ont fait l'objet d'un travail pendant ce module. Les élèves ont été amenés à se mettre à la place des personnages pour répondre à différentes questions, selon différentes modalités. Lors des séances 5 et 8, des questions ont été posées aux élèves, ils y ont répondu collectivement et oralement (exemples de questions posées : que pense le chat quand il reçoit un morceau de jambon ? Que pense le papa quand sa fille revient ?). Un temps individuel de recherche est toujours pertinent pour que tous les élèves soient actifs dans les apprentissages.
Pendant la première séance, les élèves ont répondu à des questions par binôme. La mise en commun s'est effectuée selon le scénario 1 puis 2 puis tous (exemple de question posée : que peut ressentir la petite fille quand elle apprend que la sœur de sa marâtre est une cruelle ogresse ?). Ici la mise en binôme a permis à chacun de réfléchir aux questions posées.
Lors de la quatrième séance, les élèves ont effectué une tâche écrite dans leur cahier de brouillon (exemples de questions posées : pourquoi la Baba Yaga s'impatiente-t-elle ? Pourquoi la petite fille dit-elle « prends une passoire » et « fends moins de bois » ?). La mise en commun s'est déroulée de manière plus classique. J'ai demandé aux élèves volontaires de bien vouloir lire leurs réponses. Quasiment toute la classe l'était. Rappelons que l'épisode avait été explicité collectivement juste avant, ce qui a mis en confiance les élèves.

Nous traiterons de la sixième et septième séance dans les deux prochaines sous-parties car nous allons maintenant tenter d'analyser les productions des élèves réalisées lors de ces deux séances.

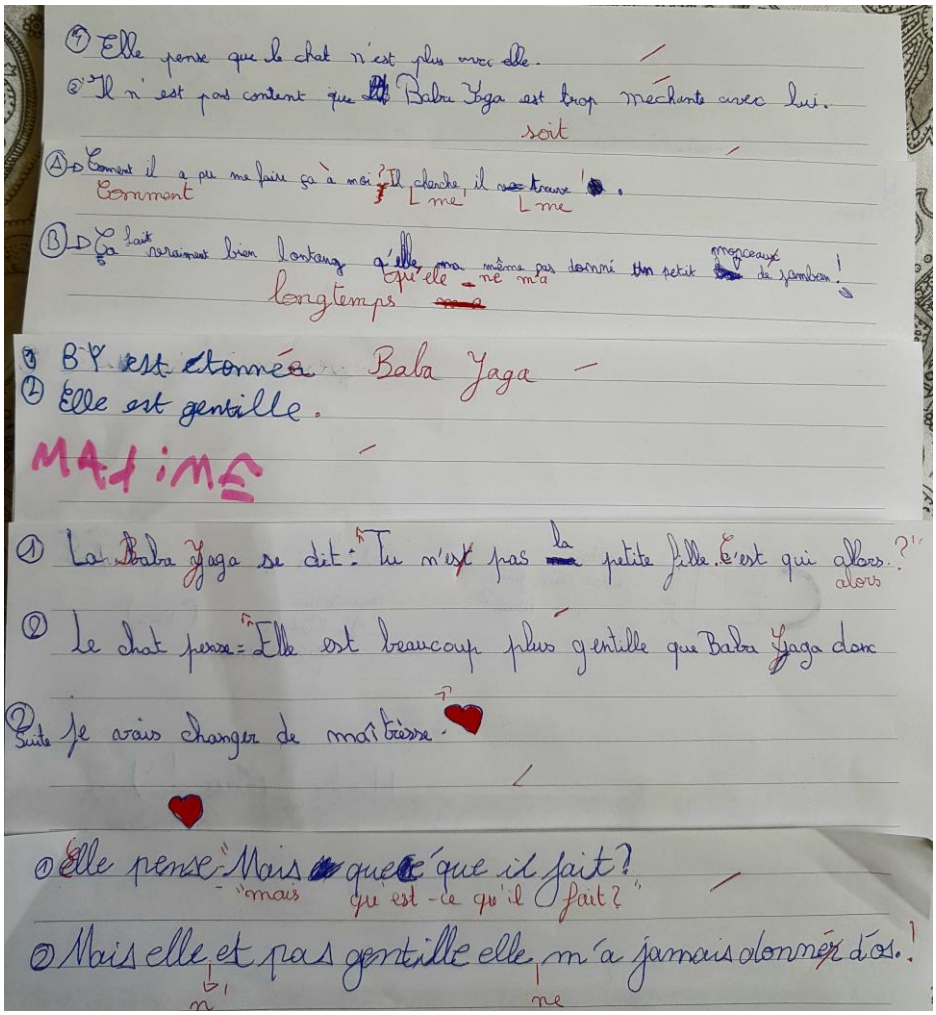
3.1.1. Analyse des productions des élèves de la séance 6 (réponses aux deux questions)

Lors de la sixième séance, les élèves ont découvert l'épisode 5. Ils se sont mis à la place des personnages en répondant aussi à des questions individuellement :

1. *Que pense la Baba Yaga quand le chat dit « je brode, je brode » ?*
2. *Que pense le chat quand il dit « tu ne m'as jamais donné d'os et elle m'a donné du jambon » ?*

Je n'ai pas réalisé le scénario pédagogique 1 puis 2 puis tous pour la mise en commun car tous les enfants ont voulu lire ce qu'ils avaient écrit et je les ai laissé faire. L'exercice a été assez bien réussi par les élèves qui apprécient réellement de se mettre à la place des personnages et de passer à l'écrit pour le faire car j'imagine que cela leur fait penser au travail que nous avions réalisé dans le module 2 de *Lectorino et Lectorinette* sur *le Joueur de flûte de Hamelin*. Les élèves avaient écrit dans des bulles partant de la tête des personnages (illustrations) pour exprimer les pensées des personnages et cela leur avait plu.

Analysons le contenu de cinq productions d'élèves (vrais prénoms utilisés).



- Ronan (production 1)
- Mélissa (production 2)
- Maxime (production 3)
- Célia (production 4)
- Chloé (production 5)

Figure 2 : productions d'élèves - séance 6

Production 1 : Ronan a respecté la consigne qui était de se mettre à la place des personnages pour imaginer ce qu'ils pensent. Il a employé la troisième personne du singulier pour répondre.
Production 2 : Mélissa s'est réellement mise à la place des personnages et a employé la première personne du singulier. Le langage employé est familier et des phrases exclamatives sont utilisées, ce qui montre qu'elle a voulu transmettre l'énervement des personnages.
Production 3 : Maxime propose deux réponses très courtes composées d'un sujet (nom propre pour la question 1 et pronom personnel pour la question 2), du verbe être conjugué à la troisième personne du singulier du présent et d'un attribut du sujet (un adjectif différent pour chaque question). Ses réponses sont alors moins recherchées que celles de ses deux camarades.
Production 4 : Célia se met à la place des personnages en utilisant la première personne du singulier. Elle introduit ses réponses par un verbe introducteur : « Baba Yaga se dit », « le chat pense ». Analysons le contenu de la première réponse. La Baba Yaga se rend compte que ce n'est pas la petite fille qui prend la parole, elle sait que c'est le chat qui parle. Or Célia a écrit : « La Baba Yaga se dit : « Tu n'es pas la petite fille. C'est qui alors ? »
Production 5 : Chloé se met à la place des personnages en utilisant la première personne du singulier. Elle débute aussi la réponse à la première question par un verbe introducteur : « elle pense ». Elle souligne l'étonnement de la Baba Yaga quand cette dernière comprend que la petite fille n'est probablement plus dans la maison ».

Nous avons donc trois élèves qui utilisent la première personne du singulier pour se mettre à la place des personnages sans doute car ils avaient en mémoire le travail réalisé avec *Le Joueur de flûte de Hamelin* et deux élèves qui emploient la troisième personne du singulier. Cela est dû à un problème de consigne de ma part. En effet, j'aurais dû dire aux élèves d'employer le « je » comme quand ils avaient écrit dans des bulles quand on avait lu *Le Joueur de flûte de Hamelin*. Les deux types de réponses sont justes mais l'esprit de *Lectorino et Lectorinette* est de faire comme si nous étions le/s personnage(s) et il est important que tous les élèves comprennent la même consigne. Le plus simple aurait sans doute été d'utiliser le procédé utilisé avec *Le Joueur de flûte de Hamelin* : les bulles partant des têtes des personnages. Les élèves auraient facilement compris qu'il fallait utiliser la première personne (sans mettre de verbe introducteur comme Célia et Chloé l'ont fait) ayant déjà été confrontés à l'exercice. Cela les aurait mis en confiance pour la réalisation de la tâche.

3.1.2. Analyse des productions des élèves de la séance 7 (réponses aux quatre questions)

Lors de la septième séance, les élèves ont découvert l'épisode 6. Ils se sont mis à la place des personnages en répondant aussi à des questions individuellement :

1. *Que pense la petite fille quand elle entend Baba Yaga approcher ?*
2. *Que pense la petite fille quand la serviette se change en une large rivière ?*
3. *Que pense Baba Yaga quand elle est obligée de de s'arrêter ?*
4. *Que pense la petite fille quand elle n'entend plus rien ?*

Je n'ai pas réalisé le scénario pédagogique 1 puis 2 puis tous pour la mise en commun car tous les enfants ont voulu lire ce qu'ils avaient écrit et je les ai laissé faire. L'exercice a été assez bien réussi par les élèves.

Cette fois-ci, avant de mettre les élèves au travail, j'ai pris soin de préciser qu'il fallait employer la première personne du singulier, exactement comme quand ils avaient travaillé sur *Le Joueur de flûte de Hamelin*, avec les bulles. La consigne a été respectée bien que je n'aie pas utilisé de « vraies bulles ».

Analysons le contenu de cinq productions d'élèves (vrais prénoms utilisés).

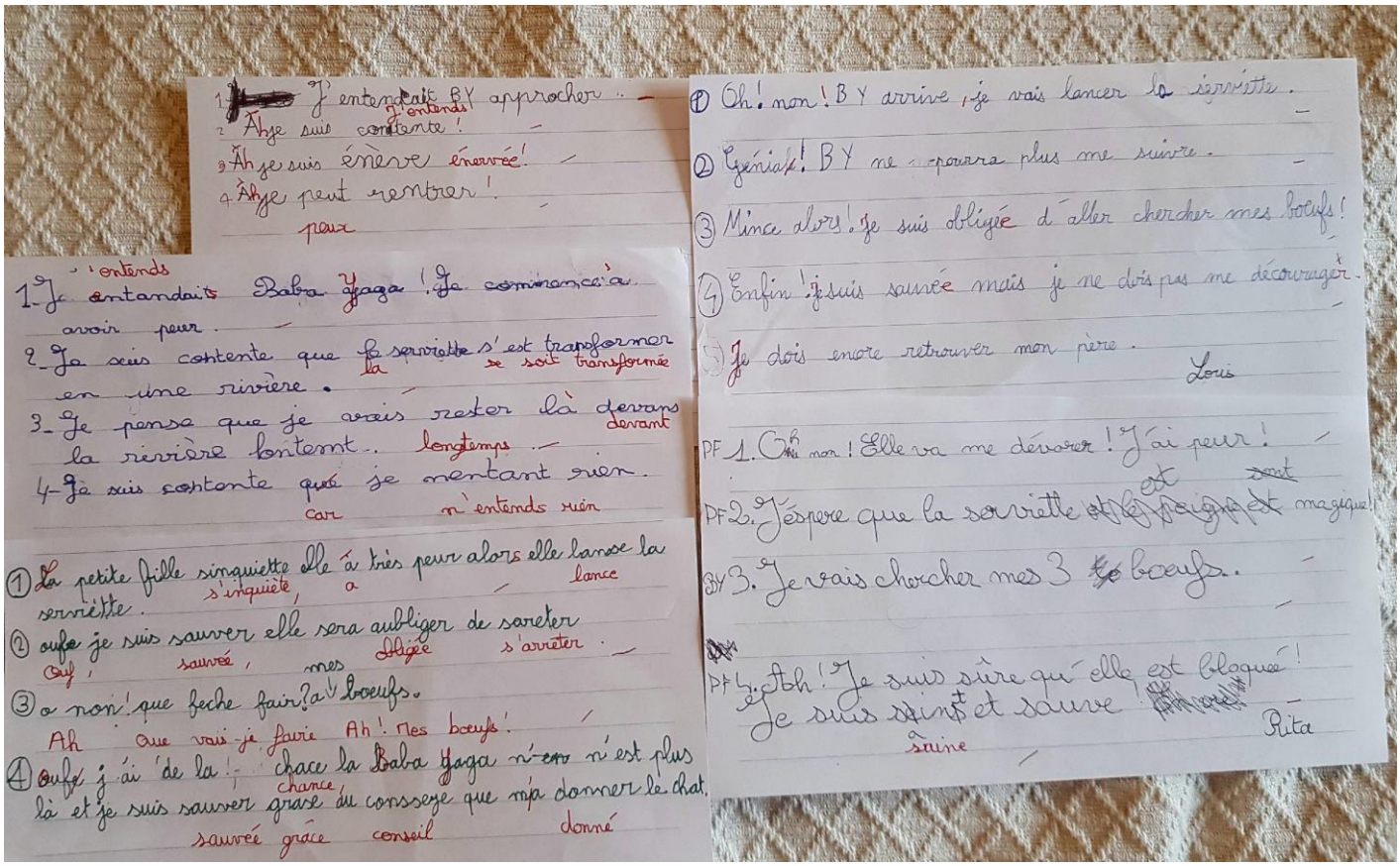


Figure 3 : productions d'élèves – séance 7

Colonne de gauche, de haut en bas : Mehdi (production 1), Lola (production 2), Anabelle (production 3),

Colonne de droite, de haut en bas : Loris (production 4), Rita (production (5).

Production 1 : Les réponses de Mehdi ne sont pas très recherchées. En effet, pour la première question, il reprend les éléments de la question, sans dire ce que la petite fille ressent. Pour les questions 2 et 3, il utilise un adjectif qualificatif pour définir ce que pensent les personnages. Dans sa dernière réponse, Mehdi souligne le soulagement que ressent la petite fille quand elle n'entend plus rien. Bien que les réponses soient relativement courtes, notons qu'elles ont du sens par rapport à la situation.

Production 2 : Lola a réussi à se mettre à la place des personnages. Pour la première question, avant de nommer cette émotion qu'est la peur, elle reprend les éléments de la question : « J'entends Baba Yaga approcher. Je commence à avoir peur ». Pour les réponses 2 et 4, elle utilise l'adjectif « contente » et reprend aussi les éléments de la question, ce qui n'est pas très original.

Production 3 : Anabelle se met à la place des personnages en utilisant la première personne du singulier à partir de la deuxième réponse. Sa production est très pertinente, elle a toujours beaucoup d'idées lorsque nous réalisons cet exercice et je pense que c'est pour cela qu'elle en a oublié la consigne en commençant son travail. Anabelle présente des personnages qui se questionnent (« Que vais-je faire ? »), qui justifient leurs actions (« elle a très peur alors elle lance la serviette »), leurs dires (« je suis sauvée, elle sera obligée de s'arrêter »). Par ailleurs, elle parvient à faire un retour en arrière dans l'histoire (« grâce au conseil que m'a donné le chat »).

Production 4 : La production de Loris est très pertinente aussi. Il présente des personnages qui justifient leurs actions (« Baba Yaga arrive, je vais lancer la serviette. »). Comme Anabelle, dans la deuxième réponse, Loris ne se contente pas de donner le ressenti de la petite fille. Il présente un personnage qui réfléchit à la conséquence de ce qui vient de se passer (« Baba Yaga ne pourra plus me suivre. »).

Pour la troisième réponse, comme Anabelle, il fait référence à ce que va décider de faire Baba Yaga (« Je suis obligée d'aller chercher mes bœufs. »).

Dans sa quatrième réponse, Loris ne se contente pas d'exprimer ce que ressent la petite fille, il se base aussi sur la suite de l'histoire (« Je dois encore retrouver mon père. »).

Production 5 : Rita propose aussi une production pertinente. Dans sa première réponse, elle donne le sentiment et sa cause (« Elle va me dévorer ! J'ai peur ! ») et utilise des phrases exclamatives pour montrer la gravité de la situation.

Sa deuxième réponse ne répond pas à la deuxième question puisque la serviette est bien magique si elle se change en rivière. Ce questionnement aurait pu être fait par la petite fille plus tôt dans l'histoire, quand le chat lui a donné le peigne et la serviette.

Rita fait aussi référence à l'action que va faire la Baba Yaga, à savoir aller chercher ses trois bœufs pour boire la rivière.

Dans sa quatrième réponse Rita montre une petite fille qui fait la conclusion que la Baba Yaga est bloquée à partir de ce qu'elle constate (elle n'entend plus rien).

La séquence sur Baba Yaga s'est terminée en décembre. Quand je suis revenue en classe en janvier, j'ai lu l'intégralité du conte aux élèves en leur montrant les illustrations de l'histoire afin qu'ils se remémorisent l'histoire (j'ai volontairement omis de montrer les images plus tôt pour favoriser l'imaginaire des élèves). J'ai ensuite procédé à douze enregistrements d'élèves racontant l'histoire en entier. Il faut donc noter que je les ai faits dans le cadre du mémoire et que j'ai dû organiser ma semaine pour le faire. Dans une dernière sous-partie, je vais tenter d'analyser deux de ces enregistrements.

3.2. Raconter l'histoire

3.2.1. La représentation mentale par le dessin

La représentation mentale par le dessin est une méthode décrite dans le module 2 de *Lectorino et Lectorinette* que je n'ai pas reprise car je n'ai pas réussi à trouver l'épisode qui se prêtait le mieux à l'exercice. Peut-être aurais-je pu demander aux élèves de ne représenter qu'un passage d'un épisode, ou leur demander de représenter le passage qu'ils souhaitent ? Ainsi, les dessins auraient pu être projetés, les autres élèves auraient pu trouver les passages en question dessinés. Par ailleurs, les productions auraient pu faire l'objet d'une analyse dans ce mémoire (les dessins pouvant révéler ce qui est compris d'une histoire).

3.2.2. Analyses d'enregistrements

Dans cette sous-partie, je vais tenter d'analyser deux enregistrements d'élèves racontant l'histoire de la Baba Yaga dans son intégralité. Le scénario 1 puis 2 puis tous (déjà décrit) a été mis en place. Notons que s'exprimer en continu devant toute la classe pendant un temps relativement long est un exercice difficile. Tous les élèves qui sont passés peuvent être fiers d'eux.

- Analyse de l'enregistrement de Dorine (vrai prénom)

****** Dorine est passée la deuxième pour l'exercice. Elle est parvenue à raconter l'histoire dans son intégralité, sans interruption et en respectant la chronologie des événements, en huit minutes et quarante-huit secondes, malgré quelques hésitations. Nous en relevons quelques-unes.
- 2 secondes : [Y'avait **euh** une petite fille, **son… sa** mère elle était morte.]
- 1 minute 3 : [Elle lui dit **euh ta ta** bonne tante figure-toi c'est Baba Yaga la cruelle ogresse.]

- 2 minutes 33 : [Après Baba Yaga elle était partie elle **entendit dire euh elle entendait** dire la petite fille **elle entendait dire euh Baba Yaga euh** chauffe le bain et lave ma nièce.] Dans cette dernière réplique, il y a un problème de temps, on aurait plutôt attendu « Baba Yaga, elle est partie » (on accepte la dislocation du sujet à l'oral).

Selon l'histoire, la petite fille entendit Baba Yaga dire à sa servante de chauffer le bain et de laver sa nièce. Dorine a hésité entre le passé simple et l'imparfait, ici le passé simple était attendu puisqu'il s'agit d'une action courte. Par ailleurs, il y a un problème syntaxique dans cette phrase : il manque le verbe « dire » à l'infinitif pour qu'elle ait du sens.

- 4 minutes 54 : [Il Elle voulait se refermer **sur euh sur** elle.] (la barrière)

****** Dorine a su réinvestir le vocabulaire appris lors de cette séquence. Citons quelques exemples.

- 15 secondes : [Sa nouvelle femme c'était une **marâtre**.]
- 5 minutes : [Elle lui versa toute une **burette** d'huile sur les **gonds**.]

****** Pour lier les événements entre eux, Dorine a beaucoup utilisé le connecteur logique « après ».

- 37 secondes : [**Après** la petite fille elle mit son fichu.] Notons que « fichu » est aussi un mot nouvellement appris.
- 1 minute 12 : [**Après** elle lui lui dit : « chez Baba Yaga un bouleau voudra te fouetter les yeux ».]
- 4 minutes 52 : [**Après** y'avait la barrière qui grinçait.]
- 7 minutes : [**Après** la petite fille elle colla encore l'oreille contre la terre.]

****** Dorine a fait l'effort d'employer le passé simple et l'imparfait (les temps du récit) pour raconter l'histoire.

- 5 minutes 11 : [Elle le **noua** d'un ruban de soie et apres elle **sorta**.] Notons l'erreur classique qui consiste à généraliser la conjugaison du premier groupe aux autres groupes (« sorta » au lieu de « sortit »).
- 3 minutes 55 : [Elle lui **demanda** comment elle peut faire pour échapper à Baba Yaga.]
- 6 minutes 50 : [Baba Yaga elle se **demandait** comment passer.] Dans cette réplique, Dorine se met à la place du personnage.
- 8 minutes 23 : [Après elle **disa** hum elle **disa** : « figure-toi ma tante c'est Baba Yaga la cruelle ogresse. »] Notons une seconde fois la généralisation avec l'emploi de « disa » au lieu de « dit ».
- 8 minutes 42 : [La marâtre elle **vit** combien son mari était en colère donc elle était partie.] On aurait plutôt attendu « elle est partie ».

****** Dorine parvient à s'auto-corriger quand elle se trompe.

- 4 minutes 12 : [Si tu l'entends arriver jette le peigne et si tu l'entends encore jette la serviette. **Euh non c'est** « jette la serviette » apres « jette le peigne » … et tu verras.]
- 5 minutes 20 : [Elle colla l'oreille contre la terre et elle entendait Baba Yaga puisqu'elle était venue. **Ah non, c'est pas ca. C'est : « le chat il s'était mis à broder ».**]

****** Dorine a tendance à donner beaucoup de détails, ce qui explique que sa production est relativement longue.

- 1 minute 49 : [Après la petite fille elle dit merci et elle repartit.] « La petite fille repartit » aurait suffi.
- 8 minutes 19 : [Après la petite fille elle était revenue tout essoufflée.] « La petite fille est revenue » aurait suffi.
- 7 minutes 19 : [Elle se les cassa toutes (les dents) euh et à cette heure-ci elle pouvait pas manger euh de euh dans de petits enfants ni même de poulet.] Dire que la Baba Yaga s'est brisé toutes ses dents aurait suffi.

****** Enfin, Dorine a parfois récité les dialogues (ou tenté de les réciter), ce qui a rendu sa prestation très proche du texte initial, à certains moments. L'exercice de reformulation d'une histoire est bien différent de celui de la récitation.

- 5 minutes 32 : [Après Baba Yaga elle demandait encore : « tu brodes ma nièce ? » « Oui je brode ma vieille tante, je brode ». Euh c'était le chat qui avait dit ca.] Notons que « Baba Yaga, elle demanda » aurait été plus adapté. Dorine se rend compte qu'elle a oublié de dire que c'est le chat qui répond à Baba Yaga.
- 2 minutes 11 : [La Baba Yaga elle a dit euh euh : « avant assieds-toi à ma place et brode » et la petite fille euh bah bah elle s'assoit à sa place et elle brodait.] Notons l'erreur en termes de correspondance des temps. On aurait attendu « la petite fille elle s'est assise à sa place et a brodé ».
- 5 minutes 50 : [Elle dit au chat : « pourquoi ne lui tu as-tu pas euh donné euh crevé les yeux ? » « Voilà longtemps que je suis à ton service, dit le chat et tu ne m'as jamais donné un seul os tandis qu'elle m'a donné du jambon ». Après tout elle est allée voir la servante, les chiens, le bouleau, la barrière. Ils ont répondu la même chose.] Il faut souligner que Dorine connaît très bien le texte au point de se souvenir des dialogues et qu'elle a très bien résumé le passage où la Baba Yaga s'en prend à tous les personnages.

- Analyse de l'enregistrement de Lilian (vrai prénom)

Lilian est passé en dixième pour l'exercice. Il est parvenu à raconter l'histoire de *Baba Yaga* dans son intégralité, sans interruption et en respectant la chronologie des événements, en huit minutes et quatre secondes.

****** Lilian se veut parfois très proche du texte et des dialogues.

- Il commence son récit exactement comme le conte en reprenant la formule « il était une fois » :

[**Il était une fois** une petite fille qui n'avait plus de mère.].

- 1 minute 12 : [Et sa tante lui dit : « oh que tu as bien fait de venir me voir ! » Et elle elle dit : « haa chez Baba Yaga un bouleau voudra te fouetter les yeux. Noue-le d'un ruban. Des chiens voudront te dévorer. Jette-leur du pain ».]

- 4 minutes 20 : [Mais il y avait déjà derrière la porte il y avait déjà le chat près à lui crever les yeux mais la petite fille lui donna un bout de jambon et elle lui dit : « comment je peux faire pour échapper à Baba Yaga ? »]

- 7 minutes 12 : [Et et elle était toujours en train de courir et son père était rentré du marché il lui dit : « où est ma petite fille ? » « Oh ca fait trois heures que je l'ai envoyée faire une commission chez sa tante et elle n'est toujours pas revenue ». Du coup la petite fille là arriva tout essoufflée et le papa dit dit à la petite fille : « d'où viens-tu ? »] Notons dans ce passage que Lilian ne précise pas à qui s'adresse le père (il s'agît de sa femme, la marâtre).

****** Lilian a tendance à employer le connecteur logique « du coup ». Citons quelques exemples.

- 5 minutes 40 : [Et **du coup** et bah la pet- la Baba Yaga elle elle vu que c'était pas le la petite fille **du coup** elle coura dans dans la maison elle voya le chat en train de broder.] Notons la généralisation de la conjugaison des verbes du premier groupe au passé simple aux verbes du troisième groupe (ici courir et voir).

- 6 secondes : [Son père, il était vieux et vu qu'il était vieux il voulait se remarier. **Du coup** il se remaria mais avec qui il se remaria ? C'était une femme qui était méchante.] Notons l'emploi de la question pour raconter l'histoire. Elle rend plus vivante sa prestation.

- 45 secondes : [La petite fille bah elle mit son joli fichu rouge et partit. Et vu qu'elle était intelligente et bah elle elle part et euh et vu qu'elle était intelligente elle va chez sa sa sa tante mais en fait la tante c'était la tante de sa vraie maman **du coup** elle va chez sa tante.] Nous remarquons dans ce passage que Lilian a préféré réutilisé la définition du mot «fine » (à savoir intelligente) plutôt que d'utiliser le mot « fine » lui-même, qui était employé dans le texte.

Nous remarquons dans ces deux derniers passages l'emploi de « vu que » pour justifier l'action des personnages (aller chez la tante pour la petite fille ainsi que se remarier pour le père).

****** Lilian s'efforce de réutiliser le vocabulaire nouvellement appris.

- 3 minutes 42 : [La la servante dit : « vous avez b- bien de **l'à-propos** » et elle dit « oh quel beau **fichu** rouge ! »] Ici l'expression « avoir de l'à-propos » et le nom « fichu » ont été repris.

- 2 minutes 51 : [La petite fille euh était en train de **broder** quand Baba Yaga dit à sa servante : « prépare de l'eau et du bois pour que je cuis ma nièce et je la mange pour mon dîner ».] On remarquera que le mode indicatif a été employé au lieu de l'impératif dans cette phrase. C'est le verbe broder qui a été réinvesti ici par Lilian.

****** Nous pouvons aussi noter que Lilian donne beaucoup de détails dans sa prestation.

1 minute 50 : [La petite fille dit merci à sa tante et partit chez Baba Yaga. Elle marcha elle marcha et arriva chez Baba Yaga. Baba Yaga était en train de broder une belle fleur rouge et jaune.] En effet, il n'était pas nécessaire de préciser que la petite fille remercie sa tante avant de partir. Il n'était pas non plus obligatoire de donner les couleurs de la fleur que la Baba Yaga est en train de broder.

- 7 minutes 30 : [Du coup la petite fille là arriva tout essoufflée et le papa dit dit à la petite fille : « d'où viens-tu ? »] Il n'était pas nécessaire de préciser que la petite fille est tout essoufflée.

****** Lilian tente de résumer une situation pour écouter sa prestation, à deux reprises.

- 5 minutes 17 : [La petite fille partit et fait toutes les épreuves et les elle les réussit.] Ce résumé est bien réussi (précisons que juste avant Lilian avait raconté que la petite fille avait rencontré le chat, qu'elle lui avait donné un morceau de jambon et qu'il lui avait remis la serviette et le peigne magiques).

- 5 minutes 57 : [Et elle le rossa dechus dessus et mmh après elle fait elle fait ça à tous les toutes les épreuves du coup après elle était noire de colège euh noire de colère.] Lilian tente de résumer le moment où Baba Yaga a rossé tous les personnages. Notons qu'il s'est trompé de mots, il aurait dû dire : « elle fait ça à tous les personnages » et non « à toutes les épreuves ». Je pense qu'il a hésité, d'où le fait qu'il se soit repris. On peut aussi souligner le fait qu'il ait utilisé l'expression « rosser dessus » (le chat), ce qui ne se dit pas.

****** À deux reprises, Lilian confond les personnages (alors qu'il les connaît).

- 7 minutes 47 : [La la servante vit comme son mari était très en colère.] Il s'agit en fait de la marâtre.

- 22 secondes : [Et euh. un jour euh euh la femme dit à sa petite fille hum heu va chez ma tante ta va chez ma tante ta bonne t- tante et demande lui du fil et une aiguille pour te coudre une chemise.] La marâtre dit à sa petite fille d'aller voir sa sœur et non sa tante.

****** Au début de sa prestation, Lilian connaît quelques hésitations. Il a eu du mal à trouver ses mots. Il a gagné en fluidité par la suite. Dans le passage suivant on voit que Lilian se perd même dans ses mots, il se répète.

1 minute 52 : [La petite fille dit merci à sa tante et partit chez Baba Yaga. Elle marcha elle marcha et arriva chez Baba Yaga. Baba Yaga était en en train de broder une belle fleur / rouge et jaune. Et euh elle part elle alla euh euh elle alla chez Baba Yaga et elle elle dit : « bonjour ma tante », « bonjour ma nièce » et et euh Baba Yaga avait tissé une belle fleur et elle elle Baba Yaga lui dit : « je vais te chercher une aiguille bien bien fine et du fil bien blanc » et la petite fille s'assoit à sa place et brode.]

Il n'était pas nécessaire de donner les formules de politesse, d'autant plus qu'il a dit que la petite fille dit « bonjour ma tante » mais il n'a pas dit que c'est Baba Yaga qui répond « bonjour ma nièce », même s'il est facile de s'en douter. Il aurait pu ajouter que c'est la Baba Yaga qui invite la petite fille à s'asseoir à sa place et à broder pendant qu'elle va chercher du fil et une aiguille. À la place de « Baba Yaga était en train de broder une belle fleur », Lilian aurait pu dire « elle était en train de broder une belle fleur » afin d'éviter une répétition.

Dans l'ensemble, les douze élèves qui se sont portés volontaires ont apporté beaucoup de détails, bien que j'aie dit tout au long de la séquence que raconter ce n'était que dire ce qui est important pour l'histoire. Par ailleurs, après chaque passage, il y avait un retour sur les prestations des élèves (scénario 1 puis 2 puis tous). L'ensemble de la classe avait conscience que trop de détails étaient donnés par leurs camarades puisqu'il s'agissait toujours d'une des premières remarques qui était soulevée par les élèves eux-mêmes, cependant, cela n'a pas empêché ceux qui sont passés par la suite de tout de même donner trop de détails. Si je devais refaire cette séquence, à l'avenir, je m'interrogerais davantage avec les élèves sur ce qui est important ou non.

Malgré parfois quelques erreurs, quelques hésitations et trop de détails apportés, je considère que l'exercice a été réussi par Dorine, Lilian et tous les autres élèves qui se sont portés volontaires : l'histoire a été comprise et retenue. Il me semble important de rappeler que s'exprimer en continu est difficile pour des élèves de CE2 (les élèves enregistrés n'ont pas reçu d'aide extérieure pendant leurs passages).

3.2.3. Différenciation possible…

On peut se questionner sur la mise en place du scénario 1 puis 2 puis tous. Certains élèves ne veulent pas être interrogés pour raconter l'histoire, par timidité, ou de peur de se tromper. Il aurait été judicieux de prendre quelques élèves à part afin que je puisse écouter leurs productions, les aiguiller et m'interroger sur la différenciation la plus adaptée à apporter : poser des questions du type « que se passe-t-il ensuite ? » donner un indice sur la suite de l'histoire, proposer des connecteurs logiques du type « ensuite… », valoriser le travail des élèves, reformuler après eux, les inviter à poursuivre ? J'ai voulu le faire mais j'ai manqué de temps, ou plutôt je n'ai pas trouvé à quels moments les faire passer.

Conclusion

Méthode reconnue pour enseigner de manière explicite la compréhension de la lecture, *Lectorino et Lectorinette* est tout à fait transposable à d'autres œuvres. Elle est vraiment appréciée par les élèves car elle est sécurisante de par son côté ritualisant. Les étapes d'une séance sont toujours les mêmes. L'objectif de séance est toujours présenté, les élèves ont connaissance de ce qu'ils vont apprendre.
À chaque début de séance, un rappel de ce qui a été appris lors de la séance précédente est effectué, si bien que les élèves ont mémorisé les objectifs de la séquence (se mettre à la place des personnages, se servir de ses connaissances pour remplir les blancs aident à mieux comprendre) et ont même pu les restituer lors d'une autre séquence de compréhension de lecture issue de *Lectorino et Lectorinette.*

Le découpage par épisodes plaît aux élèves. Ils attendent avec impatience les moments de lecture car ils ont hâte de découvrir la suite de l'histoire (un épisode par séance sauf pour le premier épisode qui a été étudié pendant deux séances). Un tapuscrit a été distribué aux élèves, il est préférable que les élèves manipulent de vrais livres. En effet, le contact physique avec un livre participe de l'émotion.

Le but de la séquence étudiée autour de *Baba Yaga* était d'apprendre à raconter un récit dans son intégralité. Malgré quelques erreurs, quelques hésitations et trop de détails apportés, l'exercice (difficile) a été réussi par les élèves qui se sont portés volontaires. Il est regrettable que les élèves qui n'ont pas voulu participer par timidité, ou de peur de se tromper, n'aient pas pu être évalués.
C'est pourquoi, si je devais refaire cette séquence, j'organiserais mon temps afin de prendre quelques élèves à part afin que je puisse écouter leurs productions, proposer un étayage et m'interroger sur la différenciation la plus adaptée à apporter : poser des questions du type « que se passe-t-il ensuite ? », donner un indice sur la suite de l'histoire, proposer des connecteurs logiques du type « ensuite », valoriser le travail des élèves, reformuler après eux, les inviter à poursuivre ? Une autre possible problématique de mémoire me vient alors à l'esprit :

Comment gérer la différenciation au sein d'une classe dans une séquence de compréhension de lecture ?

*****

Bibliographie

→ Instructions Officielles

- Liste de référence cycle 2 en littérature :
http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Litterature/58/0/La_litterature_a_l_ecole_liste_de_reference_C2_110323_171580.pdf

- Ressources pédagogiques en compréhension de l'écrit, 2016 (cycle 3) :
http://eduscol.education.fr/cid101051/ressources-francais-c3-lecture-et-comprehension-de-l-ecrit.html

- Cycle 2 – Programme – BO n°30 du 26 juillet 2018 – Lecture et compréhension de l'écrit
..\Desktop\Cycle_2_programme_consolide_1038200.pdf

→ Sitographie

- *DURAND*, Jean-Michel ; ANGOUGEARD, André (1978). *Lecture suivie de romans au CE et au CM. Revue Repères, 48*, 46
http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/reperes/AC-1978-RS048.pdf

- TAUVERON, Catherine (1999). *Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant. Revue Repères,* 19.
Introduction (page 9)
Partie 1.2. *Le mythe de « la lecture naïve » ou « de la transparence du texte »* (page 10)
Partie : 2.3. *Une synthèse à usage didactique : un rapport dialectique* (page 18)
Partie : 2.3.1. *La réticence du texte comme source de problèmes de compréhension* (pages 18-19)
http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/reperes/INRP_RS019_2.pdf

- LE BOHEC, Olivier & NOEL, Yvonnick & QUAIREAU, Christophe & NOGUES, Jérémie (octobre 2014). *TACIT, pour évaluer et remédier aux difficultés de compréhension de l'implicite des textes. Les cahiers pédagogiques,* 516.
Lecture de l'introduction et de la partie 1 : *la compréhension de l'implicite des textes : quel contexte ?*
http://www.cahiers-pedagogiques.com/TACIT-pour-evaluer-et-de-remedier-aux-difficultes-de-comprehension-de-l-implicite-des-textes

- *http://pedagogie.ac-toulouse.fr/circ-montauban-3/spip.php?article39*

Documents consultés sur ce site (Académie de Toulouse) :

- le powerpoint de P. Okotnikoff *La compréhension inférentielle*
Inferences_P_Okotnikoff.ppt

- le document de Jean-Pol Rocquet *Reconnaître les implicites et développer une attitude interprétative*
Reconnaitre_les_implicites_et_developper_une_attitude_interpretative (1).doc

→ Livres

- *GOIGOUX, Roland* & Cèbe, Sylvie (2018). *Lectorino et Lectorinette, apprendre à comprendre des textes narratifs*, Retz.
Présentation > *De la théorie à la pratique - Rien de plus pratique qu'une bonne théorie*
Module 2 : *Apprendre à suivre le fil de l'intrigue pour mémoriser et raconter un récit long*

ANNEXES

*****

ANNEXE 1 : tapuscrit de *Baba Yaga* de Rose Celli distribué aux élèves : découpage en sept épisodes

*****

***Baba Yaga*, Rose Celli, Pauline Kalioujny (d'après un conte populaire russe) – épisode 1**

Il était une fois une petite fille qui n'avait plus de maman. Son père, qui était déjà assez vieux, se remaria ; mais il ne sut pas bien choisir.
La nouvelle femme était une **marâtre** qui détestait la petite fille et lui **parlait durement.**
Un jour que son mari était allé au marché, elle lui dit :
- Va chez ma sœur, ta bonne tante, et demande-lui une aiguille et du fil pour te coudre une chemise.
La petite fille mit son joli **fichu** rouge et partit. En route, comme elle était **fine,** elle se dit : « C'est vrai que j'ai une bonne tante, mais c'est la sœur de ma vraie maman. J'irai d'abord lui demander conseil. »
« Que tu as bien fait de venir me voir ! lui dit sa tante en l'accueillant. La sœur de ta marâtre **n'est autre que** Baba Yaga, la **cruelle ogresse** ! »

Vocabulaire :

Une marâtre : une mauvaise mère
Parler durement : parler méchamment
Un fichu : un foulard
Fine : intelligente
N'est autre que : n'est personne d'autre que
Cruel : méchant, qui prend du plaisir à faire souffrir
Une ogresse : une femme ogre

***Baba Yaga*, Rose Celli, Pauline Kalioujny (d'après un conte populaire russe) – épisode 2**

« Que tu as bien fait de venir me voir ! lui dit sa tante en l'accueillant. La sœur de ta marâtre n'est autre que Baba Yaga, la cruelle ogresse !
Mais, écoute-moi : chez Baba Yaga, un **bouleau** voudra te fouetter les yeux : noue-le d'un ruban.
Tu verras une grosse barrière qui **grince** et qui voudra se refermer toute seule : verse-lui de l'huile sur les **gonds.**
Les chiens voudront te dévorer : jette-leur du pain.
Enfin, tu verras un chat qui voudra te crever les yeux : donne-lui un bout de jambon. Avec du courage et de la gentillesse, tu seras plus forte que les méchants.
- Merci bien, ma tante, dit la petite fille.
Et elle reprit son chemin. Elle marcha, elle marcha… et arriva à la maison de Baba Yaga.

Baba Yaga était en train de **broder**.
- Bonjour ma tante.
- Bonjour ma nièce.
- Ma mère m'envoie te demander une aiguille et du fil pour me coudre une chemise.
- Bien, je m'en vais te chercher une aiguille bien droite et du fil bien blanc.
En attendant, assieds-toi à ma place et brode**.**

La petite fille **se mit au métier**. Baba Yaga avait brodé une très jolie fleur rouge et jaune. Elle était si **luisante**, les couleurs étaient si **vives** que cela paraissait bien étonnant dans la maison d'une ogresse.

Vocabulaire :

Un bouleau : un arbre
Grincer : produire un son aigu et long, désagréable
Un gond : une pièce en métal autour de laquelle le battant d'une porte tourne
Broder : faire un dessin sur un tissu avec une aiguille et du fil
Se mettre au métier : se mettre au travail
Luisante : brillante
Couleur vive : couleur pleine de lumière

***Baba Yaga*, Rose Celli, Pauline Kalioujny (d'après un conte populaire russe) – épisode 3**

Soudain, elle entendit Baba Yaga dire à sa **servante**, dans la cour :

- Chauffe le bain et lave ma nièce soigneusement. Je veux la manger pour mon dîner. La petite fille **trembla de peur**.

Elle vit la servante entrer et apporter des **bûches**, des **fagots** et des seaux pleins d'eau.

Alors elle prit une voix aimable et lui dit :

- Gentille servante, fends moins de bois. Et, pour apporter l'eau, sers-toi plutôt d'une passoire.

La servante éclata de rire et répondit :

- Vous avez **bien de l'à-propos**, ma belle ! Et quel joli fichu !

- Il est pour toi, dit la petite fille.

La servante, toute joyeuse, courut ranger le fichu dans son armoire.

La petite fille regardait autour d'elle, de tous les côtés. Le feu commençait à **flamber** dans la cheminée. Il avait beau être un feu d'ogresse, sa flamme était belle et claire. L'eau commençait à chanter dans le **chaudron** ; et bien que ce fût une eau d'ogresse, elle chantait une jolie chanson.

Dans la cour, Baba Yaga **s'impatientait**. Elle demanda :

- Tu brodes, ma nièce ?

- Je brode, ma tante, je brode.

Sans faire de bruit, la petite fille se leva, se **dirigea** vers la porte…

<u>Vocabulaire</u> :

Une servante : jeune fille ou femme qui fait les tâches ménagères

Trembler de peur : avoir très peur

Une bûche : un morceau de bois

Un fagot : des petits morceaux de bois

Avoir de l'à-propos : être maligne

Un chaudron : un récipient pour faire chauffer quelque chose

Flamber : brûler

S'impatienter : commencer à s'énerver

Se diriger : aller vers

***Baba Yaga*, Rose Celli, Pauline Kalioujny (d'après un conte populaire russe) – épisode 4**

Mais le chat était là, maigre, noir, effrayant ! Et déjà, il sortait ses griffes pour lui crever les yeux. Elle lui donna un morceau de jambon cru, et lui demanda à voix basse :
Dis-moi, je t'en prie, comment je peux échapper à la Baba Yaga ?
Le chat mangea d'abord tout le jambon, lissa les moustaches, puis répondit :
- Prends ce peigne et cette serviette, et sauve-toi.
Baba Yaga va courir après toi. Colle l'oreille contre la terre. Si tu l'entends approcher, jette la serviette et tu verras !
Si elle te poursuit toujours, jette le peigne, et tu verras !

La petite fille remercia le chat, prit la serviette et le peigne, et s'enfuit.

Mais à peine hors de la maison, elle vit deux chiens encore plus maigres que le chat, tout prêts à la dévorer.
Elle leur jeta du pain tendre, et ils ne lui firent aucun mal.

Puis, la grosse barrière qui grince se referma pour l'empêcher de sortir du jardin. Mais la petite fille lui versa toute une burette d'huile sur les gonds, et la barrière s'ouvrit largement pour la laisser passer.
Le bouleau siffla et s'agita pour lui fouetter les yeux, mais elle le noua d'un ruban rouge. Alors le bouleau la salua avec une belle révérence et lui montra le chemin.

***Baba Yaga*, Rose Celli, Pauline Kalioujny (d'après un conte populaire russe) – épisode 5**

Dans la maison, le chat s'était mis à broder.
De la cour Baba Yaga, demanda encore une fois :
- Tu brodes, ma nièce ?
- Je brode, ma vieille tante, je brode, répondit le chat, d'un ton très impoli.
Furieuse, la Baba Yaga se précipita dans la maison. Plus de petite fille !

Elle **rossa** le chat et cria :
- Pourquoi ne lui as-tu pas crevé les yeux, traître ?
- Voilà longtemps que je suis à ton service, dit le chat, et tu ne m'as jamais donné le plus petit os. Tandis qu'elle m'a donné du jambon !

Baba Yaga sortie **en furie** et rossa les chiens.
- Voilà longtemps que nous sommes à ton service, dirent les chiens, et tu ne nous as jamais jeté même une vieille croûte. Tandis qu'elle nous a donné du pain tendre !

Puis Baba Yaga secoua la barrière.
- Voilà longtemps que je suis à ton service, dit la barrière, et tu ne m'as jamais mis une seule goutte d'huile sur les gonds. Tandis qu'elle m'en a versé toute une burette !
Enfin, Baba Yaga s'en prit au bouleau.
- Voilà longtemps que je suis à ton service, dit le bouleau, et tu ne m'as jamais **paré d'un fil**. Tandis qu'elle m'a parée d'un ruban de **soie** !
- Et moi, dit la servante, depuis le temps que je suis à ton service, je n'ai jamais reçu de toi une seule **loque**. Tandis qu'elle m'a fait cadeau d'un joli fichu !

<u>Vocabulaire</u> :

Furieuse : en colère
Rosser : taper
En furie : en colère
Parer d'un fil : mettre un fil
Soie : une matière très douce
Une loque : un vêtement

***Baba Yaga*, Rose Celli, Pauline Kalioujny (d'après un conte populaire russe) – épisode 6**

Toute **noire de colère**, elle s'élança à travers la campagne.

La petite fille colla l'oreille contre la terre : elle entendait Baba Yaga approcher. Alors elle jeta la serviette, et voilà que la serviette se change en une large rivière !
Baba Yaga fut bien obligée de s'arrêter. Elle grinça des dents, courut à sa maison et fit sortir ses trois bœufs. Les bœufs burent toute l'eau de la rivière, jusqu'à la dernière goutte. Et Baba Yaga reprit sa course.

La petite fille était loin. Elle colla l'oreille contre la terre ; elle entendait la Baba Yaga. Alors elle jeta le peigne…
Et voilà que le peigne se change en une forêt **touffue** !
Baba Yaga essaya d'y entrer. Impossible !
Elle voulut **abattre** les gros sapins à coups de dents, mais elle se les brisa toutes d'un coup, si bien qu'elle ne peut plus, à cette heure, manger de petits enfants, ni même de poulet.

La petite fille colla une nouvelle fois l'oreille contre la terre : plus rien. Elle n'entendait que le vent qui passait dans les sapins verts et noirs de la forêt. Pourtant, elle continua de courir parce qu'il commença à faire nuit, et elle pensait : « Mon papa doit me croire perdue. »

Vocabulaire :

Noire de colère : très en colère
Une forêt touffue : une forêt avec beaucoup d'arbres
Abattre : Mettre à terre

***Baba Yaga*, Rose Celli, Pauline Kalioujny (d'après un conte populaire russe) – épisode 7**

Le vieil homme était revenu du marché. Il avait demandé à sa femme :
- Où est ma petite fille ?
- Voilà trois heures que je l'ai envoyée faire une commission chez sa tante, et elle n'est toujours pas revenue, répondit la marâtre.

A cet instant, la petite fille arriva tout essoufflée. Son père lui demanda :
- D'où viens-tu, ma fille ?
- Ah ! dit-elle, ma mère m'a envoyée chez ma tante chercher une aiguille et du fil pour me coudre une chemise. Mais ma tante, figure-toi, c'est Baba Yaga, la cruelle ogresse !
Et elle raconta toute son histoire.

La marâtre vit combien son mari était en colère. Elle eut si peur qu'elle se sauva, très loin, très loin, et on ne la revit jamais.

J'ai passé dans leur village ; ils m'ont invitée à leur table. La petite fille et son père vivent heureux.

ANNEXE 2 : fiches de préparation des huit séances qui ont constitué la séquence

*****

COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT

***Baba Yaga*, Rose Celli – Pauline Kalioujny**

D'après un conte populaire russe

Transposition du module 2 de la méthode Lectorino et Lectorinette « apprendre à suivre le fil de l'intrigue pour mémoriser et raconter un récit long » (Le joueur de flûte de Hamelin) à un album de jeunesse

=> 8 séances (7 épisodes)

Objectif de la séquence : Apprendre à raconter un récit dans son intégralité

Compétences travaillées BO 2018 : comprendre un texte et contrôler sa compréhension – lire à voix haute – dire pour être entendu et compris – écrire des textes en commençant à s'approprier une démarche

Séance 1 – 50' : se faire une représentation mentale de l'épisode 1				
Phase	PE	Élèves	Matériel	Compétences
Présentation de l'objectif de la séquence 2' COLLECTIF - ORAL	PE : Nous allons lire un conte en entier, qui est découpé en plusieurs épisodes. Comme *Le joueur de flûte de Hamelin*, vous allez apprendre à le raconter. Le livre s'appelle *Baba Yaga*. Il a été écrit par Rose Celli, à partir d'un conte traditionnel russe et il a été illustré par Pauline Kalioujny. Écrire le titre, le nom de l'auteure et de l'illustratrice au tableau. Il faudra bien comprendre l'histoire et mémoriser les éléments importants.			Comprendre un texte et contrôler sa compréhension

	Qui se souvient ce que c'est « fabriquer une représentation mentale d'un texte » ? Préciser que cette stratégie consiste à transformer les idées du texte en images (et en sons) et qu'elle aide à comprendre le texte et à mémoriser les idées importantes du texte.	Réponse attendue : se faire son film qui représente l'histoire lue ;		Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
Découverte de l'épisode 1 5' COLLECTIF - ORAL	Première lecture par PE à voix haute. Dire aux élèves de faire leur film. Deuxième lecture par PE à voix haute.	Les élèves se font leur représentation mentale : lieux, événements, personnages et leurs pensées (ce qu'ils veulent/ressentent/savent-croient). Les élèves enrichissent leur film.	Texte pour PE	
Explication du vocabulaire 15' INDIVIDUEL - ÉCRIT	Écrire au tableau « marâtre », « parler durement », « fichu », « fine », « n'est autre », « cruelle » et ogresse ». Indiquer que ces mots sont choisis car peu fréquents. Ils peuvent poser problème dans la compréhension. Demander à des volontaires de les lire. Demander aux élèves d'écrire une explication de ces mots sur leur cahier de brouillon.	Les élèves relisent le texte dans leur tête et se mettent au travail : ils écrivent des définitions, des synonymes, etc.	- Épisode 1 x 24 (vocabulaire retourné) - Cahiers de brouillon	- Comprendre un texte et contrôler sa compréhension - Construire le lexique
Mise en commun 7' COLLECTIF - ORAL	Mettre en commun les propositions des élèves pour arriver aux « bonnes définitions ». Distribuer le vocabulaire.		Vocabulaire dévoilé	

Se mettre à la place des personnages pour mieux comprendre 5' BINOMES - ORAL	Pour bien comprendre une histoire, que faut-il faire ? Vous allez vous mettre par groupe de 2 et vous allez vous mettre à la place des personnages pour répondre à quelques questions.	Réponse attendue : se mettre à la place des personnages, se demander ce qu'ils savent, pensent, croient, ressentent…. Les élèves se mettent par 2 et répondent aux questions suivantes : - Pourquoi la petite fille se dit-elle qu'elle va aller rendre visite à son autre tante d'abord ? - Que peut ressentir la petite fille quand elle apprend que la sœur de sa marâtre est une cruelle ogresse ?	Épisode 1 x 24	Comprendre un texte et contrôler sa compréhension - Dire pour être entendu et compris
Mise en commun 7' COLLECTIF - ORAL		Mise en commun selon le scénario 1, puis 2, puis tous.		
Lecture à voix haute 5' INDIVIDUEL		Les élèves s'entrainent à la lecture à voix haute en chuchotant : lecture fluide et expressive attendue.	Épisode 1 x 24	Lire à voix haute
Lecture à voix haute 5' COLLECTIF		Lecture alternée.	Épisode 1 x 24	

COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT

***Baba Yaga*, Rose Celli – Pauline Kalioujny**

D'après un conte populaire russe

Transposition du module 2 de la méthode Lectorino et Lectorinette « apprendre à suivre le fil de l'intrigue pour mémoriser et raconter un récit long » (Le joueur de flûte de Hamelin) à un album de jeunesse

=> 8 séances (7 épisodes)

Objectif de la séquence : Apprendre à raconter un récit dans son intégralité

Compétences travaillées BO 2018 : comprendre un texte et contrôler sa compréhension – lire à voix haute – dire pour être entendu et compris – écrire des textes en commençant à s'approprier une démarche

Séance 2 : raconter un épisode – 45'				
Phase	**PE**	**Élèves**	**Matériel**	**Compétences**
Mise en route - révision du vocabulaire 3' COLLECTIF - ORAL	PE donne les mots.	Les élèves donnent les définitions.		Construire le lexique
Lecture à voix haute 7' COLLECTIF		Lecture alternée de l'épisode 1 ;	Épisode 1 x 24	Lire à voix haute
Rappel séance précédente 2' COLLECTIF - ORAL	Qu'est-ce qu'on a fait lors de la séance précédente ?	Réponse attendue : son film / sa représentation mentale		Comprendre un texte et contrôler sa compréhension

Raconter le premier épisode : consignes 3' COLLECTIF - ORAL	Demander aux élèves de ranger l'épisode 1. Rappeler qu'à la fin du module les élèves devront raconter seuls toute l'histoire en se servant de leur représentation mentale. Rappeler qu'il ne faut pas réciter par cœur le texte, mais bien raconter : choisir ce qui est important, ne pas tout dire. Par 2, vous allez raconter le premier épisode, à tour de rôle, sans avoir le texte sous les yeux. Vous devez laisser l'autre aller au bout de son récit, avant d'ajouter quelque chose. Corrigez-le seulement si vous pensez qu'une information importante a été oubliée. Essayez d'utiliser les nouveaux mots. Avant de vous écouter, vous allez réfléchir quelques minutes dans votre tête à ce que vous allez dire.			- Comprendre un texte et contrôler sa compréhension - Dire pour être entendu et compris
Mise en activité 7' BINOMES - ORAL		Les élèves s'entrainent à raconter l'épisode 1.		
Mise en commun 10' COLLECTIF - ORAL		Scénario 1 puis 2 puis tous. Un élève propose une version, un autre élève donne son avis (rajoute éventuellement des éléments, corrige), puis les autres interviennent pour compléter. Les élèves comptent le nombre de mots nouveaux utilisés par l'élève qui passe au tableau pour raconter le début de l'histoire.		

Hypothèses sur la suite 10' COLLECTIF - ORAL	Noter les hypothèses sur le tableau. Faire comprendre que seule la lecture de la suite du texte nous permettra de savoir les choses.	Les élèves font des hypothèses sur la suite.		Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
Conclusion 3' COLLECTIF - ORAL	Qu'avons-nous appris aujourd'hui ?	On peut utiliser notre représentation mentale pour mieux raconter.		

COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT

***Baba Yaga*, Rose Celli – Pauline Kalioujny**

D'après un conte populaire russe

Transposition du module 2 de la méthode Lectorino et Lectorinette « apprendre à suivre le fil de l'intrigue pour mémoriser et raconter un récit long » (Le joueur de flûte de Hamelin) à un album de jeunesse

=> 8 séances (7 épisodes)

Objectif de la séquence : Apprendre à raconter un récit dans son intégralité

Compétences travaillées BO 2018 : comprendre un texte et contrôler sa compréhension – lire à voix haute – dire pour être entendu et compris – écrire des textes en commençant à s'approprier une démarche

Séance 3 : Reformuler pour mieux comprendre et mieux raconter – 50'				
Phase	**PE**	**Élèves**	**Matériel**	**Compétences**
Rappel séance précédente 3' COLLECTIF - ORAL	Qu'avez-vous appris lors de la séance précédente ?	On peut utiliser notre représentation mentale pour mieux raconter.		Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
Révision vocabulaire 2' COLLECTIF - ORAL	PE donne les définitions.	Élèves donnent les mots.		Construire le lexique

Présentation objectif séance 1' COLLLECTIF 6 ORAL	Vous allez découvrir l'épisode 2 et vous allez vous entrainer à reformuler les idées du texte encore une fois dans vos propres mots. Reformuler les idées du texte permet de donner un sens à certains mots inconnus en raisonnant à l'aide du contexte.			Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
S'entrainer à raconter l'épisode 1 5' COLLECTIF - ORAL	Mise en commun avec le scénario 1 puis 2 puis tous. Demander à l'élève d'utiliser le plus de nouveaux mots possible.	Un élève passe au tableau et raconte l'épisode 1 en utilisant le plus possible de nouveaux mots.		- Dire pour être entendu et compris - Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
Préparation d'une lecture fluide 5' INDIVIDUEL	Distribution de l'épisode 2.	Les élèves s'entrainent à lire en chuchotant.	Texte 2 x 24 (vocabulaire retourné)	Lire à voix haute
Lecture fluide 5' COLLECTIF		Lecture alternée.	Texte 2 x 24 (vocabulaire retourné)	
Lecture par PE 4' COLLECTIF	PE relit le texte et rappelle aux élèves de faire le film pour se rappeler les moments importants de l'histoire.	Les élèves font leur film dans leur tête.		Comprendre un texte et contrôler sa compréhension

Entrainement à la reformulation épisode 2 5' INDIVIDUEL		Les élèves s'entrainent individuellement à la reformulation.		- Dire pour être entendu et compris - Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
Mise en commun 10' COLLECTIF - ORAL	Scénario pédagogique 1 puis 2 puis tous. S'assurer que les élèves aient bien compris le sens des termes en gras grâce à la reformulation et au contexte. Si besoin, amener les élèves à s'interroger. broder : Baba Yaga a représenté une jolie fleur, la petite fille est assise pour faire la chose : qu'est-ce que ça peut être ? Bouleau : qu'est-ce qui peut fouetter ? Grincer : qu'est-ce que peut faire une barrière ? Gonds : qu'est-ce qu'il y a sur une barrière ? Se mettre au métier : il y a un ordre juste avant, donc qu'est-ce que c'est ? Expliquer qu'en reformulant un texte avec ses propres mots, on peut proposer un sens aux mots qu'on ne connaissait pas, en s'aidant du contexte. Distribution du vocabulaire.		Vocabulaire dévoilé	

Raconter les épisodes 1 et 2 7' COLLECTIF - ORAL	Demander aux élèves d'utiliser le plus de nouveaux mots. Scénario 1 puis 2 puis tous.			- Dire pour être entendu et compris - Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
Conclusion 2' COLLECTIF - ORAL	Qu'avons-nous appris aujourd'hui ?	Reformuler les idées du texte permet de donner un sens à certains mots inconnus en raisonnant à l'aide du contexte.		Comprendre un texte et contrôler sa compréhension

COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT

Baba Yaga, Rose Celli – Pauline Kalioujny

D'après un conte populaire russe

Transposition du module 2 de la méthode Lectorino et Lectorinette « apprendre à suivre le fil de l'intrigue pour mémoriser et raconter un récit long » (Le joueur de flûte de Hamelin) à un album de jeunesse

=> 8 séances (7 épisodes)

Objectif de la séquence : Apprendre à raconter un récit dans son intégralité

Compétences travaillées BO 2018 : comprendre un texte et contrôler sa compréhension – lire à voix haute – dire pour être entendu et compris – écrire des textes en commençant à s'approprier une démarche

Séance 4 : Se servir de ses connaissances pour remplir ses blancs - 1h				
Phase	**PE**	**Élèves**	**Matériel**	**Compétences**
Rappel séance précédente 3' COLLECTIF – ORAL	Qu'avez-vous appris lors de la séance précédente ?	Reformuler les idées du texte permet de donner un sens à certains mots inconnus en raisonnant à l'aide du contexte.		Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
Révision vocabulaire 3' COLLECTIF – ORAL	PE donne les définitions.	Elèves donnent les mots.		- Construire le lexique

Présentation objectif séance 1' COLLECTIF - ORAL	Vous allez découvrir l'épisode 3 et vous allez vous servir de vos connaissances pour remplir les blancs du texte. L'auteur ne dit jamais tout…			Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
S'entrainer à raconter l'épisode 1 et 2 7' COLLECTIF - ORAL	Scénario 1 puis 2 puis tous. Rappeler qu'il faut utiliser le plus de nouveaux mots.	Un élève passe au tableau et raconte les épisodes 1 et 2 en utilisant le plus possible de nouveaux mots.		- Dire pour être entendu et compris - Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
Lecture par PE de l'épisode 3 5' COLLECTIF - ORAL	Explicitation des mots complexes en contexte avec les élèves. Distribution du vocabulaire et du texte.	Les élèves font leur film.	Vocabulaire et épisode 3.	- Comprendre un texte et contrôler sa compréhension - Construire le lexique
Tâche écrite 10' INDIVIDUEL	Dire aux élèves qu'ils doivent se mettre à la place des personnages pour répondre aux questions suivantes sur leur cahier de brouillon : Pourquoi la servante apporte-elle des sauts d'eau et du bois ? Pourquoi la petite fille dit-elle « prends une passoire » et « fends moins de bois » ? Pourquoi la Baba Yaga s'impatiente-t-elle ?		Cahiers de brouillon	Comprendre un texte et contrôler sa compréhension

Mise en commun 7’ COLLECTIF - ORAL		Pour nettoyer la petite fille Pour que l’eau passe à travers les trous. Elle commence à avoir faim, à vouloir manger la petite fille.		- Dire pour être entendu et compris - Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
Raconter l’épisode 4 6’ INDIVIDUEL	Demander aux élèves de se raconter l’épisode 3 en essayant d’utiliser le plus de nouveaux mots.			
Mise en commun 6’ COLLECTIF - ORAL	Scénario 1 puis 2 puis tous.			
Hypothèses COLLECTIF - ORAL 6’	PE les note au tableau.	Les élèves imaginent des hypothèses pour la suite.		Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
Conclusion 3’ COLLECTIF - ORAL	Qu’avons-nous appris aujourd’hui ?	Nos connaissances nous permettent de remplir les blancs.		

COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT

***Baba Yaga,* Rose Celli – Pauline Kalioujny**

D'après un conte populaire russe

Transposition du module 2 de la méthode Lectorino et Lectorinette « apprendre à suivre le fil de l'intrigue pour mémoriser et raconter un récit long » (Le joueur de flûte de Hamelin) à un album de jeunesse

=> 8 séances (7 épisodes)

Objectif de la séquence : Apprendre à raconter un récit dans son intégralité

Compétences travaillées BO 2018 : comprendre un texte et contrôler sa compréhension – lire à voix haute – dire pour être entendu et compris – écrire des textes en commençant à s'approprier une démarche

Séance 5 : Suivre les états mentaux des personnages pour mieux comprendre – 55'				
Phase	**PE**	**Élèves**	**Matériel**	**Compétences**
Rappel séance précédente 3' COLLECTIF - ORAL	Qu'avez-vous appris lors de la séance précédente ?	Se servir de ses connaissances pour remplir les blancs aident à mieux comprendre le texte		Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
Révision vocabulaire 3' COLLECTIF - ORAL	PE donne les définitions.	Élèves donnent les mots.		Construire le lexique

Présentation objectif séance 1' COLLECTIF - ORAL	Vous allez découvrir l'épisode 4 et on va se mettre à la place des personnages pour mieux comprendre l'histoire : se demander ce qu'ils pensent, ce qu'ils ressentent. C'est ce qu'on appelle les états mentaux des personnages. Comme dans la vraie vie les états mentaux des personnages peuvent changer en fonction du moment…			Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
S'entrainer à raconter les épisodes 1, 2 et 3 7' COLLECTIF - ORAL	Scénario 1 puis 2 puis tous. Rappeler qu'il faut utiliser le plus de nouveaux mots possible.	Un élève passe au tableau et raconte les épisodes 1, 2 et 3 en utilisant le plus possible de nouveaux mots.		- Dire pour être entendu et compris - Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
Lecture des hypothèses 3' COLLECTIF - ORAL		Un élève lit les hypothèses de la séance précédente.		Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
Préparation lecture fluide 10' INDIVIDUEL		Les élèves préparent une lecture fluide et expressive.	Épisode 4 x 24, vocabulaire retourné	Lire à voix haute

Lecture fluide COLLECTIF 7’	Le vocabulaire est expliqué en contexte pendant la lecture du texte. Distribution du vocabulaire.	Un élève vient orchestrer la lecture à voix haute : Il frappe dans ses mains quand il souhaite qu’un autre élève lise.	Vocabulaire dévoilé	Lire à voix haute.
Évaluation des hypothèses 5’ COLLECTIF - ORAL	Revenir sur les hypothèses de la séance précédente. Les évaluer avec ce qu’ils ont lu. Qu’est-ce qui permet de voir que les choses ne se passent pas comme la petite fille l’avait prévu ?	« Mais le chat était là… »		- Comprendre un texte et contrôler sa compréhension - Dire pour être entendu et compris
Se mettre à la place des personnages 11’ COLLECTIF - ORAL	On va se mettre à la place des personnages et essayer de répondre à plusieurs questions. Que pense le chat quand il voit la fille arriver ? Que pense la petite fille quand elle voit le chat ? Que pense le chat quand il reçoit un morceau de jambon ? Que pense la petite fille quand le chat lui donne le peigne et la serviette ? Que pense la fille quand elle voit les chiens et quand elle jette du pain ? Que pensent les chiens quand elle leur jette du pain ? Que pense la fille quand elle voit le portail et quand elle met de l’huile ? Que pense le portail quand il reçoit de l’huile ? Que pense la fille quand elle voit le bouleau et quand elle lui noue un ruban ? Que pense le bouleau quand il reçoit un ruban ?			
Conclusion 5’ COLL. ORAL	Qu’avons-nous appris aujourd’hui ?	Se mettre à la place des personnages aide à comprendre.		

COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT

***Baba Yaga*, Rose Celli – Pauline Kalioujny**

D'après un conte populaire russe

Transposition du module 2 de la méthode Lectorino et Lectorinette « apprendre à suivre le fil de l'intrigue pour mémoriser et raconter un récit long » (Le joueur de flûte de Hamelin) à un album de jeunesse

=> 8 séances (7 épisodes)

Objectif de la séquence : Apprendre à raconter un récit dans son intégralité

Compétences travaillées BO 2018 : comprendre un texte et contrôler sa compréhension – lire à voix haute – dire pour être entendu et compris – écrire des textes en commençant à s'approprier une démarche

Séance 6 : Suivre les états mentaux des personnages pour mieux comprendre – 50'				
Phase	**PE**	**Élèves**	**Matériel**	**Compétences**
Rappel séance précédente 3' COLLECTIF - ORAL	Qu'avez-vous appris lors de la séance précédente ?	Se mettre à la place des personnages aide à comprendre l'histoire.		Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
Révision vocabulaire 3' COLLECTIF – ORAL	PE donne les définitions.	Élèves donnent les mots.		Construire le lexique

Présentation objectif séance 1' COLLECTIF - ORAL	Vous allez découvrir l'épisode 5 et on va se mettre à la place des personnages pour mieux comprendre l'histoire : se demander ce qu'ils pensent, ce qu'ils ressentent. C'est ce qu'on appelle les états mentaux des personnages. Comme dans la vraie vie les états mentaux des personnages peuvent changer en fonction du moment…			Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
S'entrainer à raconter les épisodes 1, 2 et 3 et 4 12' COLLECTIF - ORAL	Scénario 1 puis 2 puis tous. Rappeler qu'il faut utiliser le plus de nouveaux mots possible.	Un élève passe au tableau et raconte les épisodes 1, 2 et 3 et 4 en utilisant le plus possible de nouveaux mots.		- Dire pour être entendu et compris - Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
Lecture PE 5' COLLECTIF - ORAL	Lecture deux fois par PE. Explicitation du vocabulaire en contexte. - Distribution du vocabulaire et du texte	Les élèves font leur film.	Épisode 5 x 24 et vocabulaire	- Comprendre un texte et contrôler sa compréhension - Construire le lexique

Se mettre à la place des personnages 7' INDIVIDUEL – ÉCRIT	Vous allez écrire ce que pensent les personnages en vous mettant à la place des personnages. Que pense la Baba Yaga quand le chat dit « je brode, je brode » ? Que pense le chat quand il dit « tu ne m'as jamais donné d'os et elle m'a donné du jambon » ?	Les élèves sont en action.	Feuilles blanches	Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
Mise en commun 10' COLLECTIF - ORAL	Scénario pédagogique 1 puis 2 puis tous.			- Comprendre un texte et contrôler sa compréhension - Dire pour être entendu et compris
S'entrainer à raconter l'épisode 5' COLLECTIF - ORAL	Scénario pédagogique 1 puis 2 puis tous.			
Conclusion 3' COLLECTIF - ORAL	Qu'avons-nous appris aujourd'hui ?	Se mettre à la place des personnages aide à comprendre.		Comprendre un texte et contrôler sa compréhension

COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT

***Baba Yaga*, Rose Celli – Pauline Kalioujny**

D'après un conte populaire russe

Transposition du module 2 de la méthode Lectorino et Lectorinette « apprendre à suivre le fil de l'intrigue pour mémoriser et raconter un récit long » (Le joueur de flûte de Hamelin) à un album de jeunesse

=> 8 séances (7 épisodes)

Objectif de la séquence : Apprendre à raconter un récit dans son intégralité

Compétences travaillées BO 2018 : comprendre un texte et contrôler sa compréhension – lire à voix haute – dire pour être entendu et compris – écrire des textes en commençant à s'approprier une démarche

Séance 7 : Suivre les états mentaux des personnages pour mieux comprendre – 1h				
Phase	**PE**	**Élèves**	**Matériel**	**Compétences**
Rappel séance précédente 3' COLLECTIF - ORAL	Qu'avez-vous appris lors de la séance précédente ?	Se mettre à la place des personnages aide à comprendre l'histoire		Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
Révision vocabulaire 3' COLLECTIF - ORAL	PE donne les définitions.	Élèves donnent les mots		Construire le lexique

Présentation objectif séance 1' COLLECTIF - ORAL	Vous allez découvrir l'épisode 6 et on va se mettre à la place des personnages pour mieux comprendre l'histoire : se demander ce qu'ils pensent, ce qu'ils ressentent. C'est ce qu'on appelle les états mentaux des personnages. Comme dans la vraie vie les états mentaux des personnages peuvent changer en fonction du moment…			Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
Prévoir une suite possible 3' INDIVIDUEL		Les élèves relisent l'épisode 5 et réfléchissent à une suite possible en justifiant leur proposition en prenant appui sur ce qu'ils viennent de lire.	Épisode 5	
Mise en commun COLLECTIF 6'	Inciter les élèves à s'appuyer sur les pensées des personnages.			- Comprendre un texte et contrôler sa compréhension - Dire pour être entendu et compris
Préparation à la lecture 7'	Distribution épisode 6.	Les élèves s'entrainent à lire en chuchotant.	Épisode 6 (vocabulaire retourné)	Lire à voix haute

Lecture à voix haute. 6’	L’explicitation du vocabulaire a lieu collectivement pendant la lecture alternée. S’aider du contexte. Revenir sur qui est « elle ». Distribuer le vocabulaire.	Lecture alternée.	Vocabulaire dévoilé	Lire à voix haute
S’intéresser aux pensées des personnages 15 ‘ INDIVIDUEL ÉCRIT	Vous allez vous mettre à la place des personnages et vous demander ce qu’ils pensent. Vous allez utiliser « je » comme quand vous aviez écrit dans les bulles quand on avait lu *Le Joueur de flûte de Hamelin*. Que pense la petite fille quand elle entend Baba Yaga approcher ? Que pense la petite fille quand la serviette se change en une large rivière ? Que pense Baba Yaga quand elle est obligée de de s’arrêter ? Que pense la petite fille quand elle n’entend plus rien ?		Texte x 24 et feuilles blanches x 24 pour la tâche écrite	- Comprendre un texte et contrôler sa compréhension - Dire pour être entendu et compris
Mise en commun 10’ COLLECTIF - ORAL	1 puis 2 puis tous.			
S’entrainer à raconter l’épisode 6 5’ COLLECTIF - ORAL	1 puis 2 puis tous. Rappeler à l’élève qu’il doit utiliser le plus de nouveaux mots possible.			

Conclusion 3’ COLLECTIF - ORAL	Qu’avons-nous appris aujourd’hui ?	Se mettre à la place des personnages aide à comprendre		Comprendre un texte et contrôler sa compréhension

COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT

Babayaga, Rose Celli – Pauline Kalioujny

D'après un conte populaire russe

Transposition du module 2 de la méthode Lectorino Lectorinette « apprendre à suivre le fil de l'intrigue pour mémoriser et raconter un récit long » (Le joueur de flûte de Hamelin) à un album de jeunesse

=> 8 séances (7 épisodes)

Objectif de la séquence : Apprendre à raconter un récit dans son intégralité

Compétences travaillées BO 2018 : comprendre un texte et contrôler sa compréhension – lire à voix haute – dire pour être entendu et compris – écrire des textes en commençant à s'approprier une démarche

Séance 8 : Suivre les états mentaux des personnages pour mieux comprendre + s'entrainer à tout raconter – 50'				
Phase	**PE**	**Élèves**	**Matériel**	**Compétences**
Rappel séance précédente 3' COLLECTIF - ORAL	Qu'avez-vous appris lors de la séance précédente ?	Se mettre à la place des personnages aide à comprendre l'histoire		Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
Révision vocabulaire 3' COLLECTIF - ORAL	PE donne les définitions.	Élèves donnent les mots.		Construire le lexique

Présentation objectif séance 1' COLLECTIF - ORAL	Vous allez découvrir l'épisode 7 et on va se mettre à la place des personnages pour mieux comprendre l'histoire : se demander ce qu'ils pensent, ce qu'ils ressentent. C'est ce qu'on appelle les états mentaux des personnages. Comme dans la vraie vie les états mentaux des personnages peuvent changer en fonction du moment… on va s'entrainer à tout raconter.			Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
Préparation à la lecture 7' INDIVIDUEL	Distribution épisode 7.	Les élèves s'entrainent à lire en chuchotant.	Épisode 7 (vocabulaire retourné)	
Lecture à voix haute. 6' COLLECTIF - ORAL	L'explicitation du vocabulaire a lieu collectivement pendant la lecture alternée. S'aider du contexte. Distribuer le vocabulaire.	Lecture alternée.	Vocabulaire dévoilé	Lire à voix haute
S'intéresser aux pensées des personnages 6 ' COLLECTIF - ORAL	Que pense le papa quand il parle à la marâtre ? Que pense le papa quand sa fille revient ? Que pense la fille quand elle revient ? Que pense le papa quand sa fille lui apprend la vérité ?			- Comprendre un texte et contrôler sa compréhension - Dire pour être entendu et compris
S'entrainer à tout raconter 20' COLLECTIF - ORAL	1 puis 2 puis tous. Rappeler qu'il faut utiliser le plus de nouveaux mots possible.			
Conclusion 3' COLLECTIF - ORAL	Qu'avons-nous appris dans ce module ?	On a appris à raconter une histoire en entier.		