



HAL
open science

L'influence des conditions de la lecture en classe sur la mémorisation d'une oeuvre littéraire de jeunesse au cycle 1

Marie Sabatier

► **To cite this version:**

Marie Sabatier. L'influence des conditions de la lecture en classe sur la mémorisation d'une oeuvre littéraire de jeunesse au cycle 1. Education. 2021. dumas-03703136

HAL Id: dumas-03703136

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03703136>

Submitted on 23 Jun 2022

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.

Année universitaire 2020-2021

***Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la
formation***

Mention Premier degré

**L'influence des conditions de la
lecture en classe sur la
mémorisation d'une œuvre littéraire
de jeunesse au cycle 1.**

Présenté par Marie SABATIER

Mémoire de M2 encadré par Bénédicte SHAWKY-MILCENT

Remerciements

Je voudrais tout d'abord adresser toute ma gratitude à ma directrice de mémoire, Bénédicte Shawky-Milcent, qui m'a guidée tout au long de l'année et qui m'a soutenue pendant mes moments de doute.

Je désire aussi remercier Isabelle Allinei, Directrice de l'école de la Motte-Saint-Martin, pour avoir relu mon mémoire et corrigé les erreurs ainsi que Carole Barnoux, ma tutrice PEMF, pour m'avoir apporté énormément de références d'études afin d'enrichir ma soutenance et ses précieux conseils et sa disponibilité tout au long de l'année.

Je tiens à remercier chaleureusement Marlène Scandella, l'ATSEM, qui a filmé les moments de lecture et qui m'a soutenue moralement tout au long de l'année.

Je tiens tout particulièrement à remercier Lucas Mathieu et Fanny Rodier pour l'intérêt qu'ils ont porté à mon mémoire en acceptant de porter un avis critique dessus et me permettre d'améliorer son contenu mais aussi d'avoir été là pour m'encourager et me soutenir.

Enfin je remercie ma famille, pour sa patience tout au long de mes années d'études et son soutien sans faille

Table des matières

1	Introduction.....	1
2	Cadre théorique.....	2
2.1	La littérature et les albums de jeunesse tiennent une place importante dans l'éducation des enfants, notamment dans les classes maternelles.	2
2.1.1	Importance de la littérature orale et écrite dans les programmes institutionnels	2
2.1.2	Définition et origine des albums.....	3
2.1.3	Exploitation des albums de jeunesse à l'école.....	4
2.2	Cependant il existe certain freins et leviers pour améliorer l'apprentissage.....	5
2.2.1	Les freins et leviers du processus de compréhension	5
2.2.2	Les freins et leviers du processus de reformulation.....	7
2.3	Conditions favorables à l'école pour garder en mémoire une lecture d'album.....	8
2.3.1	Posture et rôle de l'enseignant lecteur :	8
2.3.2	Choix des albums par l'enseignant	9
2.3.3	Conditions spatiales, temporelle et kinesthésiques.....	10
3	Problématique	10
4	Méthodologie	11
4.1	Participants	13
4.2	Mise en œuvre matérielle	14
4.3	Déroulement	15
4.4	Choix des albums.....	17
5	Résultats.....	18
5.1	Premier test	18
5.2	Deuxième test	21
5.3	Comparaison des deux tests.....	24
6	Discussion	26
7	Conclusion	28
8	Bibliographie.....	29
9	Annexes.....	1
9.1	Annexe 1 - Verbatims des entretiens avec les élèves accompagnés de leur dessin	1

1 Introduction

Etudiante stagiaire dans une classe de triple niveau en cycle 1, voir l'engouement des élèves durant la lecture des histoires m'a incitée à leur proposer des lectures variées. Néanmoins, lors de la phase de restitution des élèves à la fin des histoires, j'ai remarqué que peu d'élève étaient capables de restituer des passages ou d'exprimer leurs opinions sur les histoires entendues.

Cette observation a donc enclenché une réflexion pour savoir quelles peuvent être les causes de ces problèmes de restitution. Il m'a donc semblé évident, dans un premier temps, de travailler sur la compréhension des élèves, mais ce domaine est trop large pour pouvoir être traité dans ce type d'exercice qu'est la réalisation d'un mémoire. Ainsi, afin d'avoir un objectif d'analyse plus précis, j'ai décidé de travailler sur les traces que peuvent garder les élèves à la suite d'une lecture.

Et je me suis demandé dans quelle mesure les conditions de la lecture en classe sont-elles favorables pour que des élèves de cycle 1 gardent une trace en mémoire d'une histoire entendue à partir d'un album de jeunesse ? Quelles seraient les variables d'ajustement ?

J'ai mis un certain temps pour savoir comment j'allais procéder dans mon expérimentation avec très peu d'élèves ayant des niveaux hétérogènes.

Pour cela, une analyse des paramètres favorables à la mémorisation d'une histoire sera menée, en modifiant les conditions spatio-temporelles de lecture grâce à la mise en place de deux tests.

Tout d'abord, l'établissement d'un état de l'art permettra de mettre en lumière les différentes recherches et connaissances sur le sujet, puis, la structuration de la problématique permettra de mettre en place la méthodologie appliquée. Les résultats seront suivis d'une discussion afin de définir les limites et les perspectives des travaux réalisés.

2 Cadre théorique

2.1 La littérature et les albums de jeunesse tiennent une place importante dans l'éducation des enfants, notamment dans les classes maternelles.

2.1.1 Importance de la littérature orale et écrite dans les programmes institutionnels

Dans les programmes officiels 2020, la littérature apparaît dans le premier domaine du socle “mobiliser le langage dans toutes ses dimensions” divisé en deux parties, l’oral et l’écrit. Dans le document d’accompagnement des programmes sur le langage à l’école maternelle, il est dit que l’école maternelle joue un rôle fondamental pour que les élèves intègrent “avant de savoir lire, les formes langagières et les activités cognitives que suppose la lecture” mais aussi “qu’ils découvrent le monde à travers les textes”. L’objectif de la littérature de jeunesse est de développer chez les élèves une culture littéraire permettant de partager des points de vue divers et variés.

Dans les programmes institutionnels, la littérature de jeunesse se situe dans le champ de l’oral mais aussi de l’écrit comme ici dans « écouter de l’écrit et comprendre » où les élèves sont amenés à écouter du “langage écrit afin d’en comprendre le contenu”. Il est préconisé de faire évoluer les histoires progressivement afin de présenter aux élèves des textes “de plus en plus longs et éloignés de l’oral” pour les préparer au cycle 2.

La littérature de jeunesse est comprise aussi dans le champ de l’oral avec « échanger et réfléchir avec les autres » où les élèves doivent réfléchir au sens de l’image observée afin d’aboutir à une interprétation de l’histoire mais où l’enseignant peut aussi jouer un rôle de médiateur pendant des débats interprétatifs. En maternelle les élèves sont au départ dans un langage en situation, c’est à dire un langage où ils expriment ce qu’ils font sur le moment. Ainsi l’objectif majeur de l’école maternelle est de faire passer les élèves d’un langage en situation à un langage d’évocation. Les élèves seront amenés à décrire, raconter, discuter d’un moment dans le passé, ici reformuler une histoire lue permet aux élèves de rentrer dans ce langage.

Les programmes préconisent de développer une première culture littéraire à travers les albums de jeunesse, mais également de travailler la compréhension des histoires par les élèves grâce à des albums résistants, où le lexique est plus complexe et les images détachées du texte. A la fin de l’école maternelle, les élèves doivent connaître quelques textes du patrimoine culturel français et avoir construit une culture pensée en réseau ainsi qu’être capable d’écouter et comprendre un texte lu par l’adulte. Pour permettre aux élèves de construire cette culture

littéraire, le ministère a sélectionné une liste d'ouvrages de référence proposant des littératures patrimoniales, classiques ainsi que des œuvres récentes.

Pourquoi construire cette culture littéraire ? Selon le document d'accompagnement des programmes, « le langage à l'école maternelle » la lecture d'album laisse place à l'imaginaire de l'enfant, et permet une découverte du patrimoine littéraire ainsi que la langue du récit. D'après le guide des ressources pour le cycle 3, les élèves se construisent une culture littéraire à travers la lecture de différentes œuvres. Ils sont supposés les mémoriser afin de les relier entre elles. Premièrement le guide explique que l'objectif principal pour les élèves est de comprendre le texte. Pour cela l'enseignant est amené à demander aux élèves de se rappeler de ce qu'ils viennent de lire et "d'imaginer ce qui pourrait suivre". L'élève va donc devoir expliquer ce qu'il a compris grâce à ses souvenirs. Deuxièmement le travail sur les œuvres littéraires suscite un besoin d'explorer leur sens, les élèves vont ainsi devoir interpréter des textes en utilisant le débat interprétatif. Selon le guide des ressources pour le cycle 3, la construction d'une culture littéraire permet aux élèves "d'explorer un genre, pour apprécier les divers traitements d'un personnage, d'un motif, pour élucider une procédure narrative, l'usage du temps et des lieux, pour estimer la place d'une œuvre au sein de la production d'un auteur ou dans une collection. Avec les enfants les plus jeunes, ce sont certainement les personnages qui, lorsque leur consistance est forte, constituent l'une des trames les plus visibles des œuvres."

Cependant pour se construire une culture littéraire, il faut comprendre le sens des histoires entendues et être impliqué dans l'activité. C'est pour cela que les albums de jeunesse tiennent une place importante à l'école primaire et surtout en maternelle.

2.1.2 Définition et origine des albums

L'album de jeunesse a connu une évolution au travers les siècles, pendant de longues années, les albums de jeunesse correspondaient à des ouvrages assez longs, et étaient accompagnés de peu d'illustrations. Depuis les années 1930, et grâce notamment aux ouvrages de Père Castor, les albums de jeunesse correspondent de plus en plus à des histoires illustrées. Van Der Linden énonce dans la conférence nommée « Album sans texte : la preuve par l'image » que l'apparition des albums prend place au début du 19ème siècle. C'est à partir de cette période-là que l'essor des albums commence avec des images dans les livres. Elle explique lors de cette conférence que l'utilisation de l'image n'a pas toujours eu le même objectif. En premier lieu elle occupait l'espace, c'est-à-dire qu'elle prenait autant de place voir plus que le texte. Puis dans un second temps l'image va davantage gagner en importance avec "une véritable dimension expressive".

Aujourd'hui, plusieurs travaux définissent les albums de jeunesse comme Leclaire-Halté et al. (2016) donnent une définition de l'album où celui-ci est un "recueil de photographies, mais aussi des documentaires, des bandes dessinées, des livres de littérature de jeunesse". Dans cet ouvrage ils analysent les définitions de l'album faites par d'autres auteurs tels que Grossmann (1996), Van Der Linden (2014) ainsi que Nières-Chevrel (2011) en observant la relation texte/image qui en découle. Par exemple, l'auteur reprend la définition de (Nières-Chevrel, 2011), qui dit qu'en Europe, l'album est considéré comme un ouvrage avec des images où il est difficile d'évaluer le rapport entre l'image et le texte. C'est pour ces raisons que Nières-Chevrel (2011), réalise des recherches et conclut qu'il existe deux types d'album, les textes illustrés et les iconotextes. Ainsi, dans les textes illustrés on parle d'illustration et non d'image, avec une relation de type successif entre le texte et les illustrations. Cela correspond à une relation unidirectionnelle, dans laquelle le texte fait référence à l'illustration, ou inversement. En revanche pour le deuxième type d'album il s'agit des iconotextes où Nières-Chevrel (2011), parle de rapport texte/image cette fois-ci avec une relation de type simultané c'est à dire une "dominance bidirectionnelle" où le texte et l'image font écho.

Cependant, cela reste des définitions larges, le mot « album » comprend, dans le dictionnaire Larousse, plusieurs définitions. La première définition renvoie à un « cahier » où l'on va coller divers papiers tel que des dessins, des photographies, etc.. En revanche la deuxième est un « Recueil imprimé de grand format comprenant des illustrations. » Il s'agit donc d'une définition relativement générale pouvant regrouper plusieurs catégories de littérature telles que les bandes dessinées par exemple. Prince (2016) se demande à quel type de public sont destinés les albums de jeunesse. Il est difficile en effet de cerner réellement les ouvrages pour la jeunesse. Elle cite comme exemple l'auteur J.R.R Tolkien qui est "classé comme auteur pour la jeunesse" à de nombreuses reprises. Ainsi, selon (Prince, 2016), la littérature de jeunesse est destinée aux "jeunes dans une acceptation large".

2.1.3 Exploitation des albums de jeunesse à l'école

Les albums sont des outils qui développent la découverte de la lecture ainsi que le langage. D'après Canut & Vertalier (2012), lire des albums de jeunesse aux enfants permet de développer leur langage et offre une entrée dans l'univers de la lecture et donc du livre. De plus Joigneaux reprend les travaux de Bruner en 1987 en disant que « les acculturations précoces à l'écrit sont multimodales », ce qui implique que les lectures d'album permettent aussi de rentrer dans le domaine de l'écrit.

En ce qui concerne le domaine de l'oral les élèves de maternelle peuvent, grâce aux albums, échanger et réfléchir entre eux grâce à des débats interprétatifs essentiels pour améliorer leur compréhension. Ils ainsi vont développer la notion de personnage et construire peu à peu la notion du temps. L'enseignant amène les élèves à prendre conscience que dans chaque album des actions s'enchaînent avec un ou plusieurs personnages permanents.

Selon Cèbe & Goigoux (2012), l'école maternelle vise à développer des compétences langagières chez les élèves de cycle 1. Pour que les élèves puissent raconter un texte entendu, plusieurs paramètres sont nécessaires à prendre en compte tel "qu'une bonne représentation mentale", une bonne mémorisation des événements chronologiques du texte mais surtout un lexique et une syntaxe suffisamment développée pour réussir à raconter. Ici il est expliqué que si les élèves n'ont pas assez de lexique pour verbaliser ce qu'ils pensent, il est très difficile d'évaluer si les élèves ont bien compris juste en écoutant leur reformulation. Les albums permettent d'enrichir et de développer le langage des élèves. Ils sont aussi un support d'échange engageant le dialogue pour parler de l'histoire entendue par les élèves. Ils permettent également aux élèves de développer leur capacité de description des illustrations, de les comprendre mais aussi de les interpréter.

2.2 Cependant il existe certain freins et leviers pour améliorer l'apprentissage.

2.2.1 Les freins et leviers du processus de compréhension

La lecture d'album de jeunesse apparaît essentielle pour le développement du langage et la culture littéraire des élèves, cependant, quelques freins peuvent subvenir à la compréhension d'une histoire écoutée par les élèves. Ces freins sont divers, il existe le cadre spatio-temporel, le lien de cause à effet, le rapport texte/illustration, le lexique/compréhension, l'identification et mémorisation, la théorie de l'esprit.

En effet, Selon Cèbe & Goigoux (2012) la plupart des élèves de maternelle vont réussir à décrire un personnage d'une histoire entendue ou une action particulière de l'histoire. En revanche des difficultés surviennent chez beaucoup d'élèves en ce qui concerne la structuration du récit. Le cadre spatio-temporel est en cours de construction chez les élèves de maternelle, c'est progressivement qu'ils vont être capable « d'utiliser des marques temporelles puis à expliciter des liens de causalité ». Ils ont créé un scénario mis en place par 12 enseignants d'école primaires, il s'agit de faire travailler les élèves dans des groupes hétérogènes. Ces derniers doivent « construire collectivement une première représentation puis apprendre à

opérer, pas à pas, une intégration sémantique, enfin produire des inférences, expliciter l'implicite, s'interroger sur les buts des personnages ». Cette démarche expérimentale développée par les auteurs amènent à se représenter mentalement les événements et comprendre « leur enchaînement logique ».

De plus, il existe une grande hétérogénéité des élèves en ce qui concerne le niveau de compréhension des albums, selon Canut & Vertalier (2012). Ces deux auteurs traitent de cette difficulté de compréhension à partir des spécificités propres à l'album et non aux divers niveaux des élèves. Tout d'abord, les auteurs discutent du rapport texte/illustration. Selon eux, il dépend de la volonté des auteurs d'illustrer l'histoire de manière réaliste ou plutôt de façon abstraite. Les illustrations des livres de jeunesse ne sont pas tout le temps pourvues de sens et en lien avec l'histoire lue, ce qui peut engendrer une complexité de compréhension chez les élèves et donc une difficulté à reformuler l'histoire par la suite.

Selon eux, le "répertoire langagier des élèves de maternelle" est en train de se développer. Ainsi il est compliqué pour eux de comprendre le sens des phrases comportant des métaphores par exemple. Les problèmes de compréhension peuvent être liés aux aspects linguistiques du texte, car chez les élèves de maternelle le langage est en cours de construction. Ces derniers ne comprennent pas tout le vocabulaire ainsi que les jeux de mots. Il existe aussi des difficultés pour certains élèves d'expliquer et de verbaliser ce qu'ils n'ont pas compris par manque de vocabulaire et de syntaxe. Il est difficile pour ces derniers de se rappeler de tous les personnages et il arrive aussi que les élèves aient des difficultés à reconnaître le personnage qui s'exprime durant l'histoire. Les problèmes de compréhension ne sont pas uniquement dus à des questions d'inattention ou de mémorisation mais aussi à un déficit de vocabulaire empêchant l'élève d'exprimer ses pensées comme il le souhaiterait.

Comme le pense Bourhis (2012), la compréhension d'un récit chez les jeunes élèves ne s'obtient que si ces derniers ont développé la "théorie de l'esprit". L'auteur présente "la théorie de l'esprit" comme étant une capacité chez l'enfant de se décentrer de lui-même c'est à dire qu'il doit être capable de comprendre que les autres personnes ont des émotions subjectives et personnelles "avec des états mentaux qui ne sont pas les siens". Bourhis (2012) explique qu'il est indispensable pour la compréhension des lectures que les élèves aient intégré cela.

Les difficultés de compréhension sont donc plurielles, celles-ci viennent du lexique, de la mémorisation et de l'identification, de la théorie de l'esprit.

2.2.2 Les freins et leviers du processus de reformulation

Selon Martinot (2010) la reformulation est un processus où la personne va garder une partie invariante de l'énoncé mais ajouter aussi une partie variante qui permettra à la fin d'avoir un discours reformulé. Il explique qu'il existe chez l'enfant trois manières de reformuler un énoncé. Tout d'abord, l'enfant peut répéter exactement ce qu'il vient d'entendre. Il peut également garder une partie invariante de l'énoncé mais va ajouter une partie variante qui va changer distinctement le sens de l'énoncé. Enfin, l'enfant peut comprendre ce qu'il a entendu et ainsi garder le sens de l'énoncé mais en simplifier son contenu.

Martinot (2000) a travaillé sur la reformulation des élèves à l'école. Elle a émis l'hypothèse que les difficultés de reformulation auprès des élèves seraient dues à "leur méconnaissance de la structure d'un texte et de ses articulations". Elle a analysé l'impact de l'utilisation de la reformulation chez les élèves afin de voir si le recours à la reformulation améliorerait les compétences linguistiques chez les élèves. L'expérimentation s'est déroulée dans trois classes de CE2 où elle a observé les séances d'expression orale. En ce qui concerne les résultats, l'auteur insiste sur le fait que les résultats doivent être nuancés puisque les données sont plurifactorielles. Elle a conclu qu'il existe "une relation possible entre les modalités d'un apprentissage et ses performances". En effet elle met en évidence que les séances d'expression orale ont permis de faire réfléchir les élèves à la méthode à mettre en place pour parvenir à construire une production orale plus facilement.

La reformulation est aussi étroitement liée à la compréhension. En effet, elle permet de travailler la compréhension du langage écrit entendu par les élèves. La reformulation est une activité raccordant le langage et la compréhension. Cèbe & Goigoux (2012) soulignent que pour raconter une histoire entendue il faut « une bonne représentation mentale ainsi qu'une bonne mémoire » mais cela ne certifie pas que les élèves posséderont le lexique suffisant pour reformuler. Ainsi pour les auteurs il est très important de fixer comme objectif d'apprentissage le développement des compétences langagières que ce soit au niveau du lexique, de la syntaxe etc...

Cependant la mémorisation et la reformulation ne dépendent pas seulement des compétences techniques des élèves, il existe d'autres facteurs permettant de garder des traces en mémoire des lectures entendues.

2.3 Conditions favorables à l'école pour garder en mémoire une lecture d'album.

2.3.1 Posture et rôle de l'enseignant lecteur :

Boiron (2010) réalise une thèse de 1999 à 2002, dans cinq classes différentes d'école maternelle pour analyser le rôle de l'enseignant mis à contribution pour la compréhension des élèves à travers des albums de jeunesse. De plus elle observe les savoirs et savoirs faire des enseignants sur leur manière de lire, elle appelle cela le processus de dramatisation. A travers la dramatisation, elle va étudier l'impact des difficultés du texte écrit, l'entrée dans un récit, la reconnaissance des personnages. En effet elle montre que la lecture dramatisée permet aux élèves de repérer l'émotion des personnages ainsi que leur trait de caractère. En ce qui concerne les difficultés du texte écrit, la dramatisation aide les élèves à avoir accès aux intonations des personnages et donc de comprendre ce qu'il se passe dans l'histoire. Afin que les élèves rentrent dans le récit, elle explique que les pauses dans la lecture permettent aux élèves de prendre le temps d'écouter les éléments importants marqués par cet arrêt. Elle montre aussi que la dramatisation permet aux élèves d'apercevoir plus facilement les personnages ainsi que leur "état psychique".

Bourhis (2012) réalise aussi des travaux sur la littérature de jeunesse en analysant le rôle du paraverbal dès le plus jeune âge. Elle émet l'hypothèse que "plus les pratiques autour du livre sont précoces, plus elles favorisent certains schèmes lecturaux (Bourdieu 1982) et plus cet écart sera réduit.". Ces travaux sont réalisés dans une classe de TPS et PS. Elle va analyser les pratiques de lectures en classe ainsi que la lecture à voix haute et l'intonation des enseignants. Elle met en avant la prosodie qui possèdent des fonctions plurielles et en donne sa définition. Pour elle, la prosodie représente une intonation qui reflète " la mélodie de la voix", le timbre, le rythme, elle permet de cadrer les informations de l'histoire. Bourhis (2012) conclut que "l'intonation joue un rôle fondamental dans la compréhension". Elle reprend les propos de Brigaudiot (1996) qui traitent de la compréhension des ouvrages à partir des pratiques de lecture en maternelle. Il est dit que l'oralisation des textes à travers des lectures offertes permet aux élèves de rentrer dans l'écrit. A ce moment même l'enseignant répondra aux questions que se posent les élèves afin de les aider à mieux comprendre la lecture entendue. En revanche, il ne leur posera pas de questions pour vérifier leur compréhension, mais il mettra en place des activités permettant aux élèves de travailler sur l'album lu et de favoriser la compréhension de l'histoire "avec des aides avant et après la lecture". Il est difficile pour l'enseignant de

maternelle d'identifier si un élève a compris ou non l'histoire car quelque fois certains n'ont pas conscience de ne pas comprendre.

Shawky-Milcent (2017) réalise une enquête sur les bénéfices à long terme du rôle de l'enseignant laissant place à la subjectivité des élèves lors des lectures afin d'analyser les souvenirs qu'ils gardent en mémoire. Cette enquête est réalisée auprès de 105 anciens élèves de seconde. Ces résultats montrent que les élèves ont des souvenirs de lectures cursives suscitant chez certains d'entre eux des émotions, mais aussi des souvenirs liés aux textes de différentes natures tel que des souvenirs de participation ou de compréhension. De plus, les élèves se souviennent et citent de nombreuses activités "qui ont échappé au rituel scolaire", en effet les élèves ont des souvenirs liés aussi à la construction de leur personnalité. Enfin les élèves ont des souvenirs positifs liés à la lecture au lycée où certains disent que leur rapport à la culture littéraire a changé. Pour conclure, le rôle de l'enseignement laissant place à la subjectivité des élèves permet d'obtenir à long terme divers souvenirs.

2.3.2 Choix des albums par l'enseignant

D'après Canut & Vertalier (2012) une réflexion sur le choix des albums est essentielle selon l'objectif fixé par l'enseignant. Les enseignants choisissent généralement les albums en fonction de leur contenu, de leur particularité au niveau du thème, ou même des illustrations avant de regarder les caractéristiques du texte, ses difficultés au niveau du lexique ou de la longueur de l'histoire.

Selon les auteurs, il est indispensable que les enseignants se posent les bonnes questions et réfléchissent au but précis de l'activité ainsi qu'à l'objectif de la séquence de lecture avant de choisir un album de jeunesse. Pour les auteurs, l'enseignant doit être capable d'estimer si "l'effort cognitif et langagier que l'élève doit produire pour comprendre le texte" est possible ainsi que "l'étendue linguistique maîtrisée par l'élève" et réfléchir où il veut amener l'élève par la lecture de l'histoire.

Les auteurs concluent qu'il est fondamental pour l'enseignant de choisir un livre en fonction des objectifs qu'il veut faire atteindre aux élèves.

Le rôle de l'enseignant est fondamental dans l'activité de production langagière car il devra apporter de l'aide et agir en tant que soutien des élèves. L'auteur se demande comment l'enseignant peut amener les élèves à produire un discours correct.

2.3.3 Conditions spatiales, temporelle et kinesthésiques

Il existe une multitude de circonstances favorisant ou non la mémorisation d'une histoire entendue. Joigneaux et Bastide (2014) publient un article où ils analysent différents types de lectures partagées à l'école maternelle en observant les lectures réalisées ainsi que les albums servant de support à ces lectures. Ils constatent que les lectures partagées ne sont pas seulement le fait de lire un album, il en découle plusieurs circonstances. En effet la lecture est souvent précédée de rituels comme l'annonce de l'activité ainsi que la vérification par l'enseignant de la posture des élèves pour qu'ils soient le plus attentifs possible. Ils expliquent que ces rituels mis en marche permettent aux élèves d'entrer dans les apprentissages que ce soit pour enrichir le lexique grâce aux albums ou bien pour construire « une stabilité temporelle et mémorielle ».

Proust (1905) publie un ouvrage nommé "sur la lecture" dans lequel il donne son point de vue sur le rôle de la lecture. Proust pense que les circonstances dans lesquelles nous lisons marque notre mémoire.

Tauveron, (2010) reprend et analyse les travaux de B. Louichon en mettant en évidence le rôle important des circonstances de la littérature. Tauveron (2010) fait une synthèse des composantes et les énonce, ces composantes permettent aux lecteurs de se rappeler d'une lecture sans associer les souvenirs au contenu de l'histoire. En effet il s'agit de composantes d'ordre "sensorielles, olfactives, visuelles, tactiles [...] liées à la voix médiatrice (singulièrement dans les lectures d'enfance) qui soulignent à quel point la lecture est liée au corps".

En conclusion, d'après les auteurs, les circonstances jouent un rôle important pour garder une trace en mémoire d'une lecture.

3 Problématique

La lecture de ces ouvrages montre clairement que l'album doit avoir une place importante dans le système éducatif. La lecture d'album de jeunesse permet tout d'abord le développement du langage. Elle développe la culture littéraire, autrement dit la mise en réseau des albums. Enfin, elle fournit une entrée dans la lecture.

Plusieurs freins ont été identifiés pour la compréhension et la reformulation des albums de jeunesse. Certains auteurs soulignent certaines conditions permettant de dépasser ces freins.

L'enseignant, notamment, joue un rôle important dans la compréhension et la reformulation des albums en maternelle par sa posture, ses choix d'albums ainsi que la manière de mettre en place des ateliers pensés en fonction de l'objectif fixé.

Cependant, il n'existe que peu d'études s'intéressant à d'autres paramètres pouvant améliorer la compréhension et la reformulation des albums de jeunesse. Il est alors intéressant de se demander **Dans quelle mesure les conditions de la lecture en classe sont-elles favorables pour que des élèves de cycle 1 gardent une trace en mémoire d'une histoire entendue à partir d'un album de jeunesse ?**

Ce travail s'appuie sur l'hypothèse selon laquelle les conditions mises en place dans la classe permettent aux élèves de garder une meilleure trace en mémoire des lectures entendues. Ces conditions sont l'heure de la journée, la position dans laquelle ils sont, la lecture théâtralisée ainsi que l'échange collectif après lecture.

4 Méthodologie

Dans ce mémoire, je m'intéresserai aux conditions de la lecture en classe et à la manière dont ces conditions peuvent influencer sur la réception des livres par les élèves et sur leur mémorisation. Pour cela, je vais faire varier différents paramètres lorsque je vais lire les albums de jeunesse aux élèves. Tout d'abord je vais faire varier les différents moments de la journée et le positionnement des élèves (assis sur le banc/position où ils sont le plus confortable pour écouter une histoire). Je vais aussi observer le rôle de l'enseignant dans la lecture, avec un premier test où je raconterai une histoire sans aucun effort, je lirai simplement sans changer de voix, sans théâtraliser. Tandis que pour le deuxième test je ferai des pauses dans ma lecture, je lirai avec diverses intonations pour les différents personnages, je théâtraliserai ma lecture. De plus je vais analyser les modalités de restitution de l'histoire entendue. Une semaine après les lectures en classe, à l'aide d'une feuille de papier les élèves devront dessiner ce dont ils se souviennent et commenter ce qu'ils ont dessiné, leurs ressentis, leurs émotions, sans que l'enseignant ne les questionnent. Pour le deuxième test, il y aura deux modalités de restitution, un à l'instant t de chaque lecture où les élèves vont échanger collectivement et réaliser un débat interprétatif (observer les grands parleurs, ceux qui ne disent rien) puis la semaine suivante on réitérera le dessin sur feuille blanche en proposant les cinq albums et les élèves devront en choisir un et dessiner ce dont ils se souviennent puis en parler.

Dans ce mémoire je vais comparer deux types de lectures et leur effet sur la façon dont les élèves gardent une trace de ces lectures en mémoire : une lecture sans effort, où je ne prendrai pas trop le temps, où je ne serai pas très enjouée, et une deuxième lecture qui sera théâtralisée, où les élèves sont dans des conditions a priori plus favorables à l'écoute attentive.

Pour cela, je définirai des critères à observer afin de pouvoir comparer les deux tests. Ces critères seront au nombre de 4 : le taux de restitution de l’histoire, l’analyse du dessin, le niveau d’interprétation et les albums choisis.

Commençons par les albums qui vont être catégorisés selon la difficulté de l’implicite du livre, le nombre d’illustration, la longueur de l’histoire (le nombre de pages) et le lexique de l’histoire.

0 = sans difficultés : L’histoire est explicite, facile d’accès pour les élèves.

Lexique compliqué : entre 0 et 3 mots dans l’histoire.

+ = difficulté moyenne : L’histoire comprend des jeux de mots ou des phrases implicites.

Lexique compliqué : entre 3 et 6 mots dans l’histoire.

++ = difficulté importante : La finalité de l’histoire est implicite et nécessite une interprétation de la part de l’élève.

Lexique compliqué : entre 6 et +.

Tableau 1- Catégorisation des albums de jeunesse selon différents paramètres

	Age préconisé de l’histoire	Nombre d’illustrations	Nombre de pages	Difficultés du lexique	Difficulté de l’implicite
Petit chaperon rouge	3-6ans	8	10	++	++
3 petits cochons	3-6ans	6	12	0	+
Roule galette	2-5ans	22	23	++	++
Galette à l’escampette	4-7ans	16	27	+++	+++
À 3 on a moins froid	4-6ans	13	24	+++	++
Juste un petit bout	4-5ans	11	11	++	+++
gloups	2-5ans	12	24	0	++
Max et les monstres	5-7ans	19	36	+++	+++

Le taux de restitution d'un album est modalisé par un pourcentage établi au préalable classer en 5 catégories : Cette grille correspond à la quantité d'informations retenues de l'histoire, plus l'élève détaille l'histoire, plus le pourcentage de restitution augmente.

Pour l'analyse du dessin, je vais observer deux facteurs. Tout d'abord je vais analyser le lien entre le dessin et ce que me raconte les élèves en notant s'ils se servent du dessin pour raconter l'histoire. Puis je vais observer le niveau de détail des dessins, c'est à dire si l'élève a dessiné tous les personnages et s'il a dessiné le lieu dans lequel se déroule l'histoire.

4.1 Participants

Cette année est exceptionnelle pour moi car après la réussite de mon concours, j'obtiens au sein d'une école primaire qui compte 34 élèves pour un village de 400 habitants, une classe de cycle 1 triple niveau en tant que stagiaire avec en début d'année 9 élèves. Très vite, j'apprends à connaître les élèves, tant sur le plan scolaire que sur le plan personnel. Au début de la deuxième période deux élèves s'en vont dans une autre école. Ce sont deux sœurs dont une est atteinte d'un handicap sévère. C'est la raison du changement d'établissement que sa scolarité soit personnalisée et favorable à sa santé. Elle poursuivra sa scolarité dans un établissement spécialisé dans lequel sa maladie pourra être prise en charge. La classe est alors constituée de 7 élèves sur les trois niveaux du cycle 1, dont deux élèves de PS, deux élèves de MS et trois élèves de GS. Par souci d'anonymat, les prénoms sont modifiés.

Pour commencer avec les élèves de PS, ils s'appellent Léo et Nathan. Léo est un élève relativement timide qui participe très peu dans les moments de regroupements, qui préfère écouter plutôt que de prendre la parole. C'est un élève qu'on pourrait nommer de petit parleur car si je ne l'invite pas à parler il ne le fera pas de sa propre initiative. Quand je lis des histoires, il me semble qu'il fait partie des élèves les plus concentrés par sa position statique sur le banc et son regard focalisé sur les illustrations. Nathan quant à lui est un élève très actif avec un désir d'attention permanent. Il a besoin de se sentir observé, ainsi il met en place plusieurs stratégies pour arriver à ses fins comme siffler quand je lis une histoire ou alors chanter. C'est un élève assez complexe qui n'a pas intégré le rôle d'élève : les règles de la classe ne sont pas totalement admises et il les transgresse malgré les multiples reformulations et explications que je peux faire. Quand je lis des albums, il est souvent agité, il se lève, se retourne pour voir l'ATSEM et la plupart du temps il répète tout ce que je lis. Passons aux élèves de MS, composés d'Alysée et de Louise. Louise est une élève très appliquée, volontaire et très studieuse. Au moment des lectures d'album, elle est très concentrée et à l'écoute. Elle participe souvent aux échanges à l'oral et fait des remarques très pertinentes. Alysée quant à elle est une élève réservée

et discrète. C'est une élève qui rencontre des difficultés à cause d'un retard psycho-moteur, verbal et attentionnel. C'est une petite fille qui adore être seule, qui se parle à elle-même mais qui n'interagit pas avec les autres. Elle reste dans sa bulle et il est difficile pour elle d'en sortir. Quand je lis des histoires, elle est très attentive, ne parle pas et écoute avec concentration mais il est difficile pour moi de savoir si elle a aimé l'histoire car son vocabulaire est très restreint et sa capacité à répondre aux questions reste limitée. Enfin viennent les élèves de GS, qui sont Rose, Fanny et Lucas. Rose est une élève très active qui adore venir à l'école. Ainsi, elle réalise toutes les activités proposées avec joie et bonne humeur. Quand une activité nécessite de la concentration et de l'attention, c'est la première à ne plus parler pour écouter les consignes. Elle adore écouter des histoires, si bien que chez elle, ses parents lui lisent une histoire chaque soir. Au moment des lectures dans la classe elle est très attentive et à l'écoute. Elle possède une bonne mémoire courte et participe avec beaucoup d'entrain au moment de discussion après la lecture. Fanny est une élève sérieuse, très minutieuse avec un souci de précision extrême. Tout comme Rose, elle aime venir à l'école pour "apprendre pleins de choses". Fanny participe activement à tous les moments d'échanges en classe et la plupart du temps ce qu'elle dit est très pertinent et constructif pour la classe. Fanny adore les lectures d'histoires et a une très grande mémoire. Elle se rappelle d'éléments importants de l'histoire et se questionne souvent sur le lexique de l'histoire. Lucas est un élève travailleur mais très impatient. Il est concentré au début de la tâche mais relâche très vite son attention et donc la plupart du temps ne la termine pas. En ce qui concerne la lecture d'album, il aime écouter des histoires mais s'en va très vite dans ses pensées ainsi il n'écoute pas l'histoire jusqu'à la fin et ne participe pas forcément au moment d'échange après l'histoire lue.

4.2 Mise en œuvre matérielle

Pour l'étude j'ai décidé d'utiliser différents supports afin d'observer ce que les élèves gardent en mémoire après une lecture d'album. J'ai choisi la vidéo, le dessin puis l'entretien enregistré vocalement. J'ai filmé chaque lecture avec mes diverses conditions afin de voir leur comportement à l'égard de ces lectures mais aussi leur posture. Le dessin permet aux élèves de travailler leur mémoire kinesthésique et visuelle, respectivement en dessinant et en schématisant. J'ai pris en photo chaque dessin afin d'avoir une trace de leur travail mais aussi pour voir l'évolution des dessins en fonction des deux tests. En revanche pour les élèves de PS, le dessin s'avère relativement compliqué, ils dessinent des traits la plupart du temps. J'ai donc mis en place un entretien après le dessin. Les élèves doivent me raconter ce dont ils se souviennent de l'histoire.

L'hypothèse sous-jacente serait qu'au deuxième test, les élèves gardent en mémoire plus d'éléments qu'au premier. Ainsi je vais évaluer et observer leur dessin mais surtout ce qu'ils me disent après le premier entretien et le deuxième afin d'observer une évolution ou non de leur capacité à se souvenir des albums. Je n'évalue pas seulement la différence de longueur de l'entretien mais aussi la qualité, la construction des phrases, les souvenirs qu'ils ont.

4.3 Déroulement

Pour les conditions de lecture du premier test, il s'agit de lectures sans effort de ma part. Il n'y a pas de moment d'échange après la lecture. Les lectures se déroulent à différents moments de la journée pendant les deux jours et les élèves changent de position.

Tableau 2- Conditions mises en place selon l'album de jeunesse lors du premier test.

TEST 1

	Lundi 25 janvier		Mardi 26 janvier	
	Petit chaperon rouge	Roule galette	A 3 on a moins froid	Groupes
Heure de lecture	9h	13h15	11h10	16h
Position des élèves	Assis sur un banc	Position confortable pour eux	Position confortable pour eux	Assis sur un banc
Style de lecture	Sans effort	Sans effort	Sans effort	Sans effort
Débat interprétatif	Non	Non	Non	Non

Lundi 1 février 9h15 :

Mise en place du modèle de restitution feuille blanche sur laquelle les élèves doivent dessiner ce dont ils se souviennent de l'histoire. La consigne est la suivante « Vous allez devoir choisir une histoire parmi les 4 qu'on a lu la semaine dernière et vous allez devoir dessiner tous les souvenirs que vous avez dans la tête à propos de cette histoire. Quand vous avez terminé, vous pourrez lever la main et je viendrai vous chercher pour qu'on puisse discuter de votre dessin. » Quand ils ont terminé de dessiner, il y aura un temps d'échange où j'enregistrerai leurs propos afin de pouvoir comparer lors du deuxième test si les élèves ont plus de souvenirs. Ce temps d'échange se fait à l'intérieur de la classe dans une table isolée au fond de la classe. Je leur demande « Quelle histoire-as-tu choisi ? Explique-moi ton dessin. Raconte-moi tous les souvenirs que tu as de cette histoire »

Deuxième test :

Lecture des 4 autres albums sur deux jours où je vais jouer sur les variables de lecture (théâtralisée, chantée) et où il y aura un échange directement après la fin de la lecture.

Tableau 3- Conditions mises en place selon l'album de jeunesse lors du second test

TEST 2

	Lundi 22 février		Mardi 23 février	
	3 petits cochons	Galette à l'escampette	Juste un petit bout	Max et les maxmonstres
Heure de lecture	9h	13h15	11h10	16h
Position des élèves	Assis sur un banc	Position confortable pour eux	Position confortable pour eux	Assis sur un banc
Style de lecture	Théâtralisé	Théâtralisé	Théâtralisé	Théâtralisé
Débat interprétatif	Oui	Oui	Oui	Oui

Lundi 29 février 9h15:

Observation : feuille blanche sur laquelle les élèves doivent dessiner ce dont ils se souviennent de l'histoire. Quand ils auront terminé de dessiner, il y aura un temps d'échange où j'enregistrerai leurs propos afin de pouvoir comparer lors du deuxième test si les élèves ont plus de souvenirs, d'émotions par rapport à un album lu la seconde fois. Je vais modifier l'emplacement de l'entretien par rapport au premier test car je me suis rendu compte qu'un élève placé au fond de la classe a écouté et répété un autre élève qui venait de passer juste avant à l'entretien. Ainsi pour éviter tout copié-collé je me mettrai en retrait pour le second entretien.

4.4 Choix des albums

J'ai fait le choix d'utiliser des albums très hétérogènes afin de diversifier les lectures. Le petit chaperon rouge par exemple est intégré dans un livre de contes, de ce fait très peu d'illustrations paraissent. Les élèves ont donc été obligés d'écouter pour garder en mémoire l'histoire. Pour les trois petits cochons j'ai choisi un album musical où sur chaque page du livre, je devais appuyer sur un bouton pour déclencher les bruitages (chien qui aboie, loup qui souffle, cochons qui chantent). Cet album leur a beaucoup plu et dans la journée ils m'ont demandé plusieurs fois de leur lire à nouveau.

Pour le thème des galettes, j'ai choisi « Roule galette » et « La galette à l'escampette », durant la période 3 nous avons travaillé sur le thème des galettes des rois ainsi j'ai trouvé intéressant de lire à mes élèves des histoires sur ce thème. Il s'agit de la même trame d'histoire avec des personnages différents. Il s'agit d'histoires assez longues mais j'ai trouvé cela intéressant de leur proposer deux histoires qui se ressemblent finalement dans des conditions de lectures différentes.

J'ai choisi des albums sur le thème du froid aussi, thème travaillé en période 2. Ce sont deux albums assez courts avec une grande partie d'implicite. Durant le premier test on n'a pas expliqué cet implicite qui était que le hérisson avait des pics et ne pouvait pas réchauffer son ami car celui-ci n'avait pas une assez grosse fourrure pour éviter de se faire piquer. Dans le second test, avec l'album « juste un petit bout » les élèves ont émis des hypothèses sur le mot « se méfier » pour comprendre pourquoi le poussin, le lapin et la poule ne voulaient pas prêter leur bout d'écharpe au renard.

Pour le dernier thème, j'ai pensé aux monstres en choisissant l'album « Gloups » qui est un album qui raconte la vie d'écolier de ce petit monstre. Il s'agit d'un livre facile d'accès et relativement court comparé à l'autre album que j'ai choisi de leur lire. Il s'agit de « Max et les

Maximonstres ». C'est une histoire très longue avec beaucoup d'images mais peu de textes. Un album qui laisse place à l'imaginaire (au début de l'histoire la chambre se transforme en forêt dans laquelle il va partir sur un bateau pour rejoindre le pays des Maximonstres où il va devenir roi). C'est un choix de ma part ce livre, car on a pu en discuter au second test après la lecture et j'ai pu récolter les idées de chacun, les pensées et les avis.

5 Résultats

Les résultats de l'expérimentation sont mis en évidence dans deux tableaux, représentant les deux tests. Quelques dessins d'élèves sont insérés pour analyser le détail des dessins et leur lien avec l'histoire entendue ainsi que leur évolution (en termes de détails, de précision) entre les deux tests. Deux diagrammes sont réalisés afin d'observer la répartition du taux de restitution de l'histoire des deux tests.

5.1 Premier test

Afin de permettre une meilleure clarté des résultats, le tableau ci-dessous reprend les conditions de lecture.

Tableau 4- Conditions de lecture test 1

	Matin	Après-midi
Position assise	Petit chaperon rouge	A trois on a moins froid
Position libre	Roule galette	Gloups

Voici le premier tableau intégrant les critères observés durant le premier test.

Tableau 5- Synthèse des résultats observés lors du test 1.

TEST 1				
	Album choisi	Taux de restitution de l'histoire	Analyse du dessin	
			Détails	Utilisation du dessin pour restituer l'histoire
Léo	A trois on a moins froid	25-50%	Peu détaillé	Faible
Nathan	Gloups	0-25%	Peu détaillé	Aucune
Alysée	Rien	0%	Peu détaillé	Aucune
Louise	Absente	Absente	Absente	Absente
Fanny	Roule galette	0-25%	Peu détaillé	Forte
Rose	Petit chaperon rouge	25-50%	Très détaillé	Forte
Lucas	Gloups	0-25%	Peu détaillé	Aucune

Afin de donner une tendance globale du taux de restitution de l'histoire dans la classe, un diagramme circulaire est réalisé afin d'analyser la répartition du taux de restitution des élèves en pourcentage au premier test.

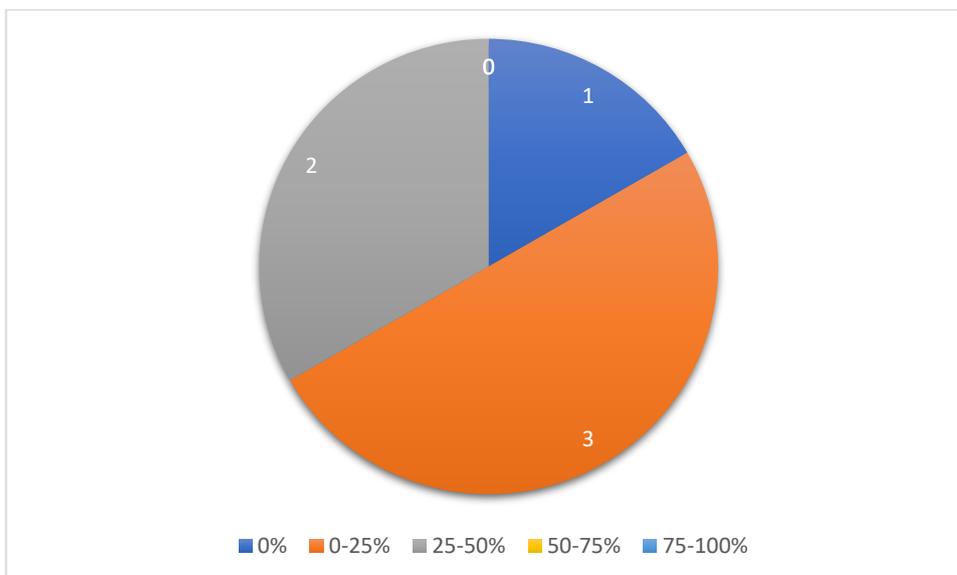


Figure 1- Répartition du taux de restitution des élèves en pourcentage au premier test

Lors du premier test, un élève ne restitue rien de l'histoire, 3 élèves restituent entre 0 et 25% de l'histoire et 2 élèves restituent entre 25 et 50% de l'histoire. Un élève est absent ce jour-là. Par conséquent on observe pour le premier test que le taux de restitution des élèves est inférieur à 50%. Comme décrit dans la partie méthode Les histoires n'ont pas toutes à même difficulté. Par conséquent, il pourrait exister une corrélation entre le taux de restitution et la difficulté de l'album choisi par l'élève. Or, Nathan et Lucas ont choisi l'album Gloups possédant un grand nombre de pages, mais peu de difficulté au niveau du lexique et de l'implicite de l'histoire et ils ont un taux de restitution bas. Il semblerait donc que la difficulté de l'album ne soit pas un facteur limitant pour la mémorisation de l'histoire et par conséquent sa restitution. Il existe donc d'autres facteurs liés à la mémorisation et la compréhension des élèves afin de restituer une histoire entendue.

Dessins de quelques élèves lors du premier test :



Figure 2 - Dessin de Fanny en GS

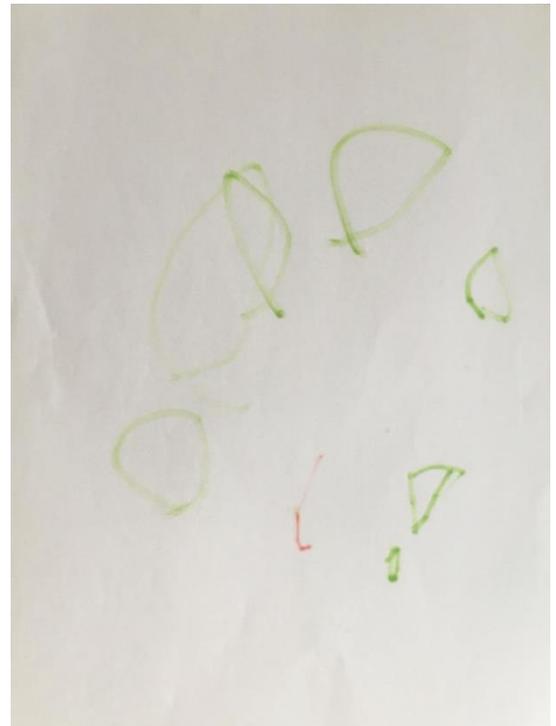


Figure 3 - Dessin de Léo en PS

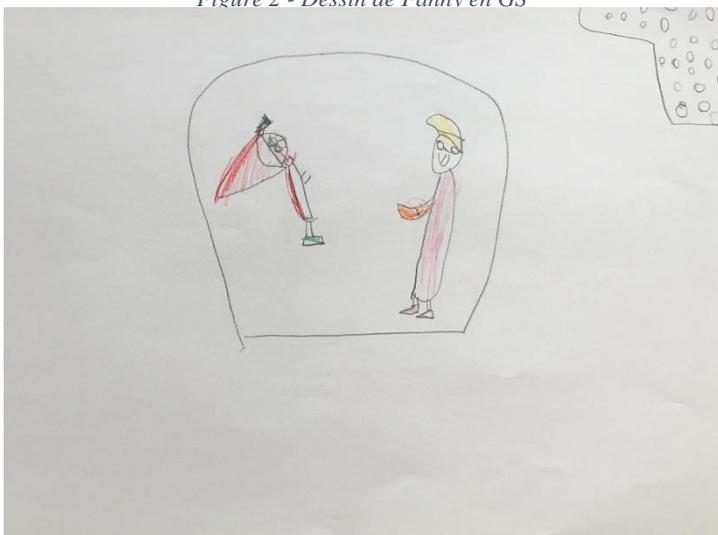


Figure 5 - Dessin de Rose en GS

Deux dessins d'élèves de GS ainsi qu'un dessin d'élève de PS sont présentés ci-dessus. On observe une grande différence entre les deux niveaux.

En ce qui concerne le détail des dessins pour les élèves de PS, cela ne se résume qu'au trait ou gribouillage. Ainsi il est important de bien se référer à ce qui est dit à l'entretien afin de bien comprendre le dessin. Lors de l'entretien avec Léo, dont un extrait de verbatim est disponible ci-dessous, ce dernier utilise le dessin pour expliquer les personnages.

Léo : « y avait du monde, y avait un gros, un gros lapin, y avait un petit renard et il a dit tout le chauffage y marchait plus. Après y avait un autre comme ça (poussin) Y avait tout le monde et ils ont dormi. » Ainsi il s'appuie sur le dessin pour nous montrer les personnages de l'histoire. On constate qu'il y a peu de détails dans le dessin mais une relation évidente avec le dessin et l'histoire entendue.

Alyzée a dessiné sa famille dans le premier test. Elle n'a pas intégré correctement les consignes ainsi elle m'a décrit tous les membres de sa famille. Je lui ai montré toutes les histoires et lui ai demandé de me parler d'une d'entre elles. Seulement Alyzée ne se rappelait d'aucune des histoires, par conséquent l'entretien fut rapidement terminé. On constate donc qu'il y a une absence de lien entre le dessin et les histoires.

Rose qui est en grande section réalise un dessin coloré illustrant le petit chaperon rouge et sa grand-mère qu'elle encercle. Lors de l'entretien Rose ne se souvient que du début de l'histoire. Elle s'appuie sur le dessin pour nous décrire les personnages comme le montre l'extrait de verbatim ci-dessous.

“Rose : bah jme souviens qu'en fait là la maman elle donne un bout de panier au petit chaperon rouge pour que le petit chaperon rouge aille rapporter le panier à sa grand-mère.

5.2 Deuxième test

Voici le deuxième tableau récapitulant les conditions mises en place.

Tableau 6- Conditions de lecture lors du test 2

	Matin	Après-midi
Position assise	Juste un petit bout	Les trois petits cochons
Position libre	Galette à l'escampette	Max et les Maximonstres

Passons aux résultats du deuxième test :

Tableau 7- Synthèse des résultats observés lors du test 2

TEST 2				
	Album choisi	Taux de restitution de l'histoire	Analyse du dessin	
			Détails	Utilisation du dessin pour restituer l'histoire
Léo	Les trois petits cochons	50-75%	Peu détaillé	Forte
Nathan	Juste un petit bout	50-75%	Peu détaillé	Forte
Alysée	La galette à l'escampette	0-25%	Peu détaillé	Faible
Louise	Les trois petits cochons	50-75%	Très détaillé	Forte
Fanny	Juste un petit bout	75-100%	Très détaillé	Forte
Rose	Max et les Maximonstres	75-100%	Très détaillé	Forte
Lucas	La galette à l'escampette	0-25%	Très détaillé	Faible

Réalisation d'un second diagramme circulaire afin de comparer la répartition du taux de restitution des élèves en pourcentage entre les deux tests.

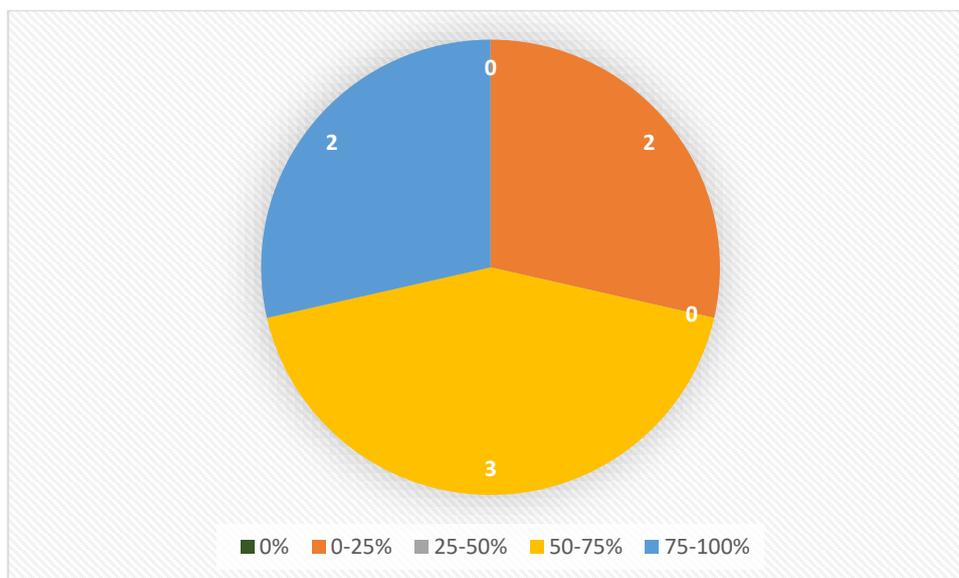


Figure 6- Répartition du taux de restitution des élèves en pourcentage au second test

Pendant le deuxième test, on observe qu'aucun élève n'a rien restitué, 2 élèves ont un taux de restitution entre 0 et 25% et 3 élèves restituent entre 50 et 75%. On remarque que 2 élèves ont un taux de restitution entre 75 et 100%. Léo et Louise ont un taux de restitution de l'histoire allant de 50 à 75%. L'album ne présente pas de difficultés de lexique et très peu d'implicite. Par rapport aux autres albums présentés, ce dernier possède un petit nombre de pages. De plus cet album est pourvu d'un fond sonore sur chaque page, il est possible que cela ait pu aider les élèves à se souvenir plus facilement de l'histoire. Alyzée et Lucas ont décidé de prendre « La galette à l'escampette », il s'agit d'un album de 27 pages possédant une forte difficulté de lexique et d'implicite. Il est donc normal que les élèves aient un taux de restitution bas vis-à-vis de la difficulté et de la longueur de l'album. Nathan et Fanny ont choisi l'album « juste un petit bout », Nathan a un taux de restitution de 50 à 75% tandis que Fanny en a un allant de 75 à 100%. Il s'agit d'un album plutôt court avec une difficulté moyenne au niveau du lexique mais une difficulté présente au niveau de l'implicite de l'histoire. Les résultats du second test en terme de restitution de l'histoire sont meilleurs que ceux du précédent test.

Dessin du deuxième test (un mois après) :



Figure 7 - Dessin de Fanny en GS



Figure 8- Dessin de Louise en MS

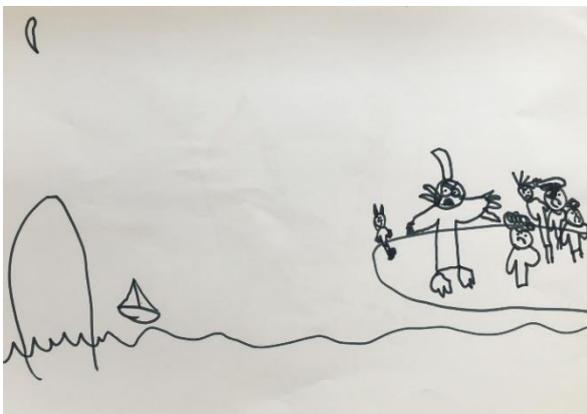


Figure 2- Dessin de Rose en GS



Figure 10- Dessin d'Alyzée en MS

Pour le second test, Alyzée a intégré les consignes et a réalisé un dessin en lien avec une des histoires lues. L'entretien commence par l'explication de son dessin ;

“Alyzée : ben j'ai dessiné ce lapin avec deux yeux et deux oreilles et... et il attrape la galette.” Lors du second test, on observe qu'après avoir intégré correctement les consignes, Alyzée réalise un dessin peu détaillé de l'histoire mais qui a un lien avec cette dernière. On remarque donc une évolution entre les deux tests en termes de précision et de lien avec le dessin.

Pour le deuxième dessin, Rose a dessiné au feutre noir une île avec des monstres ainsi qu'un bateau qui vogue sur l'eau. Elle décrit son dessin comme le montre l'extrait du verbatim ci-dessous :

« Rose : en fait là c'est une grande vague parce que dans la nuit y a eu une grande vague. Là c'est le bateau de max et là c'est le bateau des monstres et la tu sais là euh ... sur l'eau y avait un truc un truc avec l'herbe et c'est ça c'est l'herbe. Et tu vois comme là lui il a une corne lui il a une casquette, lui tu vois j'ai inventé des trucs parce que je ne me souvenais plus ce qui était sur eux du coup...”

5.3 Comparaison des deux tests

En comparant ces deux tests, on observe une évolution du taux de restitution. Lors du premier un élève sur six n'avait rien restitué. Pour le second, tous les élèves ont restitué des éléments de l'histoire. On remarque que lors du premier test, le taux de restitution ne dépasse pas les 50%. En revanche pour le second test, le taux de restitution atteint le seuil des 75-100% pour 2 élèves.

Entre les deux tests, on constate une évolution de l'utilisation du dessin de la part des élèves afin de restituer l'histoire entendue. Pour le premier test, 3 élèves sur 6 n'utilisent pas le dessin, 1 l'utilise de manière faible et deux fortement. Lors du deuxième test, 5 élèves sur 7 utilisent fortement le dessin pour restituer l'histoire entendue, contre deux élèves qui l'utilisent faiblement. Les élèves avec un taux de restitution de l'histoire peu élevé s'appuient rarement sur le dessin car ils ne se rappellent plus l'histoire.

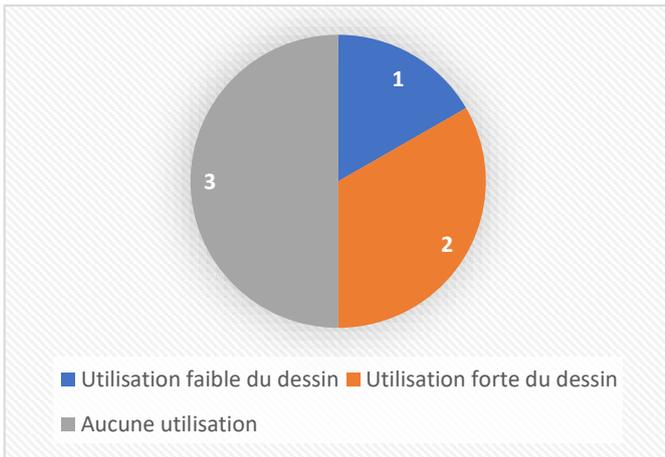


Figure 11- Utilisation du dessin afin de restituer l'histoire lors du premier test

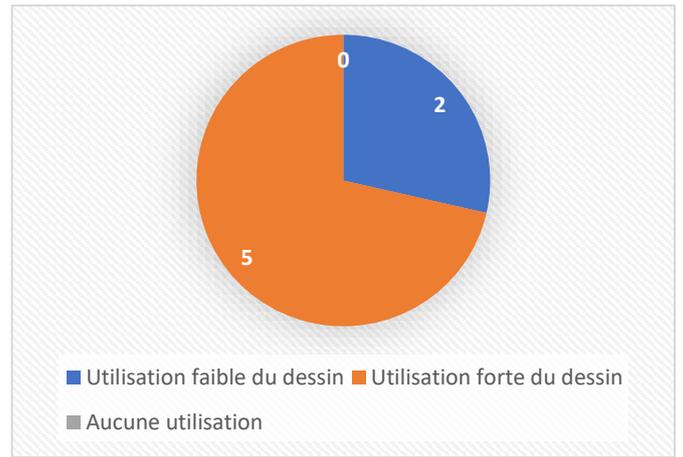


Figure 12- Utilisation du dessin afin de restituer l'histoire lors du second test

En ce qui concerne les détails du dessin, lors du premier test 5 élèves sur 6 réalisent des dessins peu détaillés contre 1 élève détaillant beaucoup. Pour le second test, on observe une diminution des élèves qui détaillent peu les dessins avec 3 pour 7 élèves. De plus 4 élèves sur 7 détaillent fortement les dessins.



Figure 13 Niveau de détails du dessin test 1



Figure 14- Niveau de détails du dessin test 2

Une amélioration de la restitution des histoires entendues dans le second test est observée. Plusieurs facteurs entrent en jeu, on peut se demander quels sont ceux qui ont influencé ce taux de restitution ? Lecture théâtralisée, échange collectif après la lecture, heure, position ?

6 Discussion

Dans ce mémoire je cherche à savoir si les conditions que j'ai mise en place favorisent une meilleure mémorisation des histoires lues. Ces conditions sont mises en place dès le premier test où la position des élèves, l'heure de la journée et ma lecture nonchalante est observée. Pour le deuxième test, l'heure de la journée, la position des élèves changent suivant les lectures et d'autres modalités sont rajoutées ou modifiées, telles que la lecture théâtralisée et une discussion après chaque lecture mise en place pour exprimer leurs sentiments, parler de l'histoire, de ce qu'ils ont compris ou non. A travers les entretiens, j'ai analysé et comparé les conséquences des conditions de lecture entre les deux tests afin de mettre en évidence les facteurs permettant une meilleure mémorisation de l'histoire entendue. L'hypothèse est que les conditions mises en place dans la classe permettent aux élèves de garder une meilleure trace en mémoire des lectures entendues.

Lors du premier test, on a observé un taux de restitution de l'histoire relativement bas, plusieurs facteurs rentrent en jeu tel que l'heure, l'album choisi, la position des élèves et ma lecture nonchalante. En revanche pour le second test, tous les élèves ont leur taux de restitution de l'histoire qui a augmenté, cela est peut-être dû aux deux conditions qui ont été rajoutées (la lecture théâtralisée et le moment d'échange collectif).

Après avoir analysé les échanges collectifs qui ont suivi les lectures faites en classe, il est intéressant de voir que les élèves ayant participé activement à la discussion sur un album en particulier ont choisi ce dernier pour l'entretien. Il est possible de mettre en corrélation la participation active entre les élèves et la mémorisation, cela a pu permettre aux élèves de mieux se rappeler l'histoire.

Par ailleurs, j'ai observé un changement d'attention vis-à-vis des élèves lors des deux tests. En effet, il semblerait que ces derniers étaient moins attentifs et plus agités lors du premier test alors qu'au deuxième test les élèves étaient focalisés sur l'histoire et moins éparpillés.

De plus j'ai observé à l'aide des vidéos la posture des élèves dans les deux positions proposées. En analysant le second test, une singularité est observée. Les élèves qui ont choisi les histoires durant laquelle ils étaient allongés n'ont pas un meilleur taux de restitution que les élèves étant assis, à l'exception de Rose.

Il est évident que la position assise permet aux élèves d'avoir une posture correcte et qui les rend disponible pour l'activité, contrairement à la position libre où ces derniers s'allongeaient et changeaient de postures au moins deux fois par histoire. Laisser la position libre aux élèves

lors des lectures ne semble pas avoir un effet positif sur la mémorisation au vu des résultats obtenus.

En ce qui concerne l'heure de lecture, il semblerait que celle-ci ait une influence sur la mémorisation. En effet, on observe que pour les deux tests, les meilleurs taux de restitution sont ceux pour lesquels les histoires ont été lues le matin. Cela est peut-être dû au fait que le matin les élèves sont moins fatigués et plus disponibles que l'après-midi.

Il semblerait donc, au vu des résultats, que la lecture théâtralisée soit un paramètre favorable à la compréhension comme l'a montré (Boiron, 2010) expliquant que l'intonation de l'enseignant lecteur permet aux élèves de déceler les différents personnages et leurs caractères. Les élèves comprennent l'histoire avec plus de facilités et sont normalement plus enclins à la restituer.

De plus, il semblerait que l'échange collectif aide à la mémorisation des histoires entendues. (Brigaudiot, 1996) met en évidence l'importance des activités d'oralisation des élèves pour améliorer la compréhension des textes. Les résultats de l'expérience ont montré que la participation des élèves lors des échanges collectifs sont corrélés aux choix des histoires pour l'entretien.

Pour finir, l'heure de la journée serait un paramètre favorisant la mémorisation au vu des résultats de l'expérience, qui montrent que le taux de restitution des élèves est plus élevé quand les histoires ont été lues le matin. En revanche pour la position des élèves, celle choisie par les élèves n'a pas d'impact favorable sur la mémorisation au vu des taux de restitution inférieur aux autres élèves ayant choisi des histoires où ils étaient assis. Cependant il faut manier les résultats avec beaucoup de prudence. De nombreuses limites entrent en jeu lors de l'expérience.

Tout d'abord, il existe une hétérogénéité des élèves, par rapport à leur âge et leur développement de langage.

De plus il s'agit d'un petit échantillon d'élèves, ce qui ne permet pas de faire une généralité.

Le choix des albums a certainement une influence dans les résultats, il était nécessaire pour les élèves de choisir leur histoire préférée sans pour autant qu'ils aient gardé en mémoire l'histoire. J'ai fait le choix de prendre des albums très différents afin de voir si cela impacté la mémorisation des élèves et cela reste un facteur à prendre en compte. Il serait possible de se demander si le nombre des lectures présentées n'était pas un peu excessif ou au contraire trop faible.

Les tests ont été réalisés sur 4 semaines, le premier test est un test témoin afin de comparer l'évolution ou non de ce que les élèves ont gardé en mémoire. Il est important de préciser que les élèves étaient confrontés pour la première fois à ce type d'exercice par conséquent, ils

n'avaient pas forcément intégré correctement les consignes. Ainsi pour le deuxième test, ils ont été plus performants car ils avaient déjà réalisé cet exercice.

Avec cette année compliquée, j'aurais aimé tester les élèves deux semaines supplémentaires mais le temps m'a manqué. Afin d'améliorer cette expérience, il serait intéressant de rajouter un troisième test identique au second afin d'observer les évolutions ou non des élèves.

Pour rendre l'expérience encore plus riche, il serait possible de modifier d'autres conditions sur un laps de temps plus grand afin d'observer si ces modifications permettent une amélioration des souvenirs d'histoires entendues.

La réalisation de ce travail m'a permis de mettre en évidence deux éléments. Tout d'abord, j'ai remarqué que le temps d'échange après les histoires était nécessaire pour que les élèves puissent revenir sur des passages compliqués ou bien sur du lexique. J'ai également senti un changement d'attention indubitable par rapport à ma lecture entre les deux tests, quand je ne faisais aucun effort les élèves étaient moins à l'écoute contrairement à la deuxième fois où la plupart étaient très attentifs à ce que je lisais.

7 Conclusion

A la suite de ce mémoire, j'ai appris à me remettre en question au niveau de la méthodologie des activités, à la manière de les organiser. J'ai compris qu'il fallait réfléchir à plusieurs adaptations selon le niveau de mes élèves. En effet il est important de penser à plusieurs pistes de différenciations afin de faciliter la restitution de l'histoire telles que les marottes, des objets clefs à montrer.

La réalisation du mémoire m'a donné envie de lire et de développer ma culture littéraire sur l'école et les élèves en particulier. Il existe tellement de ressources permettant de réfléchir sur sa propre pratique et de remettre en question ses choix en pesant le pour et le contre.

Cela m'a donné envie de mettre en place cette expérimentation dans d'autres classes à des fins personnelles pour voir si cela fonctionne ou non. J'aimerais faire évoluer cette expérimentation en adaptant au mieux le support pour favoriser la chronologie de l'histoire, mettre en place des outils adaptés pour favoriser au mieux la restitution.

Pour répondre à la problématique qui était, « dans quelle mesure les conditions de la lecture en classe sont-elles favorables pour que des élèves de cycle 1 gardent une trace en mémoire d'une histoire entendue à partir d'un album de jeunesse ? » il me semble pertinent de dire que oui, des facteurs sont favorables pour que les élèves gardent en mémoire une trace de l'histoire

entendue. Mais il est indispensable de prendre ces résultats avec beaucoup de prudence et de délicatesse.

8 Bibliographie

Boiron (2010). Lire des albums de littérature de jeunesse à l'école maternelle : quelques caractéristiques d'une expertise en actes. *Repères recherches en didactiques du français langue maternelle*, pp. 105-126.

Bourhis (2012). Situation de lecture en toute petite section : Le rôle du paraverbal. *Le français aujourd'hui*, pp. 85-97.

Canut et vertalier (2012). Lire des albums : Quelle compréhension et quelle appropriation par les élèves de maternelle ? *Le français aujourd'hui*, pp. 51-66.

Cèbe & Goigoux (2012). Comprendre et raconter : De l'inventaire des compétences aux pratiques d'enseignement. *Le français aujourd'hui*, pp. 21-36.

Joigneaux et Bastide (2014). La littératie précoce, albums et lectures partagées à l'école maternelle. *Spirale*, pp.9-19.

Leclaire-Halté et al (2016). L'album de littérature de jeunesse : Genre, forme et/ou médium scolaire ? *Recherche n°65, Genres scolaires*, pp. 49-64.

Martinot (2000). Etude comparative des processus de reformulation chez des enfants de 5 à 11 ans. *Langages*, pp. 92-123.

Martinot (2010). Reformulation et acquisition de la complexité linguistique. *Travaux de linguistique*, pp. 63-96.

Nières-Chevrel (2011). La littérature d'enfance et de jeunesse entre la voix, l'image et l'écrit. *SFLGC, bibliothèque comparatiste*, pp. 1-22.

Prince (2016). La littérature de jeunesse en question(s). Rennes ; Presses universitaires de Rennes.

Proust (1905). *Sur la lecture*. Arles; Actes sud.

Shawky-Milcent (2017). Traces durables de lecture. *Le sujet lecteur-scripteur de l'école à l'université de J-F Massol*, pp. 287-302.

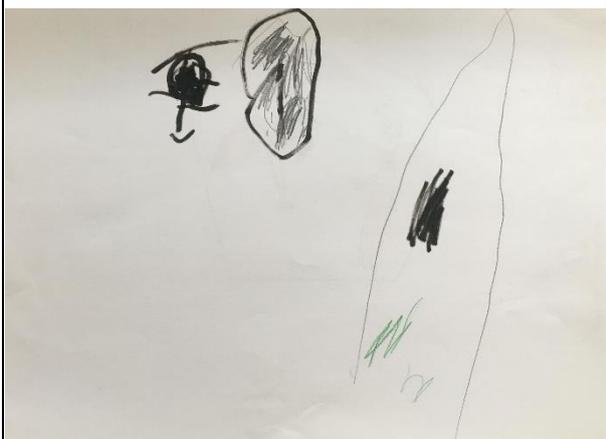
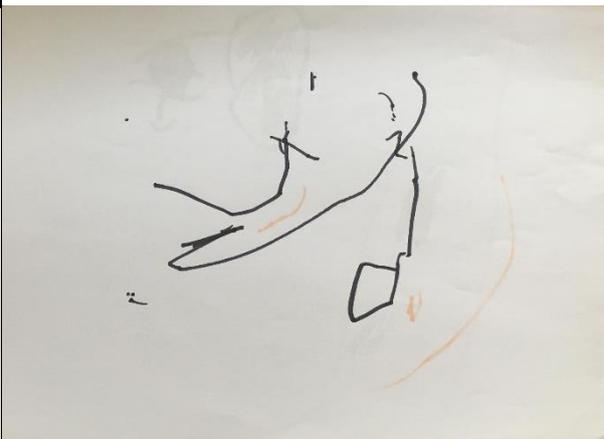
Tauveron, (2010). Louichon (2009). La littérature après coup. *Repères*, pp 236-238.

Van Der Linden (2010). Albums sans texte : la preuve par l'image. Compte rendu de la conférence à la bibliothèque de L'Heure Joyeuse 2010.

9 Annexes

9.1 Annexe 1 - Verbatims des entretiens avec les élèves accompagnés de leur dessin

<u>Verbatim Léo test 1 :</u>	<u>Verbatim Léo test 2 :</u>
<p>Moi : Quelle histoire tu as choisi ? Léo : hmm ... a trois on sera plus mieux Moi : A trois on a moins froid. De quoi te souviens-tu dans cette histoire ? Léo : Y avait du monde, y avait un gros, un gros lapin, y avait un petit renard et il a dit tout le chauffage y marchait plus. Après y avait un autre comme ça (poussin) Y avait tout le monde et ils ont dormi.</p> 	<p>Moi : C'est parti. Est-ce que tu peux m'expliquer ce qu'il se passe dans l'histoire ? Léo : ben en fait y ai pas fait des maisons. Moi : tu n'as pas fait de maisons tu as fait quoi ? Léo : c'est tous les cochons, là y en a trois. Moi : D'accord et que se passe-t-il dans l'histoire ? Est-ce que tu peux me rappeler ce dont tu te souviens ? Léo : Ben ... à y avait le loup et le loup y s'en va. Après ben le loup y s'en va dans la cheminée pace qui voulait aller dans la cheminée et après il est revenu de la cheminée Moi : D'accord et tu te rappelles de quoi d'autres ? Léo : euh ben ché plus.</p> 

<u>Verbatim Nathan test 1 :</u>	<u>Verbatim Nathan test 2 :</u>
<p>Moi : Alors Nathan est ce que tu peux me dire quelle histoire tu as choisi de me raconter ? Va me la montrer. Tu peux revenir Nathan. Tu as choisi Gloups, de quoi te souviens tu dans cette histoire ?</p> <p>Nathan : Je me rappelle Gloups il est à l'école.</p> <p>Moi : D'accord</p> <p>Nathan : Et me rappelle gloups, attends j'ouvre la page !</p> <p>Moi : Non on n'ouvre pas la page, c'est que dans ta tête, il faut que tu te souviennes de ce qu'il se passe dans l'histoire.</p> <p>Nathan : Il y a une chaise et elle est tombée sur sa tête. Ché pas trop de ce que je me souviens.</p>	<p>Moi : c'est parti</p> <p>Nathan : Ca c'est c'est ça c'est le petit poussin, ça c'est la grosse poule et ça c'est la grande maison.</p> <p>Moi : D'accord et que se passe-t-il dans l'histoire ?</p> <p>Nathan : Il se passe ils sont trois dans la neige, et ça c'est que la neige. Ben y un renard et le renard il est là. Il est en train de danser et sauter.</p> <p>Moi : Tu te rappelles de quoi d'autre ?</p> <p>Nathan : Des trois cochons</p> <p>M : Mais les trois petits cochons c'est une autre histoire ça Nathan.</p> <p>Nathan : Jme rappelle de rien parce que</p> <p>M : Mais des trois petits cochons c'est normal parce que tu n'as pas écouté l'histoire (absent ce jour là) Et là si on revient à l'histoire juste un petit bout qu'est-ce qu'il se passe ?</p> <p>Nathan : il se prète un petit bout d'ésarpe.</p> <p>M : Oui.</p> <p>Nathan : Et ben le y a un ptit bout d'ésarpe et le loup y était pas content. Et après il est content par qu'elle elle ait un grand bout d'ésarpe.</p> <p>M : Super, donc tu te rappelles de la fin. Et ben c'est super Nathan.</p>
	

<u>Verbatim Fanny test 1 :</u>	<u>Verbatim Fanny test 2 :</u>
<p>Fanny : C'est l'histoire du renard et de la galette voilà.</p> <p>Moi : Tu as choisi l'histoire de roule galette alors, d'accord.</p> <p>Fanny : C'est la fin de l'histoire euh voilà en fait ben y le renard il mange la galette</p> <p>Moi : D'accord, et tu te souviens de quoi d'autre ?</p> <p>Fanny : Ben que avait parlé et tout et tout et voilà.</p>	<p>Moi : Quelle histoire as-tu choisi ?</p> <p>Fanny : Celle avec les deux poussins</p> <p>Moi : Juste un petit bout. Alors que se passe-t-il dans l'histoire ?</p> <p>Fanny : Et là en fait c'est une sorte de maman et là c'est petit demande un petit bout d'ésarpe.</p> <p>Moi : D'accord très bien et dans l'histoire que se passe-t-il ?</p> <p>Fanny : Toute l'histoire ?</p> <p>Moi : Ha oui il faut que tu me racontes toute l'histoire, tout ce dont tu te rappelles.</p> <p>Fanny : Bah au début c'est cette page ou y veut un petit bout et après y dit oui. Et bah... et après on a un sorte de lapin qui demande un petit bout d'ésarpe et y dit oui un tout ptit bout et aussi à la fin y a un renard qui demande un ptit bout et y dit « désolé y en a plus » et après « y dit attend » et y donne un ptit bout et c'est ça voilà. Fin de l'histoire.</p> <p>Moi : Tu as super bien résumé l'histoire, c'est parfait je te remercie.</p>
	

Verbatim Rose test 1 :

Moi : Alors Rose tu as choisi quelle histoire ?

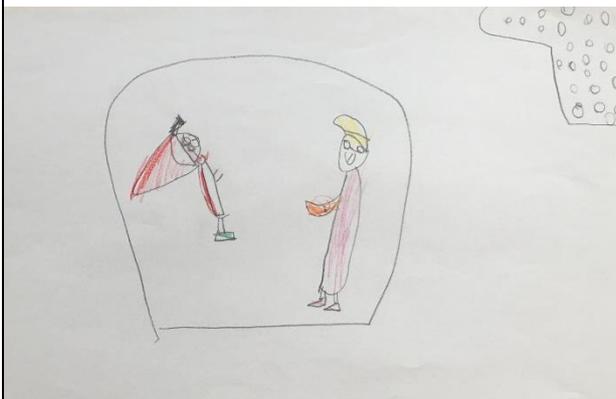
Rose : Bah euh le petit chaperon rouge

Moi : D'accord, de quoi te souviens-tu ?

Rose : Bah jme souviens qu'en fait là la maman elle donne un bout de panier au petit chaperon rouge pour que le petit chaperon rouge aille rapporter le panier à sa grand-mère.

Moi : Et après tu te souviens d'autres choses dans l'histoire ?

Rose : Euh non jne me souviens plus, que du début.



Verbatim Rose test 2 :

Moi : Alors quelle histoire as-tu choisi.

Rose : Bah c'est Max et les Maximonstres

Moi : Max et les Maximonstres d'accord, alors est-ce que tu peux me raconter l'histoire ?

Rose : En fait là c'est une grande vague parce que dans la nuit y a eu une grande vague. Là c'est le bateau de Max et là c'est le bateau des monstres et la tu sais là euh ... sur l'eau y avait un truc un truc avec l'herbe et c'est ça c'est l'herbe. Et tu vois comme là lui il a une corne lui il a une casquette, lui tu vois j'ai inventé des trucs parce que je ne me souvenais plus ce qui était sur eux du coup...

Moi : Ce n'est pas grave et après qu'est-ce qu'il se passe dans l'histoire ?

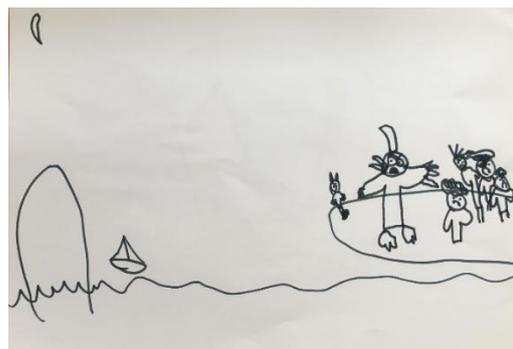
Rose : En fait beh en fait y a max sa chambre elle se transforme en forêt. Et après il décide d'aller dans les max, ... les Max , ... Masc... Max .. Max et les Maximonstres et du coup après il rencontre des ...des...Des monstres où en fait y nous disent « t'es parfait tu seras nos rois et on va faire une grande fête et la fête je le fais (elle me montre son dessin) voilà et après max il en a un petit peu marre et du coup il décide de rentrer et eux les max et euh les Monstres y disent « non restons ...non restons .. voilà ...

Moi : D'accord et ben c'est super tout ce que tu m'as dit là. C'est très bien ce résumé déjà.

Rose : Par contre c'est pas grave si j'ai oublié les étoiles ?

Moi : Ha non ce n'est pas grave du tout.

Rose : Est-ce que je peux colorire ?



Verbatim Lucas test 1 :

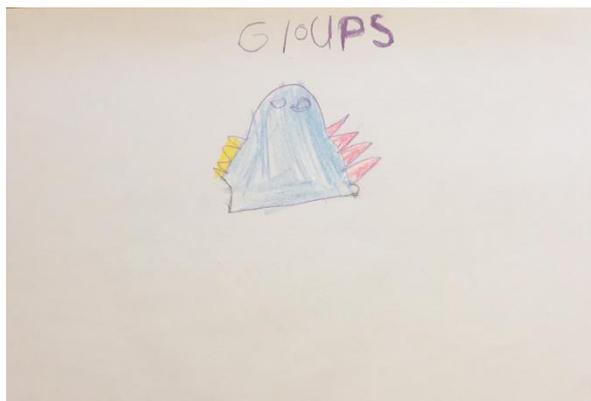
Moi : Lucas tu as choisi quelle histoire ?

Lucas : Gloups

Moi : D'accord, de quoi te souviens-tu dans cette histoire ?

Lucas : Bah il va à l'école. Il se prend une chaise en pleine tête et aussi... la ...tous les enfants y pleurent je crois. Et je sais plus.

Moi : D'accord merci Lucas



Verbatim Lucas test 2 :

Moi : Quelle histoire as-tu choisi ?

Lucas : Euh la galette à l'escampette

Moi : D'accord très bien, tu as choisi la galette à l'escampette. Peux-tu me raconter l'histoire ?

Lucas : Là c'est le lapin qui dit « les gars attrapez la », là c'est le chemin, là c'est les deux petits cochons, y en avait trois mais j'ai pas pu les faire. Là c'est le toit, là c'est la maison, là c'est la fenêtre, là c'est le plat et là c'est la galette qui va là. Là c'est un nuage.

M : Peux-tu me dire tes souvenirs qu'il y a dans ta tête de cette histoire.

Lucas : Ben que ça.

M : Très bien, je te remercie.



<u>Verbatim Alyzée test 1 :</u>	<u>Verbatim Alyzée test 2 :</u>
<p>Alyzée : Là y a papa, là y a moi et là y a Faustin et la y a un animal avec des pattes et la y a de l'herbe avec un poussin.</p> <p>Moi : Mais Alyzée je t'avais demandé de me dessiner ce dont tu te souvenais d'une des quatre histoires que je t'avais mise au tableau. Est-ce que tu te souviens d'une des histoires ?</p> <p>Alyzée : Non je me souviens plus.</p> <p>Moi : D'aucune histoire ? Je peux te rappeler les titres si tu le souhaites, à trois on a moins froid, gloups, roule galette ou le petit chaperon rouge. Est-ce que tu te souviens d'une histoire ?</p> <p>Alyzée: Non</p> <p>Moi : D'aucune ?</p> <p>Alyzée : Moi je me souviens pas.</p> <p>Moi : D'accord c'est pas très grave, c'est pas très grave.</p>	<p>Moi : Alyzée est-ce que tu peux me dire l'histoire que tu as choisi ?</p> <p>Alyzée : Ben j'ai dessiné ce lapin avec deux yeux et deux oreilles et... et il attrape la galette.</p> <p>Moi : D'accord donc tu as choisi la galette à l'escampette et est-ce que tu te rappelles de cette histoire ?</p> <p>Alyzée : Oui</p> <p>Moi : Alors explique là moi dit moi ce qu'il se passe dedans.</p> <p>Alyzée : Euh ...non</p> <p>Moi : Pourquoi tu ne te rappelles plus ?</p> <p>Alyzée : Non</p> <p>Moi : Il se passe quoi dans cette histoire il y a une galette et elle fait quoi ?</p> <p>Alyzée : Ben elle roule Et y en un il attrape la galette... les trois petits cochons ...</p> <p>Moi : Oui et après ? Cherche bien dans ta tête.</p> <p>Alyzée : Je sais pas</p> <p>Moi : Tu ne t'en rappelles plus ? c'est déjà très bien de t'être rappelé tout ça. Est-ce que tu veux me dire quelque chose d'autre de cette histoire ?</p> <p>Alyzée : Non</p>
	

<u>Verbatim Louise test 1 :</u>	<u>Verbatim Louise test 2 :</u>
ABSENTE	<p>Moi : Qu'as-tu choisi comme histoire ?</p> <p>Louise: Les trois petits cochons.</p> <p>Moi : Très bien, peux-tu me raconter l'histoire ? Louise : Là y a les trois petits cochons y s'en va chez eux et là le premier rencontre un autre qui est chargé de bois. Et demande « est ce que je peux avoir un peu de bois ? » et lui dit « oui » donc il prend. Et il rentre à sa maison et ensuite le deuxième il trouve un monsieur chargé de brique et il lui demande s'il peut en avoir un peu et il dit oui. Et il a assez de brique pour construire sa maison.</p> 

Année universitaire 2020-2021

Master 2 Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation
Mention Premier degré

Titre du mémoire : L'influence des conditions de la lecture en classe sur la mémorisation d'une œuvre littéraire de jeunesse au cycle 1.

Auteur : Sabatier Marie

Résumé :

Ce mémoire regroupe les travaux effectués dans le but de déterminer les paramètres favorisant la mémorisation d'une histoire entendue. Pour cela deux tests ont été effectués pour tester l'influence des paramètres qui sont l'heure de la journée, la position des élèves, la lecture de l'enseignant et l'échange collectif.

Pour les deux tests, la moitié des livres ont été lus le matin puis l'autre moitié l'après-midi. Selon les heures les élèves devaient être assis sur un banc ou dans la position de leur choix. La lecture du test 1 a été faite de manière nonchalante tandis que pour le deuxième test, la lecture a été théâtralisée et un moment d'échange a été rajouté pour les élèves.

Ces tests ont permis de mettre en évidence que la lecture théâtralisée et l'échange collectif ont eu un impact positif sur la mémorisation. De plus la position assise et la lecture matinale seraient des facteurs influençant l'amélioration de la restitution de l'histoire auprès des élèves. Ces résultats sont à manier avec prudence car ce travail a été réalisé sur une classe de 7 élèves.

Mots clés :

Mémorisation, restitution, album de jeunesse, domaine de l'oral, lecture, cycle 1

Abstract:

This essay regroups the work leads to determinate the parameters which favoring the memorization of listened story. To this end, two tests were done to test different parameters which are the reading hour, the pupils' posture, the teacher type of reading and an collective exchange after the reading.

For both tests, the half of the book are read the morning and the other during the afternoon. Depending on hours, the pupils were sitead on a banch or in chosen posture. The first test was done with a monotone reading, whereas the second reading was dramatized with an added exchange time after the reading.

This work brings to light that a dramatized reading and an exchange time improved the memorization. In addition, the sitting posture et an early reading sems to affect the enhanced of the pupils' restitution. The results are to be treated with precaution because this work was lead on classroom composed by seven children.

Keywords:

Memorization, restitution, children's book, oral's domain, reading, cycle 1