



HAL
open science

**Comment l'album de jeunesse destiné aux 3-6 ans
s'empare-t-il du thème du développement durable?
Quelle exploitation en proposer en classe?**

Maéva Potiron

► **To cite this version:**

Maéva Potiron. Comment l'album de jeunesse destiné aux 3-6 ans s'empare-t-il du thème du développement durable? Quelle exploitation en proposer en classe?. Sciences de l'Homme et Société. 2021. dumas-03361843

HAL Id: dumas-03361843

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03361843>

Submitted on 1 Oct 2021

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.

Université de Bordeaux - INSPE d'Aquitaine

Master Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation

Mention Premier degré

Comment l'album de jeunesse destiné aux 3-6 ans s'empare-t-il du thème du développement durable ? Quelle exploitation en proposer en classe ?

Mémoire présenté par **POTIRON Maéva**

Sous la direction de Madame **FEULIE Sylvie**

Table des matières

Remerciements	4
Sigles	5
INTRODUCTION.....	6
AVANT-PROPOS : L'évolution de la question du développement durable dans l'agenda politique.....	8
PARTIE 1 : Quelle place pour l'éducation au développement durable dans les albums destinés au moins de six ans ?.....	11
I] Le développement durable, un sujet de société qui s'invite à l'école, dès la maternelle..	12
A- Comment l'éducation au développement durable-t-elle été intégrée dans les programmes scolaires ?.....	12
B- Le débat à visée philosophique en maternelle, un outil pour éduquer au développement durable ?	18
II] Le développement durable, un thème présent dans les albums de jeunesse :.....	20
A- Pourquoi choisir l'objet « album » ?.....	20
B- Qu'est-ce-qui différencie l'album littéraire de l'album documentaire ?.....	23
C- Comment ces deux supports s'approprient-ils le thème du développement durable ?	25
PARTIE 2 : Analyse du corpus	32
I] Présentation des albums et de leur intérêt dans l'éducation au développement durable. .	33
A- Des accroches similaires	33
B- Entre textes narratifs et textes documentaires.....	34
C- L'arbre, symbole de la nature.	36
II] Analyses détaillées : Le phasme feuille vivante & L'arbre Roux.	39
A- Le phasme, feuille vivante : analyse d'un extrait d'un texte documentaire	39
B- L'arbre Roux, album littéraire sur le thème de la déforestation.....	41
PARTIE 3 : Eléments de mise en pratique.....	44
I] Analyse d'une séquence mise en place en maternelle.	45
A- L'arbre Roux, initiation à la notion de déforestation.	45
B- Analyse de la séance 6 à posteriori	46
C- Analyse prospective	48
II] Questionnement relatif à la mise en place de l'éducation au développement durable en maternelle.	50
A- L'EDD, un thème qui suscite de l'appréhension chez les enseignants ?.....	50
B- Une appréhension liée à l'âge des élèves ?	51

C- Des limites à l'enseignant du développement durable liées aux supports ?	52
CONCLUSION.	54
Bibliographie(s).....	56
Primaire	56
Albums lus en classe :	56
Secondaire	56
Albums	56
Essais.....	57
Articles	58
Sitographie	59
Images en annexes :	60
ANNEXES	61

Remerciements

Je souhaite remercier Gilles Béhotéguy de m'avoir initiée à la recherche lors de ma première année de master ; Sylvie Feulié, ma directrice de mémoire, de m'avoir suivie régulièrement lors de ma rédaction et pour sa précision dans la correction. Je remercie également Chloé Remy, la documentaliste du centre de documentation de l'INSPE de Pau, pour m'avoir conseillée à distance.

Pour finir, je souhaite remercier ma maitresse d'accueil temporaire (MAT), Nathalie Torres, pour m'avoir permis de pratiquer dans sa classe de maternelle. En effet, j'ai pu mettre en place plusieurs séquences dans sa classe, dont une destinée à mon mémoire. J'ai toujours bénéficié de conseils constructifs et d'encouragements.

Sigles

EDD : Education au développement durable.

ONU : Organisation des Nations Unies.

WEEC : Congrès mondial d'éducation relative à l'environnement.

E3D : Ecole/établissement en démarche globale de développement durable.

INTRODUCTION.

La conservation de la diversité biologique, l'utilisation durable et le juste partage des ressources génétiques font partie des préoccupations principales des générations d'aujourd'hui. Pour preuve, une éducation au développement durable a été intégrée aux programmes scolaires de 2020, de façon plus précise et pluridisciplinaire. Cela illustre la nécessité d'impliquer les futurs citoyens dans une démarche de développement durable et de les éduquer à devenir les écocitoyens de demain. Cependant, avant que ces questions environnementales ne soient inscrites dans l'agenda politique ou dans l'éducation, elles ont évolué en diachronie. En effet, le terme de développement durable n'est apparu qu'en 1970 suite à une croissance industrielle et économique importante, mais les inquiétudes liées à l'environnement existaient dès les années 1850.

Je considère que la littérature, et notamment la littérature de jeunesse, est le reflet de la société dans laquelle nous vivons. Les sujets que cette littérature étudie évoluent en permanence et sont témoins des préoccupations de la société. En étudiant en master de l'enseignement, j'ai constaté que la littérature de jeunesse tient une place très importante dans le parcours scolaire de l'élève. En effet, elle joue un rôle primordial dans l'apprentissage de l'écrit, de l'oral et de la lecture. L'objectif est de permettre aux élèves d'acquérir plusieurs compétences, telles que la réception, la compréhension, et la communication d'un message. L'acculturation est également un des objectifs principaux à la lecture de littérature de jeunesse dès la maternelle.

En maternelle, les œuvres de littérature de jeunesse majoritaires sont les albums. En effet, ils permettent d'aborder de nombreux sujets sociétaux avec les plus jeunes élèves, tout en les impliquant. C'est pour cela que je me suis demandée si ces albums abordaient le thème du développement durable et si oui, de quelle manière. Nous pouvions penser que, ce thème étant plutôt scientifique, seuls les albums documentaires traitent de ce sujet.

Dans ce mémoire, nous allons étudier, comment les albums jeunesse littéraires et documentaires, destinés au cycle 1, s'approprient la thématique du développement durable.

Dans un premier temps, nous analyserons comment l'éducation au développement durable a été intégrée dans les programmes scolaires et quelles sont les caractéristiques des albums de jeunesse qui permettent d'étudier cette thématique récente. Dans un second temps, nous analyserons un corpus d'albums de jeunesse qui pourraient permettre d'aborder certaines

notions du développement durable, telle que la déforestation. Enfin, nous proposerons des pistes de réflexions sur la mise en place de l'éducation au développement durable en classe de maternelle. Pour cela, je proposerai une séquence sur l'album *L'arbre roux* de Idatte Jean-Pierre et Trublin Michel¹. De plus, nous questionnerons les limites et les appréhensions qui peuvent émerger dans la place de l'éducation au développement durable à partir d'album au cycle 1.

¹ Idatte, Jean-Pierre ; Trublin, Michel, *L'arbre roux*, Les 3 Chardons, 2002

AVANT-PROPOS : L'évolution de la question du développement durable dans l'agenda politique.

Le développement durable est l'idée que les sociétés humaines doivent vivre et répondre à leurs besoins sans compromettre la capacité des générations futures à répondre à leurs propres besoins ²

Un chemin considérable a été parcouru sur la question de propriété individuelle de la terre, source exclusive de richesse, et sur celle du combat pour la survie collective. Dès la fin du XIX^{ème} siècle, le biologiste Ernst Haeckel, Paul Vidal de la Blache et le poète Henry David Thoreau, manifestaient déjà des idéaux écologiques. En 1886, Ernst Haeckel, qualifie l'écologie de « [...] science des relations des organismes avec le monde environnant, c'est-à-dire, dans un sens large, la science des conditions d'existence ³ ». Dès les années 1850 a lieu le développement de la pensée de l'écologie. Apparaissent ensuite des organisations diverses défendant les principes écologiques. A partir du XVII^{ème} siècle, cette interrogation se focalise sur le rapport entre l'Homme et la Nature.

Dans les années 70, la dynamique du développement économique et industriel fait ressurgir cette question. Des termes radicaux tels que 'Halte à la croissance', présents dans le Rapport Meadows, 1972, sonnent comme une première mise en garde sur les conséquences de cette croissance exponentielle. Aujourd'hui, la question du développement durable est socialement vive, d'un point de vue économique, social et environnemental. Par ailleurs, bien que le terme de développement durable soit apparu dans les années 70, sa définition officielle n'est apparue que plus tard, à la suite du rapport de Brundtland en 1987. Ce rapport est issu de la première commission mondiale sur l'environnement et le développement de l'Organisation des Nations Unies (ONU). Cette commission est également intitulée *Our common Future*, ce qui signifie : « notre futur commun ». Le rapport Brundtland est un document fondateur de la

² Définition officielle du développement durable, d'après le rapport Brundtland, trouvée sur le site : <https://youmatter.world/fr/definition/definition-developpement-durable/>, consulté le 20-10-2020.

³ Haeckel, Ernst, *Generelle Morphologie der Organismen* (Morphologie générale des organismes), Berlin : Edition De Gruyter, 1988.

notion de développement durable telle qu'on l'entend aujourd'hui encore. Il définit le terme *sustainable development*, traduit par « développement durable » : « Le développement durable est un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la possibilité, pour les générations à venir, de pouvoir répondre à leurs propres besoins⁴ ». L'émergence de ce concept est due à plusieurs causes, notamment des crises économiques et écologiques.

Le réchauffement climatique, la pollution de l'air, la question de la couche d'ozone et de la disparition de la biodiversité sont des sujets encore bien présents, déjà mentionnés dans les années 70. Les autorités publiques inscrivent la problématique environnementale dans leur agenda politique en 1970 : La France crée un Ministère de l'Environnement et présente son premier candidat écologiste, Hervé Dumont, à la présidentielle. Un premier Sommet de la Terre a lieu à Stockholm en 1972 puis tous les 10 ans, à Nairobi, Rio, Johannesburg. Le dernier en date étant le Sommet de la Terre Rio +20, en 2012. Lors du sommet de 1992, la convention de Rio a été élaborée. Cette convention a pour but d'assurer la conservation de la diversité biologique, l'utilisation durable et le juste partage des ressources génétiques. La France a ratifié cette convention le premier juillet 1994. Celle-ci a depuis été signée par cent quatre-vingt-treize pays.

La convention de Rio s'accompagne de ce que l'on appelle Agenda 21. Il s'agit d'un agenda pour le XXI^{ème} siècle qui engage plusieurs pays, comme la France, à prendre des décisions et mettre en place des mesures. Ce programme d'actions pour le XXI^{ème} siècle est orienté vers le développement durable. Par conséquent, il revient, à chaque niveau de collectivité, la responsabilité d'élaborer pour son territoire, et de mettre en œuvre, un programme d'actions qui répond aux principes de l'Agenda 21. Ces actions sont sociales, environnementales, culturelles et économiques.

En nous appuyant sur le site internet Youmatter⁵, nous avons mis en avant le fait que les problématiques liées au développement durable ont émergé massivement depuis 1970. Les principes mentionnés précédemment soulignent l'implication de l'Homme, de l'individu et du citoyen dans cette cause. De ce fait, il est indispensable de mener chaque individu à se questionner sur son rôle, sur son impact et sur ses actions. Cela nécessite une transition culturelle importante. Par conséquent, on peut se demander si un cinquième pilier qui intègre

⁴ Rapport intégral disponible au Centre régional d'information des Nations Unies (UNRIC) : http://www.unric.org/html/english/library/backgrounders/sustdev_french.pdf

⁵ <https://youmatter.world/fr/definition/definition-developpement-durable/>, consulté le 20-10-2020

l'éducation serait pertinent pour faire évoluer les choses. Il s'agit maintenant d'analyser et d'observer l'évolution de cette préoccupation environnementale dans les institutions scolaires.

PARTIE 1 : Quelle place
pour l'éducation au
développement durable
dans les albums
destinés au moins de
six ans ?

Précédemment, nous avons mis en avant le fait que les préoccupations environnementales ont émergé dans l'agenda politique dans les années 1970. Or, les programmes scolaires suivent les préoccupations et les décisions politiques. Dans cette première partie, il s'agira donc d'étudier quand et comment les problématiques liées au développement durable ont été introduites dans les programmes scolaires.

Nous expliquerons les étapes qui ont mené à l'éducation au développement durable que nous connaissons aujourd'hui. Nous analyserons de quelles manières cette notion est intégrée dans le parcours scolaire de l'élève, dès la maternelle. Pour finir, nous étudierons l'intérêt de l'utilisation des albums de jeunesse pour traiter ce thème en cycle 1.

II Le développement durable, un sujet de société qui s'invite à l'école, dès la maternelle.

A- Comment l'éducation au développement durable-t-elle été intégrée dans les programmes scolaires ?

La question du développement durable concerne tous les individus, et particulièrement les générations futures. Il est nécessaire de sensibiliser et d'éduquer les futurs citoyens à cette problématique. L'un des médias principaux pour former les individus est l'éducation scolaire car elle permet de donner à tous une culture commune et égalitaire. En prenant en considération l'importance de l'éducation dans la formation du citoyen, il nous faut analyser la prise de position des institutions. L'éducation au développement durable est devenue une préoccupation internationale. La Conférence intergouvernementale sur l'éducation relative à l'environnement est une première réponse à cette problématique. Celle-ci a été organisée par l'UNESCO, à Tbilissi, en Russie, en octobre 1977. Il s'agit de la première conférence mondiale sur l'éducation à l'environnement. Ainsi, l'UNESCO qualifie l'éducation au développement durable en ces termes :

L'éducation pour le développement durable (EDD) vise à doter les individus des comportements, compétences et connaissances qui leur permettront de prendre des décisions éclairées pour eux-mêmes et les autres, aujourd'hui et à l'avenir, et de traduire ces décisions en actes.⁶

⁶ Définition trouvée sur le site de l'UNESCO, [Le Congrès mondial d'éducation relative à l'environnement discute de la voie à suivre pour parvenir à des sociétés durables \(unesco.org\)](https://unesco.org/fr/fr/le-congrès-mondial-d-education-relative-a-l-environnement-discute-de-la-voie-a-suivre-pour-parvenir-a-des-societes-durables), visité le 20/11/2020

Ces propos résonnent encore aujourd'hui. En 2017, Irina Bokova, directrice générale de l'UNESCO, déclare lors du 9ème Congrès mondial d'éducation relative à l'environnement (WEEC) :

Pour créer un avenir plus inclusif et durable pour tous, nous avons besoin d'économies et de législations faisant une meilleure place à l'environnement, et surtout, nous avons besoin de sociétés plus durables [...] Il est impératif de porter un regard nouveau sur le monde, d'adopter de nouveaux modes de pensée et de nous comporter en citoyens du monde. C'est pourquoi le développement durable doit commencer sur les bancs de l'école.⁷

Dans *Questions Socialement Vives, et Education au Développement Durable. L'exemple de la question du changement climatique*, Alain Legardez relève plusieurs problématiques liées à l'environnement. La transition écologique et énergétique (le recyclage, la pollution, la disparition des forêts...), le changement climatique et le développement durable font partie de ces problématiques. Il qualifie ces questions de « socialement vives⁸ ». Nous allons maintenant étudier comment ces questions sont intégrées dans le parcours scolaire de l'élève.

La mise en œuvre de l'Education au Développement Durable (EDD) dans les programmes scolaires a été progressive, tout comme l'évolution du concept au niveau international. Suite au Congrès mondial d'éducation relative à l'environnement de 1977, une circulaire fait naître des idées qui amenèrent plus tard à la notion d'éducation à l'environnement en France. Elle apparaît en premier lieu dans les programmes sous l'appellation « éducation à l'environnement et au développement durable » (EEDD). La circulaire de 2004 définit cet aspect du programme comme éducation au développement durable (EDD). Dans cette circulaire, le champ d'action de l'EDD est clairement défini :

L'EDD élargit son champ à de nouvelles problématiques et à de nouveaux thèmes pour prendre pleinement en compte les trois volets – environnemental, économique, social et culturel - qui fondent le développement durable (..) : ressources, risques majeurs, changement climatique, biodiversité, ville durable, transport et mobilité, aménagement et développement de territoires, agriculture durable et alimentation de la population mondiale, enjeux démographiques.⁹

⁷ Le Congrès mondial d'éducation relative à l'environnement discute de la voie à suivre pour parvenir à des sociétés durables (unesco.org), visité le 22/11/2020

⁸ Alain, Legardez, *Questions Socialement Vives, et Education au Développement Durable. L'exemple de la question du changement climatique*, Revue francophone du développement durable, (Clermont-Ferrand), 2016. ffhal-01794781

⁹ Extrait du BO circulaire n°2004-110 du 8-7-2004

On relève trois axes. Le premier est d'élargir l'EDD aux programmes de tous les cycles. Le second est de développer des démarches globales et de s'entourer de davantage de partenaires extérieurs. Le troisième axe concerne la formation des professeurs et les compétences professionnelles. C'est d'ailleurs une question que soulève Alain Legardez. Il fait le point sur ce que peut être la formation des enseignants sur le sujet. Il met en avant un risque de stigmatisation et un risque de questions trop délicates, ce qui pourrait faire peur aux élèves et donc faire perdre l'envie d'agir et d'en apprendre davantage.

En ce qui concerne la formation MEEF 1^{er} degré donnée à l'INSPE, je peux témoigner que très peu de modules sont destinés à celui de l'enseignement du développement durable. En première année de master, seules deux heures de cours magistraux y ont été destinées. En seconde année, seule le module d'option 'éducation à' spécialisé dans l'éducation au développement durable y est consacré. Cependant, cette option n'est pas choisie par tous les étudiants. Donc, tous les étudiants n'y sont pas formés de façon égalitaire. De plus, d'après le sondage effectué auprès de plusieurs enseignants, 71% ont répondu penser ne pas être assez formés pour enseigner ce sujet (*annexe I*).

Alain Legardez insiste sur le fait qu'il faut plusieurs types de connaissances sur les problématiques liées à l'environnement, tels que des savoirs scientifiques, des savoirs experts et des savoirs scolaires. Le savoir scientifique est l'ensemble des connaissances vérifiables acquises par l'étude. Le savoir expert est issu d'une connaissance théorique dans un domaine délimité de savoirs, acquise par la pratique, par l'expérience. Enfin, le savoir scolaire est une connaissance apprise à l'école et qui est considérée indispensable à transmettre aux générations futures. Or, si je fais le lien avec la formation reçue à l'INSPE et mon expérience personnelle, mes connaissances sur le thème du développement durable sont davantage expertes, c'est-à-dire issues de mon expérience et de mon engagement personnel que scientifiques ou scolaires. Cependant, il est évident que pour enseigner, il est essentiel de transmettre son savoir expert en le complétant des savoirs scientifiques et scolaires. Un enseignant ne peut pas transmettre des connaissances issues de son expérience seule.

En 2008, l'EDD a été mise en lien avec la solidarité internationale. La circulaire de rentrée 2009 a permis la labellisation 'E3D'(école/établissement en démarche globale de développement durable) de certains établissements. Comme l'explique le site de l'EDD de l'académie de Versailles, le label E3D est valable trois ans et se décline en trois niveaux afin de l'obtenir. Le premier niveau est l'engagement. Il correspond à mettre en place un projet pour le présenter aux différents acteurs. Le second niveau est l'approfondissement qui « certifie que

la démarche est solide et implique l'ensemble des piliers du développement durable. Les porteurs de projets sont formés, les partenariats sont consolidés, le nombre d'actions devient conséquent »¹⁰. Le troisième niveau concerne l'expertise. Cela signifie que « la démarche est désormais pérennisée, des actions remarquables sont engagées, l'établissement contribue de façon manifeste au développement durable ». Ce label est surtout la marque d'une volonté de s'inscrire dans une démarche d'amélioration durable. Un nouveau formulaire de labellisation sera mis en ligne début 2021 (*annexe 2*). En ce qui concerne l'école maternelle dans laquelle j'ai effectué mon stage de seconde année de master, elle n'est pas investie dans un projet lié au développement durable et n'a donc pas le label E3D.

La Loi de Refondation de l'école en 2013 réforme le système éducatif français et détermine l'objectif de l'EDD comme un éveil aux enjeux environnementaux, de sensibilisation à la nature, de compréhension et d'évaluation de l'impact des activités humaines sur les ressources naturelles. La généralisation de l'EDD se poursuit en 2015 par son inscription dans le socle commun de connaissances, de compétences et de culture (SCCCC). Elle est notamment présente dans les projets d'école et dans des projets interdisciplinaires. L'EDD s'intègre dans le domaine 3 du SCCC : « formation de la personne et du citoyen »¹¹. Une nouvelle phase de généralisation a lieu en 2019. En effet, chaque école ou établissement est invité à mettre en place un projet pérenne en faveur de la biodiversité (nichoirs, potagers, plantation d'arbres, etc.). De plus, la circulaire de 2019 introduit la notion d'éco-délégué au collège et au lycée, qui est intégré dès le cycle 3 depuis les ajustements de 2020. La mission d'éco-délégué est de sensibiliser ses camarades aux gestes quotidiens et d'identifier les projets « contribuant à améliorer la biodiversité, de diminuer l'impact énergétique de l'établissement, de promouvoir des gestes éco-responsables de l'ensemble de la communauté éducative, de lutter contre le gaspillage et de promouvoir une action sur le territoire environnant l'établissement »¹². De plus, un agenda EDD 2030 est mis en place. L'objectif est de lutter contre le changement climatique et agir pour la protection de l'environnement et de la biodiversité. Cela constitue un enjeu majeur pour les prochaines décennies. Cela intègre la transversalité des programmes, divers labels, et la formation professionnelle des enseignants. Les écoles et établissements scolaires

¹⁰ <https://edd.ac-versailles.fr/spip.php?article747>, visité le 20-12-2020

¹¹ Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, Eduscol, Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports - Direction générale de l'enseignement scolaire (education.fr)

¹² Informations trouvées sur le site de l'académie de Versailles : [Circulaire EDD 2030 : Une École engagée pour le développement durable et la transition écologique - EDD \(ac-versailles.fr\)](#)

doivent être des acteurs et des lieux effectifs de la transition écologique. L'Agenda Mondial d'Education 2030, coordonné par l'UNESCO, a pour objectif d'éradiquer la pauvreté d'ici 2030 à travers 17 objectifs de développement durable. Cependant, on remarque que sur les dix-sept objectifs de développement durable, seuls 6 concernent directement l'environnement et ces six objectifs sont situés en dernier dans le classement. Par ailleurs, ce projet met en avant le souhait d'instaurer un « programme ambitieux et universel pour transformer le monde ¹³».

A la rentrée 2020, la circulaire rappelle celle de 2007 et souligne le fait que l'EDD n'est pas une nouvelle discipline mais un champ qui concerne chaque domaine disciplinaire. La relation d'interdisciplinarité et de complémentarité des savoirs est donc intégrée plus explicitement qu'auparavant. Cette dernière circulaire intègre donc l'EDD dans toutes les disciplines et instaure une progression entre les cycles. L'introduction de l'EDD à l'école primaire a plusieurs objectifs : amener les élèves à construire une connaissance, leur apprendre à raisonner et les aider à se situer dans le monde dans lequel ils vivent. Il s'agit de former les citoyens de demain et de les amener à réfléchir sur leurs actions et les conséquences de leur consommation à long terme. L'école ne doit pas porter de jugement sur les pratiques de chacun ni dresser un bilan négatif des activités humaines et de leurs répercussions sur l'environnement. Elle doit cependant permettre aux élèves d'entrer dans une démarche réflexive pour qu'ils analysent leurs actes et se questionnent sur les alternatives possibles face à une situation, et qu'ils adoptent des réflexes. Dans les programmes 2020¹⁴ de maternelle, la notion de développement durable a été intégrée dans plusieurs domaines disciplinaires tel que l'oral : « Échanger et réfléchir avec les autres » avec pour objectif l'acquisition de vocabulaire, l'observation et l'argumentation afin d'intégrer chez l'enfant une culture du respect de la nature et de sa diversité de façon durable. De plus, une sous-partie a été ajoutée à la discipline « explorer le monde ». Cette sous-partie intitulée « Développement durable », constitue la modification majeure de ces programmes. Par conséquent, on note un nouvel attendu de fin de cycle : « Commencer à adopter une attitude responsable en matière de respect des lieux et de protection du vivant. ¹⁵ » Cette notion s'étend en cycle 3, dans tous les domaines disciplinaires. Par exemple, en français, les élèves doivent acquérir du lexique lié au développement durable. En EMC, les élèves doivent « prendre en

¹³ L'Education en vue des Objectifs de développement durable: objectifs d'apprentissage - UNESCO
Bibliothèque Numérique, diapo 6.

¹⁴ [Programme2020_cycle_1_comparatif_1313243.pdf \(education.fr\)](#)

¹⁵ D'après le BOEN n° 31 du 30 juillet 2020, programmes du cycle 1, Education nationale d'éducation, de la jeunesse et des sports, Eduscol.

charge des aspects de la vie collective et de l'environnement et développer une conscience civique, y compris dans sa dimension écologique¹⁶ » etc.

Selon Michel Hagnerelle, les principes de l'EDD du point de vue de l'enseignant doivent l'amener à se positionner comme éducateur en évitant tout catastrophisme, tout militantisme, une culpabilisation collective ou une trop grande charge affective. Il faut un point de vue argumenté mobilisant des savoirs avérés. Placer l'être humain au centre des problématiques. L'homme doit être en position de gestionnaire, ce qui le place en situation de responsabilité. L'enseignant doit faire appréhender les questions de développement durable de façon globale. Toute question doit être passée par les trois filtres du développement durable. Ces filtres sont économiques, sociaux, et environnementaux. Le filtre social comprend l'insertion, l'exclusion et la santé de la population. Le filtre économique qualifie les capacités à produire, à innover dans la recherche. Enfin, le filtre environnemental comprend le changement climatique et les ressources environnementales.

Par ailleurs, en maternelle, seuls les filtres sociaux et environnementaux sont intégrés aux apprentissages. Au cycle 1, l'enfant apprend à devenir élève et futur citoyen. L'objectif est de l'inclure dans une société et de lui apprendre ses normes. Aujourd'hui, la société dans laquelle l'enfant évolue doit apprendre à moins polluer, moins jeter, apprendre à recycler, réutiliser etc. De plus, le pilier environnemental est présent au cycle 1, d'une part par les programmes scolaires sur le développement durable et d'autre part car les apprentissages sont ancrés dans l'environnement et dans le vécu de l'élève.

Ils nécessitent de prendre en compte les phénomènes à différentes échelles spatiales et temporelles. Le pilier environnemental souligne alors l'importance du local parfois négligé au profit du global. Pour ce faire, il est nécessaire de former au choix et à la responsabilité ; savoir argumenter, travailler sur des valeurs. L'enseignement doit former les élèves afin qu'ils soient capables de se projeter dans l'avenir.¹⁷

Pour répondre aux problématiques environnementales, Alain Legardez considère que la méthode pédagogique la plus efficace pour former les élèves est le débat argumenté, comme le 'débat réglé' en école élémentaire. Il met en avant des limites sur le potentiel de l'éducation scolaire sur l'aspect du développement durable. Pour lui, l'apprentissage de l'EDD n'est pas un

¹⁶ D'après le BOEN n° 31 du 30 juillet 2020, programmes du cycle 3, Education nationale d'éducation, de la jeunesse et des sports, Eduscol.

¹⁷ Conférence « Éducation au Développement durable » par M. Michel Hagnerelle, Inspecteur général de l'Éducation nationale et Doyen du groupe histoire et géographie. [Introduction par GG, IPR-IA et responsable pour le suivi du do \(ac-rouen.fr\)](https://www.ac-rouen.fr/education-au-developpement-durable/)

gage d'action mais doit aller vers transformation des représentations. Les élèves, qui dépendent de leurs parents, rencontrent une divergence entre les 'savoirs scolaires' et les 'savoirs de la vie'. Ce qui interpelle puisque l'EDD vise à des changements sociaux profonds :

Une efficacité de ces enseignements suppose des relais dans d'autres sphères sociales : politiques, associatives, familiales ... et l'utilisation de méthodes et de stratégies spécifiques pour l'éducation, l'enseignement et la formation sur des questions vives liées au DD.¹⁸

D'après lui, ce qui est appris à l'école ne suffit pas à changer les choses. L'objectif est de changer les représentations afin d'observer un changement dans les actions, en dehors du cercle scolaire. Il y a un écart notable entre ce que l'élève apprend à l'école et ce qu'il observe dans son cercle familial, voire dans la société. Par exemple, à l'école, il va apprendre à recycler, à ne pas jeter de déchets dans la cour de récréation mais quand il marchera dans la rue, il y verra de nombreux déchets. Si les parents de l'enfant sont sensibilisés ou éduqués au développement durable, l'élève pourra retrouver des gestes similaires entre les deux sphères. Il faudrait que la sphère familiale soit une continuité.

Il poursuit en développant sur l'intérêt du débat argumenté. Un débat permet la « co-construction de savoirs » pour l'action. C'est une méthode efficace pour amener à une modification profonde et durable du système de représentations-connaissances. Cela fait référence au socioconstructivisme de Vygotsky¹⁹. Cela passe par une tension cognitive pour aller vers une phase individuelle de reconstruction des savoirs. Ce qui rend possible la co-construction du rapport de l'individu avec l'environnement.

B- Le débat à visée philosophique en maternelle, un outil pour éduquer au développement durable ?

En maternelle, il est possible de mettre en place un 'débat à visée philosophique'. L'objectif du cycle 1 est de fournir à l'élève les outils nécessaires pour entrer dans le langage. Il apprend notamment à s'exprimer et communiquer à l'oral. Il développe en parallèle sa posture d'élève. Par conséquent, le débat est une activité qui permet l'apprentissage des compétences suivantes : Améliorer sa maîtrise de la langue orale, apprendre à s'exprimer à parler devant un auditoire, apprendre à structurer et construire sa pensée. En effet, dès la grande section, il est demandé à

¹⁸ Alain, Legardez, Questions Socialement Vives, et Education au Développement Durable. L'exemple de la question du changement climatique, Revue francophone du développement durable, (Clermont-Ferrand), 2016. Ffhal-01794781

¹⁹ Ibid., p.4

l'enfant de justifier son propos et d'apprendre à remettre en question son raisonnement, dans chaque activité. Les 'débats à visée philosophique' aident l'élève à se questionner et à réfléchir sur le monde qui l'entoure. Ces débats peuvent donc être orientés dans l'objectif de mener l'élève à se questionner sur sa place dans le monde, sur la nature et le respect de celle-ci, toujours dans une posture réflexive. Edwige Chirouter, maître de conférences l'université de Nantes met en avant le fait que dès leur plus jeune âge, les enfants se posent des questions avec un regard neuf et naïf sur le monde. Elle pointe les trois principaux enjeux d'introduction de la philosophie en maternelle, selon J. Lévine :

- Des enjeux existentiels et anthropologiques, car la philosophie permet de reconnaître derrière chaque un sujet, un individu qui est digne d'écoute, de respect, de parole et de pensée.
- Un enjeu d'ordre politique qui voit les apprentissages comme l'occasion de former, dès la maternelle, des citoyens éclairés, capables de jugements et de regards critiques sur le monde. Les enfants sont capables de réfléchir sur ce monde.
- Un enjeu pédagogique et didactique, puisqu'il s'agit aussi de démocratiser l'accès à la philosophie dès le plus jeune âge, car cette discipline est réputée hermétique et élitiste en France. L'objectif est que les élèves découvrent la philosophie avant d'arriver en classe de terminale.

Dans son colloque « Autour de l'adulte de demain : développer l'enfant philosophe et critique par la littérature jeunesse dans la société du savoir ²⁰ » du 2 et 3 avril 2012, Edwige Chirouter fait le lien entre philosophie et littérature de jeunesse. Il souligne le fait que la littérature de jeunesse, tout comme la philosophie pour les plus jeunes, a émergé depuis une trentaine d'années. Aujourd'hui, selon lui, cette littérature est plus apte à répondre aux interrogations métaphysiques de l'enfant. D'autant plus que la littérature dite de 'jeunesse' est toujours « un symptôme de la façon dont une époque se représente le monde de l'enfance. » Or, depuis les années 60, l'enfant est considéré comme un 'sujet-pensant'. La littérature de jeunesse répond donc aujourd'hui à cette demande de 'guidage' des enfants dans le chemin de la pensée et de la connaissance de soi. Aujourd'hui il existe un large panel d'albums, non moralisateurs,

²⁰ Edwige Chirouter, « Actes du colloque Autour de l'adulte de demain : développer l'enfant philosophe et critique par la littérature jeunesse dans la société du savoir », 2-3 avril 2012. BANQ – UQAM, p2 https://www.banq.qc.ca/documents/activites/colloque/2012-2013/enfant_litterature/Chirouter.pdf, consulté le 03/03/21

qui permettent de répondre ou de mener l'élève à raisonner sur des questions métaphysiques existentielles. Par conséquent, au cycle 1, le débat interprétatif autour d'un album est à envisager. Il s'agit pour l'élève de discuter, formuler des hypothèses et les valider par le texte et l'image. Il s'agit de mener un travail de littérature sur le lexique, le texte, les images de l'album en parallèle d'un travail sur la *parole* et le message du livre « L'approche philosophique du texte est non seulement complémentaire de l'approche strictement littéraire, mais elle est absolument nécessaire pour mettre en lumière la raison d'être profonde du récit ²¹».

III] Le développement durable, un thème présent dans les albums de jeunesse :

D'après les programmes, l'un des objectifs principaux en matière de littérature est de permettre aux élèves d'entrer dans une culture littéraire commune. En maternelle, la place de l'album de jeunesse est très importante et est au service de nombreux autres apprentissages. Les programmes soulignent l'importance d'initier les élèves aux différents types de textes : littéraires, fonctionnels et documentaires.

En maternelle, la littérature doit aider les élèves à distinguer le livre d'autres supports. Mais aussi leur apprendre à se repérer dans un livre. Il s'agit d'acculturer les enfants au monde de l'écrit. Il s'agit aussi de leur proposer une première imprégnation des textes par les histoires lues et racontées. Ils doivent apprendre à établir des liens entre les livres et à distinguer les supports littéraires et documentaires. La place des textes littéraires est très importante au cycle 1, mais les programmes soulignent l'importance d'étudier aussi des textes documentaires. Par conséquent, nous allons nous concentrer sur ces deux types de textes afin d'aborder la problématique du développement durable avec des élèves de 3 à 6 ans.

A- Pourquoi choisir l'objet « album » ?

1. Un support hybride

L'album de jeunesse apparaît comme un livre différent de ceux auxquels on pense quand on parle du 'livre'. En effet, le format particulier de l'album de jeunesse contemporain souligne une hybridité. Encore aujourd'hui, des débats sur le « statut » littéraire de l'album persistent. Certains, comme Poslaniec et Van der Linden, considèrent l'album de jeunesse comme un

²¹ Ibid, p6

genre littéraire à part entière, au même titre que le roman, la nouvelle et la poésie²². D'autres, tels que Lépine et Hébert, considèrent l'album de jeunesse comme un art hybride. Il est aussi qualifié de « Médium plurisémiotique » par Leclair-Halté et Maisonneuve. Ces deux définitions de l'album soulignent le caractère unique de celui-ci. Ces auteurs considèrent l'album comme une forme littéraire au service des différents genres. Ils introduisent l'idée d'hybridité de l'album en le présentant sous trois formes distinctes : les images seules, le texte illustré et l'iconotexte. L'iconotexte définit l'interaction du texte et de l'image comme apte à produire le sens, l'émotion, la valeur esthétique et, le cas échéant, la narration²³. D'ailleurs, cette définition de l'album se rapproche de celle de Randolph Caldecott en 1878, citée dans *Album(s)* de S. Van der Linden²⁴. En effet, il est le premier à poser le concept de l'album comme support associant le texte et l'image en interaction et qui s'enchaîne de page en page.

Dans son mémoire, *La littérature de jeunesse pour devenir citoyen*, Mazuit Laetitia, met en évidence le fait que le monde de la littérature de jeunesse est foisonnant et s'adapte aux sujets sociétaux²⁵. Il est en adéquation avec le monde dans lequel évolue l'enfant. On peut notamment mentionner la collection « Ainsi va la vie » de chez Calligram, qui traite de nombreux sujets sociétaux, tels que l'immigration, le deuil, le handicap et le chômage, grâce aux bandes dessinées *Max et Lili*, de D. Saint Mars et Serge Bloch. La collection « Kididoc » est un ensemble des petits documentaires animés à destination de jeunes enfants qui traitent également de différents sujets de société. Ils sont un moyen d'aborder et de faire comprendre certains phénomènes sociaux aux élèves. Il s'agit d'ailleurs de sujets que les élèves peuvent eux-mêmes expérimenter dans leur vie. Les différents sujets que les albums peuvent traiter alimentent l'hybridité du support. En effet, le format et la mise en page de l'album peuvent s'adapter aux thèmes abordés et à l'âge de l'enfant auquel il s'adresse : « Lorsqu'il s'agit des images d'un livre et de leurs affinités avec le texte, le format est un des premiers points à déterminer²⁶. »

Comme mentionné précédemment, l'album peut prendre différentes formes :

Dans l'album, tout fait sens. Il est à concevoir comme un système global dont les principales composantes (qui tiennent de la matérialité, du contenu, de

²² Turgeon Éline ; Tremblay Ophélie ; De Croix Séverine « La lecture et l'écriture littéraires à l'école à l'aide de l'album jeunesse : quelle progression ? », dans *Reperes*. (59 | 2019)
<https://journals.openedition.org/reperes/1946>

²³ [Iconotextes – InTRu – EA 6301 \(hypotheses.org\)](https://journals.openedition.org/reperes/1946), sur le site d'Open Edition (consulté le 16/04/21)

²⁴ Van der Linden, Sophie, *Album(s)*, De facto, Yvelines, 2013, p107.

²⁵ https://www2.espe.u-bourgogne.fr/doc/memoire/mem2004/04_03STA00054.pdf

²⁶ Elzbietha, *L'enfance de l'art*, Paris, Editions du Rouergue, 1997, p. 82.

l'expression ou de la mise en page) participent, à divers degrés, en fonction des choix propres de chaque créateur, à la production de sens. [...] en passant par les ressorts des albums qui empruntent leurs codes aux autres supports d'expression.²⁷

Il peut prendre la forme d'une bande dessinée, être petit, grand, carré, ou rectangulaire. De plus, il peut aussi prendre le format oblong : ce format permet le déploiement en panoramas sur les deux pages de l'album ; ou le format en découpe, comme dans *Miel* de P Arrhenius et Ingela²⁸ qui reprend la forme d'un pot de miel. Les albums peuvent également contenir des languettes, des trous, des éléments à déplacer pour que l'enfant manipule et expérimente. Nous pouvons donner l'exemple de *La Chenille qui faisait des trous*, d'Éric Carle²⁹ et *Enfin libres !*, un pop-up Sarah Loulendo et Arnaud Roi³⁰. Cela illustre encore la notion d'hybridité de l'album car le lecteur peut, et doit, mobiliser plusieurs sens pour découvrir et apprécier l'album « objet ». En effet, il ne doit pas mobiliser uniquement la vue : il y a aussi le toucher, l'ouïe, mais encore l'odorat, comme dans *Les trésors de la nature, ses couleurs et ses odeurs* de Marie Delhoste³¹, dans lequel des odeurs sont à sentir en grattant sur l'image désignée. Cela offre de nombreuses possibilités au lecteur 'd'explorer le monde'.

2. La relation texte-image

Nous venons de démontrer que l'album de jeunesse est un objet aux caractéristiques uniques et qu'il est hybride. Il l'est par son format, sa forme empruntée à plusieurs techniques artistiques, telles que la photographie, le collage ; par ses genres, mêlant textes narratifs et poétiques, mais il l'est notamment par sa relation particulière entre le texte et l'image. En effet, nous allons voir que la relation entre le texte et l'illustration de l'album joue un rôle essentiel dans la compréhension du lecteur. D'après Sophie Van der Linden, les albums de jeunesse sont définis comme des « ouvrages dans lesquels l'image se trouve spatialement prépondérante par rapport au texte, qui peut d'ailleurs en être absent³². » La narration se réalise de manière articulée entre texte et images, l'album est caractérisé par la double narration du récit. Celle-ci est portée par l'articulation du texte et de l'image, à l'échelle du livre mais également à l'échelle

²⁷ Van der Linden, Sophie, *ibid.*, p35.

²⁸ P Arrhenius, Ingela, *Miel*, Marcel et Joachim, 2020

²⁹ Carle, Eric *La chenille qui fait des trous*, Namur, Mijade, 2009.

³⁰ Loulendo Sarah ; Roi Arnaud, *Enfin libres !*, Editions Saltimbanque, 2019.

³¹ Delhoste, Marie, *Les trésors de la nature, ses couleurs et ses odeurs*, Paris, Thomas Jeunesse, 2017.

³² Van der Linden, Sophie, *Lire l'album : L'atelier du poisson soluble*, dans « *Le français aujourd'hui* », *Cairn.info*, 2008, n° 161, pp.51- 58. <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2008-2-page-51.htm>

des doubles pages³³. On notera que le texte et l'image peuvent entretenir différents rapports : ils peuvent se compléter (texte et image participent conjointement à l'élaboration du sens), être redondants (les contenus sémantiques se superposent totalement ou partiellement), et être dissociés (divergence entre texte et image). L'album n'est pas une confrontation entre texte et image mais une interaction. Sophie Van der Linden ajoute que l'illustrateur positionne les images et le texte au service de son support et de l'effet narratif recherché. Ce que les illustrateurs nomment « l'album illustré », héritage du livre illustré, est un album dans lequel l'image est prépondérante par rapport au texte. Par ailleurs, la narration est essentiellement portée par le texte et les images sont des illustrations associées ou complémentaires au texte. Dans l'album *Il neige* d'Uri Shulevitz³⁴, on peut relever une redondance entre le texte et l'image car celle-ci illustre directement la narration. La structuration du texte correspond parfaitement à celle du texte, cependant il est absolument nécessaire de lire et de regarder les images pour apprécier la beauté de celles-ci. Cela signifie que la redondance, ici poétique, entre texte et images ne veut pas dire que l'un peut fonctionner sans l'autre.

Enfin, le texte et l'illustration peuvent être dissociés. Comme l'écrit A. Janicot, c'est là toute la richesse de l'album :

C'est certainement là que se réalise l'un des véritables plaisirs de la lecture, dans cette exploration durable, concentrée, de tous les éléments flagrants ou retors contenus dans une image, qui se révèlent grâce aux lectures réitérées du lecteur. Loin de la délivrance d'un message isolé, on assiste ici à une véritable exploration de l'image, voire une invention du sens qui demande du temps. La grande force de ces albums proposant un foisonnement affirmé, dont l'organisation, la chronologie, nous échappent à priori, est bien de laisser le lecteur opérer des choix et des parcours propres³⁵.

B- Qu'est-ce-qui différencie l'album littéraire de l'album documentaire ?

1. Caractéristiques de l'album littéraire

L'album narratif est un livre qui raconte des histoires. On y note la présence d'illustrations et de quelques phrases. Son contenu peut être varié. En effet, il peut être porteur d'émotions (tristesse, empathie, peur, affection...) car le lecteur retrouve des situations vécues

³³ Turgeon Élane ; Tremblay Ophélie ; De Croix Séverine « La lecture et l'écriture littéraires à l'école à l'aide de l'album jeunesse : quelle progression ? », dans Repères. (59 | 2019)

³⁴ Shulevitz, Uri, *Il neige*, Kaléidoscope, 2000.

³⁵ Janicot, Annie, « Comment aider les élèves à mener une lecture documentaire efficace ? », in Des Actes de Lecture, n°71, septembre 2000

et s'identifie aux personnages. Comme dit précédemment, il y a l'album qui induit le débat car il appelle à une prise de position et à un questionnement (guerre, écologie...), comme dans *L'arbre généreux* de S. Silverstein³⁶. Ensuite, il y a l'album qui intrigue, construit autour d'une intrigue, de l'énigme ou d'une quête. Il instaure le suspense. Pour finir, certains albums, sous couvert d'une situation imaginaire, sont sources de connaissances. Ils favorisent l'acquisition de connaissances à l'aide de situations de la vie quotidienne. (Compter, autre culture, mélange de faits réels et fictions...), comme dans *L'arbre en bois* de P. Corentin³⁷ ou encore dans les *Max et Lili* de la collection « Ainsi va la vie », de S. Bloch³⁸.

2. Caractéristiques de l'album documentaire

Il est essentiel d'initier les élèves à la lecture d'un texte documentaire car celui-ci possède ses propres caractéristiques et l'élève doit donc apprendre à développer des stratégies de lecture différentes de celles d'un texte littéraire. En effet, d'après Alain Robert, l'album documentaire est caractérisé par son « système plurigraphique³⁹ ». C'est-à-dire qu'il est « pluricodé » et hétérogène. Il peut contenir du texte, des photos, des dessins, et des schémas. Les photos ne sont pas nécessairement à l'échelle, on appelle cela un effet zoom. La mise en page n'est pas linéaire et on observe des titres, des textes de couleurs et de tailles différentes, des légendes... Ces éléments sont disposés de part et d'autre de la page. La lecture n'est pas linéaire : le parcours de lecture doit s'adapter à « la mise en scène cognitive proposée par le support et à la finalité assignée à la lecture, le plus souvent une recherche d'informations ponctuelles sur un thème.⁴⁰ » Le texte documentaire a une fonction explicative et informative. Il répond à des questions que l'on se pose et présente des données vraies. Il est par définition, neutre et objectif.

L'intérêt de proposer un texte documentaire en classe est de faire découvrir aux élèves un nouveau type d'écrit : « La progressivité réside essentiellement dans le choix de textes de plus en plus longs et éloignés de l'oral ; si la littérature de jeunesse y a une grande place, les textes documentaires ne sont pas négligés⁴¹. » L'objectif est que l'enfant prenne conscience du mode de fonctionnement des textes documentaires, ainsi que d'identifier leur fonction et leur finalité. Cela permet la construction de compétences de compréhension sur un nouveau support.

³⁶ Silverstein, Shel. *L'Arbre généreux*. Ecole des loisirs, 1982.

³⁷ Corentin, Philippe, *L'arbre en bois*, l'École des loisirs, 2001.

³⁸ [Max et Lili | Calligram | Collection complète livres jeunesse Calligram \(editionscalligram.com\)](https://www.editionscalligram.com/)

³⁹ *Ibid*, p.58

⁴⁰ CHARNAY, Roland; MANTE, Michel, Hatier concours, Devenir professeur des écoles, Hatier, Paris, 2018

⁴¹ BOEN N°31 du 31 juillet 2020, Eduscol, Ministère de l'Education Nationale, de la jeunesse et des sports.

Il est intéressant de partir de l'environnement de l'enfant afin de l'amener à faire des inférences et de réinvestir ses connaissances encyclopédiques. Par exemple, proposer le documentaire *Le phasme feuille vivante*, de Paul STAROSTA et Stéphane SENEGAS⁴² et mettre en place un élevage de phasmes en parallèle dans la classe. Le but est qu'il se questionne et construise des connaissances sur le monde. De plus, ils rencontrent une certaine vision du monde, vu par l'auteur.

Pour conclure, ce qui différencie l'album documentaire du littéraire est qu'il traite de choses qui existent de façon objective et informative. Il s'inscrit dans la communauté discursive scientifique scolaire, c'est-à-dire qu'il s'éloigne de la lecture fictionnelle et s'ancre dans l'environnement de l'élève. Contrairement au littéraire qui use de la fiction et de la narration pour raconter des histoires. Afin de sensibiliser les élèves et de les impliquer, il paraît plus intéressant, d'utiliser des albums littéraires, même si le thème du développement durable est dans un premier temps scientifique.

C- Comment ces deux supports s'approprient-ils le thème du développement durable ?

1. Le mouvement de l' « Eco-critique »

Le sujet étant récent, les supports qui concernent précisément l'écologie et la littérature de jeunesse ne sont pas nombreux. Cependant, afin de répondre à cette question, nous allons analyser plusieurs articles qui traitent notamment du mouvement éco-critique. Le premier est celui de C. Solte-Gresser, « Littérature et écologie : Nouvelles perspectives critiques dans la recherche littéraire et culturelle. »⁴³ Depuis les années 2000, l'écologie est un discours clé dans le monde occidental. La question qui se pose concerne la relation entre nature et société. Or, C. Solte-Gresser souligne que la littérature est considérée comme un « réservoir de savoir sur la vie », en citant *Speicher für Lebenswissen* (Ette). Cet art littéraire intègre les problématiques de la société. Il évolue avec la société. Dès lors, la littérature crée et véhicule des concepts et des programmes écologiques, notamment par la fiction. D'ailleurs, un mouvement appelé *l'éco-critique* est né dans les années 80 aux Etats-Unis. Les études qui s'inscrivent dans ce mouvement font partie du domaine de la recherche des lettres et des études culturelles qui

⁴² STAROSTA, Paul; SENEGAS, Stéphane, *Le phasme feuille vivante*, Milan jeunesse, Collection mini patte, 2008.

⁴³ Solte-Gresser, Christiane, « Littérature et écologie : Nouvelles perspectives critiques dans la recherche littéraire et culturelle », dans *Fabula, la recherche en littérature*, 2013., dans *Fabula, la recherche en littérature*, 2013.

analysent notamment la thématique de la nature d'un côté et de la relation homme/ nature ou plus généralement homme/environnement de l'autre. En résumé, *l'éco-critique* est l'étude du rapport entre la littérature et l'environnement naturel.

Les études portent particulièrement sur la nature en tant qu'esthétique. On questionne sa mise en scène dans les textes littéraires, sa perception, sa découverte et son expérience ainsi que les différentes métaphores de la nature. Ces éléments qu'étudie *l'éco-critique* littéraire et culturelle ne sont pas étudiés uniquement dans les espaces naturels mais également dans les villes, la sphère privée ou encore les autres mondes. C'est-à-dire que ce mouvement étudie les procédés textuels, visuels ou performatifs mis en œuvre et dans quelles mesures ils influent sur l'idée que l'on se fait du rapport entre l'homme et l'environnement.

Ensuite, l'article de N. Blanc, D. Chartier et T. Pughe, « Littérature & écologie : vers une écopoétique », qui s'inscrit dans le mouvement de *l'éco-critique*, tente d'analyser la place de la nature dans la littérature : « Les modes traditionnels d'évocation de la nature, telles que la pastorale et la personnification (prosopopée, anthropomorphisme), sont révélateurs des idées que les hommes se font de la nature ; de ce fait, et au moins depuis la période romantique, ces modes jouent un rôle ambigu dans l'esthétique littéraire ⁴⁴». En résumé, la nature sert, du moins, servait souvent de décor, et de métaphore aux comportements humains.

Les auteurs mentionnent Lawrence Buell et son œuvre : *The environmental imagination. Thoreau, nature writing, and the formation of American culture* dans lequel elle donne sa vision de ce qu'est un "texte environnemental". Pour cela, elle mentionne un ouvrage en particulier, *Walden* de Henry David Thoreau, qui met la nature au premier plan. Selon L. Buell, il est l'exemple d'un "texte environnemental", qui comporte quatre pistes en particulier :

- L'environnement non humain est évoqué comme acteur à part entière et non seulement comme cadre de l'expérience humaine.
- Les préoccupations environnementales se rangent légitimement à côté des préoccupations humaines.
- La responsabilité environnementale fait partie de l'orientation éthique du texte.
- Le texte suggère l'idée de la nature comme processus et non pas seulement comme cadre fixe de l'activité humaine.

⁴⁴ Nathalie Blanc, Denis Chartier, Thomas Pughe, « Littérature & écologie : vers une écopoétique », Dans *Écologie & politique* 2008/2 (N°36), pages 15 à 28, sur le site de Cairn.info.

Les auteurs mettent en avant l'idée que « si l'écologie pose un défi à la critique littéraire, on peut légitimement se demander si la littérature peut à son tour proposer un nouveau regard sur l'écologie⁴⁵ ».

Pour répondre à cette question, nous pouvons mentionner l'ouvrage de Nathalie Prince, *Eco-graphie*. Celui-ci s'inscrit dans le mouvement de *l'éco-critique*. D'après N. Prince, les adultes ont mis un temps indéfini à comprendre que la nature se détériore. C'est maintenant aux enfants à qu'il faut montrer cela et il est nécessaire de le faire par la littérature de jeunesse. Ils sont alors investis d'une mission : celui de sauver le monde et ne plus suivre l'exemple des adultes. Elle souligne également que la nature est un thème omniprésent dans la littérature de jeunesse. La nature est souvent envisagée comme endroit où les hommes peuvent s'épanouir. Or, l'écologie a émergé au sens strict et politique à partir des années 70 et à ce moment-là, elle apparaît très timidement dans la littérature de jeunesse. Mais aujourd'hui, N. Prince met en avant le fait que lorsque cette problématique est abordée, c'est fait de façon manichéenne et réductrice. On trouve des thèmes tels que la ville victime de la pollution, la peur du manque d'eau, l'arbre malade ou en danger ou encore l'animal victime de l'homme. Globalement, cela peut se résumer à : « le méchant humain contre la gentille nature⁴⁶ ». Dans son ouvrage, Nathalie Prince soulève la question de l'éco-littérature et du genre, autrement dit, est-ce que l'éco-littérature est un genre à part entière.

2. *Le thème de développement durable : 'un petit nouveau' dans la littérature de jeunesse ?*

D'après mes recherches, sur de nombreux albums de jeunesse et sites qui proposent des albums de jeunesse et documentaires qui traitent du thème de l'écologie et du développement durable, on remarque que celui-ci apparaît timidement à partir des années 2000 mais augmente nettement à partir de 2015. On note que cela va de pair avec l'évolution de la place du développement durable dans la sphère politique et confirme donc que la littérature de jeunesse s'imprègne des sujets sociétaux.

Par exemple, sur le site de la Citéco de Paris⁴⁷, on ne trouve des albums de jeunesse sur le thème du développement durable qu'à partir de 2000. On remarque également que les premiers

⁴⁵ Nathalie Blanc, Denis Chartier, Thomas Pughe, « Littérature & écologie : vers une éco-poétique », Dans *Écologie & politique* 2008/2 (N°36), pages 15 à 28, sur le site de Cairn.info.

⁴⁶ <https://clio-cr.clionautes.org/ecologie-et-litterature-nouvelles-questions-ou-nouveau-genre.htm>
Prince, Natahlie, *Eco-graphie*, p105, cité dans le résumé de l'ouvrage de Christophe Meunier sur le site La Cliothèque, 2018, consulté le 20/12/2020

⁴⁷ <https://www.citeco.fr/litt%C3%A9rature-jeunesse-d%C3%A9veloppement-durable-climat-nature> visité le 26/12/2020

albums sur ce sujet sont adressés à un public plus âgé, tels que *Mathilde à la déchetterie* de Sophie Chérier⁴⁸, visant les enfants à partir de 7 ans ou encore *La nature et la pollution* de Brigitte Labbé et Michel Puech⁴⁹, destiné aux 8-13 ans. Sur le site de littérature de jeunesse Ricochet⁵⁰, nous faisons le même constat. La majorité des albums sur le thème de l'écologie datent des années 2000 et ceux sur le développement durable apparaissent petit à petit à partir de 2004. Cependant, ces albums de début 2000 sont adressés à des enfants de plus de 6 ans, voire 10-12 ans. Par ailleurs, on remarque qu'à partir de 2015, des albums adressés aux plus jeunes, les moins de 6 ans, commencent à apparaître. Nous trouvons notamment *Le port d'Anzali* de Pog⁵¹, une fable écologique accessible à partir de 3 ans. Pour synthétiser, lorsque nous recherchons des albums littéraires et documentaires sur le développement durable pour les moins de 6 ans, avant 2000, aucun résultat ne s'affiche, et le premier résultat n'apparaît qu'à partir de 2016. Pour finir, nous pouvons faire le même constat dans les médiathèques, bibliothèques ou librairies en ligne : les premiers catalogues ou premières bibliographies sur la problématique du développement durable datent généralement de 2015. Néanmoins, il existe des exceptions, telles que la médiathèque André Labarrère de Pau qui contient l'album *Mimi Cracra n'aime pas le gâchis*, de Agnès Rosenstiehl⁵², publié dans les années 1980 et destiné aux plus de 3 ans. Toutefois, nous pouvons nous demander en quelle année la médiathèque a décidé de classer cet album dans la catégorie 'écologie'.

Pour conclure, nous pouvons remarquer que les albums et la catégorisation des albums sur le thème du développement durable ne sont vraiment apparus que dans les années 2000, et ceux qui concernent les plus petits enfants n'émergent réellement que depuis 2015. Par ailleurs, nous pouvons noter que si les éditions ont publié d'avantage d'albums sur le thème du développement durable à partir de 2015, cette augmentation coïncide avec l'accélération de la crise politique et environnementale à ce sujet, et avec l'inscription de l'EDD dans le socle commun de culture et de compétences.

⁴⁸ Chérier, Sophie ; Veronique Deiss, *Mathilde à la déchetterie*, Ecoles des Loisirs, Mouche L'école des loisirs, 2001.

⁴⁹ Labbé, Brigitte, et al. *La nature et la pollution*, Les gouters philo, Edition Milan, 2005.

⁵⁰ [https://www.ricochet-jeunes.org/livresLivres | Littérature jeunesse francophone \(ricochet-jeunes.org\)](https://www.ricochet-jeunes.org/livresLivres | Littérature jeunesse francophone (ricochet-jeunes.org)), visité le 27/12/2020

⁵¹ Pog, *Le port d'Anzali*, Frimousse, 2016

⁵² Rosenstiehl, Agnès, *Mimi Cracra n'aime pas le gâchis*, dans « Pomme d'Api », Seuil Jeunesse, 1975.

3. *Existe-il une frontière entre l'album littéraire et le documentaire traitant de la problématique du développement durable ?*

Tout d'abord, il faut rappeler que les textes littéraires racontent une histoire et sont souvent fictionnels, alors que les textes documentaires abordent des sujets basés sur des faits scientifiques. Or, l'écologie et le développement durable sont des sujets scientifiques. Nous pouvons donc imaginer que les albums documentaires sont les plus à même pour traiter de ce sujet. Ils reposent sur des faits environnementaux. Nous pouvons alors nous questionner sur la manière dont les élèves de moins de 6 ans peuvent percevoir et s'approprier des thèmes scientifiques à partir des albums. Les albums de jeunesse, le plus souvent de fiction, comme *Jack et le Haricot magique*⁵³, sont souvent utilisés, en maternelle, comme situations déclenchantes pour faire des sciences : « explorer le monde ». Ils proposent d'intéressantes situations déclenchantes afin de mettre en œuvre une démarche d'investigation en sciences, dès le cycle 1. Cela s'intègre dans un projet interdisciplinaire et permet de renforcer la maîtrise de la langue et l'apprentissage des sciences.

Par ailleurs, en lisant plusieurs albums et documentaires sur le thème du développement durable, destinés aux moins de 6 ans, nous pouvons remarquer qu'il est parfois difficile de définir une frontière entre le texte littéraire et documentaire. Prenons pour premier exemple l'album de Ati, *Le doudou des camions poubelles*⁵⁴. Celui-ci traite du cycle de ramassage des poubelles, en s'appuyant sur un doudou. C'est un texte narratif, ce qui permet d'attirer l'attention du jeune lecteur. Cependant, ce qui illustre le texte sont de vraies photographies de camions poubelles, d'éboueurs et de déchetteries. L'album se veut également documentaire dans la mesure où les photographies peuvent se suffire à elles-mêmes pour expliquer les étapes du ramassage des déchets et où les photos représentent des faits concrets et réels. L'album éduque l'enfant sur un sujet plutôt scientifique tout en l'abordant sous forme narrative. Aussi, l'enfant y découvre le parcours d'un doudou, or ce personnage a une portée affective. C'est un objet transitionnel, non neutre.

De plus, l'autrice écrit un petit texte à la fin de l'ouvrage pour résumer les actions à effectuer pour moins polluer, les quatre R : Réparer pour prolonger la vie des objets, réutiliser plutôt que de jeter à la poubelle, réduire ses déchets en achetant moins de choses et recycler en triant ses poubelles.

⁵³ Royer, Anne ; Sandrine Revel, *Jack et le haricot magique*, Edition Lite, 2010.

⁵⁴ Ati, *Le doudou des camions poubelles*, Editions Thierry Magnier, 2006

Ensuite, nous pouvons poursuivre ce raisonnement pour d'autres albums littéraires et documentaires. Par exemple, la collection *Les pieds sur la terre* de J-R Gombert et J. Dreidemy est un ensemble d'albums documentaires qui initient les enfants aux différentes manières de protéger et sauvegarder la planète. On retrouve notamment, *Je protège la nature, pour sauver les animaux et les plantes*⁵⁵ ou encore *Je trie mes déchets : pour les recycler*⁵⁶. Ces albums contiennent les éléments textuels d'un documentaire : des titres, des questions, des petits textes neutres, objectifs et non linéaires ; mais les illustrations sont celle d'un texte narratif. Il ne s'agit pas de photographies mais d'illustrations colorées qui intègrent des éléments susceptibles d'attirer l'œil de l'enfant. De plus, l'album *Camouflage* de F.Clément⁵⁷ traite d'un sujet scientifique tel que le camouflage des animaux et soulève plusieurs questions. Par ailleurs, l'auteur le fait de façon poétique : « Qui fleurit, épie et prie au cœur des fleurs ? ». On y trouve du lexique précis et du contenu scientifique : « *Uroplatus phantasticus* » mêlé à de la narration, de genre poétique : « Il est vrai que, pour surprendre et tenter de terrifier ses prédateurs, le timide ouvre parfois une gueule d'enfer et siffle comme un démon. ⁵⁸»

Pour finir, on peut noter que les documentaires destinés aux moins de 6 ans intègrent de la narration. La collection KIDIDOC sont publiés de nombreux documentaires petits formats, destinés aux plus jeunes, sur le thème des animaux et de la nature. Dans *La forêt*, de J. Gourier⁵⁹ on retrouve tous les éléments d'un texte documentaire, tels que les titres, les légendes, les illustrations, le lexique précis...mais également des éléments de narration avec notamment le « tu » pour s'adresser à l'enfant et des éléments ludiques tels que des languettes à tirer, des volets à soulever etc.

Dans l'article « S'essayer à utiliser un texte documentaire en petite section », de Martine Jaubert et Maryse Ribière⁶⁰, les autrices ajoutent que comme dans la collection KIDIDOC ou encore Archimède, il existe des bribes de narration incontournables dans les documentaires à l'usage des enfants. On retrouve notamment l'anthropomorphisme, c'est-à-dire l'attribution d'une forme humaine à quelque chose de non humain, comme faire parler des animaux. Aussi,

⁵⁵ Gombert, Jean-René ; Joelle Dreidemy, *Je protège la nature : pour sauver les plantes et les animaux*, L'Élan vert, 2006.

⁵⁶ Gombert, Jean-René ; Joelle Dreidemy, *Je trie les déchets : pour les recycler*, L'Élan vert, 2006

⁵⁷ Clément, Frédéric, *Camouflage*, Seuil Jeunesse, 2018.

⁵⁸ Ibidem, p16.

⁵⁹ J. Gourier, *La forêt*, Kididoc, Nathan, 2003

⁶⁰ Jaubert Martine et al, « S'essayer à utiliser un texte documentaire en petite section », dans *Repères*, 2014, pp. 35-56, consulté le 30/11/20

l'analogie permet la distinction entre vivant et non vivant même si cela s'éloigne de l'aspect scientifique : « Cependant, dans ce cas, l'analogie facilite aussi la distinction entre les êtres vivants et permet d'amorcer une décentration et donc un début de désimplification. » Cela aide l'élève à faire le lien avec son environnement familial et son environnement extérieur, plus éloigné, comme par exemple : le papa et la maman lapin.

Nous pouvons conclure que dans les albums littéraires et documentaires destinés aux moins de 6 ans, la frontière entre ces deux types de textes est fine. Notamment dans la façon dont un même sujet est abordé : factuellement ou fonctionnellement. De plus, comme l'indique A. Janicot, certains auteurs « modalisent »⁶¹ le discours pour rendre les textes scientifiques plus accessibles à l'élève :

En principe, les textes informatifs laissent peu de place à la subjectivité de leurs auteurs, et offrent peu de traces de modalités évaluatives [...] Mais en fait, les textes informatifs que fréquentent les élèves en dehors des manuels sont de plus en plus personnalisés, de plus en plus marqués par les indices de subjectivité intentionnellement disposés par les auteurs.⁶²

Les albums littéraires et documentaires sur le thème du développement durable et de l'écologie permettent d'entrer en délicatesse dans ces sujets et de guider les élèves vers un questionnement. Aussi, ils leur permettent de se lancer dans la réflexion et une argumentation afin de découvrir le monde. Ils peuvent rencontrer des problèmes et y trouver des réponses. Pour intéresser les élèves et les aider dans leur compréhension il faut qu'ils puissent y trouver des personnages attachants et s'y identifier. Pour cela, il faut partir de situations connues et de leur vécu de la vie de tous les jours et donc, mêler le documentaire au narratif.

⁶¹ Janicot, Annie, « Comment aider les élèves à mener une lecture documentaire efficace ? », dans Des Actes de Lecture, n°71, septembre 2000.

⁶² Ibid.

PARTIE 2 : Analyse du **corpus**

Dans cette partie, nous allons étudier plusieurs albums destinés aux élèves de cycle 1 et de début cycle 2. Certains de ces albums ont été étudiés dans la classe de petites et moyennes sections de maternelle dans laquelle j'ai effectué mon stage de seconde année de Master. Cette analyse prend appui sur les critères qui définissent la relation entre le texte et l'image mentionnés par S. Van der Linden dans *Album(s)*⁶³. De plus, nous verrons comment les albums introduisent des notions du développement durable et analyserons l'impact de ces œuvres sur la prise de conscience des élèves en matière d'écologie. Enfin, nous tenterons de déterminer si les textes étudiés entrent dans la catégorie de « texte environnemental » telle que définie par Lawrence Buell.

I] Présentation des albums et de leur intérêt dans l'éducation au développement durable.

A- Des accroches similaires

L'introduction du thème de l'écologie et du développement durable, dans des albums destinés aux plus jeunes, est à la fois multiple et restreinte. En effet, les thèmes abordés et les débats qui peuvent être provoqués par les albums sont divers. Nous y trouvons notamment les thèmes de la déforestation, de recyclage, de la cohabitation entre les Hommes et les animaux.

Cependant, l'entrée ou l'accroche de ces albums est souvent similaire : la forêt (ou la mer) et les animaux. D'ailleurs, dans ce corpus, nombreux sont les albums qui contiennent « arbre » dans leur titre. Pourtant, je n'ai pas cherché d'albums sur ce thème en particulier mais j'ai sélectionné ces albums au cours de mes lectures. Ce n'est que plus tard que j'ai noté cette similitude. En effet, j'ai remarqué que l'arbre est un élément récurrent dans la littérature de jeunesse. Il représente la grandeur, le monde féérique, la nature. La forêt est représentée comme un endroit sombre, profond, qui peut faire peur mais également comme un endroit agréable et paisible et un lieu d'aventures. Toutes ces représentations se retrouvent notamment dans les contes de Grimm ou de Perrault. En ce qui concerne l'écologie, l'arbre est le symbolique de la nature au sens générique. Les thèmes qui concernent les saisons, les plantes, et les animaux sont très souvent introduits par l'arbre, comme l'illustre ce corpus. L'arbre est un élément proche de l'environnement de l'élève, de son vécu. Il provoque empathie et fascination. C'est un élément

⁶³ Van der Linden, Sophie, *Album(s)*, De facto, Yvelines, 2013.

de leur paysage pour lequel les élèves éprouvent de l'affection. Ils développent une riche sensorialité autour de lui, notamment car il abrite des animaux, souvent personnifiés en littérature de jeunesse, auxquels les élèves s'attachent.

B- Entre textes narratifs et textes documentaires.

Le premier album que j'ai sélectionné, *Le doudou des camions poubelles*, de Ati⁶⁴, a attiré mon attention par son format, sa mise en page, son thème mais également car je ne savais pas s'il s'agissait d'un album documentaire ou d'un album littéraire. Je n'ai pas choisi d'exploiter cet album en classe car j'ai trouvé difficile de créer une séquence à mettre en œuvre dans le temps qui m'était donné. Le temps m'était insuffisant et je ne me trouvais pas assez expérimentée pour utiliser cet album et explorer son ambiguïté entre texte narratif et documentaire, pour ma toute première séquence de compréhension.

En effet, *Le doudou des camions poubelles* m'a fait questionner l'identité de l'album (*annexe3*). C'est d'ailleurs celui-ci qui m'a amené à étudier la notion de frontière entre texte documentaire et littéraire. C'est l'histoire d'un doudou mis à la poubelle qui suit le parcours des éboueurs jusqu'au centre de tri. On retrouve donc les thèmes du recyclage, du tri, du destin des objets usés et jetés. Ces thèmes font partie des sujets centraux de la lutte pour le développement durable. Cette histoire permet de sensibiliser les enfants dès la maternelle sur le 'après' des objets, notamment de leurs jouets. Grâce à cet album, il me paraît possible d'amener les élèves, lors d'un débat à visée philosophique, à se questionner sur les objets qui les entourent. Il est envisageable d'intégrer des actions concrètes de tri dans la classe après son étude. D'ailleurs, l'autrice est engagée dans cette cause et note les 4R à la fin du livre : Réparer, réutiliser, réduire, recycler. Les élèves peuvent être amenés à expliquer ces 4R à partir de l'album et donc engager une discussion sur les intentions de l'autrice. Cet album peut être considéré comme un 'texte environnemental' comme défini par L.Buell, car la responsabilité environnementale fait partie de l'orientation éthique du texte. Le thème du recyclage de cet album est donc davantage scientifique que littéraire. On y retrouve d'ailleurs de réelles photographies d'éboueurs et du centre de tri qui alimentent le propos. Lorsqu'on ne regarde que les images, c'est une sorte de documentaire sur le parcours des déchets qui s'offre à nous. Par ailleurs, on y trouve une partie narrative dont le doudou est le narrateur. L'illustration du doudou et d'autres déchets sont intégrés aux photographies. S. Van der Linden écrit que l'album

⁶⁴ Ati, *Le doudou des camions poubelles*, Editions Thierry Magnier, 2006

est caractérisé par la double narration du récit. Ici, les illustrations complètent le texte car elles apportent des informations complémentaires et inversement. Le texte et les images peuvent être exploitées indépendamment. Il est possible de l'exploiter comme une histoire mais aussi comme un petit documentaire sur les centres de tri, à l'aide des photographies. Ce récit en randonnée est accessible dès le plus jeune âge grâce à la personnification du doudou et de sa construction narrative.

Dans l'album suivant, pas d'ambiguïté, il s'agit bien d'un documentaire. Il s'agit de l'album *Le phasme feuille vivante*, de Paul Starosta et Stéphane Senegas⁶⁵. Dans les programmes de l'école primaire, il est mis en avant l'importance de proposer aux élèves la lecture de différents types de textes : littéraires, fonctionnels et documentaires. J'ai donc décidé de travailler sur un documentaire car la majorité des textes lus en classe étaient littéraires. Or, il est essentiel d'initier les élèves à la lecture d'un texte documentaire car celui-ci possède ses propres caractéristiques. L'élève doit en effet apprendre à développer des stratégies de lecture différentes de celles d'un texte littéraire. J'ai choisi d'analyser cet album documentaire pour deux raisons. D'une part car en sept semaines de stage je n'ai pas eu le temps de mettre en place davantage de séquences. D'autre part car cet album a permis aux élèves d'acquérir des connaissances sur d'autres êtres vivants et leurs besoins.

Cela s'inscrit dans la notion de découverte du monde à partir de l'environnement de l'élève puisque nous avons mis en place, en parallèle, un élevage de phasmes et d'escargots. Les élèves ont alors observé une autre espèce que la leur, manger, dormir, marcher, vivre et mourir. Ils ont dû s'occuper de ces insectes, répondre à leurs besoins et y faire attention. Il me semble que l'éducation du développement s'ancre dans cette démarche puisque cela permet aux jeunes élèves de se poser des questions et découvrir le monde du vivant. Dans ce texte, l'environnement non humain, ici le monde des insectes, est évoqué comme acteur à part entière et non seulement comme cadre de l'expérience humaine. Ce qui permet de considérer ce texte comme 'texte environnemental'.

Cet album contient des images, schémas, photos, titres, petits textes descriptifs objectifs, et du lexique spécifique. Ce sont bien les caractéristiques d'un texte documentaire. Par ailleurs, bien que le développement durable soit un sujet scientifique, je n'ai pas trouvé d'album documentaire qui me convenait. Ils n'étaient pas axés spécifiquement sur ce thème et accessibles à des élèves de moins de six ans. J'ai cependant trouvé de nombreux albums

⁶⁵ STAROSTA, Paul; SENEGAS, Stéphane, *Le phasme feuille vivante*, Milan jeunesse, Collection mini patte, 2008.

documentaires mettant en avant la biodiversité : les animaux, les insectes, la nature, etc. Bien évidemment, la biodiversité fait partie intégrante de la question du développement durable et de l'écologie, cependant la biodiversité traitée comme elle l'est dans les albums documentaires pour les plus jeunes semble plutôt être une 'découverte' des animaux et de la nature et ne pousse pas spécialement à la réflexion de notre impact sur cette biodiversité. Cet aspect n'apparaît que dans les documentaires destinés aux plus de six ans, comme *Je trie les déchets : pour les recycler* ou *Je protège la nature : pour sauver les plantes et les animaux* de Gombert, Jean-René et Joelle Dreidemy. On peut supposer que les plus jeunes élèves doivent d'abord acquérir des connaissances de 'bases' ; prendre conscience de leur environnement, et de l'existence d'autres espèces vivantes avant qu'ils soient amenés à remettre en question leurs actions sur ces environnements.

C- *L'arbre, symbole de la nature.*

Dans l'album littéraire *L'arbre* de Sandrine Thommen. Il n'y a pas de texte, ce qui signifie que les illustrations se suffisent à elles-mêmes et mènent à l'interprétation du lecteur. Il s'agit d'une fable écologique qui aborde le thème de l'exploitation des richesses environnementales, en particulier la déforestation en mettant en scène un arbre en formes géométriques colorées, et des hommes en noir. Cet album me semble pertinent à étudier en cycle 2 pour son esthétique et son message. Cet album sans texte oblige à l'interprétation et amène à verbaliser : les Hommes doivent apprendre à respecter les ressources de la nature, sans les exploiter jusqu'à épuisement. Il intègre également un élément de la culture japonaise : le dragon, qui est une allégorie de la forêt, de Mère nature. Il me semble intéressant d'exploiter cet album sous forme de débat philosophique. Cela permet aux élèves de s'exprimer librement sur leur interprétation et de ne pas être influencé par une trame écrite. Par conséquent, de ne pas être influencé par la vision du monde d'un narrateur, ses phrases et la formulation de son schéma de pensée. Les interprétations personnelles et les discussions autour de cet album s'intègrent parfaitement dans un débat philosophique au cycle 2. Les préoccupations environnementales exprimées dans cet album se rangent légitimement à côté des préoccupations humaines, ce qui le fait adhérer aux critères de 'texte environnemental' de L.Buell.

Dans l'album *L'arbre généreux* de Shel Silverstein ⁶⁶, *L'arbre Roux* de Jean-Pierre Idatte et Michel Trublin ⁶⁷ et *L'arbre en bois* de Philippe Corentin, la relation du texte et des images est simultanée. C'est ce que Michael Nerlich ⁶⁸ appelle un récit iconotexte. Le texte et les illustrations interagissent. Soit les images illustrent le texte, soit le texte explicite les illustrations (*annexes 4-5-6*). Ces trois albums abordent le thème de la déforestation.

L'arbre généreux me semble plus approprié pour des cycles 2. Bien que lu en maternelle en lecture offerte, et qu'il ait suscité de nombreuses réactions et de l'intérêt chez les plus petits, je me sentirais plus apte à l'étudier avec de plus grands enfants. Il pourrait cependant être introduit en cycle 1 lors des débats à visée philosophique ou lors de mise en réseau d'albums. En effet, c'est un album poétique qui aborde l'amitié et le respect de l'homme envers la nature. Il amène à se questionner sur la relation homme/nature et la vision que l'homme a de la nature, incarnée par l'arbre. J'aimerais étudier ce texte au cycle 2 car son message, qui fait référence à la déforestation et à la générosité de la nature envers l'homme, est intéressant à travailler.

Nous pouvons distinguer trois parties dans cette histoire, correspondant aux trois périodes de la vie. Dans la première, l'enfance, l'arbre et l'enfant sont heureux de jouer ensemble. Dans la seconde partie, le petit garçon est devenu un homme, l'arbre est heureux de se donner totalement à l'homme, et le garçon de recevoir, de posséder. La troisième partie représente la vieillesse. L'arbre retrouve le bonheur dans la simple présence du garçon : être ensemble. On peut remarquer qu'à la fin du livre, l'arbre ne donne pas un objet physique au garçon (pommes, branches, bois...) mais lui permet de s'asseoir. Il le soutient littéralement et physiquement.

Cet album est poétique d'un point de vue esthétique, moral et narratif. L'histoire se présente comme un conte avec ses formules habituelles de début « il était une fois... » et de fin « Et l'arbre fut heureux ». Elle déroule de manière linéaire suivant le temps de la vie de l'homme. L'arbre est un personnage à part entière et dialogue avec le garçon. Le dessin montre un arbre légèrement anthropomorphe car les branches sont assimilées aux bras. Le déroulement du temps est presque exclusivement donné par le dessin. Il serait intéressant de prévoir un agrandissement des images pour que l'ensemble des enfants puisse bien distinguer les détails (les cœurs sur l'écorce, les branches en forme de bras, le vieillissement du garçon...). La clarté

⁶⁶ Silverstein, Shel. *L'Arbre généreux*. Ecole des loisirs, 1982.

⁶⁷ Idatte, Jean-Pierre ; Trublin, Michel, *L'arbre roux*, Les 3 Chardons, 2002

⁶⁸ Michael Nerlich, « Qu'est-ce qu'un iconotexte ? Réflexions sur le rapport texte-image photographique dans *La Femme se découvre* d'Evelyne Sinnassamy » dans Alain Montandon (éd.), *Iconotextes*, Paris, Ophrys, 1990 (p. 255-302)

de ses illustrations en noir et blanc et un dessin par page rendent la lecture poétique, touchante (*annexe5*). Le message véhiculé est de respecter la nature. La nature donne sans recevoir et l'homme prend. L'humain ne prend pas en compte les besoins de l'arbre, qui est personnifié. L'homme utilise l'arbre pour créer des choses matérielles mais, à la fin, il se rend compte que tout cet aspect matériel (une maison, de l'argent...) (*annexe5*) n'est pas suffisant et revient à la source : la nature : « je n'ai plus besoin de grand-chose maintenant. » En effet, le jeune garçon de l'album se lie d'amitié avec l'arbre mais plus il grandit, plus il détruit l'arbre en coupant des parties de celui-ci pour assouvir ses besoins. L'arbre, cependant, ne souhaite que le bonheur du garçon et est prêt à disparaître pour lui. Une réflexion peut être menée sur sa morale et sur le titre : qu'est-ce qu'être généreux ? De plus, d'un point de vue littéraire, il est nécessaire de travailler sur le lexique de l'arbre (feuilles, tronc, branches), des actions (grimper, s'asseoir, construire, se reposer, couper...), des émotions (aimer, être heureux, être fatigué...) mais également sur la personnification de l'arbre et sur l'implicite (ce que l'homme fait avec les parties de l'arbre). Par exemple, que deviennent les parties de l'arbre coupées ? Que fabrique-t-on avec du bois ? Pourquoi l'homme coupe du bois pour avoir de l'argent, une maison etc. ? Il paraît pertinent de lier cela avec la discipline 'questionner le monde' et d'introduire l'utilisation du bois comme matériau tout en restant dans une démarche de développement durable.

L'arbre en bois de Philippe Corentin, et *L'arbre roux* de Jean-Pierre Idatte et Michel Trublin sont des albums qui peuvent être introduits dès la maternelle. Philippe Corentin est un auteur jeunesse qu'on ne présente plus. Il est reconnu pour ses histoires teintées d'humour. Celle de *L'arbre en bois*, même s'il y a toujours une petite touche d'humour, est un peu plus sérieuse. Cette histoire est un mélange d'imaginaire et de réalisme : des tables de chevets et un arbre qui parlent et marchent dans une chambre d'enfant. L'enfant de cette histoire est accompagné de son chien, et de son papa qui lui raconte une histoire. Le contexte de cette histoire permet au jeune lecteur de rentrer dans celle-ci rapidement et de s'identifier au jeune garçon. Cela aide les enfants à faire le lien avec leur environnement familial (leur chambre). Les jeunes lecteurs ont sûrement tous une table de chevet dans leur chambre, ce qui permet de les faire entrer davantage dans l'imaginaire de cette histoire, de les impliquer, et de les faire réfléchir. Un travail littéraire sur la réalité, la fiction et l'imaginaire est à mener avec les élèves. Malgré une touche d'humour, cet album aborde un sujet sérieux et triste : la déforestation, le démantèlement d'un arbre au bénéfice des hommes. Il permet d'introduire une discussion sur le développement durable et l'écologie. Les élèves sont amenés à réfléchir sur l'origine des objets qui les entourent. Cette

approche si particulière à la manière de P. Coentin (*annexe6*) me paraît être un bon outil pour aborder un sujet sensible et complexe tout en impliquant les élèves sans les faire culpabiliser.

L'arbre roux est un album plus léger mais qui aborde le même sujet. C'est l'histoire d'animaux qui vivent dans un arbre et dont la vie vient être perturbée par un bucheron qui veut couper leur arbre. J'ai étudié cet album lors d'une séquence de compréhension en maternelle, que j'ai liée et complétée avec une séquence de sciences 'explorer le monde'. Les élèves ont été réceptifs à cet album car il met en scène des animaux, caractérisés par leur bruit. Par exemple : l'écureuil fait « pic-pic-pic⁶⁹ ». Dans cet album, les images illustrent le texte et le texte ajoute des éléments d'informations. Il permet donc plusieurs approches : lire/montrer, montrer/lire. Les animaux ne sont pas personnifiés, ce qui permet aux élèves d'imaginer leurs sentiments face à la situation. L'implicite que je souhaitais leur faire comprendre et verbaliser est que, si le bucheron avait coupé l'arbre, les animaux n'auraient plus eu d'endroit où vivre. Cela permet une première entrée dans le questionnement des actions de l'homme et la conséquence de celles-ci sur nature. On remarque qu'encore une fois, la nature est incarnée par l'arbre.

Pour conclure, ces deux albums littéraires me paraissent pertinents à étudier dès le cycle 1 car des sujets sérieux y sont introduits et certains personnages, comme les animaux, permettent aux élèves de s'impliquer émotionnellement dans l'histoire. Cette implication émotionnelle permet aux albums d'avoir un impact sur les représentations des élèves et donc de leur faire prendre conscience des enjeux liés à l'environnement.

III] Analyses détaillées : Le phasme feuille vivante & L'arbre Roux.

J'ai choisi d'analyser plus en détail deux albums, l'un documentaire et l'autre littéraire, pour en faire ressortir les caractéristiques et les enjeux. Je vais donc étudier les albums *Le phasme, feuille vivante*⁷⁰ et *L'arbre Roux*⁷¹. Ce dernier album a été étudié lors d'une séquence de lecture compréhension lors de mon stage de seconde année de Master MEEF, en école maternelle.

A- Le phasme, feuille vivante : analyse d'un extrait d'un texte documentaire.

⁶⁹ Idatte, Jean-Pierre ; Trublin, Michel, *L'arbre roux*, Les 3 Chardons, 2002, page 10.

⁷⁰ STAROSTA, Paul; SENEGAS, Stéphane, *Le phasme feuille vivante*, Milan jeunesse, Collection mini patte, 2008.

⁷¹ Idatte, Jean-Pierre ; Trublin, Michel, *L'arbre roux*, Les 3 Chardons, 2002

Comme le décrit Alain Robert, l'album documentaire est caractérisé par son « système plurigraphique⁷² ». C'est-à-dire qu'il est « pluricodé » et hétérogène. *Le phasme feuille vivante* (*annexe7*), contient donc du texte, des photos et des dessins. Il ne contient pas de schéma. Les photos ne sont pas à l'échelle, il y a un effet de zoom sur certaines, comme celles des pattes du phasme par exemple. Ici l'illustration accompagne le vocabulaire du texte (terrarium, lierre, ronce), complète le texte en apportant une information supplémentaire (oiseau, camouflage) et une image agrandie, permet de mieux percevoir les détails. La mise en page n'est pas linéaire car on observe des titres et des textes de couleurs et de tailles différentes. Le texte et les images sont disposés de part et d'autre de la page. Cette présentation s'organise avec un gros titre en haut au centre, dessous une grande photo du phasme autour de laquelle quatre parties se distinguent par différents titres de même police. Cette mise en scène facilite la compréhension du thème principal : le phasme. Par ailleurs, Les titres n'expriment pas directement l'idée dont va parler le texte, ils nécessitent un effort d'interprétation et une explicitation : « Invisible », « Défense », « Pas difficile », « À tâtons ». On remarque donc que de nombreuses informations de natures diverses sont présentes dans ce document. La lecture n'est pas linéaire : le parcours de lecture doit s'adapter à « la mise en scène cognitive proposée par le support et à la finalité assignée à la lecture, le plus souvent une recherche d'informations ponctuelles sur un thème.⁷³ ». Dans l'extrait proposé, on relève que certaines parties sont davantage narratives. Il y a une généralisation du phasme : « les phasmes », « le petit phasme », mais également une détermination : « tes phasmes » qui relève d'une subjectivité, d'une modalisation de la part de l'auteur.

Les obstacles qui peuvent être rencontrés vont être majoritairement liés aux caractéristiques du texte documentaire. En effet, ce support présente une densité d'informations visuelles ce qui peut entraîner des difficultés à se repérer et à décrypter la stratégie de lecture de cette page. A cela s'ajoute une présence importante de différentes illustrations : les élèves vont sûrement focaliser leur attention sur les images et ne vont donc pas observer les textes présents. Les photos qui ne sont pas à l'échelle peuvent altérer la vision réelle du sujet observé par les élèves. Associer les informations lues par l'enseignante à la bonne image peut faire partie des problématiques que peuvent rencontrer les élèves. Ils doivent aussi saisir l'intérêt du dessin de l'oiseau qui n'apparaît pas dans le texte et faire le lien avec la notion du camouflage. Il y a ici de l'implicite : les élèves doivent faire le lien entre « oiseau » et « prédateur ». Dans

⁷² JANICOT, Annie, « Comment aider les élèves à mener une lecture documentaire efficace ? », in *Des Actes de Lecture*, n°71, septembre 2

⁷³ CHARNAY, Roland; MANTE, Michel, *Hatier concours, Devenir professeur des écoles*, Hatier, Paris, 2018

la culture de la prédation que les élèves ont construite, notamment à travers les histoires, la notion de prédation est rarement liée à l'oiseau, mais plus au loup par exemple.

Des obstacles peuvent aussi apparaître au niveau textuel. Le texte documentaire comporte un vocabulaire spécifique, et scientifique, qui n'est peut-être pas connu pour la plupart. Par exemple, on trouve les termes « humidité », « insecte », « terrarium », « camouflage », « antennes », « pattes articulées », « 20°C », « phasmes à tiare ». Les élèves doivent comprendre qu'un phasme à tiare (à couronne) est une espèce de phasme, ce qui leur demande de faire appel à de nouvelles conceptions. Une autre difficulté peut se trouver dans la compréhension des titres qui ne sont pas explicites et faire le lien entre le texte et le titre du texte est un apprentissage supplémentaire. En ce qui concerne le langage certains élèves vont avoir du mal à entrer en communication, d'autres auront des difficultés d'expression. Arriver à mémoriser les éléments essentiels de ce qui aura été compris et l'exprimer de façon claire, raconter avec ses mots à ses camarades, fait partie de l'objectif à atteindre avec les élèves.

L'enjeu de cet album documentaire n'est pas lié directement au développement durable. Cependant, le fait d'avoir amené les élèves à comprendre et à répondre aux besoins de ces insectes et d'escargots grâce à la mise en place d'élevages, est, pour moi, un aspect de l'éducation au développement durable. Cet aspect fait partie du parcours de l'éco-citoyen. Les élèves ont pu percevoir qu'un texte documentaire apporte des informations nécessaires et vérifiables, afin de prendre soin d'autres êtres vivants.

Par ailleurs, en complément de l'étude de cet album et de la création d'élevages, il serait intéressant de mettre en place un projet. Ce projet pourrait être la création d'un potager. Ce potager, sans pesticides, aura besoin d'insectes pour être entretenu et les végétaux y pousseront. Les élèves pourraient alors observer le rôle des phasmes et des escargots, entre autres, dans la végétation. Afin de réaliser ce projet, bien d'autres ressources et connaissances seront nécessaires.

B- L'arbre Roux, album littéraire sur le thème de la déforestation.

L'arbre Roux est un album de jeunesse littéraire accessible dès la maternelle. C'est un album coloré, à structures répétitives, qui parle d'un bucheron qui veut couper un arbre dans lequel vivent plusieurs animaux. Ces animaux cherchent à faire fuir le bucheron.

Les illustrations et le texte de cet album se complètent car le texte et les images participent conjointement à l'élaboration du sens (*annexe4*). Le texte apporte des informations que les images illustrent, et le texte apporte plus d'informations que les illustrations seules. Cela permet

aux lecteurs de faire des inférences textuelles lorsqu'ils écoutent le texte et regardent les images. Le texte narratif permet d'imaginer les images et les images permettent aux élèves d'émettre un horizon d'attente quant au contenu du texte. Dans la séquence menée, les images sont montrées après la lecture du texte. Celles-ci permettent alors de vérifier la compréhension du texte lu. Ou bien, si le texte lu n'est pas compris par l'élève, les images l'aident à faire du sens.

La narration commence à la première personne du singulier : « j'aimais », « je l'appelais ». Cependant, dès la troisième page, la narration est à la troisième personne : « un corbeau s'est perché. », « Mais soudain, le grand bucheron crie [...] ». Le texte narratif est alimenté par du discours : « Ah ça ! Par mon chapeau ! mais qui me pique, qui me pique à la fesse ? ». On note également des questions rhétoriques : « Mais alors, pourquoi les oiseaux partent-ils ? Pourquoi le corbeau se cache-t-il ? ». Le lecteur doit alors répondre implicitement, ou explicitement comme dans la séquence, à ces questions. De plus, nous pouvons retrouver des onomatopées qui illustrent les bruits des animaux. Cela donne vie à l'histoire et implique d'avantage les élèves car ils prennent plaisir à anticiper le bruit, l'onomatopée qui va être dite lorsqu'ils entendent ou voient un animal : « Dans les branches, un écureuil a sauté puis s'est balancé : « Pic, pic ! Pic, pic, pic, pic ! ». Chaque animal est caractérisé par son cri et désigné par l'onomatopée correspondante. Par exemple :

« Mais soudain, le bucheron hurle :

« Ah ça ! Par mon chapeau ! mais qui me pique, qui me pique à la fesse ? » « BZZZ BZZZ »

Le texte ne parle pas de l'abeille et n'évoque que le bruit que provoque la vibration de ses ailes quand elle vole.

Le temps de la partie narrative est à l'imparfait au début mais elle est majoritairement écrite au présent ou au passé-composé. Ce sont donc des temps accessibles pour des tout petits enfants. Cela leur permet de raconter l'histoire plus facilement par la suite dans les mêmes temps. Le lexique de cet album est assez riche. On y retrouve plusieurs champs lexicaux à travailler. Tout d'abord, dès le début nous trouvons le champ lexical de l'arbre : « arbre », « branches », « feuilles », « tronc », « écorce », « bucheron ». Ensuite, plusieurs actions relatives à l'attaque et à la défense sont présentes : « couper », « lancer », « voler », « casser », « piquer », « grimper », « assommer » etc. Il y a le champ lexical des parties du corps : « fesse », « tête », « bras », « moustache » ; des habits : « culotte », « chapeau ». Pour finir, on relève évidemment le champ lexical des animaux : « abeille », « oiseaux », « corbeau », « pic-vert », « écureuil » et « belette ». De plus, d'autres mots précis sont introduits : « maudits », « hache », « fuir » ;

ainsi que des verbes relatifs au discours et aux émotions des personnages : « hurle », « grogne », « éclate », « sanglote » etc.

La structure de l'album peut faire penser à un album à structure en randonnée car nous y trouvons des éléments répétitifs et à chaque étape une attaque, une action est introduite en plus. Cependant, nous ne pouvons pas qualifier cette structure de structure en randonnée car ces actions ne sont pas toutes réintroduites à chaque page. Dans cet album, il n'y a pas d'ordre précis à suivre. Le lecteur doit cependant se souvenir des différentes actions liées aux animaux. Par ailleurs, le principe : le bucheron attaque, et les animaux se défendent est répétitif dans l'album. Le lecteur a donc des indices sur ce qui va se passer dans les différentes étapes de l'histoire.

Lorsque j'ai débuté ma sélection d'album, j'étais persuadée que seuls les albums documentaires me permettraient de traiter la notion de développement durable et d'écologie. Finalement, les albums qui m'ont paru les plus pertinents pour amener les élèves de maternelle à réfléchir sur leurs représentations et leurs actions sont les albums littéraires. En effet, l'aspect affectif et émotionnel que peuvent apporter les albums narratifs aident, me semble-t-il, à capter l'attention des plus petits. Cela les aide à verbaliser leurs sentiments face aux situations présentées, comme la déforestation ou le recyclage. On remarque également dans ce corpus, que la nature en général est incarnée par l'arbre, souvent anthropomorphe. Il s'agit d'un élément très présent dans l'environnement de l'enfant, il lui est donc aisé de projeter ce qu'il comprend des lectures sur les arbres qui l'entourent. De plus, on observe que l'homme est majoritairement représenté comme le 'méchant' qui s'attaque à la nature. Il l'utilise et l'exploite. Dans ce corpus, seul *Le doudou des camions poubelles* ne parle pas de la nature mais aborde la question des actions de l'homme et du destin des éléments qu'il consomme. Enfin, l'album sur les phasmes est factuel car c'est un documentaire. C'est à l'adulte de pousser l'élève à se questionner sur ces insectes et de le lier à l'écologie à l'aide de questions ouvertes et de projets.

PARTIE 3 : Éléments de **mise en pratique.**

La classe dans laquelle j'ai évolué est une classe de petites et moyennes sections, de 24 élèves : 16 PS et 8 MS. Lors de ce stage, j'ai pu mettre en place une séquence plutôt axée sur la compréhension. La séquence que nous allons analyser dans cette partie s'appuie sur l'album littéraire *L'arbre Roux*⁷⁴. Etant en stage, il ne m'a pas été totalement libre de choisir l'organisation de la classe. Par conséquent, les séances se sont déroulées par groupes de douze élèves de niveau homogène.

De plus, afin d'étayer ce mémoire, j'ai cherché d'autres séquences qui intègrent l'éducation au développement durable par l'album de jeunesse, pour les analyser. Cependant, celles que j'ai pu trouver sont des séquences d'EDD en lien avec le domaine des sciences, dans lesquelles l'album a une place secondaire. De ce fait, nous allons nous demander quelles sont les raisons qui peuvent expliquer cette non-observation de séquences qui abordent l'EDD par l'album.

I] Analyse d'une séquence mise en place en maternelle.

A- L'arbre Roux, initiation à la notion de déforestation.

La séquence de compréhension sur l'album littéraire *L'arbre Roux* (tapuscrit en *annexe 8*) a été mise en place en PS et MS à raison de deux séances par semaine, sur trois semaines, en période 3. Comme dit précédemment, je n'ai pas pu choisir l'organisation de la classe ni le nombre d'élèves dans les groupes. Ce sont donc des groupes de langage homogènes de 12 élèves qui ont participé à cette séquence. En parallèle de celle-ci, j'ai mis en place une séquence dans le domaine 'explorer le monde', dont l'objectif était que les élèves apprennent les différentes parties d'un arbre et qu'ils apprennent les caractéristiques de l'écureuil et du pic-vert (*annexe 13*). L'idée était d'approfondir des éléments présents dans l'album et de les mettre en lien avec celui-ci.

La séquence (séquence détaillée en *annexe 9*)

⁷⁴ Idatte, Jean-Pierre ; Trublin, Michel, *L'arbre roux*, Les 3 Chardons, 2002

B- Analyse de la séance 6 à postériori

La séance analysée (*annexe 10*) est la dernière séance avant l'évaluation. Il s'agit de l'étude de la dernière page de l'album, page où le bucheron s'enfuit et l'arbre est toujours

<p><u>Titre de la séquence</u> : L'arbre roux</p> <p>PS-MS</p>	<p><u>Domaine(s) disciplinaire(s)</u> : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions</p> <p><u>Domaine(s) du socle commun</u> : Domaine 1 / Les langages pour penser et communiquer</p> <p><u>Objectifs de la séquence</u> :</p> <p>L'élève doit être capable de comprendre le principe de déforestation à travers le message de l'album.</p>
<p>6 séances de 30 minutes</p> <p>+ 7ième séance d'évaluation de 20 minutes</p> <p>Groupes homogènes de 12 élèves</p>	

	Objectif(s) : L'élève doit être capable de :
<u>Séance 1</u>	Emettre des hypothèses sur le titre et la page 1 Identifier les bruits des animaux
<u>Séance 2</u>	Raconter le début de l'histoire- réinvestir le lexique Comprendre les intentions du bucheron.
<u>Séance 3</u>	Raconter le début de l'histoire - réinvestir le lexique Comprendre qui attaque et comment l'écureuil, la belette, et l'abeille attaquent le bucheron.
<u>Séance 4</u>	Raconter l'histoire - réinvestir le lexique Comprendre pourquoi /comment le corbeau et le pic-vert attaquent le bucheron
<u>Séance 5</u>	Raconter l'histoire- réinvestir le lexique Comprendre comment les corbeaux et les écureuils se défendent face à la vengeance du bucheron
<u>Séance 6</u>	Raconter l'histoire- - réinvestir le lexique Comprendre que le bûcheron s'enfuit car les animaux l'ont chassé. -avoir compris que si le bucheron avait coupé l'arbre, les animaux n'auraient plus eu de maison : introduction du terme déforestation
<u>Séance 7</u> Evaluation Sommativ	Associer chaque animal à son action et à son bruit (<i>Annexe 12</i> évaluation)

« debout ». L'extrait analysé (*annexe 14*) est tiré de la dernière phase de la séance, c'est-à-dire environ les quinze dernières minutes. Les élèves venaient de découvrir la dernière image. Dans l'extrait, il s'agit d'un bilan d'après lecture et d'une phase d'ouverture sur la notion de déforestation. Ce terme est en lien direct avec le développement durable. L'objectif était que les élèves comprennent l'implicite : l'arbre est le lieu de vie des animaux et les animaux ne veulent pas que leur lieu de vie soit détruit. Il fallait donc qu'ils comprennent l'implicite du

texte : « l'arbre Roux est toujours debout ». Ce qui signifie que l'arbre n'a pas été coupé et que les animaux ont donc réussi à se débarrasser du bucheron. Comme je le demande dans l'extrait : « Qui a gagné alors ? » (MAIT 6). Dans ma séance, j'avais prévu de travailler sur l'implicite de la phrase : « l'arbre Roux est toujours debout », or après analyse je m'aperçois que je ne l'ai pas fait. Cet oubli aurait pu être une difficulté de compréhension pour les élèves. Par ailleurs, les réponses et réactions des élèves montrent que le sens et le dénouement est compris car lorsque je demande si le bucheron a réussi à couper l'arbre, les élèves me répondent unanimement « NON ! » (MAIT 5 à COLLECTIF 1).

Dans l'ensemble de la séance, les objectifs ont été atteints. De plus, je note que les élèves ont été enrôlés tout au long. C'est ce que R. GOIGOUX appelle la focale de la motivation. Dans l'extrait, 9 élèves sur 12 ont participé, et il y a eu 3 réponses collectives. Cependant, je relève quelques phases où mes réactions ou mes réponses auraient pu être différentes. Je remarque que j'étaye parfois un peu trop, voire même que je leur donne les réponses trop rapidement. Par exemple, lorsque je dis de façon magistrale que « le bucheron s'enfuit » (MAIT 4), je n'amène pas les élèves à réinvestir d'eux-mêmes le lexique vu précédemment : s'enfuir, faire fuir. De même, dans « Non, qui a gagné alors ? Les animaux ou le bucheron ? » (MAIT 6), je guide la réponse. Je ne laisse pas les élèves réfléchir assez longtemps sur les réponses possibles. Dans MAIT 5, je reformule de façon magistrale peut être trop rapidement. J'aurais pu demander à Maxence de reformuler et de compléter sa phrase « Ils l'attaquent les animaux. » (MAXENCE 1). Lorsque Valentin dit que les trois petits oiseaux attaquent (VALENTIN 1), j'aurais dû le reprendre et le corriger. En effet, dans l'histoire, les trois petits oiseaux n'attaquent pas le bucheron. Pour finir, dans MAIT 11, je décide de couper court à la réflexion de Quentin car il se dirigeait de nouveau vers une explication générale de l'histoire. Or mon objectif était de les guider dans un raisonnement précis pour leur faire découvrir le terme de déforestation.

Le geste professionnel d'étayage a été efficace. Les mimes, les supports utilisés et les reformulations (MAIT 16) ont permis aux élèves de rester investis dans une posture réflexive. On peut noter que plusieurs élèves construisent, ou essaient de construire des phrases syntaxiquement correctes. En effet, Lilou, qui est en petite section, fait un effort pour faire une phrase correcte (LILOU 1). Il en est de même pour Mila (MILA 1), Maxence (MAXENCE 1) ou encore Valentin (VALENTIN 1). Quant à Jean et Quentin, on remarque chez eux un niveau de langage plus avancé avec l'utilisation de « parce-que » + S-V-C (JEAN 1) ; ou encore des réactions plus spontanées et logiques chez Quentin (QUENTIN 2-QUENTIN 3). Celui-ci utilise

d'ailleurs le pronom « On » (QUENTIN 3) qui montre que l'élève se décentre de lui-même et prend en compte ses camarades.

Pour finir, en ce qui concerne la régulation du climat de classe, je dois relever le fait que malgré un rappel des règles de prise de parole en début de séance, les élèves ne les respectent pas forcément. D'autant plus que je ne les reprends pas ou ne cherche pas à les faire appliquer scrupuleusement. Je trouvais le rythme de prise de parole intéressant et dynamique dont je n'ai pas prêté attention à ces règles. Cependant, cela aurait pu perturber le climat de classe si le groupe avait été plus turbulent ou moins investi. J'ai dû interroger Clara pour qu'elle participe (CLARA 1) et nous ne notons pas de réponse de la part de Soléa, une moyenne section timide.

Pour conclure, cette séance a fonctionné dans son ensemble mais je dois prêter attention à mes gestes professionnels quant à la régulation et à l'explication. Certaines de mes reformulations ou explicitations arrivent trop vite et je commets quelques erreurs, notamment des erreurs de doubles sujets : « l'ours il est content sur l'image ? » (MAIT 21).

C- Analyse prospective

Cette séquence de 7 séances a été réalisée lors de mon stage. Par conséquent, j'ai été dans l'obligation de l'intégrer dans un temps imparti et avec des modalités de travail qui m'ont été pour la plupart imposées. En effet, si j'avais réalisé cette séquence avec les propres élèves, j'aurais formé des groupes de langage de 6 élèves au lieu de 12.

De plus, j'aurais souhaité intégrer l'étude de cet album dans un projet de classe. La mise en place d'un projet aurait permis de rendre le message de l'album plus concret pour les élèves et de leur faire réaliser un acte écocitoyen.

Tout d'abord, j'aurais lu davantage d'albums de jeunesse sur ce thème. La littérature de jeunesse permet d'aborder régulièrement des thèmes du développement durable, de plus en plus d'albums existent sur cette notion. Cela permet de ritualiser de nombreux apprentissages qui passent par la sensibilisation des élèves aux problèmes environnementaux. Plus particulièrement, de nombreux albums portent sur la question de la protection de la biodiversité, et notamment du problème de la déforestation, ce qui porte atteinte à un impact sur les conditions de vie des animaux.

D'ailleurs, le sujet de la déforestation intéresse fortement les enfants car le monde animal est quelque chose qui les passionne et pour lequel ils s'impliquent émotionnellement. Les auteurs d'albums savent attirer l'attention et l'empathie des enfants sur ce problème en mettant

l'accent sur les animaux 'qui n'ont plus de maison'. Les élèves de PS et MS avec qui j'ai travaillé se sont impliqués et ont réagi à l'idée que les animaux risquaient de perdre leur habitat. C'est pour cela qu'il aurait été pertinent d'effectuer une mise en réseaux d'albums plus conséquente sur cet aspect, en parallèle de la séquence. En complément des albums *L'arbre roux*⁷⁵, *L'arbre en bois*⁷⁶ et *L'arbre généreux*⁷⁷ que j'ai lus aux élèves, j'aurais pu lire des albums dont l'histoire se déroule dans la forêt amazonienne, tels que *Dans la forêt du paresseux* d'Anouck Boisrobert et Louis Rigaud⁷⁸, *Où est l'éléphant ?* de Barroux⁷⁹, et *L'ami paresseux* de Ronan Badel⁸⁰.

Si j'avais effectué une mise en réseau plus conséquente, cela m'aurait permis d'introduire la notion de déforestation plus rapidement et plus régulièrement que je ne l'ai fait. En effet, je n'ai explicité le message de l'album qu'en dernière séance. Cela n'est sans doute pas suffisant quant à l'intégration de la notion de déforestation chez les élèves. Cette fin de séquence n'a pas permis d'expliciter efficacement le message de l'album. Cependant, je pense leur avoir permis de mener une première réflexion sur la conséquence de l'action de l'Homme sur le milieu animal.

De plus pour engager les élèves dans une démarche de développement durable, j'aurais apprécié effectuer une sortie en forêt pour qu'ils observent la végétation et certains êtres vivants qui y vivent. Ensuite, j'aurais souhaité que les élèves plantent un arbre ou installent un hôtel à insectes dans un arbre de l'école pour y observer la vie. Si les élèves plantaient un arbre, ils pourraient associer une action en réponse à une problématique : à son échelle, que peut faire l'individu pour participer à la conservation de la biodiversité ?

En effet, planter un arbre et créer un environnement propice à la vie et à la reproduction des insectes et des animaux s'ancrent dans une éducation au développement durable et rendent les élèves acteurs de leur futur.

⁷⁵ Idatte, Jean-Pierre ; Michel Trublin, *L'arbre roux*, Les 3 Chardons, 2002

⁷⁶ Coentint, Philippe, *L'arbre en bois*, l'École des loisirs, 2001.

⁷⁷ Silverstein, Shel. *L'Arbre généreux*. Ecole des loisirs, 1982.

⁷⁸ Boisrobert, Anouck, et al., éditeurs, *Dans la forêt du paresseux*, Hélicium, 2011.

⁷⁹ Barroux, *Où est l'éléphant ?* Kaléidoscope, 2017

⁸⁰ Badel, Ronan, *L'ami paresseux*, Histoires sans paroles, Autrement jeunesse, 2014.

III] Questionnement relatif à la mise en place de l'éducation au développement durable en maternelle.

Dans cette sous partie je souhaitais analyser d'autres séquences d'éducation au développement durable à travers l'album de littérature de jeunesse, au cycle 1. Cependant, je n'ai guère trouvé de séquences qui traitent le développement durable par l'album. En effet, les séquences que j'ai relevées sont des séquences de sciences, qui intègrent des thèmes du développement durable, et qui utilisent l'album de jeunesse comme accroche ou comme lectures en réseaux afin de compléter les apprentissages étudiés en sciences 'explorer le monde'.

Cette difficulté à trouver des séquences qui étudient un album dans l'objectif d'éduquer au développement durable au cycle mérite d'être interrogée.

A- L'EDD, un thème qui suscite de l'appréhension chez les enseignants ?

Comme nous l'avons expliqué en première partie du mémoire, Alain Legardez qualifie les questions liées à l'environnement comme « socialement vives » et questionne la formation des enseignants à ce sujet. En effet, lors de mes recherches, j'ai remarqué que les enseignants qui enseignent l'EDD le font par le biais de séquences de sciences. Il va de soi que le développement durable est à première vue un sujet scientifique. C'est peut-être la raison qui conduit les professeurs de écoles à utiliser les sciences pour intégrer des aspects du développement durable dans les apprentissages. Par exemple, j'ai souvent retrouvé des séquences qui traitent de l'eau au cycle 1 et dans lesquelles l'idée générale est 'Qu'est-ce que l'eau et pourquoi ne faut-il pas la gaspiller ?'. Ou encore, les élèves étudient la matière (le plastique, le carton etc.) et la conclusion est qu'il ne faut pas gaspiller la matière et qu'il faut la trier. Tous ces aspects sont abordés d'un point de vue scientifique et factuel. Mais les élèves ne sont pas nécessairement amenés à se questionner et à comprendre eux-mêmes ces notions et les conséquences des actions humaines. Les albums littéraires ne sont lus qu'en entrée ou en parallèle des séquences de sciences.

Certains enseignants ne se considèrent pas assez formés à l'EDD pour l'enseigner. Les réponses du questionnaire⁸¹ que j'ai effectué confirment l'idée que la majorité des professeurs des écoles enseignent l'EDD en majorité par les sciences (43%) (annexe 1.5).

De plus, d'après les nouveaux programmes de 2020, l'EDD n'est pas une discipline à part entière mais doit être intégrée dans tous les domaines par pluridisciplinarité. Certains professeurs peuvent éprouver des difficultés à trouver un moyen de l'intégrer dans d'autres domaines que les sciences, notamment en langage au cycle 1.

Par ailleurs, il faut noter que d'après mon sondage, 98% des enseignants à y avoir répondu sont impliqués ou se sentent concernés par la cause environnementale (annexe 1.14). Aussi, 98% des enseignants interrogés considèrent que le développement durable est une notion qui peut être enseignée dès la maternelle (annexe 1.6).

B- Une appréhension liée à l'âge des élèves ?

Nous pouvons nous demander si le manque de séquences d'EDD mise en place à partir d'albums de jeunesse est lié à l'âge des élèves. En effet, ne sachant pas comment utiliser l'album dans un autre domaine que la littérature au cycle 1, certains enseignants attendent le cycle 2 pour introduire l'EDD par l'album lors de débats philosophiques.

Les professeurs peuvent avoir une appréhension quant à l'implication des élèves de maternelles et à la façon de les sensibiliser aux enjeux du développement durable. En effet, comme Alain Legardez le mentionnait, il ne faut pas faire peur, porter de jugement, ou culpabiliser les élèves. Certains professeurs des écoles peuvent appréhender la réaction des élèves. On remarque par ailleurs que de nombreux enseignants de cycle 1 introduisent des lectures sur le thème du développement durable en accroche d'une séance de sciences, ou en lectures offertes sur le thème étudié en sciences.

Edwige Chirouter conseille d'introduire les débats à visée philosophique dès le plus jeune âge et il semble que le thème de développement durable s'intègre très bien à cet exercice, comme vu précédemment dans ce mémoire. D'ailleurs, si j'avais une classe de cycle 1, j'éduquerais au développement durable par le biais d'albums qui peuvent mener à un débat à visée philosophique, tels que *L'arbre généreux*⁸². Cependant, tous les enseignants ne se

⁸¹ Seules 53 personnes ont répondu au questionnaire, par conséquent il n'est pas forcément le reflet de la réalité. Il m'a cependant servi à confirmer ou illustrer des raisonnements effectués lors de la rédaction de ce mémoire. Il s'agit d'un échantillon de personnes qui nécessiterait d'être complété.

⁸² Silverstein, Shel. *L'Arbre généreux*. Ecole des loisirs, 1982.

considèrent pas aptes, ou ne considèrent pas pertinent d'intégrer les débats à visée philosophique dès la maternelle.

Au cycle 1 et 2 il s'agirait alors d'aborder des notions de l'EDD en travaillant à partir des représentations des élèves et de leur environnement. Il est nécessaire d'introduire l'EDD dans un projet interdisciplinaire afin de mettre en place des actions concrètes (poubelles de tri, lombricomposteur, potager, visite de centre de tri...). Par exemple, après avoir abordé les notions de trier, jeter, recycler, réutiliser à partir de l'album *Le doudou des camions poubelles*⁸³, les élèves pourraient aller visiter un centre de tri et mettre en place différentes poubelles de tri et une charte de tri à l'école.

Pour finir, il faut noter que l'intégration de l'EDD dans tous les domaines disciplinaires n'est apparue qu'à la rentrée 2020. Par conséquent, la majorité des séquences disponibles sur internet concernent les domaines 'questionner le monde' et des sciences aux cycles 2 et 3 auxquels les notions du développement durable appartenaient exclusivement jusqu'ici. Cela semble être une réponse au peu de séquences d'EDD destinées aux cycle 1.

C- Des limites à l'enseignant du développement durable liées aux supports ?

Nous avons vu dans ce mémoire que la littérature de jeunesse s'est emparée du thème du développement durable de façon plus importante depuis 2015. Par ailleurs, une grande partie des albums de jeunesse semblent destinés à des enfants de plus de six ans. C'est d'ailleurs un élément de réponse qui émerge de mon questionnaire (annexe 1.10). Dans un premier temps, 36% des professeurs ont répondu que l'album littéraire n'était pas adapté à l'EDD ou alors comme entrée dans les sciences. La raison majoritaire à cette réponse est qu'ils pensent qu'il n'y a pas assez de choix au cycle 1 pour enseigner l'EDD par l'album. De plus, certains considèrent que trop d'interdisciplinarité peut nuire au sens du texte littéraire lui-même.

Par ailleurs, quant au choix des albums de jeunesse sur le thème du développement durable au cycle 1, ce mémoire m'a montré qu'un choix d'albums déjà conséquent existe et que ces albums permettent aux élèves d'être initiés à cette notion, notamment sur le thème de la déforestation. En effet, ce thème met en action des personnages d'animaux anthropomorphes qui plaisent énormément aux élèves.

⁸³ Ati, *Le doudou des camions poubelles*, Editions Thierry Magnier, 2006.

Cette idée que les albums littéraires ne sont pas adaptés pour aborder l'EDD va de pair avec l'idée que le développement durable est un thème uniquement scientifique. Les enseignants privilégient les albums documentaires pour enseigner le développement durable. Cependant, j'ai pu constater grâce à la rédaction de ce mémoire que l'aspect philosophique du développement durable peut être traité dès la maternelle à l'aide d'albums littéraires et qu'il permet d'impliquer davantage les élèves que les albums documentaires. Le mouvement de *l'éco-critique* considère que la littérature permet de créer et de véhiculer des concepts et des programmes écologiques, majoritairement par la fiction.

CONCLUSION.

Les préoccupations écologiques existaient bien avant que les trois piliers, environnementaux, sociaux et économiques, soient intégrés dans l'agenda politique. En effet, plusieurs philosophes faisaient part de leurs inquiétudes et ont développé le mouvement de la pensée écologique dans les années 1850. Plus récemment, les gouvernements ont dû appliquer des mesures en 1970, pour tenter de compenser une croissance économique et industrielle exponentielle, l'objectif étant de ne pas épuiser les ressources énergétiques.

La littérature, qui s'approprie les sujets de sociétés, a vu naître différents mouvements tels que *l'éco-critique*. Celui-ci souhaite créer une littérature qui étudie le rapport entre l'humain et la nature. Ce rapport me semble être un sujet important à aborder à l'école. Par ailleurs, je pensais au premier abord que le meilleur moyen de traiter ce sujet était de passer par le domaine des sciences et donc par les albums documentaires. En effet, les albums documentaires abordent un sujet, en général, factuellement, à l'aide de titres, de schémas, de définitions et de lexique spécifique, tandis que les albums littéraires font appel aux émotions et à la fiction. Cependant, la rédaction de ce mémoire m'a permis d'apprendre que la frontière entre un texte littéraire et documentaire est plus complexe. En effet, afin d'impliquer des jeunes enfants dans la lecture et d'attirer leur attention, certains auteurs 'modalisent' leur discours et ajoutent des éléments de narration au texte documentaire. J'ai également appris que les textes littéraires permettaient d'introduire un grand nombre de sujets importants et parfois difficiles à expliquer à de jeunes enfants. D'après mes recherches, il est pertinent d'introduire les débats à visée philosophique dès la maternelle, et les textes littéraires permettent d'alimenter ou de déclencher ces débats. L'élément qui permet d'attirer efficacement l'attention des élèves est l'anthropomorphisme. Il s'agit d'attribuer des caractéristiques humaines, telles que la parole ou une apparence humaine, à des éléments non humains, comme les arbres, les animaux, ou les doudous.

Nous avons également confirmé que le thème du développement durable est récent en littérature de jeunesse. Un grand nombre d'albums sur l'environnement sont dédiés à des enfants de plus de six ans. Par ailleurs, nous avons pu constater une augmentation des publications sur ce thème depuis 2015. Cela souligne également que cette préoccupation est grandissante et qu'il est essentiel de former les élèves à devenir des écocitoyens. De plus, si la littérature est le reflet de la société, alors l'augmentation du nombre de publications sur le thème du développement durable et l'introduction de l'EDD dans les programmes scolaires montrent

bien que l'éducation est un pilier de la transition culturelle. Cette transition culturelle est primordiale pour parvenir à une transition énergétique durable et une préservation des ressources.

C'est pour cela qu'il est important d'apprendre à s'appropriier les textes littéraires qui permettent d'aborder des thèmes tels que la déforestation, la pollution, le gaspillage etc. L'enseignant doit parvenir à sensibiliser et à initier les élèves afin de leur donner envie de mettre en place des gestes concrets et de participer à des projets. Par ailleurs, cette sensibilisation ne passe pas forcément par des textes documentaires mais également par des albums littéraires. Ce mémoire a permis de mettre en avant le fait que bien que les thématiques environnementales semblent scientifiques, les textes littéraires peuvent véhiculer des messages plus efficacement que les textes documentaires, en communiquant notamment des émotions.

Par ailleurs, l'introduction de l'EDD dans tous les domaines d'apprentissages des programmes scolaires est très récente. Cela explique que le développement durable ne soit généralement traité qu'en sciences et que cette notion ne soit pas encore étendue à tous les domaines, tels que le langage en cycle 1.

Bibliographie(s)

Primaire

Albums lus en classe :

Ati, *Le doudou des camions poubelles*, Editions Thierry Magnier, 2006.

Silverstein, Shel. *L'Arbre géréneux*. Ecole des loisirs, 1982.

Idatte, Jean-Pierre ; Trublin, Michel, *L'arbre roux*, Les 3 Chardons, 2002

J. Gourier, *La foret*, Kididoc, Nathan, 2003

STAROSTA, Paul; SENEGAS, Stéphane, *Le phasme feuille vivante*, Milan jeunesse, Collection mini patte, 2008.

Corentin, Philippe, *L'arbre en bois*, l'École des loisirs, 2001.

Brami, Elisabeth, *Voyage à poubelle plage*, Seuil jeunesse, 2006.

Rivoal, Marine, *Trois petits pois*, Rouerge, Paris, 2014.

Secondaire

Albums

Gombert, Jean-René ; Joelle Dreidemy, *Je trie les déchets : pour les recycler*, L'Élan vert, 2006.

P Arrhenius, Ingela, *Miel*. Marcel et Joachim, 2020.

Gombert, Jean-René ; Joelle Dreidemy, *Je protège la nature : pour sauver les plantes et les animaux*, L'Élan vert, 2006.

Royer, Anne ; Sandrine Revel, *Jack et le haricot magique*, Edition Lite, 2010.

Rosenstieh, Agnès, *Mimi Cracra n'aime pas le gâchis*, dans « Pomme d'Api », Seuil Jeunesse, 1975

Chérier, Sophie ; Veronique Deiss, *Mathilde à la déchetterie*, Ecoles des Loisirs, Mouche L'école des loisirs, 2001.

Labbé, Brigitte, et al. *La nature et la pollution*, Les gouters philo, Edition Milan, 2005.

Boisrobert, Anouck, et al., éditeurs, *Dans la forêt du paresseux*, Hélium, 2011.

Barroux, *Où est l'éléphant ?*, Kaléidoscope, 2017

Badel, Ronan, *L'ami paresseux*, Histoires sans paroles, Autrement jeunesse, 2014.

Frédéric, Bernard, *La reine des fourmis a disparu*, Albin Michel-Jeunesse, 1996

Fromental, Jean-Luc ; Joelle Jolivet, *365 Pingouins*, Naïve, 2006.

Muller, Gerda, *ça pousse comment ?* Ecole des Loisirs, 2015.

BlexBolex, *Saisons*, Albin Michel Jeunesse, Paris, 2010. (Imagier)

Mari, Iela ; Mari, Enzo, *La pomme et le papillon*, Ecole des Loisirs, Paris, 2013.

Crowther, Kitty, *Poka et Mine au fond du jardin*, Pastel, 2010.

Labbé, Brigitte, et al. *La nature et la pollution*, Les gouters philo, Edition Milan, 2005.

Pog, *Le port d'Anzali*, Frimousse, 2016

Clément, Frédéric, *Camouflage*, Seuil Jeunesse, 2018.

P.Cayré, J.Garcia et M. de la Cruz, *La ferme, le monde de l'écrit et de l'image*, Magnard, 2000

Essais

Prince, Nathalie. *La littérature de jeunesse : pour une théorie littéraire*. Colin, 2010.
https://www2.espe.u-bourgogne.fr/doc/memoire/mem2004/04_03STA00054.pdf

Alain, Legardez, *Questions Socialement Vives, et Education au Développement Durable. L'exemple de la question du changement climatique*, Revue francophone du développement durable, (ClermontFerrand), 2016. fahal-01794781

Van der Linden, Sophie, *Album(s)*, De facto, Yvelines, 2013.

Bonifay-Mathis, Sylvie sous la Direction de Prince, Nathalie, « Comment la littérature de jeunesse peut contribuer à former les éco citoyens de demain, l'exemple d'un jardin d'école », 2014

JANICOT, Annie, « Comment aider les élèves à mener une lecture documentaire efficace ? », in Des Actes de Lecture, n°71, septembre 2000.

Ben Soussan, Patrick, et al. *L'Agence, Quand les livres relient*, Érès, 2012.

Carenco, Nathalie, et al, *L'établissement en démarche de développement durable : une construction collective*, Scérén, 2013.

Giolitto, Pierre, et Maryse Clary, *Eduquer à l'environnement*, Hachette Education, Paris, 2001.

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01622581/document>, mémoire *La sensibilisation des élèves de maternelle à la protection de l'environnement* de Cécile Plumet.

<https://www2.espe.u-bourgogne.fr/doc/memoire/mem2006/04011269M.pdf>: ÉDUCATION À L'ENVIRONNEMENT, Mise en place à l'école primaire, LOUAT Julia, 2006

Gaussel, Marie. « Lire pour apprendre, lire pour comprendre », *Dossier de veille de l'IFE*, n° 101, mai 2015, pp. 1-28.

<https://www2.espe.u-bourgogne.fr/doc/memoire/mem2006/04011269M.pdf>

Articles

Canut Emmanuelle , Vertalier Martine , « Lire des albums : quelle compréhension et quelle appropriation par les élèves de maternelle ? », dans *Le français aujourd'hui* 2012, n°179, pp. 51 - 66, consulté le 6/04/19

Turgeon Éline, Tremblay Ophélie, De Croix Séverine « La lecture et l'écriture littéraires à l'école à l'aide de l'album jeunesse : quelle progression ? », dans *Repères*, p 59, 2019, consulté le 10/04/20
<https://journals.openedition.org/reperes/1946>

Letourneux, Matthieu. *Littérature pour la jeunesse et société, une affaire de discours*. pp.1- 8.
http://cnlj.bnf.fr/sites/default/files/revues_document_joint/PUBLICATION_8661.pdf

Lensen, Cécile, Les dits d'Oldwishes, Lettres et bruissements d'elles, « Les formats d'albums : les apports à la fiction », 2012

Canut, Emmanuelle ; Martine Vertalier, « Lire des albums : quelle compréhension et quelle appropriation par les élèves de maternelle ? », dans *Le Français d'aujourd'hui*, Cairn.info, n° 179, 2012.

Jaubert Martine et al, « S'essayer à utiliser un texte documentaire en petite section », dans *Repères*, 2014, pp. 35-56, consulté le 30/11/20
<https://journals.openedition.org/reperes/762>

Solte-Gresser, Christiane, « Littérature et écologie : Nouvelles perspectives critiques dans la recherche littéraire et culturelle », dans *Fabula*, la recherche en littérature, 2013.
https://www.fabula.org/actualites/litterature-et-ecologienouvelles-perspectives-critiques-dans-la-recherche-litteraire-et-culturelle_55562.php

[Nathalie Blanc](#), [Denis Chartier](#), [Thomas Pughe](#), « Littérature & écologie : vers une écopoétique », Dans *Écologie & politique* 2008/2 (N°36), pages 15 à 28, sur le site de Cairn.info.

CHARNAY, Roland ; MANTE, Michel, Hatier concours, Devenir professeur des écoles, Hatier, Paris, 2018

<http://www.educ-revues.fr/Diotime/AffichageDocument.aspx?iddoc=32766> consulté de 1/03/21

Edwige Chirouter, « Actes du colloque Autour de l'adulte de demain : développer l'enfant philosophe et critique par la littérature jeunesse dans la société du savoir », 2-3 avril 2012. BAnQ – UQAM, p2 https://www.banq.qc.ca/documents/activites/colloque/2012-2013/enfant_litterature/Chirouter.pdf, consulté le 03/03/21

[Iconotextes – InTRu – EA 6301 \(hypotheses.org\)](#) (open édition)

[http://libresavoir.org/index.php?title=Philosophie %3A « Qu%27entend-on par comprendre %3F»](http://libresavoir.org/index.php?title=Philosophie%3A%20«%20Qu%27entend-on%20par%20comprendre%3F%20»)

Emmanuelle Canut et Martine Vertalier, « Lire des albums : quelle compréhension et quelle appropriation par les élèves de maternelle ? », dans *Le français aujourd'hui* 2012/4 (n°179), pages 51 à 66- (visité le 6/04/19)

Élaine Turgeon, Ophélie Tremblay et Séverine De Croix, « La lecture et l'écriture littéraires à l'école à l'aide de l'album jeunesse : quelle progression ? », p59, 2019), dans *Repères* (visité le 20/04/19)

Nolwenn Lancel. « Le rôle de l'album dans le développement de l'enfant au travers des pratiques scolaires et familiales de lecture », *Education*. 2012. ffdumas-00759336f (pp 13-16, 27-30)

Matthieu Letourneux, « Littérature pour la jeunesse et société, une affaire de discours », http://cnlj.bnf.fr/sites/default/files/revues_document_joint/PUBLICATION_8661.pdf

Gaussel Marie, « Lire pour apprendre, lire pour comprendre », *Dossier de veille de l'IFÉ*, n°101. Lyon : ENS de Lyon,2015

Sitographie

<https://youmatter.world/fr/definition/definition-developpement-durable/> (consulté le 20/12/20)

Rapport intégral disponible au Centre régional d'information des Nations Unies (UNRIC) : http://www.unric.org/html/english/library/backgrounders/sustdev_french.pdf (consulté le 20/12/20)

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/24/3/Programme2020_cycle_1_comparatif_1313243.pdf (consulté le 12/11/2020)

https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?pid_bo=39771(dernière consultation le 19/04/2021)

<https://eduscol.education.fr/pid33040/programme-ressources-et-evaluation.html>(dernière consultation le 19/04/2021)

[Le Congrès mondial d'éducation relative à l'environnement discute de la voie à suivre pour parvenir à des sociétés durables \(unesco.org\)](http://unesco.org), visité le 20/11/2020

[Circulaire EDD 2030 : Une École engagée pour le développement durable et la transition écologique - EDD \(ac-versailles.fr\)](http://ac-versailles.fr), visité le 20/11/2020

[https://www.ricochet-jeunes.org/livresLivres | Littérature jeunesse francophone \(ricochet-jeunes.org\)](http://www.ricochet-jeunes.org/livresLivres|Littérature%20jeunesse%20francophone), visité le 27/12/2020

[https://www.citeco.fr/litt%C3%A9rature-jeunesse-d%C3%A9veloppement-durable-climat-nature](http://www.citeco.fr/litt%C3%A9rature-jeunesse-d%C3%A9veloppement-durable-climat-nature), visité le 26/12/2020

Questionnaire : https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeG-pxMnfuq-fKDdfDX5LqPomysz1YUeeCnqJNAJz9lfMBYPA/viewform?usp=sf_link

<https://www.pass-education.fr/environnement-moyenne-section-ms-maternelle>

[Max et Lili | Calligram | Collection complète livres jeunesse Calligram \(editionscalligram.com\)](https://www.editionscalligram.com) (visité le 20/04/2021)

Images en annexes :

Illustration : Corentin, Philippe, *L'arbre en bois*, l'École des loisirs, 2001.

<https://www.bing.com/images/search?view=detailV2&ccid=N7xhTeP0&id=B0F35032757A18F306D7996D246BE78AEFE9109E&thid=OIP.N7xhTeP0i0O2TTUYIsck-QHaHF&mediaurl=https%3a%2f%2fth.bing.com%2fth%2fid%2fR37bc614de3f48b43b64d351822c724f9%3frik%3dnhDp74rnayRtmQ%26riu%3dhttp%253a%252f%252fp3.storage.canalblog.com%252f30%252f38%252f1103142%252f86133192.jpg%26ehk%3dwiGmLxXUqIxr9vL0xAqWQffk3d9DFcXRPRMW2IMFrsI%253d%26risl%3d%26pid%3dImgRaw&exph=478&expw=500&q=scans+arbre+en+bois+corentin&simid=608041427871288824&ck=5E27037C3517FCFDDE3124524611A736&selectedIndex=8&FORM=IRPRST&ajaxhist=0>

Illustration : Ati, *Le doudou des camions poubelles*, Editions Thierry Magnier, 2006

https://www.actu-environnement.com/images/illustrations/librairie/previews/12368_5.jpg

Illustrations déforestation :

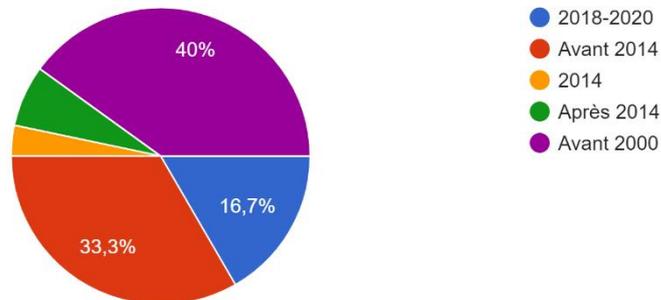
https://www.google.fr/search?q=illustration+d%C3%A9forestation&tbm=isch&source=iu&ictx=1&fir=rKzyrnb1KmYDkM%252CGxkBSLvrSeHpWM%252C_&vet=1&usg=AI4_-kRdYFHT-CgDjTjUP7qVC9hL3_KUmg&sa=X&ved=2ahUKEwiD-NbMyYfwAhWc8uAKHRe3BXMq9QF6BAgSEAE&biw=1600&bih=789

ANNEXES

Annexe 1 : Sondage sur le DD et les albums de jeunesse, questionnaire créé par mes soins.

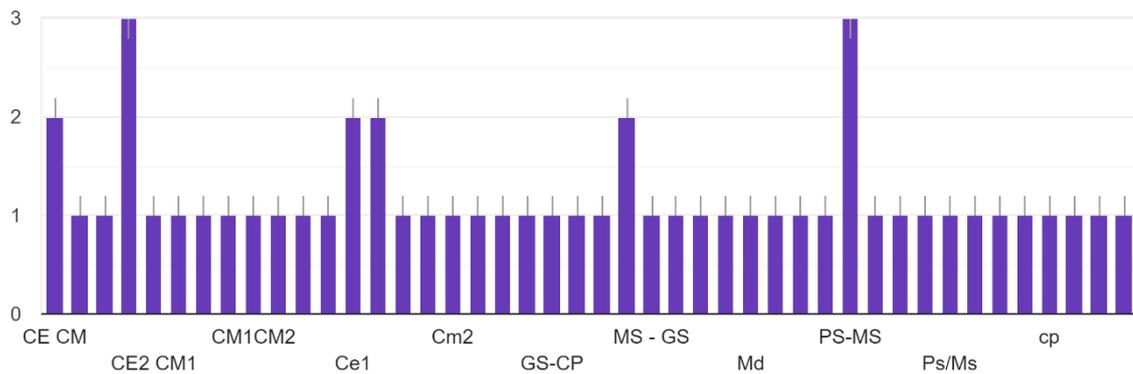
Depuis quand enseignez-vous ?
30 réponses

Annexe 1.1



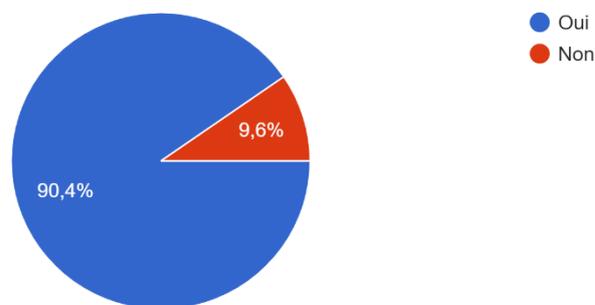
Quel(s) niveau(x) de classe avez-vous ?
52 réponses

Annexe 1.2



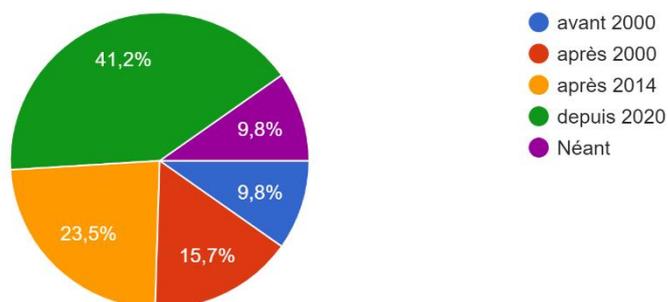
Eduquer vos élèves au développement durable / écologie ?
52 réponses

Annexe 1.3



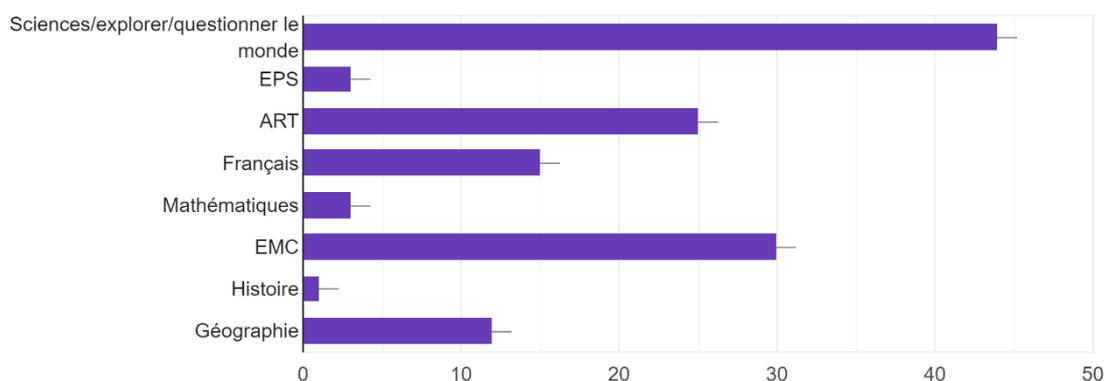
Depuis quand ?

51 réponses



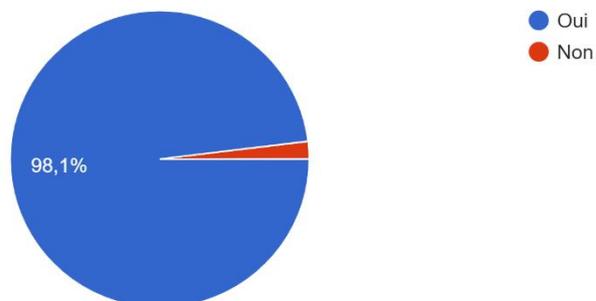
A travers quelle(s) discipline(s) ?

48 réponses



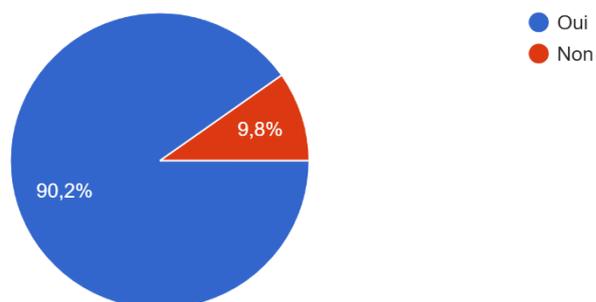
Pensez-vous que ce thème peut être abordé dès la maternelle ?

52 réponses



Pensez-vous que les albums de jeunesse aident à aborder ce thème ?

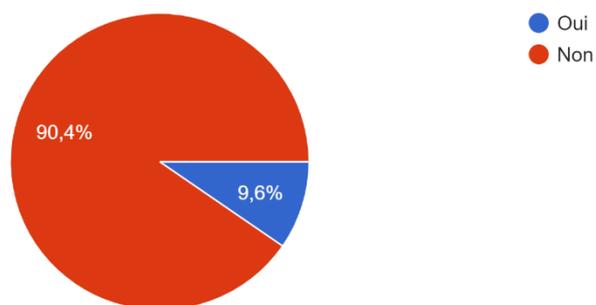
51 réponses



Annexe 1.7

Pensez-vous que seul les albums documentaires sont adéquats pour éduquer les élèves au développement durable ?

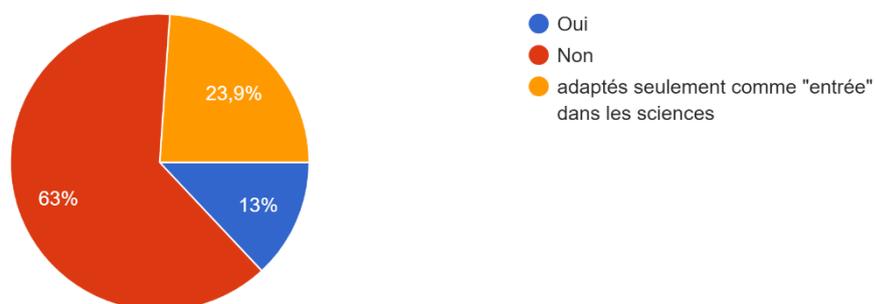
52 réponses



Annexe 1.8

Trouvez-vous les textes littéraires non adaptés pour aborder le thème du développement durable ?

46 réponses



Annexe 1.9

Si oui, pourquoi ?

5 réponses

Je pense qu'à vouloir faire trop d'interdisciplinarité on perd le sens de ce qu'est un texte littéraire. Si j'avais mettre « oui jusqu'à un certain point » je l'aurais fait. Ça peut être être un déclencheur pour une autre séquence

peu d'albums parlent de ce thème

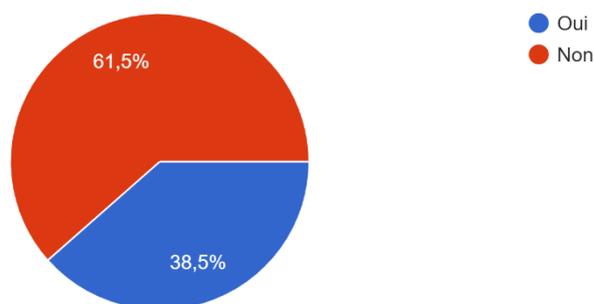
Pas assez de choix

Textes adaptés sur le thème mais la littérature concerne davantage le français

Souvent peu accessible pour les élèves

Votre école est-elle inscrite à un projet lié au développement durable ?

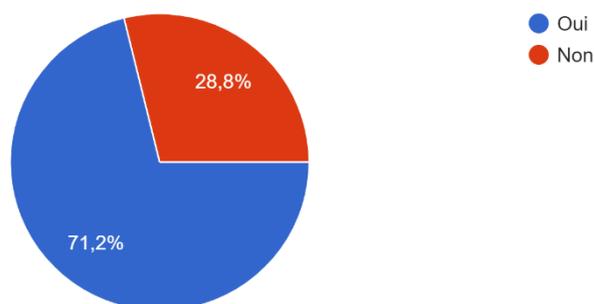
52 réponses



Annexe 1.11

L'école met-elle en place des actions quotidiennes qui visent à éveiller la conscience des élèves sur les conséquences de leurs actions sur l'environn... lavage de mains, trier les déchets en classe...) ?

52 réponses



Annexe 1.12

Si, oui, lesquelles ?

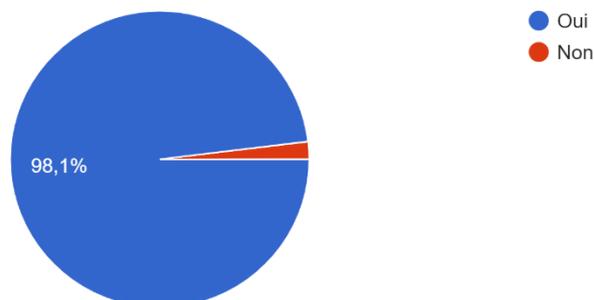
37 réponses

Tri, animation recyclage, économie d energie
Trier les déchets en classe, bac à différents déchets (piles) sous le préau
Couper l'eau, éteindre la lumière et projet potager
Recyclage des bouchons, gestions des ressources pour les toilettes (papiers, eau...)
Poubelle jaune pour le papier
Trier les déchets
Couper l'eau, faire pousser des légumes, prendre qu'une feuille de papier pour s'essuyer les mains, trier le papier des autres déchets
Trie des déchets
Tri des déchets

Annexe 1.13

Personnellement, êtes-vous impliqué(e) dans/ concerné(e) par cette cause ?

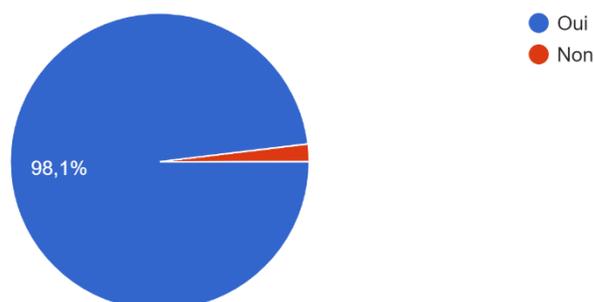
52 réponses



Annexe 1.14

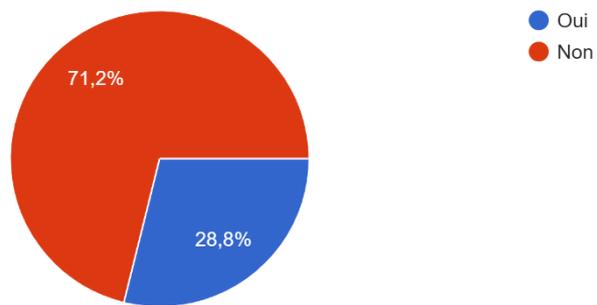
En tant que professeur des écoles, pensez-vous qu'il est de votre devoir d'éduquer les élèves au développement durable ?

52 réponses



Annexe 1.15

Pensez-vous être assez formé(e) pour éduquer au développement durable ?
52 réponses



Annexe 1.16

Annexe 2 : Plan d'action de la démarche E3D

TYPE ET NOM DE L'ÉTABLISSEMENT :

VILLE :

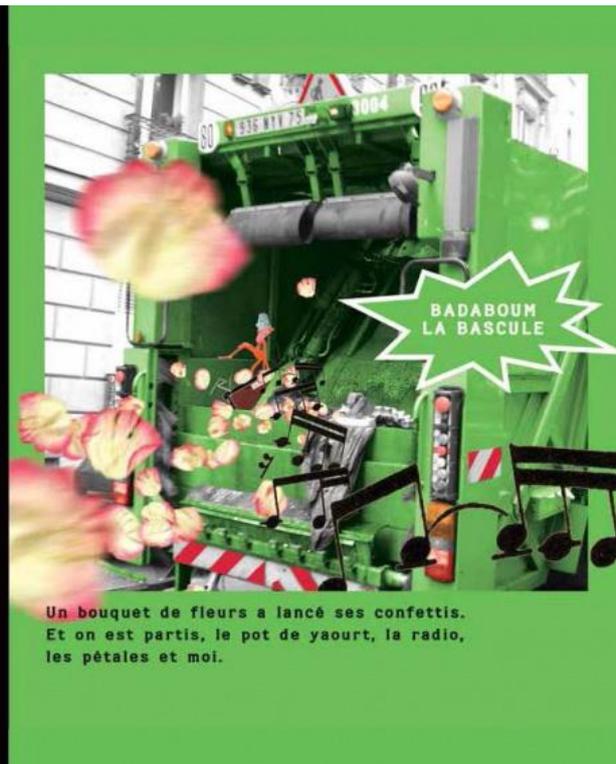
DÉPARTEMENT :

Pour connaître les numéros des ODD : <https://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/objectifs-de-developpement-durable/>

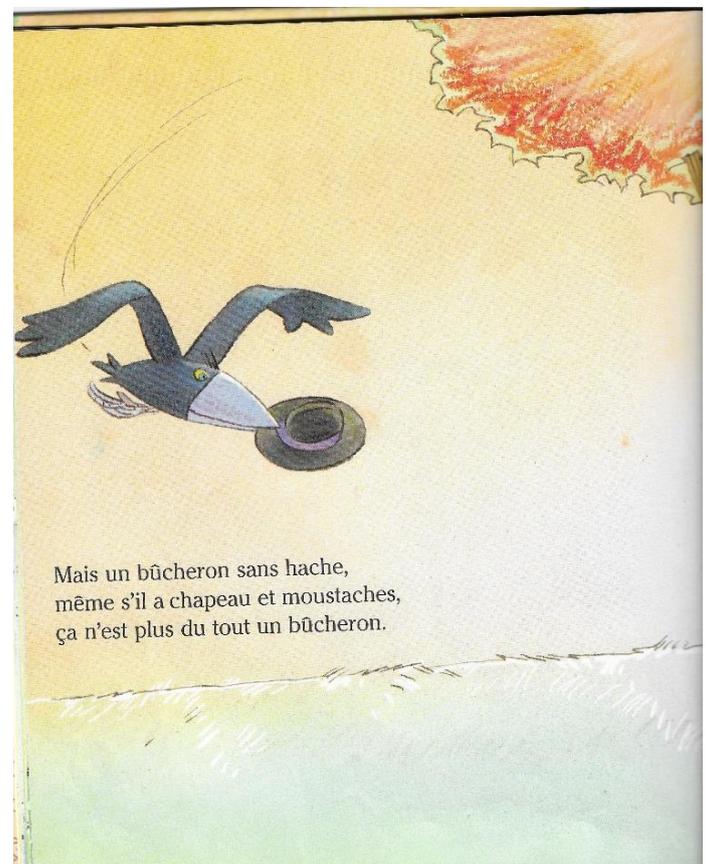
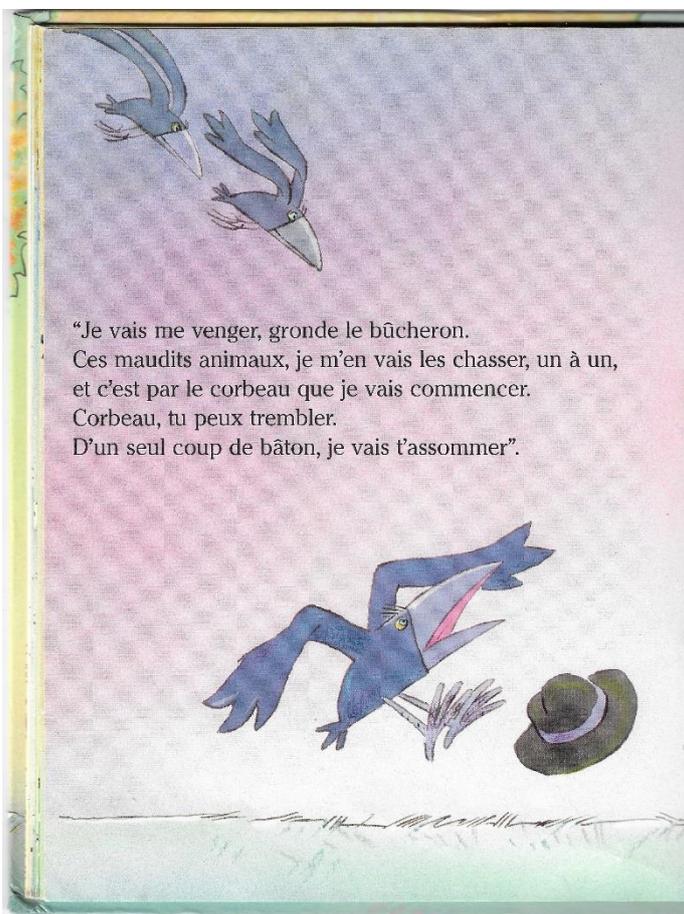
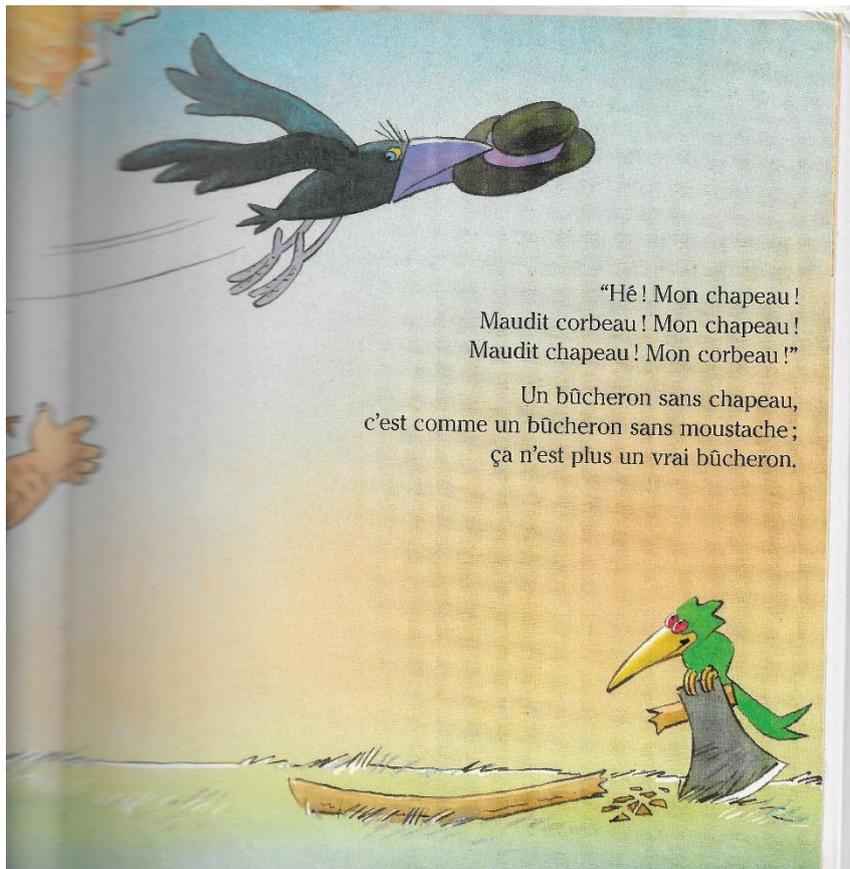
N'hésitez pas à regrouper vos actions **par thématiques** si celles-ci sont nombreuses (biodiversité, énergie...) OU par ODD

PLAN D'ACTION DE LA DÉMARCHE E3D - ACADÉMIE DE VERSAILLES 2020/2021							
NOM DE L'ACTION	ODD	DESCRIPTION DE L'ACTION (En indiquant le cadre d'action : discipline, club, éco-délégués...)	RÔLE DES ÉLÈVES		AUTRES ACTEURS MOBILISÉS (Partenaires, services, parents...)	ÉTAT DE L'ACTION (réalisée, en cours ou à venir)	DATE DE RÉALISATION
			Tâches (En indiquant leur nombre, le/les niveaux concernés et leur rôle)	Compétences			
EXEMPLE Participation à la Semaine nationale de la marche et du vélo	11	Club DD Création d'évènements à l'occasion de la semaine de la marche et du vélo (challenge mobilité, parcours vélo, atelier réparation vélo, promenade...)	Groupe de 5 élèves tous niveaux. Prises de contact, création d'outils de promotion, animation d'ateliers.	Esprit d'initiative, travail d'équipe	Municipalité et parents d'élèves pour encadrer une sortie en vélo, réparateur vélo	A venir	Mai 2021

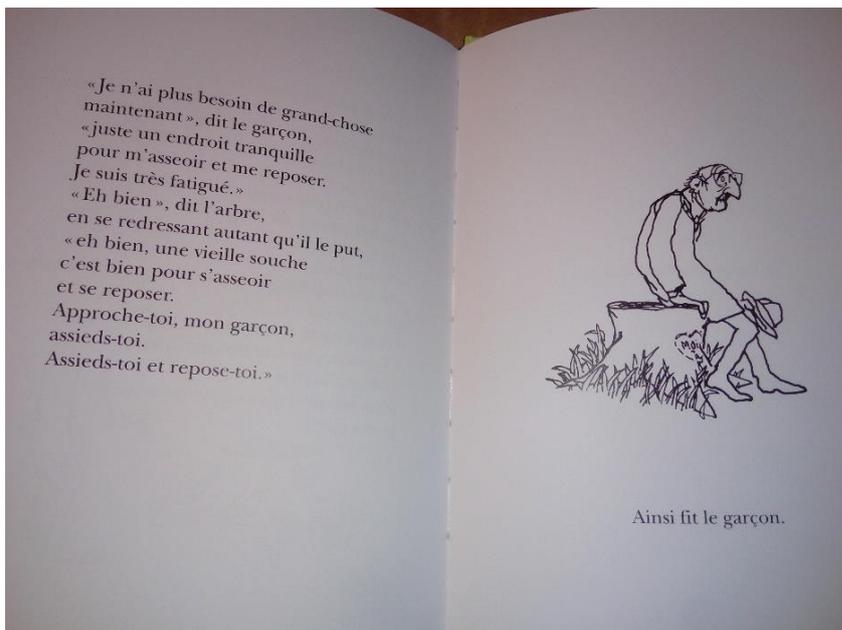
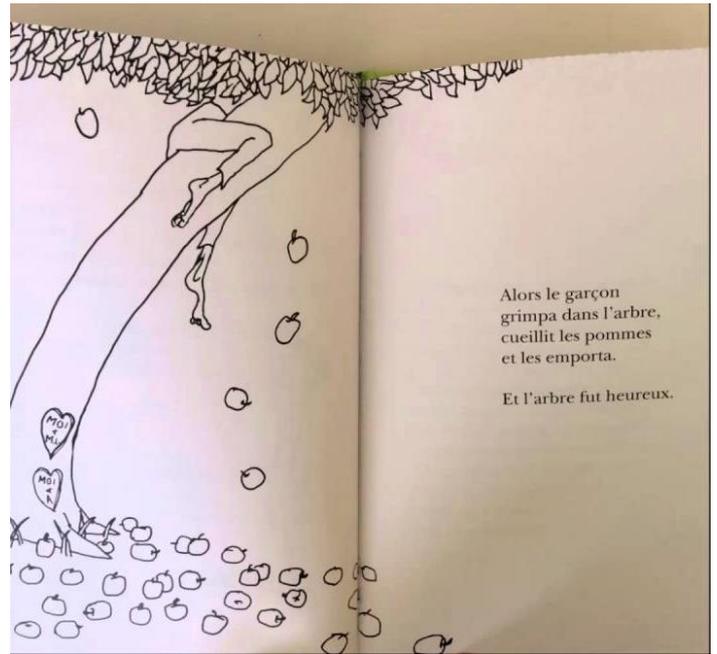
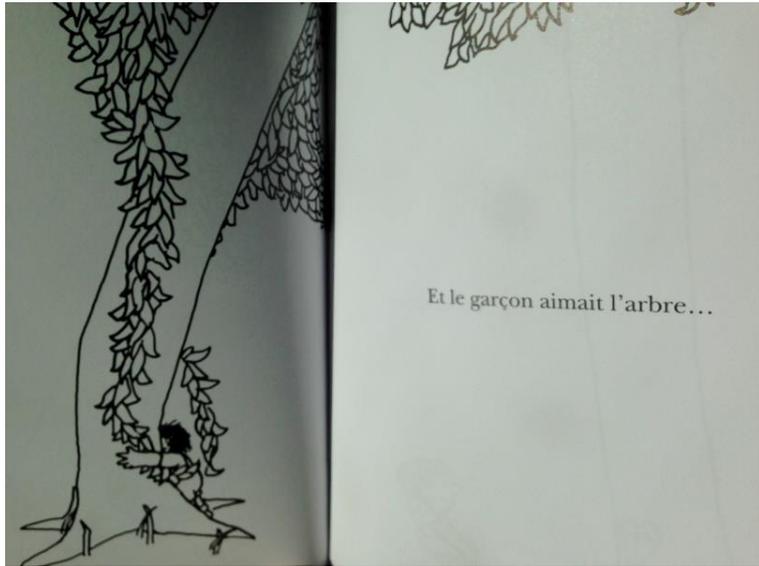
Annexe 3 : Ati, *Le doudou des camions poubelles*, Editions Thierry Magnier, 2006



Annexe 4 : Scans de l'album *L'arbre roux* (pages 13-14-17)



Annexe 5 : Silverstein, Shel. *L'Arbre généreux*. Ecole des loisirs, 1982 (scans)



Annexe 6 : Corentin, Philippe, *L'arbre en bois*, l'École des loisirs, 2001.



- Hé!... ho! moi je vous en raconte une d'histoire d'arbre, si vous voulez...
- De quoi elle se mêle, celle-là ? grogne Baballe, réveillé en sursaut.
Baballe, c'est mon chien. « Celle-là », c'est la table de chevet, là, dans le coin, avec sa lampe sur la tête...

Annexe 7 : Extrait du texte documentaire *Le phasme feuille vivante.*

Invisible!

p7: La nuit est humide et tiède. Soudain, dans le feuillage, une ombre se déplace. C'est un phasme qui cherche à manger. On dirait des morceaux de feuilles mortes. Mais c'est bien un insecte qui se promène, la tête en bas, accroché à la végétation. Dans son terrarium, il fait au moins 20°C, l'air est chargé d'humidité, tout est parfait pour qu'il s'active...

p7 : Certains phasmes ont exactement le forme d'une feuille. Ils sont bien camouflés.

Le phasme à tiare ressemble vraiment à des bouts de feuilles mortes ou à du lichen.

p8 : les phasmes aiment la chaleur (entre 20° et 25°), mais ils peuvent supporter un peu de fraîcheur (15°) pendant quelques jours.

A tâtons

P9 : Le phasme à tiare est surtout actif la nuit. Ses 2 yeux à facettes ne lui sont donc pas très utiles. De plus, il ne voit que de près ! C'est pourquoi il se déplace surtout à tâtons. Avec ses antennes et ses pattes avant, il explore l'espace. Les antennes permettent aussi au male de repérer l'odeur des femelles. Il n'a plus alors qu'à les rejoindre d'un coup d'ailes.

p10: Avec ses antennes et ses pattes avant, il explore l'espace.

p10: les pâtes articulées du phasme lui permettent de se déplacer sur n'importe quelle surface.

p10: Au bout de chaque pattes, le phasme a deux griffes et une petite pelote collante. Idéal pour s'accrocher.

Défense

P 21 : Le meilleur moyen de défense d'un phasme tiare, c'est avant tout le camouflage. La femelle ressemble vraiment à des bouts de feuilles et le mâle à une brindille. En plus, il peut s'envoler pour s'échapper. La larve ne vole pas, mais dans la nature, si un oiseau ou un autre prédateur l'attrape par une patte, elle peut la perdre volontairement et la remplacer petit à petit à chaque mue. Pratique !

p22: Les phasmes sont vraiment difficiles à voir. Ce sont des champions du mimétisme.

p22: Le meilleur moyen de défense d'un phasme à tiare c'est avant tout le camouflage.

Pas difficile!

P24 : Le phasme nouveau-né court sans arrêt, et vite ! Les adultes mangent plutôt la nuit. Lui, vu sa petite taille, ne peut pas rester longtemps à jeun.

p25: Ce que préfèrent tes phasmes moroses c'est le lierre et les ronces. Mais tu peux aussi leur donner des feuilles de lilas, de troène, de framboisier, ou essayer d'autres feuilles. L'important c'est qu'il n'y ait pas de pesticide dessus. Sinon, lave-les à l'eau. Prends soin de boucher le récipient avec du coton, car tes phasmes risquent de s'y noyer, en particulier les bébés.

Annexe 8 : Tapuscrit de l'album *L'arbre Roux*

P1 : C'est un tout jeune arbre, timide et seul dans le pré.
J'aimais regarder ses feuilles rousses. J'aimais plier ses branches souples, toucher son jeune tronc et son écorce dure. Et je l'appelais, l'Arbre Roux.
Un matin, de très loin, trois oiseaux se sont envolés pour se cacher derrière les feuilles.

P3 : Tout aussitôt à son sommet, un corbeau s'est perché : « Croa, croa ! »
Dans les branches, un écureuil a sauté puis s'est balancé : « Pic, pic ! Pic, pic, pic, pic ! ».
Sur son tronc, une belette a grimpé, dans un trou s'est glissée : « FRRR FRRR FRR »
Et tout à côté, une abeille s'est installée : « Bzzz, Bzzzz, Bzzz »
Alors sur son écorce, un pic-vert est venu piquer, toquer, cogner : « Toc, toc, toc, toctoc, »
Maintenant c'est un tout jeune arbre, joyeux et animé.

P6: Joyeux et animé !
Mais alors, pourquoi les oiseaux partent-ils ? Pourquoi le corbeau se cache-t-il ? Et l'écureuil ? et la belette ? et l'abeille ? De quoi donc ont-ils peur ? Mais, pourquoi tremble-t-il ? Pourquoi ?

P7 : C'est le grand bucheron avec son chapeau, et avec ses moustaches.
C'est le grand bucheron, avec sa lourde hache, il veut couper l'arbre.
C'est le grand bucheron. Au pied de l'arbre Roux, le voilà qui lève sa hache.

P10: Mais soudain, le grand bucheron crie :
« Ah ça ! Par mes moustaches ! Qui donc me lance une noisette, une noisette sur la tête ? » « Pic, pic ! Pic, pic, pic ! »

P11 : Mais soudain, le bucheron hurle :
« Ah ça ! Par mon chapeau ! mais qui me pique, qui me pique à la fesse ? »
« BZZZ BZZZ »
Mais soudain, le bucheron, hurle et crie : « ah ça ! par mes moustaches et mon chapeau ! mais qui donc monte dans ma culotte ! »
« FRR frrr »

P13: Et puis le bucheron éclate : « Corbeau, rends moi mon chapeau ! Maudit Corbeau, mon chapeau ! Maudit chapeau, mon Corbeau ! »
« Croa ! Croa »

P14 : Mais un bucheron sans hache, même s'il a un chapeau et des moustaches, ce n'est plus du tout un bucheron.

P15 : Enfin le bucheron sanglote : « damné pic-vert ! Tu as cassé ma hache »
« toc-toc, toc-toc, toc-toc-toc- toc »

P17 : « Je vais me venger grogne, le bucheron. Ces maudits animaux, je m'en vais les chasser. Et c'est par le corbeau que je vais commencer. Corbeau, tu peux trembler. D'un seul coup de bâton, je m'en vais t'assommer ».

P18 : Mais c'est un, et deux corbeaux, puis trois qui tombent sur le bucheron en criant : « Croa ! Croa, Croa ! »

« Quoi ? dit le bucheron, on se moque de moi ? » Un corbeau, c'est pas trois !

P20 : « Je vais me venger grogne le bucheron, petit écureuil, du creux de mon poing, je m'en vais t'étouffer »

P22 : Mais c'est dix écureuils qui lancent chacun une noisette sur la tête du bucheron « Pic-pic-pic, PIC ! »

« Cela fait dix noisettes, crie le bucheron. Dix noisettes sur la tête du plus grand des bucherons ! »

P24 : « Je vais me venger, grogne et gronde le bucheron. Toute petite abeille, entre mes deux doigts. Je m'en vais t'écraser. »

P26 : Mais c'est cent abeilles qui piquent la tête et les bras, les bras et les jambes du bucheron. « BZZZ BZZZZ BZZZ »

Ah ! tout est perdu, je suis vaincu. Alors au loin, tout au loin, s'enfuit le grand bucheron.

P28 : L'arbre roux est resté debout. La belette, le pic-vert et l'abeille, le corbeau et l'écureuil, vivent toujours, dans les branches et sur son tronc. Et ils y sont heureux.

Et de très loin, les trois oiseaux sont revenus pour se cacher derrière ses feuilles et chanter du matin jusqu'au soir, quand l'Arbre Roux s'endort.

Annexe 9 : Séquence complète sur L'arbre Roux.

<p>Titre de la séquence : L'arbre roux</p> <p>Objectif de la séquence : <i>Faire correspondre l'action et le bruit à l'animal qui l'effectue.</i></p> <p>6 séances de 30 minutes + 7^{ème} de 20 minutes, par groupes de 12 élèves.</p>	<p>Domaine(s) disciplinaire(s) : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions</p> <p>Domaine(s) du socle commun : Domaine 1 / Les langages pour penser et communiquer</p> <p>-compréhension d'un album-</p>
--	--

Séance	Objectif(s) Etre capable de :	Lexique	Compétences_	Déroulement / questions
<u>1</u>	Emettre des hypothèses sur la page 1 Identifier les bruits des animaux	<u>Animaux</u> : Le Corbeau La Belette, le pic-vert, Les oiseaux, L'écureuil, L'abeille + arbre roux (Définir roux)	<ul style="list-style-type: none"> - Emettre des hypothèses - Faire appel à ses connaissances encyclopédiques - Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu. - Ecouter les autres et oraliser sa pensée 	<ul style="list-style-type: none"> - Introduire lexique à l'aide des images – boîte à mots - Faire observer la page 1 avec les animaux <ul style="list-style-type: none"> • Que voyez-vous ? • Quels animaux voyez-vous ? • Où sont-ils ? • Que font-ils ? <p>Lire la page pour vérifier les hypothèses. (<i>horizon d'attente</i>) + faire correspondre bruits/animaux (faire répéter) Jeu image- bruit</p>
<u>2</u>	Comprendre les intentions du bucheron.	Revoir lexique animaux/ arbre Introduire le lexique <u>bucheron</u> /couper/hache	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu. - Mobiliser le lexique - Emettre des hypothèses - Utiliser différentes formes d'oral : questionner, dire, décrire... 	<ul style="list-style-type: none"> - Revoir + introduire lexique - Décrire l'image - Hypothèse sur le bucheron <ul style="list-style-type: none"> • Que veut-faire le bucheron ? - Décrire le bûcheron - Lire la page - Demander à un élève de venir raconter l'histoire
<u>3</u>	Comprendre qui attaque et comment l'écureuil, la belette, et l'abeille attaquent le bucheron.	<u>Actions pour attaquer</u> : lancer, piquer, monter	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu. - entrer en communication pour oraliser sa pensée - mobiliser le lexique - exprimer sa compréhension/faire des liens 	<ul style="list-style-type: none"> - Revoir + introduire le lexique des actions - Relire le début de l'histoire <ul style="list-style-type: none"> • Que vont faire les animaux ? (Hypothèses) - Montrer les images - Décrire - Lire
<u>4</u>	Comprendre pourquoi /comment le	<u>Actions pour attaquer</u> :	-Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu.	<ul style="list-style-type: none"> - Revoir le lexique +les attaques - Relire le début de l'histoire

	corbeaux et le pic-vert attaquent le bucheron	voler, casser	<ul style="list-style-type: none"> - entrer en communication pour oraliser sa pensée - mobiliser le lexique - exprimer sa compréhension/faire des liens 	<ul style="list-style-type: none"> - Demander à un élève de venir raconter l'histoire - Hypothèses sur ce que vont faire les animaux - Décrire l'image - Lire - Répéter les différentes attaquent
<u>5</u>	Comprendre comment les corbeaux et les écureuils se défendent face à la vengeance du bucheron		<ul style="list-style-type: none"> - Faire la différence entre attaquer et défendre. - Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu. - entrer en communication pour oraliser sa pensée - Mobiliser le lexique - exprimer sa compréhension 	<ul style="list-style-type: none"> - Revoir tout le lexique - Demander à un élève de venir raconter l'histoire - Relire le début de l'histoire - Revoir la défense des corbeaux et des écureuils - Lire et demander aux élèves ce qu'ils ont compris - Montrer les images vérifier les hypothèses sur ce que font les animaux - Raconter
<u>6</u>	Comprendre que le bûcheron s'enfuit car les animaux l'ont chassé. -avoir compris que si le bucheron avait coupé l'arbre, les animaux n'auraient plus eu de maison.	Revoir tout le lexique + loin, s'enfuir, être vaincu...	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu. - Entrer en communication pour oraliser sa pensée - mobiliser le lexique - exprimer sa compréhension - Exprimer sa compréhension du dénouement de l'histoire 	<ul style="list-style-type: none"> - Relire le début de l'histoire - Lire avant de montrer les images - Hypothèses sur les images - Montrer les images - Vérifier les hypothèses - Raconter l'histoire - Bilan > demander à un élève de venir raconter l'histoire
<u>7</u>	Associer chaque animal à son action et à son bruit		<ul style="list-style-type: none"> - Associer les animaux à leurs actions et à leur bruit <p>MS : discrimination visuelle des mots étiquettes des noms des animaux.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - [Atelier 20' (vendredi après-midi)] - Gommettes pour bruit - Enregistrement bruits animaux

Annexe 10 : Séance analysée

Séance 6 : (groupe 1 - grands parleurs) 30 minutes	<u>Niveaux</u> : PS-MS 12 élèves : 4 PS – 8 MS
<u>Domaines disciplinaires</u> : <ul style="list-style-type: none"> Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions (compréhension) 	<u>Objectifs langagiers</u> : <ul style="list-style-type: none"> Raconter une histoire Mobiliser un vocabulaire précis lié à l’histoire Connaitre les noms des animaux et nommer leurs actions.
<u>Compétences de la séance</u> : <ul style="list-style-type: none"> Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu. Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre. Reformuler pour se faire comprendre Pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire, expliquer, questionner. S’exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis. 	<u>Objectifs de la séance</u> : L’élève doit être capable de : <ul style="list-style-type: none"> Se rappeler de toute l’histoire Faire le lien entre les différents animaux Emettre des hypothèses sur la suite et la fin. Formuler sa compréhension du dénouement l’histoire

Situations	Consignes, questionnements	Rôle du PE	Rôle de l’élève	Différenciation-relances
<u>Etape 1</u> : Réactivation & Révision de tout le lexique	<u>Donner les règles</u> : <ul style="list-style-type: none"> lever le doigt pour parler et attendre d’être interrogé pour parler. ne pas parler quand un élève parle écouter son camarade « on ouvre la boîte à mots » <u>Revoir tout le Lexique</u> : Le Corbeau, La Belette, le pic-vert, Les oiseaux, L’écureuil, L’abeille, arbre roux, Bucheron, couper, hache, lancer, piquer, monter, voler, casser, étouffer, assommer, écraser « vous vous souvenez de quoi parle l’histoire ? »	Motiver les élèves Guider, aider. Modérateur Montrer les images pour réactiver auprès des élèves. > résumer	Ecouter Répéter Participer Se remémorer RACONTER HISTOIRE depuis le début (avec ou sans images)	<u>+ performants</u> = sans images accrochées au tableau <u>Les - performants</u> = avec images

<p><u>Etape 2</u></p> <p><u>Dénouement</u></p>	<p>Que s'est-il passé ? que pensez-vous voir sur l'image ?</p> <p><u>HYPOTHESE IMAGE</u> Qui est-ce qui a gagné ?</p> <p>Le bucheron a-t-il coupé l'arbre ?</p> <p>Pour n'a-t-il pas réussi à couper l'arbre ?</p> <p>Qu'on fait les animaux pour réussir à le faire fuir.</p> <p>Quelles sont les émotions des personnages ?</p>	<p><u>Lire la dernière page</u> : les animaux font fuir le bucheron.</p> <p><u>Expliquer l'implicite</u> : « toujours debout » = en vie, vivant</p>	<p>Comprendre que le bûcheron s'enfuit car les animaux l'ont chassé.</p> <p>Identifier les émotions des personnages</p> <p>Nommer tous les personnages sur l'image</p> <p>Se remémorer les différentes étapes qui ont aidé à faire fuir le bucheron.</p>	<p>Faire attention à ne pas interroger les mêmes élèves. Prêter attention au plus petits parleurs parmi ce groupe de grands parleurs</p> <p>Aider en montrant les Flashcards des <u>Emotions</u></p>
<p><u>Etape 3</u></p> <p><u>Ouverture sur la notion de déforestation</u></p>	<p>Pourquoi les animaux sont-ils heureux que le bucheron n'ait pas coupé l'arbre ?</p> <p>Que représenter l'arbre pour les animaux ?</p> <p>Si le bucheron avait coupé l'arbre, serait-il arrivé ?</p> <p>Où les animaux seraient-ils allés si le bucheron, avait coupé l'arbre ?</p>	<p>Apporter et expliquer la notion de déforestation. (lier avec leur environnement proche > maison)</p> <p>MORAL : si on coupe tous les arbres, les animaux ne pourront plus vivre dans le foret > donner le mot DEFORESTATION > expliquer</p>	<p>Comprendre que si le bucheron avait coupé l'arbre, les animaux n'auraient plus eu de maison.</p> <p>Comprendre que l'arbre = maison des animaux</p> <p>Comprendre qu'il ne faut pas couper TOUS les arbres.</p>	<p>Montrer des images différentes de l'histoire pour illustrer la déforestation. (<i>annexe 11</i>)</p>

Annexe 11 : Images qui illustrent la notion de déforestation en séance 6⁸⁴



⁸⁴https://www.google.fr/search?q=illustration+d%C3%A9forestation&tbm=isch&source=iu&ictx=1&fir=rKzyrnb1KmYDkM%252CGxkBSLvrSeHpWM%252C%20&vet=1&usg=AI4-kRdYFHT-CgDjTjUP7qVC9hL3_KUmg&sa=X&ved=2ahUKewiD-NbMyYfwhAhWc8uAKHRe3BXMq9QF6BAgSEAE&biw=1600&bih=789

Annexe 12 : Evaluation de la séquence de langage (MS).

MS

Mobiliser le langage dans toutes les dimensions



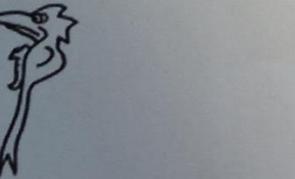
Prénom: CLARA

Date: 5 FEV. 2021

Objectif (s): Identifier les animaux de l'histoire

Ecoute le bruit de chaque animal et colle la gomme qui correspond.

Retrouve le nom de chaque animal et colle l'étiquette correspondante, nommes-les.

		ECUREUIL
		CORBEAU
		BELETTE
		ABEILLE
		PIC-VERT

MS

Mobiliser le langage dans toutes les dimensions



Prénom: _____

Date: _____

Objectif (s): Associer une action à l'animal qui la réalise.

Colle chaque animal en face de l'attaque qui lui correspond.

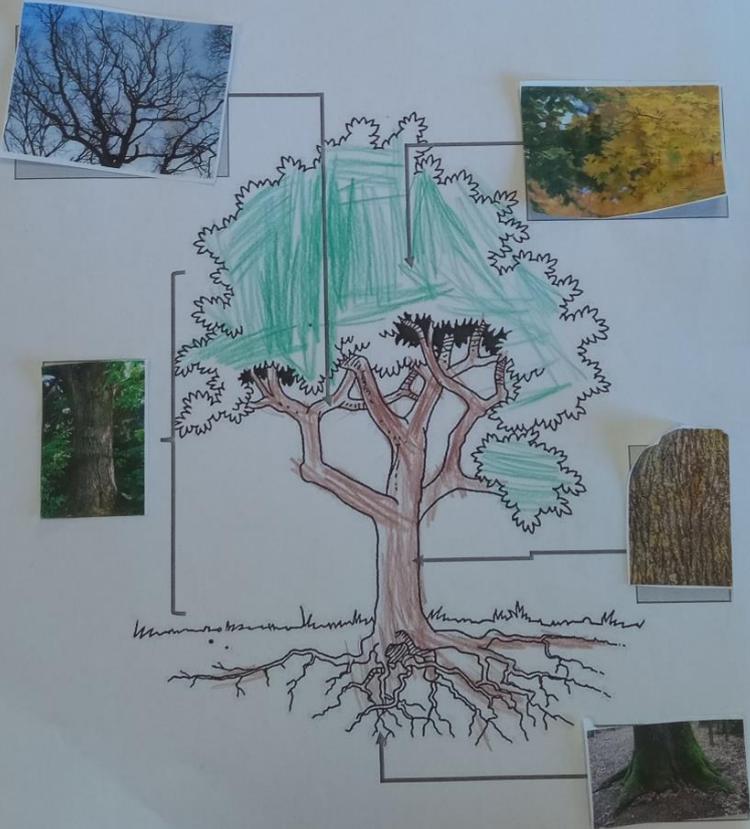
Explique avec tes mots chaque action.

Annexe 13 : Evaluation de la séquence 'explorer le monde' menée en parallèle de l'album.

PS Explorer le monde - Le monde du vivant 

Prénom: NILS Date: _____ 15 JAN 2021

Objectif (s): Connaitre les éléments constitutifs de l'arbre.
Colle les détails de l'arbre au bon endroit.



FICHE IDENTITE / LES ANIMAUX

NOM: ECUREUIL

DESSIN



Description physique :

		Nombre de pattes			
écailles	fourrure	plumes	peau		
marche	court	rampe	saute	nage	vole

<http://laclassede-laurene.blogspot.fr/>

Régime alimentaire :

CARNIVORE					
VEGETARIEN	herbivore				

Habitat :

savane	junle	forêt	mer / rivière	banquise	ferme
maison	nid	cage	aquarium	terre	ruche

Informations supplémentaires :

Annexe 14 : Retranscription d'un extrait significatif de la séance de compréhension n°6 sur L'arbre Roux.

MAIT 1 : -- Alors, qu'est-ce qu'il se passe à la fin de l'histoire ?

LILOU 1 : --L'abeille elle... elle pique.

M 2: -- Oui mais ça c'était avant. Après qu'elles aient piqué les abeilles, il se passe quoi ?
(montrant l'image l'album)

MILA 1: -- Il part loin.

MAITA 3: -- Qui est-ce qui part loin ?

MILA 2:-- Le bucheron

MAIT 4 :-- Oui, très bien, le bucheron s'enfuit. Il part très très loin. Et pourquoi le bucheron s'enfuit ? (pointant du doigt l'image du bucheron)

MAXENCE 1 : -- Ils l'attaquent les animaux.

MAIT 5 :-- Oui, il s'enfuit parce que les animaux l'attaquent. Et, est-ce que le bucheron a réussi à couper l'arbre ?

COLLECTIF 1: NON !!!

MAIT 6 : -- Non, qui a gagné alors ? Les animaux ou le bucheron ?

LILOU 2 : -- l'écureuil

MAIT 7 : -- L'écureuil a gagné tout seul ? On lève le doigt. Gabrielle ?

GABRIELLE 1 : -- Non ya les autres

MAIT 8 : -- quels autres ? On lève le doigt.

COLLECTIF 2 : -- la belette... le corbeau...l'abeille...le pic vert !!!

VALENTIN 1 : Ya les trois petits oiseaux

MAIT 9 : -- Oui, les animaux, tous ensemble (entourant avec le doigt tous les animaux de la page), ils ont réussi à faire fuir le bucheron.

QUENTIN 1 : --oui, et beh parce que en plus ils étaient tristes.

MAIT 10 : -- Oui Quentin ? Tu as raison, mais pourquoi ils étaient tristes ?

JEAN 1 : parce que il veut couper l'arbre

MAIT 11 : -- oui, ils ne voulaient pas que le bucheron coupe l'arbre. Pourquoi ? Qu'est-ce qu'ils font dans cet arbre ?

JADE 1 : --ils se balancent.

MAIT 12 : -- Oui ! et quoi d'autre ?

MAXENCE 2 : y dorment

MAIT 13 : -- Oui ! Très bien ! Ils dorment dans l'arbre. Et vous- vous dormez où ? Clara ?

CLARA 1 : -- Dans le lit

MAIT 14 : --Exactement ! et le lit, il est où ? On le trouve où le lit ?

JADE 2 : -- à la maison

MAIT 15 : --oui très bien. Vous dormez dans votre maison, et les animaux dorment dans l'arbre roux. Alors l'arbre Roux, c'est quoi pour les animaux ?

MAXENCE, GABRIELLE, QUENTIN : --La maisonnnn !!!

MAIT 16 : -- Oui très bien. L'arbre c'est la maison des animaux. Vous aimeriez qu'on détruise votre maison vous ?

[SILENCE]

Vous aimeriez qu'on casse votre maison ?

COLLECTIF 3 : -- NON ! oh non.

MAIT 17 : Non, alors est-ce que les animaux ont envie qu'on casse leur maison ?

JADE 3 : -- Non faut pas !

MAIT 18 : -- ils iraient où les animaux si le bucheron coupait l'arbre ?

QUENTIN 2 : -- beh dans un autre arbre

MAIT 19 : Oui mais si on coupe touuus les arbres ? (*mimant*)

QUENTIN 3 : -- on sait pas alors...

MAIT 20 : --Et non, si on coupe tous les arbres, les animaux n'ont nulle part où dormir. Alors je vais vous montrer des photos... Attendez... (*prend l'ordinateur pour montrer un diaporama*). Regardez, il n'y a plus d'arbre.

JEAN 2 : --Si, y'en a un.

MAIT 21 : --oui mais les autres sont tous coupés. Et est-ce que l'ours il est content sur l'image ?

QUENTIN 3 : --Non, l'ours c'est comme les autres animaux il peut plus dormir

MAIT 22 : --Et non, tu as raison ! Et ça, quand tous les arbres sont coupés et que les animaux n'ont nulle part où aller, ça a un nom. Regardez... (*montre autre image*). Ça s'appelle la déforestation. La DE-FO-RES-TA-TION.

CLARA 2 : La déforestayon*.

MAIT 23 : oui répétez allez-y. La DE-FO-RES-TA-TION.

COLLECTIF 4 : -- la déforestation !

