



HAL
open science

Acquisitions lexicales et compréhension littéraire : exploitation de la méthode Narramus

Mélanie Léotard, Léa Teissier

► **To cite this version:**

Mélanie Léotard, Léa Teissier. Acquisitions lexicales et compréhension littéraire : exploitation de la méthode Narramus. Education. 2022. dumas-04059727

HAL Id: dumas-04059727

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04059727v1>

Submitted on 5 Apr 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



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

MASTER MEEF mention 1er degré

« Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation »

Mémoire de 2^{ème} année

Année universitaire 2021 - 2022

**ACQUISITIONS LEXICALES ET COMPRÉHENSION
LITTÉRAIRE : EXPLOITATION DE LA MÉTHODE
NARRAMUS**

LÉOTARD Mélanie

TEISSIER Léa

Directeur du mémoire : GOMILA Corinne

Assesseur : PAQUETTE Sophie

Soutenu le mardi 21 juin 2022

TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ/SÍNTESES	1
REMERCIEMENTS	2
INTRODUCTION	3
PARTIE I – PANORAMA SCIENTIFIQUE	4
1) Que nous apprend la didactique de la littérature ?	4
1.1) L’enseignement de la littérature	4
1.2) Difficultés inhérentes à la littérature	5
2) Que nous apprend la didactique du lexique ?	6
2.1) L’enseignement du lexique	6
2.2) Difficultés inhérentes au lexique	8
3) Que nous apprend la démarche <i>Narramus</i> pour l’enrichissement lexical et la compréhension littéraire des élèves de cycle 1 ?	9
3.1) La méthode <i>Narramus</i>	10
- Principes de la méthode <i>Narramus</i>	10
- Pourquoi avoir choisi cette méthode ?	12
- Quel album ?	12
- Modalités de mise en place	13
3.2) Les dispositifs en faveur de l’enrichissement lexical et de la compréhension littéraire	13
- Temps de découverte du lexique	13
- Cartes mémoires et boîte mémoire	14
- Lecture de l’album	15
- Maquette et figurines	15
- Motricité	16
PARTIE II – EXPÉRIMENTATION ET RECUEILS DE DONNÉES	17
1) Présentation de la classe	17

2) Analyse de la pratique : la méthode <i>Narramus</i> utilisée par une débutante.....	19
2.1) Les écarts à la prescription avec un effet positif	19
- Une séance de plus pour rattraper les oublis.....	19
- L' enrôlement des élèves dans la tâche.....	21
- La motricité, un enjeu à part entière	22
2.2) Les écarts à la prescription avec un effet négatif	22
- Ne pas conter l'histoire dans le détail	23
- Ne pas laisser les élèves raconter l'histoire avec leurs propres mots	25
2.3) Les remédiations envisagées	25
- Des séances plus courtes.....	26
- Tisser davantage : un facteur nécessaire aux apprentissages.....	28
- D'autres remédiations pour une prochaine séquence.....	31
3) Analyse des résultats : compréhension littéraire et acquisitions lexicales.....	32
3.1) Du côté de la compréhension littéraire.....	32
- Younès, moyenne section, élève en grosse difficulté	33
- Augustin, petite section, élève globalement en réussite	34
3.2) Du côté des acquisitions lexicales en MS	38
CONCLUSION	42
BIBLIOGRAPHIE	43

RÉSUMÉ

Grâce à nos débuts en tant que professeures des écoles, nous avons remarqué des différences lexicales importantes entre nos élèves. Après avoir choisi de travailler avec une classe de PS/MS, nous avons voulu réfléchir à un moyen d'enrichir les acquisitions lexicales des élèves tout en s'appuyant sur un support apprécié en cycle 1 : les albums de jeunesse. Nous nous sommes alors dirigées vers la méthode *Narramus*. C'est une démarche créée par S. Cèbe, R. Goigoux et I. Roux-Baron permettant un travail de compréhension littéraire, d'acquisitions lexicales et d'expressions orales. Nous avons analysé cette méthode, l'avons transposée à nos élèves et mise en place en classe. Nous avons voulu vérifier comment le dispositif *Narramus* permet des acquisitions lexicales durables. Nous avons pu filmer les moments d'enseignement et nous nous en sommes servies pour revenir sur nos pratiques, sur ce qui a fonctionné ou au contraire, ce qui est à modifier. Nous avons aussi pu observer et revenir sur les progressions des élèves.

SÍNTESIS

Gracias a una nueva experiencia como docente, observamos diferencias léxicas importantes entre los alumnos. Después de haber elegido una clase de escuela infantil, consideramos un proceso para enriquecer los aprendizajes léxicos con un documento que les gusta a los alumnos : los álbumes infantiles. Elegimos la metodología Narramus. Creada por S. Cèbe, R. Goigoux et I. Roux-Baron, permite un trabajo de comprensión, de aprendizajes léxicos y de expresión oral. Analizamos este proceso, lo transpusimos para los alumnos y establecimos en clase. Hicimos películas de las enseñanzas y las utilizamos para volver sobre nuestras prácticas, sobre lo que funciona y, al contrario, lo que no funciona. Pudimos también observar y criticar las producciones y las propuestas de los alumnos.

Mots clés : acquisitions lexicales, compréhension littéraire, littérature de jeunesse, méthode *Narramus*.

REMERCIEMENTS

Nous souhaitons, dans un premier temps, remercier notre directrice de mémoire Madame Gomila pour sa disponibilité sans faille, sa bienveillance et son écoute arborée de conseils tout au long de de cette recherche. Son soutien, sa compréhension et son aide ont été des moteurs dans la réalisation de ce mémoire.

Une pensée particulière aux élèves de PS/MS de la classe de Mélanie sans qui notre projet n'aurait pu voir le jour.

Mélanie souhaite remercier toutes les personnes qui ont pu œuvrer au bon déroulement de ce mémoire et en particulier son binôme de travail Léa.

Léa souhaite remercier son binôme Mélanie qui a mené la recherche dans sa classe, seule, en essayant de faire au mieux pour l'informer de tout ce qui se déroulait.

Nous avons pris beaucoup de plaisir à réaliser ce mémoire ensemble.

INTRODUCTION

La littérature occupe une place de plus en plus importante dans les textes institutionnels. Cependant cette place est variable, plus ou moins importante, plus ou moins profonde en termes d'enseignement selon les périodes d'apprentissage et le moment de scolarisation. Même si avant les années 2000, la littérature n'était pas totalement absente des programmes, elle prend depuis le BO de 2002, une ampleur inédite à chaque nouvelle parution. Tout au long du parcours primaire, de la petite section de maternelle au CM2, la littérature doit être présente dans les enseignements. De sa découverte à son appropriation, les élèves doivent apprendre à manipuler des textes littéraires. Progressivement, ils commencent par se familiariser avec les usages, les supports de la littérature. Puis, par la suite, ils apprennent à lire des œuvres, à les articuler entre elles, à construire un début de culture littéraire, à autoréguler leur lecture. Enfin, ils étudient des œuvres de plus en plus longues, de plus en plus complexes, ils apprennent à développer des compétences de compréhension et d'interprétation. Dernièrement, dans les programmes de 2015 du cycle 3 (BO officiel spécial n°31 du 30 juillet 2020), est apparu un nouveau domaine « Culture littéraire et artistique ». Cette apparition renforce, encore une fois, la place de la littérature à l'école.

L'enseignement de la lecture littéraire à l'école représente un enjeu à part entière. Certes, il est possible de la relier au décodage mais en réalité, la lecture littéraire dépasse ces compétences premières. Fortement nécessaire à la compréhension de textes, les acquisitions lexicales sont intimement liées aux enseignements littéraires. Il semble donc primordial de développer, dans le milieu scolaire, des bases lexicales solides à enrichir tout au long des apprentissages. C'est en effet un des enjeux forts des volontés institutionnelles de l'école maternelle : construire un lexique à employer de manière adaptée. L'objectif est, dès lors, de valoriser ces enseignements et de les enrichir par la suite au cours des années élémentaires.

Les différences liées au contexte social des élèves influent énormément sur ces acquisitions puisque les élèves découvrent l'école avec des représentations bien différentes. En effet, dans les milieux les plus défavorisés, les enfants ont généralement peu accès aux livres. Les lectures de plaisir sont peu partagées entre parents et enfants ce qui crée de fortes inégalités. Même lorsque les lectures sont partagées, les pratiques y sont différentes. Les échanges tournent autour de la description tandis que, sur des situations similaires dans une famille de milieux favorisés, les échanges sont davantage décontextualisés, sujets à discussion, à la production d'hypothèses, de mises en lien, ... (Bonnéry et al., 2013 ; Dickinson et Tabors, 2001 ; Hindman et al., 2014 cité par S. Cèbe, R. Goigoux et I. Roux-Baron, 2017, p.84). C'est alors au milieu scolaire de favoriser les apprentissages lexicaux, de familiariser les élèves à la lecture littéraire, de les ouvrir au monde, de leur permettre de débattre, d'apprendre, de s'exprimer, ...

C'est pourquoi, dans le cadre de ce mémoire, nous nous sommes posées diverses questions en lien avec ces thématiques. Comment favoriser l'acquisition et l'enrichissement du lexique des élèves en classe ? Utiliser l'album de jeunesse pour découvrir du lexique en contexte peut-il favoriser son apprentissage et son réinvestissement par les élèves ? Comment mettre en place l'étude du lexique à partir d'un album de jeunesse ?

Dès lors, nous allons tenter de rendre compte des apports de la recherche dans les domaines de l'enseignement de la littérature et du lexique. Ensuite, nous passerons en revue les prescriptions institutionnelles en lien avec ces apprentissages avant de présenter notre expérimentation qui repose sur l'utilisation de la démarche *Narramus* dans une classe de PS/MS.

PARTIE I - PANORAMA SCIENTIFIQUE

1) Que nous apprend la didactique de la littérature ?

Si la littérature s'impose de plus en plus dans les programmes c'est parce qu'en plus de développer des compétences étroites en lien avec la lecture et l'écriture, elle participe aussi à l'enrichissement de la formation personnelle avec le développement de soi, de son imaginaire et de la connaissance du monde. La lecture littéraire se divise en diverses compétences dont, les plus connues sont la compréhension et l'interprétation d'une œuvre.

1.1) L'enseignement de la littérature

Globalement, comprendre un texte résulte de plusieurs actions telles que le recueil d'informations explicites et implicites. L'enseignant va amener les élèves à construire des compétences stratégiques (compétences de décodage, linguistiques, textuelles, référentielles, inférentielles) au service de la compréhension. La compréhension d'un texte littéraire permet à l'élève de se représenter le monde mis en avant dans l'œuvre et son interprétation permet à l'élève de tenter d'expliquer ce même monde (E. Falardeau, 2003). Grâce à ces représentations, les élèves peuvent ensuite mettre en relation leurs propres expériences et les expériences fictives qu'ils vivent. En effet, si un enseignant propose un projet sur le conte *Jack et le haricot magique* dans sa classe de maternelle, l'élève peut associer sa propre expérience motrice lorsque, au cours d'une séance de motricité, il apprend à grimper comme il l'entend dans l'histoire de Jack, gravissant le haricot jusqu'au ciel. L'élève apprend donc aussi à se connaître et à se comprendre. Il apprend à utiliser l'écrit et l'oral pour s'exprimer et décrire ce qu'il vit, ce qu'il ressent. À travers les rappels de récit ou l'entretien d'un carnet de lecteur, les élèves développent des compétences d'utilisation du langage oral ou des compétences rédactionnelles. Ils apprennent à construire du sens, à structurer leurs pensées, plus généralement ils apprennent à construire une logique réutilisable dans tous les domaines d'enseignement. Ils investissent leurs propres expériences et accèdent à une lecture devenant de plus en plus fusionnelle. Effectivement, les

réactions affectivo-identitaires sont très importantes et l'identification à un personnage, la représentation d'un univers, les projections sont tout aussi essentielles pour investir les élèves dans leurs lectures. Ils parviennent à accéder à une lecture symbolique et à créer tout un monde imaginaire autour d'eux, grâce aux facultés élevées qu'ils possèdent ou plus singulièrement grâce aux illustrations. Ils développent un esprit critique et sont aptes à faire preuve d'un jugement argumenté au terme de leurs enseignements. La littérature est un domaine permettant aux élèves un espace de paroles et de pensées non évaluatif propice au dialogue.

1.2) Difficultés inhérentes à la littérature

Cependant, les textes littéraires, notamment chez les enfants les plus jeunes, présentent bien des difficultés. En tête de liste, c'est le manque de vocabulaire, un lexique pauvre qui va poser problème aux élèves et mettre à mal leurs facultés de compréhension. Ensuite, ce sont les obstacles d'écriture qui peuvent représenter un frein. Effectivement, la langue écrite est différente de la langue orale et les jeunes élèves, particulièrement ceux venant des milieux défavorisés, ont peu de familiarité avec le monde littéraire. Il faut donc en plus de comprendre différents mots nouveaux, assimiler un moyen de communication tout à fait inédit pour eux. Parfois, les blancs laissés, les implicites peuvent aussi selon leur nature et leur niveau de difficulté, représenter un obstacle.

En fait, il s'agit d'un support particulièrement complexe à analyser dont une lecture superficielle ne permet pas l'exploitation. À ce premier obstacle, s'ajoutent les difficultés inhérentes des élèves. Comme nous l'avons vu précédemment, l'origine sociale, le contexte et les représentations familiales des élèves peuvent impacter leurs comportements. En effet, une étude de R. Goigoux (2019) sur des évaluations faites à la mi-CP et à l'entrée au CE1, explicite les différences entre les élèves hors éducation prioritaire et les élèves situés en réseaux d'éducation prioritaire ; REP (ci-dessous les tableaux récapitulant les résultats à partir des données de la DEPP¹).

Compétences évaluées	% d'élèves en difficulté	
	Hors éducation prioritaire	En éducation prioritaire
Comprendre des phrases à l'oral	14%	36%

Tableau 1, évaluations faites à la mi-CP (Note d'information 19.15)

Compétences évaluées	% d'élèves en difficulté	
	Hors éducation prioritaire	En éducation prioritaire
Comprendre des mots entendus	19%	49%
Comprendre des phrases entendues	20%	44%

Tableau 2, évaluations faites à l'entrée au CE1 (Note d'information 19.14)

¹ Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance

En étudiant seulement les aspects propres à la compréhension, la différence entre les difficultés des élèves hors REP et en REP est incontestable. Les résultats montrent des différences allant du simple au double voire plus encore. Les élèves présents en REP ont davantage de problèmes et de difficultés à pallier. P. Principalli-Richard et J. Crinon (2019, p.3) expliquent que les élèves des écoles en REP ont plus de difficultés d'attachement à l'œuvre, de représentations personnelles. Ils ont généralement moins d'expériences ou de situations références leur permettant de s'identifier et d'entrer dans le récit et dans la compréhension. Ils relèvent l'exemple de C. Delarue-Breton et E. Bautier (2015) qui ont analysé des entretiens de CE1 (en REP et hors REP) faits à la suite de l'étude de l'album *Le Loup sentimental* de Geoffrey de Pennart. Ces entretiens montrent que les élèves de CE1 hors REP sont capables de construire « une représentation du monde à partir de leurs expériences personnelles et de leurs connaissances culturelles » (P. Principalli-Richard et J. Crinon 2019, p.3). Les élèves de CE1 en REP, eux, sont complètement dépassés par les procédés narratifs et par le manque de représentations personnelles.

Ces difficultés peuvent provenir de différences sociales mais aussi de différences d'acquisitions lexicales. Les élèves ne peuvent pas comprendre s'ils ne connaissent pas le vocabulaire entendu, s'ils n'ont pas d'univers de référence, d'images mentales lors de l'évocation de certains mots.

Cela peut expliquer les différences de compréhension constatées par la DEPP. Les écarts, en faveur des publics hors éducation prioritaire, montrent que les élèves en REP ou REP+ entrent à l'école élémentaire avec d'énormes difficultés.

2) *Que nous apprend la didactique du lexique ?*

D'après J. Picoche, « le lexique est l'ensemble de mots faisant partie de la "langue française" » (2011, p.1). Son apprentissage est un des éléments essentiels dans le développement du langage oral chez les élèves. Mais il intervient aussi dans la compréhension et la lecture d'œuvres en CP (avec le décodage et la compréhension d'énoncés lus). Ces deux éléments expliquent la primauté accordée à l'enseignement lexical en maternelle même si c'est un apprentissage qui se déroule tout au long de la scolarité. Il permet à l'élève de construire une vision plus précise du monde qui l'entoure et de pouvoir s'exprimer plus facilement et plus clairement à l'oral ou à l'écrit.

2.1) *L'enseignement du lexique*

Différentes idées reçues laissent penser que le simple fait d'apprendre des listes de mots permettrait d'acquérir un lexique plus riche. Cependant, d'après J.C. Simonet² (2008, p.7), prôner cette démarche amène à créer « une dérive mécaniste et purement fondée sur des modes de restitution déclaratif. » En effet, il est très important de ne pas étudier les mots de manière isolée et de créer des relations et

² J.C Simonet s'exprime dans la préface de l'ouvrage de J.C. Denizot

du sens pour l'élève. Acquérir du lexique c'est « construire en mémoire sémantique (à long terme) des représentations stables de signifiés auxquels sont rattachés des signifiants » (Ressource de l'académie de Dijon). Le risque est, cependant, de se limiter à l'association d'un signifié et d'un signifiant. En réalité, dénommer les objets, les actions, les émotions, les termes plus ou moins abstraits en apprenant à les catégoriser à partir de leurs propriétés communes et distinctives, permet d'enrichir le vocabulaire de l'enfant (A. Florin, 2010). La complexité du monde entourant l'enfant est ainsi réduite à l'aide d'une mise en ordre dans les connaissances, d'une catégorisation (S. Desciaux, B. Joie, V. Lagarde). Selon S. Cèbe, catégoriser c'est « considérer de manière équivalente des objets, des personnes ou des situations qui partagent des caractéristiques communes ». Il est possible de catégoriser de différentes manières :

- Organisation thématique (éléments associés dans une même scène de la vie quotidienne).
- Organisation taxonomique (regroupement d'éléments avec des propriétés communes).

Mais catégoriser n'est pas la seule méthode préconisée pour l'enseignement lexical. Lire des histoires à voix haute est aussi un facteur prépondérant. Il convient cependant, pour que l'apprentissage soit stable, de structurer cet enseignement. Effectivement, une simple lecture offerte et peu de séances visant le travail de la compréhension et du lexique n'optimisent pas les apprentissages (Rapport IGEN, V. Bouysse, 2011, p.130). Lire des histoires à voix hautes a plusieurs avantages : offrir la possibilité aux élèves d'entendre des mots nouveaux rarement employés à l'oral, permettre des interactions professeur-élèves riches et variées (explications, reformulations, ...). De plus, l'attrait pour ces moments de partage encourage à la relecture, les élèves stabilisent donc davantage leur mémorisation. Seulement, il est nécessaire que la compréhension de ces mots nouveaux soit enseignée. L'élève doit comprendre le sens du mot contextualisé et décontextualisé, associer le sens à la représentation phonologique du terme et l'intégrer à ses connaissances préalables. Pour cela, il peut être envisageable d'anticiper la lecture avec des séances consacrées à la découverte et aux explications lexicales. Cependant, il ne faut pas tomber dans l'écueil d'étudier ces termes seulement à la suite de rencontres textuelles.

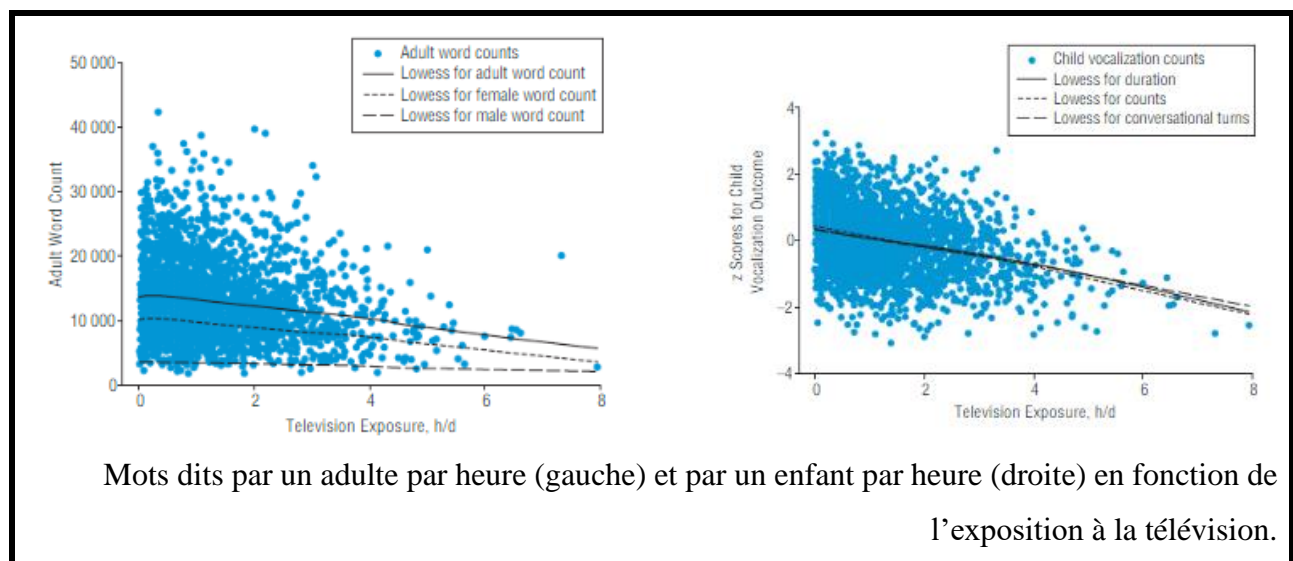
Tout au long des cycles, le travail d'enrichissement du lexique perdure et le professeur joue un rôle primordial dans cet apprentissage. Il peut s'appuyer sur différents aspects linguistiques (sémantiques, morphologiques et historiques) pour aider l'élève à acquérir des compétences lexicales. À l'école maternelle, l'enseignement lexical passe par des séances explicites lui étant dédiées, par une forte contextualisation/décontextualisation/recontextualisation, par des emplois syntaxiques riches et variés, des répétitions et mises en réseaux des mots. Il doit être structuré et organisé pour favoriser des acquisitions durables et pérennes (Ressource de l'académie de Dijon).

2.2) Difficultés inhérentes au lexique

L'acquisition et l'enrichissement du lexique chez les élèves évoquent des difficultés. Comme nous l'avons constaté et selon l'étude de M.T. LeNormand et C. Parisse en 2012, suivie de PIRLS en 2016, le lexique des élèves en classe s'avère être pauvre et très inégal. En effet, cela pourrait s'expliquer par le fait que les enfants arrivent à l'école avec des bases lexicales hétérogènes. En cycle 1, où peu d'apprentissages spécifiques ont été réalisés, les inégalités sont fortes.

Nous venons de préciser que l'enseignement littéraire est étroitement lié aux enseignements lexicaux. En ce sens, les difficultés des élèves observables dans la littérature se transposent facilement dans les apprentissages lexicaux. Effectivement, le peu de contacts avec la littérature entraîne des différences dans la diversité lexicale des élèves. Les élèves provenant des milieux populaires sont moins confrontés aux œuvres littéraires donc découvrent et entendent moins de mots nouveaux. Les discussions sont portées sur du descriptif alors que dans les milieux favorisés les discours sont décontextualisés, les mots expliqués, des hypothèses émises... Cette différence familiale entraîne des différences dans la diversité linguistique et lexicale des élèves.

Une autre hypothèse peut expliquer cette pauvreté lexicale. Nous savons qu'aujourd'hui, les écrans (ordinateurs, tablettes, smartphones, télévisions, jeux vidéo, etc., ...) font partie intégrantes de la société et les élèves y sont fortement exposés. Les écrans peuvent affecter le développement des fonctions cognitives de l'élève notamment au niveau du langage. Le temps passé à regarder la télévision entraîne moins d'échanges langagiers entre adultes et enfants (même nourrisson). Cette diminution de l'exposition à la parole des adultes provoque une diminution des tentatives de vocalisations (pour les nourrissons) et de prises de parole (pour les enfants). Ces constats peuvent expliquer un retard de développement du langage et de différences dans la diversité lexicale (D. A. Christakis, J. Gilkerson, J.A. Richards, et al., 2009).



Ces graphiques proviennent des résultats de l'étude *Audible television and decreased adult words, infant vocalizations and conversational turns* (2009). Ils montrent le nombre de mots employés par des adultes et des enfants en fonction du temps d'exposition à la télévision. Le résultat est très explicite. Plus le nombre d'heures d'exposition augmente plus le nombre de mots utilisés diminue. Une corrélation très claire entre le développement du langage et l'exposition aux écrans existe donc. Les enfants ne s'enrichissent que de paroles à moitié entendues à la télévision (puisqu'elles sont accompagnées d'images attirant davantage l'attention). Les élèves sont moins sujets à des échanges structurellement et syntaxiquement complexes. Ils communiquent moins et ne développent que très peu de compétences lexicales riches et variées. En relation avec ce que nous avons prouvé précédemment, en plus des difficultés inhérentes au contexte social, les élèves ayant un accès important et non réglementé aux écrans sont eux aussi défavorisés et exposés à une diversité linguistique et lexicale moindre.

Enfin, en plus des élèves pauvres lexicalement dans leur langue maternelle qu'est le français, il existe aussi ceux ayant une autre langue maternelle. En effet, le nombre d'allophones nouvellement arrivés et scolarisés en France augmente ces dernières années (enquête de l'EANA, 2018-2019). Ils représentent 7,2% de la population scolaire. Être un élève allophone mène à de grosses difficultés dans les apprentissages lexicaux. Le nombre de références lexicales en langue française est presque réduit à néant, les élèves doivent tout apprendre. Cette situation est particulière. Elle oblige un enseignement spécifique et demande la révision de toutes méthodes mises en place par l'enseignant. L'objectif n'est plus d'enrichir le lexique mais de le construire. Il est nécessaire pour les enseignants de prendre en compte cet événement grandissant afin de favoriser la progression et la réussite de tous. Il convient dès lors, d'envisager des enseignements comme nous pouvons le faire, dès la maternelle pour pallier ces déficits scolaires. En ce sens, la méthode *Narramus* est une démarche mise en place par S. Cèbe, R. Goigoux et I. Roux-Baron pour valoriser les apprentissages lexicaux et la compréhension littéraire. Le vocabulaire étudié en fonction de l'album support est choisi pour permettre à des élèves allophones et nouvellement arrivés en France de découvrir et favoriser les apprentissages lexicaux.

3) Que nous apprend la démarche Narramus pour l'enrichissement lexical et la compréhension littéraire des élèves de cycle 1 ?

À la suite de nos premiers mois d'enseignement, nous avons fait un constat : il existe des différences et inégalités lexicales incontestables chez nos élèves. Nous enseignons respectivement dans une classe de CM2 (Léa) et dans une classe de PS/MS (Mélanie). Compte tenu de ce problème, nous nous sommes demandées comment nous pourrions envisager de le traiter et ainsi pallier les inégalités entre les élèves. Les modalités de notre projet n'étaient pas évidentes à mettre en œuvre : au départ, nous

nous sommes questionnées sur le choix de la classe pour l'expérimentation ? Après quelques échanges, nous avons décidé de choisir celle de Mélanie et de travailler avec des élèves de cycle 1. C'est précisément à ce moment que la méthode *Narramus* s'est imposée à nous comme une évidence. Favoriser des apprentissages lexicaux en enseignant la compréhension et la narration d'une histoire semblait être une manière optimale de mener notre projet. De plus, les retours concernant les élèves – plus de motivation et d'envie d'apprendre – des enseignants-concepteurs³ nous ont conforté dans notre choix. L'objectif est aussi de donner envie aux élèves de s'investir dans la lecture littéraire par la suite.

3.1) La méthode *Narramus*

Les enseignants-chercheurs S. Cèbe, I. Roux-Baron et R. Goigoux (2019) ont développé une méthode d'enseignement appelée *Narramus*. Cette méthode privilégie la construction de compétences narratives en réception, en production, la construction de compétences lexicales et syntaxiques ainsi que des compétences inférentielles dès la maternelle. Elle permet, plus synthétiquement, aux élèves d'apprendre à comprendre et à raconter les histoires lues.

Cet enseignement des « lectures partagées » favorise le développement de compétences précoces de lecture, favorise l'assimilation de vocabulaire et centre l'enfant sur le sens de l'histoire (Blewitt et al., 2009 ; Ganea et al., 2008 ; Justice et Ezell, 2002, cité par S. Cèbe et R. Goigoux, 2018, p.25). Elles enrichissent dès lors, les univers de référence des élèves, leurs expériences littéraires et leurs connaissances. Elles favorisent de meilleurs apprentissages dans le futur des élèves.

- Principes de la méthode *Narramus*

La méthode *Narramus* est formée de plusieurs modules permettant l'étude d'un album de jeunesse en maternelle. Chaque module permet l'analyse d'un épisode de l'album. Cette analyse s'appuie sur l'acquisition de quatre compétences précédemment citées : compétences narratives en réception, en production, la construction de compétences lexicales et syntaxiques ainsi que des compétences inférentielles. Chacune de ces compétences s'appuie ensuite directement sur plusieurs principes.

Tout d'abord, l'acquisition de compétences narratives en réception demande, selon S. Cèbe, I. Roux-Baron et R. Goigoux (2019, p.10), la dissociation de la présentation du texte et de celle des illustrations aux élèves. Ce choix s'argumente grâce aux résultats probants de Van Den Broek et al. en 1996 (cité par S. Cèbe, I. Roux-Baron et R. Goigoux, 2019, p.10) qui affirment que les enfants centrent leur attention sur les images si la lecture intervient en même temps que leur présentation. Effectivement, compartimenter ces deux temps offre la possibilité aux élèves de créer leur « dessin-animé » (S. Cèbe, I. Roux-Baron et R. Goigoux, 2019, p.10) sans support visuel. Ils doivent donc

³ *Enseignants qui ont mis en place ces apprentissages dans leur classe*

travailler et approfondir leur compréhension du texte pour obtenir une animation mentale la plus complète possible. Cette compétence s'appuie sur un second principe ; la lecture puis le récit de l'épisode étudié (toujours avant de présenter les illustrations). L'enseignant lit l'épisode, montre ce qu'il lit grâce aux supports numériques et raconte l'histoire en reformulant et en utilisant un lexique adapté. Dès lors, le dessin-animé des élèves se complète.

La deuxième compétence ciblée correspond aux productions narratives. Concrètement, cette étape permet aux élèves d'apprendre à raconter, seuls, une histoire complétée ensuite par ses camarades. Elle fait intervenir différents supports (maquette, figurines, marottes ou marionnettes ...) et s'appuie sur différentes situations de classe (mises en place de saynètes, réinvestissements en motricité, rappels de récit...). Les élèves parlent et font parler leur corps pour apprendre à comprendre mais aussi à raconter ce qu'ils ont compris.

Pour que la compréhension soit optimale – nous l'avons expliqué précédemment – il est nécessaire de favoriser l'acquisition de compétences lexicales. C'est ce que promeut la troisième compétence ciblée par la méthode *Narramus*. Elle se fait à travers divers principes importants. Un premier temps d'enseignement, en amont de la séance, est consacré à la définition en contexte et hors-contexte du vocabulaire qui va ensuite être utilisé pendant la lecture. Les mots les plus importants sont expliqués, montrés dans l'album, rapprochés de leur réalité, mis en scène dans plusieurs contextes pour permettre à l'élève de les intérioriser, et ce, à long terme. En effet, « la récupération des mots en mémoire est étroitement liée à la nature et à la qualité de leur encodage, c'est-à-dire à la manière dont il a été enseigné, appris et stocké. » (Chi et Koeske, 1983 ; Chi, Hutchinson et Robin, 1989 ; Cellier, 2017 cité par S. Cèbe, I. Roux-Baron et R. Goigoux, 2019, p.17). Le deuxième principe sur lequel s'appuient les acquisitions lexicales et syntaxiques correspond à la mise en place de temps centrés sur la mise en mémoire du vocabulaire et des explications. Les élèves mettent les mots dans leur tête. Ensuite, ils s'entraînent les à prononcer. Les études de Rosenthal et Ehri (2011) ont montré que les activités de prononciation de mots lors d'apprentissages lexicaux favorisent leur mémorisation à long terme. Enfin, ils seront révisés (lors des modules suivants) et gardés en mémoire grâce à la boîte mémoire contenant les images correspondants aux mots ou expressions *taupe, grenouille, trembler comme une feuille* par exemple.

Pour finir, l'ultime compétence ciblée par la méthode *Narramus* concerne les facultés d'inférences. En effet, les élèves apprendront à s'interroger sur les états mentaux des personnages. Ils se mettront progressivement à leur place pour les faire parler. Cela permettra de comprendre les relations unissant l'ensemble des personnages et d'approfondir leur compréhension du récit. L'objectif est d'apprendre à lier les événements entre eux pour leur donner du sens et faciliter la mémorisation.

D'après les groupes d'enseignants-concepteurs, cette méthode peut paraître chronophage et parfois difficile à réaliser. L'assimilation des multiples pictogrammes présentant les différents moments

d'apprentissage (cf. annexe 1) ou les attendus de chaque situation nouvelle peuvent représenter un obstacle. Cependant, les retours des enseignants-concepteurs montrent des élèves attirés par la méthode, reconduisant certains enseignements pendant les temps libres ou la récréation.

- Pourquoi avoir choisi cette méthode ?

Cette méthode présente plusieurs intérêts pédagogiques. En effet, en plus de l'acquisition des compétences précédemment évoquées, la méthode *Narramus* est étroitement liée aux préconisations institutionnelles. Au cycle 1, les priorités portent sur les acquisitions langagières, le travail de l'oral (en situation ou d'évocation), la compréhension de paroles pour favoriser les échanges, l'apprentissage en jouant et l'entrée dans une posture d'élève. Cette démarche permet de travailler l'ensemble de ces attendus : la compréhension orale à travers la compréhension des lectures, le travail de l'oral avec les temps où les élèves doivent raconter l'histoire, le jeu avec la manipulation des maquettes, des personnages et l'entrée dans une posture d'élève à travers l'ensemble des comportements attendus pendant les apprentissages (écouter ses camarades parler sans les couper par exemple). De plus, elle offre la possibilité aux élèves, notamment ceux qui ne côtoient pas ou peu les albums de jeunesse, de découvrir et de s'approprier des œuvres littéraires. Les élèves découvrent la langue écrite, se familiarisent avec et favorisent leurs futurs apprentissages de cycle 2 et 3. Effectivement, en introduction de leur support pédagogique, S. Cèbe, I. Roux-Baron et R. Goigoux (2019, p.9) présentent des travaux des États-Unis (Swanson et al., 2011) attestant d'effets positifs observables en fin de CE2 de l'enseignement de lectures partagées en maternelle. Cette affirmation confirme donc notre choix de travail en lien avec les observations que nous avons pu faire dans nos classes respectives. À travers l'enseignement de cette méthode *Narramus* en maternelle, nous espérons réellement que nous pouvons pallier les inégalités observées tout en permettant à l'ensemble des élèves de progresser.

- Quel album ?

Nous avons décidé de mener notre projet sur la découverte et l'analyse de l'œuvre *Petite Taupe, ouvre-moi ta porte !* (cf. annexe 2) tout en suivant les modules de la méthode *Narramus*. Nous souhaitons permettre aux élèves de comprendre et raconter cette histoire. En plus d'être un support particulièrement développé par les recherches d'experts, cet album de jeunesse présente de riches intérêts pédagogiques. En effet, comme le prouvent McNamara et Kendeou (2011), les structures de type « randonnée » offrent de multiples atouts. Les redondances et les répétitions permettent aux élèves de comprendre rapidement la forme de l'histoire et de pouvoir se centrer davantage sur le contenu. Ce sont aussi des structures qui facilitent le travail d'anticipation. Les élèves pourront plus naturellement imaginer la suite de l'histoire et faire des hypothèses ou inférences.

Nous pensons aussi qu'une histoire mettant en jeu des animaux est un bon moyen d'entrer en contact et d'attirer les élèves de la classe. Effectivement, dans l'école de Mélanie, la récréation se transforme instantanément en troupes de petits animaux depuis la rentrée.

Enfin, nous espérons que la période d'étude de l'album (période 3) va faciliter les processus d'identification et de reconnaissance des élèves. En effet, l'histoire met en avant des animaux ayant froid pendant un temps hivernal, cas de nos élèves en ce début d'hiver.

- Modalités de mise en place

Nous avons décidé de mettre en place l'enseignement dans la classe de Mélanie. Notre volonté est de vérifier en quoi et comment le dispositif *Narramus* permet des acquisitions lexicales durables.

Rappelons les questions que nous avons cherchées à nous poser. Comment favoriser l'acquisition et l'enrichissement du lexique des élèves en classe ? Utiliser l'album de jeunesse pour découvrir du lexique en contexte peut-il favoriser son apprentissage et son réinvestissement par les élèves ? Comment mettre en place l'étude du lexique à partir d'un album de jeunesse ?

Nous analyserons les enseignements de Mélanie grâce au relevé et à l'étude des moments significatifs, possible grâce aux films des séances en classe. Ensuite, nous détaillerons les dispositifs mis en place pour favoriser les temps de mémorisation et de réinvestissement. Pour finir, nous expliquerons comment Mélanie, en tant que professeure débutante, a réussi à s'approprier ces dispositifs et quels sont les problèmes qui se sont posés à elle.

3.2) Les dispositifs en faveur de l'enrichissement lexical et de la compréhension littéraire

- Temps de découverte du lexique

Avec la méthode *Narramus*, un temps est consacré à l'apprentissage lexical des mots de l'épisode étudié. En effet, avant chaque lecture, les mots principaux qui vont être rencontrés dans l'album sont découverts, expliqués, mis en contexte afin d'être mieux compris pendant la lecture. Par exemple, les mots ou expressions du premier module *taupe, nuit, hiver, grenouille, avoir froid, mouillé(e), épuisé(e), canapé* sont étudiés avant la lecture de l'épisode suivant : « *BRRRRR ! Il fait nuit. C'est l'hiver dehors. TOC-TOC-TOC ! Qui frappe à la porte de la petite taupe ? Une petite grenouille toute mouillée. Elle a l'air épuisé. La petite taupe la fait entrer et l'installe sur le canapé.* ». La découverte et l'apprentissage de ces mots en amont de la lecture permettent à l'élève d'être familiarisé avec le lexique. La révision et le réinvestissement tout au long des 8 modules de ce vocabulaire favorisent son intégration et offrent aux élèves une meilleure compréhension de l'œuvre. Effectivement, chacun des termes étudiés va être associé à une image voire à une vidéo (pour des termes dont l'image reste peu explicite comme *dévorer* ou *s'écrouler* lexique du module 6). Un petit texte explicatif sera ensuite dit par l'enseignant et une mise en contexte se fera pour associer les termes au vécu des élèves et permettre des liens sémantiques et personnels. En ce sens, les élèves pourront lier les mots entre eux

et les lier à leurs propres expériences. Ces liens renforceront l'acquisition du vocabulaire. Par exemple, lors de l'étude du mot *blaireau* pendant le module 3, sa description renvoie au terme *taupe* étudié depuis le premier module :

• **BLAIREAU** :

Procéder de la même manière (afficher, dire, comparer, cacher, répéter).

« *Voilà à quoi ressemble un blaireau quand il est en vrai, dans la nature (pas dans les livres). Il a 4 pattes, une tête allongée, des poils et une queue très courte. Son pelage est très particulier, le dessus est gris, le dessous et les pattes sont noirs, la tête est blanche avec une bande noire de chaque côté qui traverse les yeux. Le blaireau vit la nuit et dort le jour. Il habite dans un terrier. Il est omnivore c'est-à-dire qu'il mange de tout (des vers, des insectes, des framboises, des herbes, des œufs, des lapins et même des taupes).* »

Extrait fiche de préparation, Module n°3, 31 janvier 2022

De plus, une image réelle du blaireau est associée à l'image du blaireau dessinée dans le livre, les élèves peuvent donc lier le personnage de l'histoire à une réalité, voire à un souvenir. Ces temps d'étude lexicale peuvent être reconduits autant de fois que nécessaire selon le niveau d'acquisition des termes rencontrés. À la suite de ceux-ci, interviennent les temps de jeu avec la boîte mémoire.

- Cartes mémoires et boîte mémoire

Les cartes mémoires et la boîte mémoire (cf. annexe 3) sont des objets qui permettent aux élèves de ranger les images correspondant aux termes étudiés pendant les temps lexicaux. Les cartes mémoires font référence aux images mentales qui sont construites par les élèves. Effectivement, pendant cette phase d'appropriation, les élèves ont des temps d'observation et de mise en mémoire des mots et des images projetées. L'enseignant leur demande de mettre l'image dans leur tête, dans leur mémoire. La boîte mémoire correspond à la représentation matérielle des mémoires de chaque élève. À la suite de l'étude lexicale, les images sont revues, à nouveau nommées par les élèves et placées dans la boîte. Cette boîte est ensuite mise à disposition de l'ensemble de la classe afin que chacun puisse jouer avec. Le jeu libre avec les cartes et la boîte offre la possibilité aux élèves de travailler, seuls ou à plusieurs, en autonomie, et de continuer à construire de manière permanente le lexique étudié. Cette boîte peut aussi être intégrée à des ateliers où des jeux de dénomination sont organisés. Par exemple, lors d'un atelier tournant, le professeur montre une carte à un groupe d'élèves. Le premier à donner le nom correct de la carte la remporte, le but étant d'obtenir un maximum de cartes. Cet ensemble de possibilités d'utilisations de la boîte permet aux élèves de continuer à s'appropriier le lexique qui va être rencontré par la suite dans l'étude de l'album.

- Lecture de l'album

Après les temps de découverte, d'appropriation et de réinvestissement, intervient le temps de mise en contexte du lexique avec la lecture de l'épisode étudié. Cette lecture ne se limite pas à un simple décodage textuel de l'œuvre. La découverte de l'épisode se fait selon une certaine chronologie. Différents pictogrammes matérialisent les attentes de chacune des phases. Les élèves se les approprient et au fur et à mesure des modules, connaissent les attentes de chaque étape. Tout d'abord, le texte, sans illustration est présenté aux élèves. L'enseignant lit, puis reformule l'histoire avec ses propres mots en rajoutant des expansions afin de faciliter la création d'un dessin animé mental. Les élèves imaginent ce que dit l'enseignant, se créent une image mentale qui va être complétée par la phase de conte suivant la lecture. Ils ont ensuite un temps personnel pour mettre en mémoire les informations données, puis l'illustration leur est montrée afin qu'ils puissent comparer ce qu'ils ont imaginé et les images observées. À la suite de la phase de découverte de l'illustration, les élèves sont confrontés à un temps de réflexion où ils doivent se mettre à la place des différents personnages rencontrés. Ils doivent imaginer ce que les personnages pensent ou ce qu'ils échangent entre eux. Ce travail sur les états mentaux permet aux élèves d'approfondir leur compréhension de l'album. Il offre la possibilité de créer des liens entre les différents personnages et entre les différentes situations qui se présentent dans l'œuvre. Ensuite, un temps permettant d'anticiper la suite de l'histoire est laissé aux élèves. De manière individuelle ou collective, à la guise de l'enseignant, ils imaginent la suite du récit avec une mise en commun de plusieurs idées. Pour finir, à la fin de chaque épisode, une question est posée demandant aux élèves le nombre d'animaux présents sur le canapé ou dans la maison. Cette phase de réflexion permet de travailler sur des compétences transversales mathématiques mais surtout d'évaluer le niveau de compréhension de l'épisode étudié. En ce sens, si les élèves trouvent la bonne réponse, cela signifie qu'ils ont compris que la petite taupe a fait entrer l'animal qui s'est présenté, et qu'entre temps, aucun autre animal n'est parti. Compter les animaux oblige, de manière implicite, les élèves à se questionner sur la nature de l'animal pour pouvoir dénombrer. Ils compteront *1 grenouille*, puis *1 écureuil*, puis *1 blaireau*, etc... L'ensemble des différentes phases sont reconduites lors de chaque épisode de l'album. Elles sont gages d'une meilleure compréhension de l'œuvre grâce aux multiples liens qui sont créés. Cette compréhension favorisera la capacité pour les élèves à raconter l'histoire, second objectif de la méthode *Narramus*.

- Maquette et figurines

En parallèle de ces différents temps d'appropriation du lexique et de l'album en lui-même, une maquette et des figurines sont mises à disposition des élèves (cf. annexe 4). Cette maquette correspond à la maison de la petite taupe, lieu où se déroule l'histoire dans l'album. Les figurines sont les personnages de l'histoire. Chaque figurine est rajoutée à la maquette à partir du moment où

son arrivée dans l'album a été étudiée. Dans un premier temps, ce matériel est mis à disposition des élèves sur des temps libres de jeu, ensuite il fera l'objet d'un des ateliers tournants du matin. La mise en place de la maquette offre aux élèves l'occasion de jouer librement, de reconstituer l'histoire, d'imaginer de nouvelles situations. Elle permet aussi de réinvestir le vocabulaire étudié et les chronologies de l'histoire. Les élèves s'approprient les personnages, leurs états mentaux, leurs déplacements, leurs actions en les faisant parler et se mouvoir pendant leur jeu. Ce dispositif est donc en faveur d'une plus large appropriation de l'œuvre étudiée.

- Motricité

En plus des jeux possibles avec la maquette, des phases de motricité sont consacrées à l'approfondissement de l'album. Pendant le cycle d'étude de *Petite Taupe, ouvre-moi ta porte !* des saynètes de jeu sont développées pendant la motricité. Dès l'analyse du premier épisode, les élèves se retrouvent en motricité pour jouer à leur tour l'histoire à la place des personnages. L'enseignant met en place un cadre le plus proche possible de celui de l'album (installation d'une porte, de fauteuils en mousse faisant office de canapé, de tapis servant de lit, de la dinette pour la préparation du thé) et donne un rôle à chaque élève. Ce rôle est matérialisé par des masques des personnages. Ensuite, de manière progressive les élèves reconstituent l'histoire, d'abord fortement guidé par l'enseignant puis de moins en moins pour parvenir à une autonomie complète. Lors de la première séance, l'enseignant pourra conter l'histoire, en expansant du plus d'informations complémentaires possibles, pendant que les élèves se mobiliseront pour être au plus près des actions contées. Par exemple, lors du premier module l'enseignant contera « *Il fait nuit [il fermera les rideaux], les petites taupes sont allongées au chaud dans leur lit [les élèves seront allongés sur les tapis]. Soudain, quelqu'un toque à la porte [les élèves toqueront]. La taupe se lève et va ouvrir la porte en se demandant qui c'est [les élèves se lèvent, disent « mais qui est-ce ? » et ouvrent la porte]. ...* ». Puis, par la suite, lors du jeu de l'épisode 4, l'enseignant pourra se permettre de ne plus raconter les premiers modules s'ils ont bien été assimilés par les élèves. En ce sens, le jeu participe de manière importante, grâce à la recontextualisation, à l'appropriation de l'œuvre par les élèves. Avec les expériences vécues par les élèves lors des saynètes, conter l'histoire leur sera plus facile. Ils ne s'appuieront plus simplement sur des connaissances mais sur des expériences personnelles vécues pleinement.

L'ensemble de ces dispositifs est mis en place pour favoriser des compétences en lien avec l'enrichissement du lexique, la compréhension d'un album et la faculté à pouvoir raconter une histoire seul, ce sont donc des compétences étroitement liées au langage et à la compréhension. La méthode *Narramus* permet de développer ces compétences grâce à divers fonctionnements ; des moments réflexifs avec la découverte et l'assimilation lexicale ainsi qu'avec l'étude des épisodes ; des moments de manipulation avec la boîte mémoire et les cartes ainsi qu'avec la maquette ; et des moments de

réinvestissement moteur avec le jeu de saynètes en motricité. Cette multiplicité de processus d'apprentissage offre aux élèves la possibilité de travailler de différentes manières et de pouvoir réinvestir plus facilement et dans n'importe quel contexte les compétences acquises.

PARTIE II – EXPÉRIMENTATION ET RECUEILS DE DONNÉES

1) Présentation de la classe

L'école maternelle Pauline Kergomard, située à Nîmes (hors REP) est composée de trois classes de PS/MS ainsi que de deux classes de GS. En son sein, se trouve la classe de Mélanie, classe de PS/MS. La titulaire de la classe est M^{me} L. Virginie, directrice de l'école. Mélanie intervient une fois par semaine dans le cadre de sa décharge, le lundi.

La classe est composée de 13 élèves de PS et de 9 élèves de MS. C'est une classe agréable, avec peu d'élèves perturbateurs. En revanche, le niveau des élèves est très disparate. Deux années entières différencient le plus jeune et l'aîné, ce qui correspond à de grosses différences en termes de développement et de possibles apprentissages.

Globalement, chez les PS, quatre groupes d'élèves se dissocient :

- Augustin, Lyna, Léo, Norah s'expriment correctement, participent de manière très régulière et montrent de l'envie d'être à l'école et d'apprendre. Ce groupe présente un répertoire lexical correct composé de mots familiers utilisés de manière quotidienne, leurs phrases sont simples mais syntaxiquement correctes.
- Anaya, Youcef, Giulia et Quentin s'expriment de façon compréhensible mais ne participent pas. Pour ces élèves, le niveau lexical est difficile à évaluer, ils s'expriment très peu de manière volontaire. Les termes employés relèvent des situations sur lesquelles nous communiquons.
- Marius et Naïla s'expriment de façon peu compréhensible, cependant ils participent très souvent. Le niveau lexical et les connaissances syntaxiques de ces élèves sont faibles, ils répètent facilement des mots prononcés et utilisent surtout ceux entendus dans leur quotidien. Les phrases ne sont souvent pas construites. Ce sont surtout des enchaînements de mots isolés plus ou moins liés syntaxiquement dont le sens est perceptible.

« **Professeur** : Vous vous souvenez de cette image ? On voit la petite taupe, avec la porte...

Naïla : Pitit loup là !

P : Il y a un petit loup, très bien, derrière, qui se cache dans la forêt. »

Extrait verbatim Module n°1 et n°2, séance supplémentaire, 24 janvier 2022

Une des élèves, Clara est allophone. Elle cherche constamment à apprendre mais présente un retard énorme vis-à-vis de ses camarades. Son niveau lexical dans la langue française est très

faible, cependant, dans sa langue maternelle, l'italien – langue maternelle de la titulaire de la classe – cette élève s'exprime parfaitement bien.

- Diego et Efdal ne communiquent pas et ne participent pas même s'ils y sont invités. Un des élèves fait l'objet de suppositions quant à de possibles troubles autistiques. Ces deux élèves ne s'exprimant jamais, il est impossible d'évaluer leur niveau en termes de vocabulaire.

Du côté des MS, le groupe est aussi divisé en trois :

- William, Anna, Mia, Lorenzo, Anaïs et Dyna s'expriment parfaitement bien, font preuve d'envie et adoptent déjà une posture d'élève. En termes d'apprentissages, c'est un groupe en avance sur les progressions. Ils possèdent un répertoire lexical important, ils s'expriment à l'aide de phrases simples ou complexes, presque toujours syntaxiquement correctes.
- Raphaël présente davantage de difficultés de communication (bien que ce soit compréhensible) ainsi que d'énormes difficultés d'apprentissages liées à la volonté de toujours détourner les tâches proposées. Raphaël s'exprime à l'aide de phrases courtes, de mots simples rencontrés quotidiennement.

« **Professeur** : *Le loup il se dit quoi quand il voit tout le monde ? Il pense quoi des autres ?*
Raphaël : *Il veut manger.* »

Extrait verbatim Module n°5, 7 février 2022

- Younès et Leiya ne s'expriment pas, et lorsque cela arrive, leurs propos sont incompréhensibles (ils sont suivis par un orthophoniste). Ils présentent un énorme décalage avec le groupe classe de MS. Leiya s'exclut socialement de toute vie de groupe et Younès détourne constamment les tâches proposées pour crier, se jeter par terre ou mimer des animaux. Lorsqu'ils s'expriment, cela ressemble à un enchaînement de mots simples entendus.

« **Professeur** : *Qui a une idée de ce qui va se passer ?*

Younès : *Moi moi moi !*

P : *Alors Younès ?*

Younès : *Après loup il ... comme ça.*

P : *Après le loup il ?*

Younès : *Tapait comme ça.*

Il se lève et va montrer les raquettes sur l'image. »

Extrait verbatim Module n°5, 7 février 2022

En termes de vie de classe, malgré les quelques élèves évoqués, la dynamique de classe est plutôt satisfaisante bien que le nombre de MS soit inférieur au nombre de PS. Les élèves s'entendent bien entre eux et n'hésitent pas à s'entraider.

2) Analyse de la pratique : la méthode Narramus utilisée par une débutante

L'objectif de cette partie est de comprendre comment, grâce aux conseils fournis par la méthode *Narramus*, nous avons mis en œuvre notre enseignement et suscité les apprentissages des élèves. Dans la classe, c'est la première fois que l'étude d'un album se fait en suivant cette démarche. Il est important de savoir que c'est aussi la première fois que Mélanie, en tant que stagiaire l'utilise. Cette méthode est donc une découverte pour tout le monde.

Nous allons analyser ce que nous avons mis en œuvre (cf. annexe 5 et 6 : fiches de préparation de la séquence) en fonction de ce qui était préconisé dans le manuel. Cette analyse est possible grâce à plusieurs vidéos. En effet, Mélanie s'est filmée lors des séances afin que nous puissions revenir sur la façon dont elle met en œuvre la démarche. Nous pourrions mesurer les écarts éventuels avec les propositions de l'ouvrage *Narramus*. À l'issue de cette analyse, nous examinerons ce qui a fonctionné, ou non, au niveau de la compréhension et des acquisitions lexicales, ce que nous avons ajusté et ce qui est à modifier pour une prochaine séquence. L'objectif reste l'optimisation des acquisitions lexicales et de la compréhension littéraire chez les élèves de cette classe de PS/MS.

2.1) Les écarts à la prescription avec un effet positif

La méthode *Narramus* coordonnée par S. Cebe, R ; Goigoux et I. Roux-Baron propose – comme nous l'avons précédemment expliqué – une démarche en huit modules. Ils se font les uns à la suite des autres sans prescription de temps. Mélanie n'ayant les élèves que le lundi, le temps entre chaque module était long et propice aux oublis, notamment concernant les détails.

- Une séance de plus pour rattraper les oublis

Nous avons, à la différence de la méthode *Narramus*, proposé une séance supplémentaire après le module 2 permettant de récapituler les deux premiers épisodes. Deux séances supplémentaires auraient pu être proposées après le module 4 et le module 7, mais nous étions restreintes par le temps.

DATES	MODULE	OBJECTIFS	DEROULEMENT
17/01/22	1	Mettre en mémoire les événements des pages 4 à 7 de l'histoire, s'intéresser aux états mentaux de deux personnages (la taupe et la grenouille)	Temps lexical, Lecture, Jeu en motricité
17/01/22	2	Découvrir la suite de l'histoire et la mettre en mémoire	Temps lexical, Lecture, Jeu en motricité
24/01/22	1 et 2	Revoir le début de l'histoire, s'intéresser davantage aux états mentaux des personnages	Relecture approfondie
31/01/22	3	Découvrir la suite de l'histoire, la mettre en mémoire et commencer à la raconter seul(e)	Temps lexical, Lecture, Jeu en motricité

Extrait fiche de présentation de la séquence

Cette séance supplémentaire a pour objectif d'insister sur les éléments trop rapidement traités lors des modules 1 et 2. En comparant les trois fiches de préparation suivantes, des temps plus importants ont été consacrés à la réflexion sur les états mentaux des personnages.

MODULE 1			MODULE 2			MODULE SUPPLÉMENTAIRE		
Objectifs de la séance : Mettre en mémoire les évènements des pages 4 à 7. S'intéresser aux états mentaux de deux personnages (la taupe et la grenouille).			Objectifs de la séance : Découvrir la suite de l'histoire. Mettre en mémoire la suite de l'histoire.			Objectif de la séance : Comprendre et pousser l'interrogation quant aux états mentaux des personnages (la taupe, la grenouille et l'écureuil).		
Durées	Phases		Durées	Phases		Durées	Phases	
P 2/3	1'	Lecture du texte sans illustration.	P 8/9	1'	Lecture du texte sans illustration.	P 2/3	1'	Lecture avec illustration.
	1'	Conte de l'enseignant.		2'	Imagination de la suite.		4'	États mentaux taupe.
	2'	Afficher illustration et décrire.		2'	Afficher illustration et décrire.	P 4/5	1'	Lecture avec illustrations.
	2'	États mentaux taupe.		2'	Dialogue écureuil et taupe.		4'	États mentaux taupe et grenouille.
P 4/5	1'	Lecture du texte sans illustration.	P 10/11	1'	Lecture du texte sans illustration.	P 6/7	1'	Lecture avec illustration.
	1'	Conte de l'enseignant.		1'	Conte de l'enseignant.	P 8/9	1'	Lecture avec illustration.
	2'	Afficher illustration et décrire.		2'	Afficher illustration et décrire.		4'	États mentaux taupe et écureuil.
	2'	États mentaux taupe et grenouille.				P 10/11	1'	Lecture avec illustration.
P 6/7	1'	Lecture du texte sans illustration.			5'		États mentaux taupe, grenouille, écureuil.	
	1'	Afficher illustration et décrire.						

Résumé des fiches de préparation des modules n°1, n°2 et du module supplémentaire,

24 et 31 janvier 2022

L'insistance permise par la séance supplémentaire offrent aux élèves la possibilité d'approfondir leur compréhension de l'histoire grâce à une meilleure compréhension des attentes, des ressentis et des liens qui unissent les personnages. Grâce aux transcriptions des contes et aux visionnages des activités de motricité, nous remarquons que ces éléments sont compris. La compréhension optimale d'une œuvre ne dépend pas seulement des moments significatifs qui la constituent. Les élèves doivent comprendre, tirer des conclusions d'éléments qui ne sont pas écrits ou lus afin de construire une représentation de l'histoire cohérente et approfondie (Kintsch, 1988 ; Oakhill et Cain, 2007 ; Pairs, Lindauer et Cox, 1977 ; Van Den Broek, 1997 cité par S. Cebe, R ; Goigoux et I. Roux-Baron, 2019, p.19). Les séances de remédiations envisagées permettent aux élèves de développer leurs compétences littéraires, de tisser des liens pertinents et d'enrichir leur compréhension de l'album.

- L'enrôlement des élèves dans la tâche

Les élèves se sont attachés à la découverte de l'album et au fonctionnement de la démarche *Narramus*. Le matin, ils attendaient hâtivement la phase d'apprentissage et de révisions lexicales. Ils s'installaient, allaient chercher seul la boîte mémoire et patientaient. Bien que le principe de ce temps lexical ait été compris – l'enseignant affiche l'image, donne son nom, explique sa définition et fait répéter le terme – lors des dernières séances, les élèves cherchaient à deviner le mot avant que Mélanie ne l'annonce. Cela se traduisait par un amas de cris annonçant différents noms, se rapprochant ou non de la réalité. Prenons comme exemple, l'étude du module 7 et l'affichage de l'image correspondant au terme *hibou* :

« **Professeur** : L'image suivante...

Anaïs : Hibou !

Lorenzo : Chouette !

Marius : Une chouette !

Raphaël : Un bonhomme de neige !

Anna : C'est une chouette.

Younès : C'est un hibou, c'est un hibou lui, c'est un hibou.

P : C'est un hibou Younès tu as raison.

Raphaël hulule comme un hibou.

P : Les hiboux ça vit sur les branches des arbres ou dans les arbres... »

Extrait verbatim Module n°7, phase lexicale, 14 février 2022

Les élèves sont, certes, plus excités mais a contrario ils restent très investis dans la tâche. Cela montre leur implication, leur volonté d'apprendre, leur attirance pour le fonctionnement de la méthode proposée. C'est un facteur non négligeable puisque des élèves intéressés sont des élèves ouverts aux apprentissages qui vont rapidement progresser.

- La motricité, un enjeu à part entière

Un temps de motricité est prescrit comme prolongement de chaque module. Nous avons remarqué que la motricité est un moment significatif très important pour les élèves. Il ne représente pas seulement un prolongement possible. C'est une phase, avec la classe, nécessaire aux apprentissages, à la compréhension, à l'investissement, à l'identification des élèves dans l'œuvre. Ce temps a été mené en parallèle de l'étude de chaque module. Nous pouvons même envisager, grâce à ces moments de motricité, une appropriation plus profonde des états mentaux des personnages. Nous venons d'expliquer que les temps de descriptions et d'interrogations concernant les personnages n'étaient pas assez optimisés. Les moments de mimes, de théâtralisation de l'œuvre peuvent permettre aux élèves de compenser ces déficits. À l'aide de jeux simples comme un *Jacques a dit*, très populaire chez des élèves de cette tranche d'âge, il est possible de scénariser les comportements des personnages de l'histoire : *Jacques a dit* « ayez froid », *Jacques a dit* « soyez épuisés », *Jacques a dit* « soyez effrayés », ...

Les temps d'approfondissement moteur permettent aux élèves d'enrichir leurs expériences personnelles, de mieux comprendre et de mieux s'investir dans l'œuvre lue.

Le jeu des épisodes a aussi particulièrement plu aux élèves. Ils furent dès le début, très enjoués de pouvoir se mettre à la place des personnages et de s'imaginer que la salle venait de se transformer, comme l'image du livre, avec une porte, un lit et un canapé. Ils furent très investis dès les premières secondes. D'abord, ils suivaient les instructions données par l'enseignant, puis ils furent de plus en plus autonomes dans leur rôle. De la première séance de motricité à la dernière, l'étayage de l'enseignant passe de 13 interventions à 3 interventions (lors de la première séance, 2 épisodes sont joués pour 7 épisodes lors de la dernière). Cette théâtralisation, qui doit avoir une place importante dans les apprentissages, permet de mesurer la compréhension des élèves face aux rôles de chaque personnage et au déroulement chronologique de l'histoire. Une fois encore, cette phase leur offre la possibilité d'enrichir leurs expériences personnelles, support d'une meilleure attractivité vis-à-vis de l'album.

2.2) Les écarts à la prescription avec un effet négatif

La pratique de Mélanie, en tant que débutante dans le métier et novice quant à l'utilisation de cette méthode fut entravée par quelques obstacles. La méthode *Narramus* met en avant quelques principes afin de garantir des acquisitions lexicales et une compréhension optimale de l'œuvre étudiée. Ces principes reposent, entre autres, sur :

- La découverte et la révision du lexique utilisé dans l'album en amont de la lecture.
- La lecture de l'œuvre sans support visuel afin de permettre aux élèves d'imaginer et de pouvoir décrire l'illustration avant de la voir.

- Le conte, par l'enseignant, du texte lu pour enrichir la phase imaginative.
- Le conte, par les élèves, des épisodes étudiés.

Seulement, plusieurs situations d'enseignement mises en place se sont écartées des pratiques préconisées par la méthode *Narramus*.

- Ne pas conter l'histoire dans le détail

Nous avons remarqué, grâce aux vidéos faites pendant les temps de classe, que Mélanie n'utilise pas à bon escient le moment de conte de l'histoire. Normalement, le professeur doit lire le texte de l'histoire tout en montrant ce qu'il lit. Puis, avec l'affichage d'un pictogramme particulier, il doit alors conter l'histoire en ajoutant des détails, des mots nouveaux, des synonymes afin que le « dessin-animé » des élèves, évoqué par S. Cebe, R ; Goigoux et I. Roux-Baron (2019), soit enrichi. Or, les interventions de Mélanie, pour le module 1 par exemple, ne se différencient pas du texte lu.

<p>Pages 2/3 (5') Regroupement</p>	<p>Lecture du texte sans les images.</p> <p>Explication pictogramme conte : « <i>Cette image signifie que je ne vais plus lire le texte mais que je vais raconter l'histoire pour vous aider à fabriquer, encore mieux, l'image dans votre tête.</i> »</p> <p>→ Raconter « le même extrait [que le texte lu] en prenant un soin particulier à ne pas réciter le texte, mais à le reformuler en employant un lexique (mots et expressions) adapté aux capacités de compréhension des jeunes enfants, à recourir aux tournures syntaxiques à l'oral, à remplir tous les blancs laissés par l'auteur en ajoutant des énoncés (en explicitant l'implicite), à ménager des pauses et des silences aux moments clés, à bruiser, à mimer, à jouer les intonations et à alterner les voix pour aider les élèves à identifier les personnages... » (S. Cebe, R ; Goigoux et I. Roux-Baron, 2019, <i>Méthode Narramus, Petite taupe, ouvre-moi ta porte !</i> p. 11-12)</p>	
<p><i>Extrait fiche de préparation Module n°1, 17 janvier 2022</i></p>		

Lecture page 2/3 : « Brrrrr, il fait nuit. C'est l'hiver dehors. TOC-TOC-TOC. Mais qui frappe à la porte de la petite taupe ? »

Conte : « Il fait froid dehors, c'est la nuit, il y a quelqu'un qui toque à la porte de la petite taupe. Mais qui est-ce ? »

Extrait transcriptions Module n°1, 17 janvier 2022

Les mots utilisés sont identiques, seule la structure des phrases est modifiée. Aucune expansion n'apparaît, aucune paraphrase n'est exprimée à part l'apparition du mot *froid* qui fait référence à *l'hiver* qui a disparu. Le temps de conte est alors, pour les élèves, peu constructif. Avec cet énoncé, ils n'apprennent aucun mot nouveau et n'enrichissent pas leur compréhension littéraire. Imaginons un énoncé plus précis et plus riche, sans pour autant être hors de la portée de jeunes élèves : « *La*

petite taupe est chez elle, dans son lit au chaud parce qu'il fait très froid dehors, il y a de la neige et des flocons, c'est l'hiver. Elle se repose quand tout à coup elle entend quelqu'un toquer à sa porte. La porte étant fermée elle ne voit pas qui se présente chez elle et se demande qui est-ce ? Elle va alors en direction de la porte pour l'ouvrir et découvrir qui est son invité. ». Ce conte aurait permis aux élèves de contextualiser davantage la scène puisque l'histoire débute seulement. Ils auraient pu alors imaginer la maison, la taupe dans le lit et comprendre que la taupe ne sait pas qui se présente à son domicile. Dans ces conditions, le conte devient plus productif. La non-optimisation de ce temps a un effet sur le comportement des élèves. Anaïs, élève qui raconte l'histoire à la fin du deuxième épisode, produit un rappel de récit minimal :

« Anaïs : Il y a l'écureuil qui frappe à la porte, la taupe elle ouvre à l'écureuil, elle dit tu peux rentrer et elle assit l'écureuil sur le canapé. ».

Extrait verbatim Module n°2, 17 janvier 2022

Les récits des élèves ne sont alors que le pâle reflet de ce que le professeur propose. Nous avons pu remarquer que Mélanie n'exploite pas les moments où les élèves devraient décrire ce qu'ils imaginent. La verbalisation des élèves pourrait leur permettre, menée conjointement au conte de l'enseignant, d'enrichir leurs représentations mentales. Un élève qui décrit ce qu'il imagine à voix haute va aider son camarade à se représenter la scène, va lui offrir la possibilité d'ajouter des détails auxquels il n'aurait pas pensé. Ce temps demande aux élèves de s'exprimer dans un langage correct et clair afin d'être compris par leur auditoire. La mise à distance de ces phases de descriptions n'handicape pas particulièrement les élèves dans leur compréhension de l'œuvre, mais elles auraient pu toutefois leur permettre d'enrichir leurs savoir-faire. Cette absence de description détaillée explique aussi certains résultats observables en motricité où les élèves rejouent les scènes étudiées. Les illustrations n'étant pas décrites, revues et approfondies, les élèves ne gardent en mémoire que les détails de l'organisation de l'album. Par exemple, lors du jeu du module 2, les élèves ont parfaitement compris leur ordre d'arrivée en fonction du personnage qu'ils incarnent. Cependant, aucun ressenti n'est exprimé, aucun élève jouant la grenouille ne sous-entend qu'il est mouillé ou qu'il a froid. L'enseignant doit lui rappeler.

« Grenouilles : TOC-TOC-TOC.

Professeur : Alors qu'est-ce qu'on fait maintenant ? Qu'est-ce qu'il se passe ?

Les taupes, à l'initiative de William, miment d'ouvrir la porte.

Grenouilles : ...

Le professeur mime de se frotter les bras comme s'il avait froid.

P : J'ai froid.

Augustin puis les autres miment qu'ils ont froid.

Augustin : *J'ai froid.*

P : *Aller Youcef et Leiya, il faut montrer que l'on a froid.*

Au bout de 3 relances, ils font comme les autres. »

Extrait transcriptions Jeu en motricité Module n° 1 et n°2, 24 janvier 2022

Les élèves restent globalement cantonner dans les éléments principaux de l'histoire : *la taupe est chez elle, arrive la grenouille puis l'écureuil*. Avec plus de temps dédiés aux descriptions permettant aux élèves de s'exprimer et d'être actifs dans leurs apprentissages, la compréhension de l'histoire pourrait être améliorée et en conséquence mieux mimée en motricité.

- *Ne pas laisser les élèves raconter l'histoire avec leurs propres mots*

Enfin, dans la continuité de ce qui est préconisé par la méthode *Narramus*, les élèves auraient dû raconter l'histoire avec leurs propres mots à la fin de chaque module.

Sur sept séances, trois n'ont pas été finalisées par un rappel de récit d'un élève, et ce, pour plusieurs raisons. Les séances d'étude furent souvent trop longues. Lorsque Mélanie sentait qu'elle perdait l'attention des élèves, elle changeait d'activité plutôt que de privilégier le temps de conte. Une autre explication relève du fait que, dès le début, les élèves se sont peu engagés dans cette tâche. À la fin du premier module, aucun élève n'a voulu raconter seul l'histoire. Mia, accompagnée des étayages de l'enseignant, est la seule à avoir racontée ce qu'elle savait en répondant aux questions posées. Les élèves, sûrement surpris de ce nouveau fonctionnement, ont peu adhéré et Mélanie n'a su faire face au manque d'intérêt.

Le principal problème a résidé dans le fait que la stagiaire n'a pas pu inverser cette tendance dans les séances suivantes. Par exemple, en termes d'accroche et d'investissement des élèves, le premier temps de découverte lexical fut laborieux. Les élèves, qui ne connaissaient pas ce principe, n'ont pas pu se centrer sur la séance. Ce n'est qu'après quelques reconductions que nous avons observé une nette amélioration. Les élèves se sont appropriés le principe de la phase lexicale. Ils ont compris que les mots définissent l'histoire, qu'ils doivent les comprendre pour comprendre l'album. Si le conte de l'histoire avait été mené de front à chaque module, par plusieurs élèves, il aurait été ritualisé et les élèves auraient compris plus rapidement son intérêt. Cela leur aurait permis de s'investir davantage.

2.3) Les remédiations envisagées

Grâce aux séances filmées, nous venons de parcourir un ensemble de dysfonctionnements dans la mise en place de la démarche dans la classe de Mélanie. Cependant, globalement, la séquence a extrêmement bien fonctionné. Les élèves se sont attachés à l'album, à sa découverte et au fonctionnement de son analyse. Les films permettent tout de même d'envisager des remédiations pour rendre les enseignements plus efficaces.

- Des séances plus courtes

Bien que les élèves soient attachés à la découverte des mots nouveaux et de l'album, certaines séances n'ont pas fonctionné. La séance du module 5, par exemple, n'a pas été productive. Elle se composait de la révision des mots déjà appris – en tout, 21 mots – puis de la découverte de 6 mots nouveaux. En termes de temps, grâce aux vidéos supports, nous pouvons remarquer que la découverte et l'apprentissage des mots nouveaux interviennent au bout de 13 minutes de séance. Mélanie n'a pas été suffisamment réactive : elle n'a réagi qu'à 13 minutes de séance, la concentration de la moitié de la classe s'était déjà envolée ou commençait à disparaître. La phase d'apprentissage des mots nouveaux n'a pas été optimisée, elle a même été inutile pour certains élèves. De plus, les 6 mots nouveaux sont difficiles à apprendre parce qu'ils sont moins familiers des élèves (*affamé(e)*, *dévorer*, *s'écrouler*, *bataille*, *plancher*, *ligoté(e)*). Ce manque d'adaptation se remarque directement pendant les scènes jouées par les élèves. Le jour-même, en motricité, les élèves – à part Augustin, ce sont des élèves globalement en difficulté – n'exploitent que 1/4 mots, caractérisant l'attaque du loup (rôle de Raphaël). Ils ne se rappellent que de la bataille et ne jouent pas la scène où le loup s'écroule sur le plancher et se fait ligoter.

« Augustin fait semblant de taper Raphaël avec sa tasse de thé, tous les autres élèves font comme lui, ils miment tous une bataille accompagnée d'onomatopées. Ils attrapent Raphaël, le bloquent et l'assoient sur le banc. Raphaël se laisse faire. »

Extrait transcriptions Jeu en motricité Module n°5, 7 février 2022

Cependant, il est possible de nuancer notre propos en prenant l'exemple d'une élève en réussite. Au début du module 7, Mia, élève de MS, a raconté l'histoire avec ses propres mots.

« Mia : En fait, la petite taupe elle est dans son lit et quelqu'un frappe à la porte. La petite taupe et... c'est une petite grenouille toute mouillée qui a froid qui veut venir s'installer sur le canapé. Et ensuite il y a encore quelqu'un qui frappe à la porte, c'est l'écureuil. Il demande s'il peut entrer parce qu'il ne sait pas où aller. Alors la petite taupe elle l'installe sur le canapé. Et encore quelqu'un qui frappe à la porte. C'est le blaireau. Le blaireau il dit « j'ai froid, j'ai des flocons qui tombent sur moi ». Alors la petite taupe elle l'installe sur le canapé...

***Professeur :** Après il se passe quoi ? Tu te souviens ? Quelqu'un d'autre toque.*

***Anna :** Il y a la mésange après.*

***Mia :** La mésange elle dit « j'ai froid, mon nid est tout mouillé, est-ce que je peux entrer ? » alors la petite taupe elle l'installe dans son lit. Et encore quelqu'un qui frappe à la porte. C'est le loup. Il veut tous les dévorer.*

***P :** Il se passe quoi ?*

Mia : Ils font une petite bataille.

Lorenzo : A l'attaque !

P : Et après ?

Mia : Après, ils le laissent ligoté. »

Extrait verbatim Module n°7, 14 février 2022

Grâce à la transcription nous pouvons remarquer qu'elle utilise 3 mots sur les 6 étudiées : *dévoré*, *bataille*, *ligoté*. Cette élève généralement en réussite, n'a pas réutilisé l'ensemble des termes étudiés. La même élève a été capable, lors du premier module, d'utiliser 6 des 8 mots étudiés – *taupe*, *grenouille*, *nuit*, *hiver*, *avoir froid*, *épuisé(e)*, *mouillé(e)*, *canapé* – quand elle a conté l'histoire.

« **Professeur** : Est-ce que quelqu'un d'autre veut essayer ?

Mia lève la main.

P : Ok Mia c'est l'histoire de quoi ? Je vais t'aider.

Mia : De la petite taupe.

P : Alors qu'est-ce qu'il se passe dans cette histoire ? Elle est où la petite taupe au début de l'histoire ?

Mia : Elle est dans sa maison.

P : Dans sa maison très bien et qu'est-ce qu'il se passe ?

Mia : Il y a quelqu'un qui frappe à la porte !

P : Tu vois tu y arrives très bien, tu pourrais raconter toute seule. Alors ensuite ?

Mia : C'est la grenouille.

P : C'est la grenouille qui toque d'accord. Et ensuite ?

Mia : Elle est toute mouillée, elle a froid, elle est épuisée.

P : D'accord et après il se passe quoi ?

Mia : Elle l'accueille sur le canapé.

P : Ok elle l'a fait rentrer et la met sur le canapé et ensuite ?

Mia : Il y a encore quelqu'un qui toque à la porte. »

Extrait verbatim Module n°1, 17 janvier 2022

Cette comparaison montre que l'étude lexicale du module 5 n'a pas été pleinement fructueuse. Que ce soit avec des élèves en difficulté ou en réussite, l'apprentissage n'a pas été vain puisque les élèves se sont investis dans la tâche mais il n'a pas été aussi productif qu'il aurait pu l'être. Il aurait fallu conduire la séance de manière différente pour être plus optimal. Par exemple, nous aurions pu prévoir d'utiliser le temps en coin regroupement pour découvrir les mots nouveaux seulement et ensuite mettre en place un atelier de révisions incluant les 21 mots précédents ainsi que les 6 récents.

Cette modification apparaît dans l'étude du module 7. Pour ce module, 27 termes ont déjà été étudiés et 11 termes sont nouveaux. Si le réinvestissement et l'apprentissage avaient été réalisés en une seule séance, la même perte d'attention aurait probablement été constatée. Une première phase d'apprentissage des 11 nouvelles images a alors été observée. Par la suite, un atelier permettant aux élèves de jouer l'histoire et donc, par leurs actions, de réviser les mots précédents a été mis en place. L'enseignant reste avec le groupe d'élèves afin d'enrichir ou de modifier leurs représentations, de les faire verbaliser leurs actions et de maintenir un climat propice au travail. Mélanie a pu se servir de ce que les élèves disaient ou faisaient pour approfondir les apprentissages.

- Tisser davantage : un facteur nécessaire aux apprentissages

En réalité, Mélanie s'appuie peu, à l'oral, sur ce que disent ses élèves. Nous savons que lier les références des élèves aux nouvelles connaissances est un moyen bénéfique de favoriser les apprentissages. En effet, tisser, c'est-à-dire partir de ce que les élèves savent déjà leur permet une meilleure représentation mentale. Partir de quelque chose que les élèves ne savent pas suppose qu'il faille tout construire. S'appuyer sur les interactions des élèves, quand elles sont opportunes, semble être un excellent moyen de rentrer dans les apprentissages nouveaux. Cependant, nous avons remarqué que Mélanie se sert peu des dires des élèves. Ceci est sûrement dû au manque d'expérience. Par exemple, dans la transcription suivante, nous pouvons voir qu'elle aurait pu s'appuyer sur ce que dit Marius pour approfondir l'expression *avoir froid*.

« **Professeur** : Très bien. Et pendant l'hiver, quand il neige dehors, on a froid. Quand on a froid, on tremble. Faites comme moi, on frotte les bras. Vous savez quand on est dehors et qu'on n'a pas de veste, pas de gant, pas de bonnet, on a froid, comme la dame, là, elle a froid. Et on verra que c'est comme les personnages de l'histoire, ils ont froid. Comment on dit ça ? Avoir froid, on répète A-VOIR FROID.

Elèves : FROID.

P : On répète en entier, A-VOIR FROID.

Elèves : AVOIR FROID.

P : On se souvient on met l'image dans la tête...

Marius : Elle n'a pas mis de gant.

P : On se souvient on met l'image dans la boîte mémoire pour tout à l'heure... »

Extrait verbatim Module n°1, phase lexicale, 17 janvier 2022

Rebondir sur l'intervention de Marius pour valider le fait qu'il n'y a pas de gant, mais aussi pour demander comment voir que la dame sur l'image a froid (en regardant ses vêtements notamment) aiderait Mélanie à expliciter cette expression. Cela leur permettrait d'être davantage acteurs et actifs dans leurs apprentissages, cela mettrait à distance un fonctionnement très transmissif et valoriserait

une méthode plus constructive voire socio-constructive. Le tissage, comme l'explique D. Bucheton et Y. Soulé (2009, p.35-36), permet aux élèves de créer des liens entre leurs expériences personnelles et les expériences nouvelles, de créer une continuité qui favorisent les apprentissages. L'étayage offre à l'enseignant la possibilité d'aider les élèves « à faire, à penser, à comprendre, à apprendre et à se développer sur tous les plans » (D. Bucheton et Y. Soulé, 2009, p.36). Si Mélanie tisse et davantage en s'appuyant sur ce que les élèves disent, en approfondissant leurs échanges, en les aidant à mieux comprendre, les apprentissages seront favorisés.

C'est ce que nous avons essayé de modifier sur les prochains modules. Prenons l'exemple de la préparation du temps lexical du module 7. Voici ce que nous avons préparé pour décrire ce qu'est un *hibou*. Voyons par la suite, ce qui a réellement été fait en classe grâce aux transcriptions des vidéos.

• **HIBOU** :

Procéder de la même manière (afficher, dire, comparer, cacher, répéter).

« Un hibou c'est un animal qui vit la nuit. Il est souvent perché sur un arbre, il vole, il fait partie de la famille des oiseaux. Il a plein de plumes et de grandes ailes. Il a de tous petits yeux et un petit nez. »

Extrait fiche de préparation Module n°7, 14 février 2022

« **Professeur** : Parfait Mia, c'est très bien. La suivante...

Anaïs : Hibou !

Lorenzo : Chouette !

Marius : Une chouette !

Raphaël : Un bonhomme de neige.

Anna : C'est une chouette.

Younès : C'est un hibou, c'est un hibou lui, c'est un hibou.

P : C'est un hibou Younès tu as raison. Raphaël hulule comme un hibou. Les hiboux vivent sur les branches des arbres ou dans les arbres.

Mia : Et ça dort la n... la journée !

P : Ça fait le bruit que fait Raphaël, on l'écoute et après on arrête. C'est très bien !

Anna : Il dort la journée et il... il se réveille le soir.

P : Très bien. Il dort la journée quand vous, vous êtes à l'école. Et quand vous, vous dormez la nuit, lui il est réveillé. Il vit en décalé de nous, il n'est pas en même temps. Là, il est en train de faire dodo et quand vous, vous allez aller dans votre lit ce soir, il va se réveiller. Il a des grandes ailes avec des plumes et des tout petits yeux. »

Extrait verbatim Module n°7, phase lexicale, 14 février 2022

Grâce aux tissages et aux étayages, ce qui a été dit sur ce moment de classe est bien plus complet que ce qui était prévu. L'enseignant s'appuie sur ce qu'avance ses élèves pour reprendre et compléter leurs représentations initiales. De plus, un étroit lien est créé à travers la mise en relation de la vie des élèves et de la vie du hibou. Les élèves sont plus investis dans ce qu'ils apprennent. L'analyse d'un second moment significatif en classe permet une constatation presque similaire. En effet, lors de l'étude du module 7, un commentaire devait être fait par l'enseignant pour faire remarquer que le loup buvait la soupe à la paille. L'analyse de la double page ayant fait l'objet d'une profonde description, un élève l'a remarqué par lui-même.

« **Younès** : *Loup paille !*

Professeur : *Ah le loup il a une paille ! Pour quoi faire ?*

Lorenzo : *Pour boire la soupe.*

P : *Mais pourquoi il ne mange pas la soupe comme les autres ?*

Elèves : ...

P : *Regardez ce qu'il a autour du museau le loup.*

Mia : *Il a du fil. Il est ligoté.*

P : *Oui c'est très bien. Et alors pourquoi il est ligoté ?*

Anna : *Pour pas qu'il mange les autres.*

P : *Et la paille alors ?*

William : *La paille c'est pour qu'il mange.*

P : *Eh oui ! Vous voyez la taupe elle est gentille, elle lui donne quand même à manger. Mais pour éviter que le loup les mange s'ils le détachent, il a une paille.*

William : *Oui parce que à cause du fil il ne peut pas ouvrir la bouche donc il faut forcément une paille.*

P : *Oui c'est ça William, c'est très bien. »*

Extrait verbatim Module n°7, 14 février 2022

Ces échanges ont permis, une fois encore, d'approfondir la compréhension de l'histoire. Les élèves ont trouvé les solutions, les explications par eux-mêmes. C'est une phase d'échanges à l'oral qui est très importante. Cependant, Mélanie étant encore débutante et n'ayant que peu d'expérience, plusieurs fois les échanges ne furent pas si productifs. A contrario, nous avons compris sur quoi nous devons nous concentrer afin que la séquence soit le plus bénéfique possible pour les élèves. Il est nécessaire de rester réactive, d'être attentive, de rebondir et de s'appuyer sur les interactions pertinentes des élèves pour partir de leurs représentations initiales, les peaufiner et les enrichir. Ils auront plus de facilité à comprendre, à tisser, à créer du lien entre leurs apprentissages. La séquence doit permettre d'optimiser et d'ancrer des compétences réutilisables à long terme.

- D'autres remédiations pour une prochaine séquence

Chaque élève est différent, chaque groupe classe se singularise. La méthode *Narramus*, bien qu'elle soit transversale et applicable à un grand nombre, doit être adaptée au public. Nous ne connaissions pas ce dispositif en amont de la séquence, ni même la façon dont la classe allait recevoir ces enseignements. Cependant, nous connaissions le groupe classe et les élèves. Avec du recul et une fois la séquence terminée, nous allons faire plusieurs remaniements dans notre pratique. Les élèves ont tellement été intéressés par cette manière de fonctionner que nous réutiliserons la méthode sur les prochaines périodes. Nous savons à présent où porter notre attention pour que les apprentissages soient optimisés.

Il est nécessaire de consacrer plus de temps à l'étude de l'œuvre de manière globale, autant sur les phases lexicales que sur les phases d'analyse de l'album. Nous étions contraintes par des échéances mais plus de temps aurait permis, par exemple, de revenir sur les défauts que nous avons constatés (peu de représentations mentales, de mise à la place des personnages, déficits sur certains termes lexicaux, ...). Il est important de prévoir davantage de temps sur les apprentissages nouveaux, de ne pas hésiter à les revoir, à les réinvestir, à revenir dessus de quelques manières qu'il soit. Faire des séances supplémentaires résumant 2 ou 3 modules est un exemple de ce qui pourrait être envisageable. Nous aurions aussi pu envisager les enseignements d'une manière différente. Appuyons-nous sur les phases lexicales. Afin de permettre de meilleures acquisitions lexicales, nous aurions pu imaginer une organisation différente. En ce sens, chaque temps a été fait en classe entière et a repris l'ensemble des mots prescrits par *Narramus*. Lors de l'étude de prochains albums à l'aide de cette méthode, nous avons pensé qu'il pourrait être bénéfique de proposer des phases en petits groupes. Cela pourrait permettre à davantage d'élèves de s'exprimer mais favoriserait aussi la concentration. Cette organisation optimiserait les échanges entre l'enseignant et les élèves et/ou les échanges entre les élèves. Faire des groupes pourrait offrir aux élèves des conditions d'enseignement qui varient et qui leur permettent d'enrichir leurs connaissances, de se servir des connaissances des autres élèves et d'envisager de meilleurs apprentissages.

Dans cette continuité, nous pensons qu'il n'est pas nécessaire de revoir l'ensemble du lexique à chaque fois. Prenons l'exemple du terme *taupe*, repris dans chaque révision. Nous pensons qu'un mot si souvent utilisé lors de l'étude de l'album n'a pas besoin d'être repris. Lorsque l'enseignant remarque que le terme est compris, qu'il soit contextualisé ou non, il est possible de ne le revoir que de manière ponctuelle. Cela permettrait de se concentrer sur d'autres mots ou expressions moins bien assimilés. Plusieurs termes peuvent être mis à distance de manière progressive : *taupe*, *grenouille*, *écureuil*, *canapé*, *mouillé(e)*, ... afin de se centrer davantage sur *épuisé(e)*, *trembler comme une feuille*, *mésange*, ...

Pour finir, nous modifierons un dernier aspect. Si l'on utilise l'application informatique *Narramus*, un ordre de révision et d'apprentissage des mots est prescrit. Cet ordre est chronologique et représente l'avancée de l'histoire. Maintenant que le fonctionnement de cette méthode a été compris par les élèves, nous pensons qu'il peut être intéressant de changer l'ordre des images. Revoir les mots de manière désordonnée peut permettre à l'enseignant d'évaluer la véritable compréhension des termes lexicaux. Par exemple, dans le domaine des mathématiques, la file numérique peut être connue sans pour autant être comprise (une valeur associée à une quantité). Ici, changer l'ordre permet de voir si les élèves associent un mot à une image ou à une chronologie. Il sera plus facile de vérifier les connaissances acquises et la compréhension des termes. Modifier l'ordre présente un aspect didactique important. Proposer d'apprendre des mots nouveaux, peu familiers, en fin de séance semble moins favorable que de les présenter dès le début. Prenons l'exemple du module 7 dont l'ordre préconisé est : *oignon, soupe à l'oignon, hérisson, hibou, mulot, lapin, émotions*.

Images correspondant aux termes *hibou* et *mulot* :



Le terme *hibou* peut prêter à confusion avec le terme *chouette*. Le terme *mulot* est souvent inconnu des élèves et son image se rapporte au terme *souris*. Ces deux termes sont placés en fin de phase lexicale. Nous pensons que les découvrir dès le début peut optimiser les apprentissages puisque la concentration sera meilleure et la possibilité de tisser davantage de liens pourra renforcer les connaissances.

Pour la prochaine période, n'étant plus étrangères à la méthode *Narramus*, nous saurons davantage sur quoi nous concentrer pour que chaque temps de classe, chaque séance et chaque échange soient valorisés et favorisent des apprentissages lexicaux durables et une meilleure compréhension littéraire.

3) Analyse des résultats : compréhension littéraire et acquisitions lexicales

3.1) Du côté de la compréhension littéraire

Différents degrés de progression sont observables à l'issue de l'étude menée dans la classe de PS/MS de Mélanie. Selon les profils d'élève, les évolutions ne peuvent être comparées. Nous allons nous attacher à expliciter les évolutions de deux profils différents : Younès, moyenne section, initialement

élève perturbateur, rarement voire jamais investi dans les tâches d'apprentissage ou dans les moments de regroupement ; Augustin, petite section, élèves davantage en réussite et investi.

- Younès, moyenne section, élève en grosse difficulté

Younès est un élève qui ne participe jamais au quotidien de la classe. D'énormes retards phoniques réduisent souvent à néant ses volontés d'échanges. Il est peu compréhensible et préfère donc rapidement s'exprimer à l'aide de bruits plutôt que de mots significatifs. Depuis le début de l'année scolaire, des progrès ont été observables surtout dans le domaine des mathématiques mais très peu du point de vue du langage sous toutes ses formes. Cette méthode a permis à Younès de se présenter sous un nouveau jour. Cet élève représente sûrement l'évolution la plus remarquable, la marge de progression la plus grande. Le début de la séquence montre un élève non investi dans les apprentissages lexicaux et partiellement attentif à l'écoute de l'histoire. Jusqu'au module 3 (compris) Younès intervient 2 ou 3 fois par séance, souvent réponse d'une question posée par l'enseignant. Pour le module 4, Younès intervient de manière volontaire 4 fois. Enfin pour l'étude des modules 5 et 7, les interventions sont de l'ordre, respectivement, de 25 prises de parole (dont 23 volontaires) et de 10 prises de parole (dont 8 volontaires). Cette progression et cet investissement fulgurant sont corrélables à l'arrivée du loup dès le module 4. Younès semble intéressé et participe davantage. En parallèle de ces observables quantifiables, il est important d'exprimer la qualité de sa progression. Younès sait ce qu'il dit. Lors de la révision des mots du module 4, peu d'élèves ont la capacité de nommer la *mésange*. Younès, lui, en est capable :

« L'image de la mésange est affichée au TBI.

Professeur : Quel est le nom de cette image ? Raphaël ?

Raphaël : Un oiseau.

Younès : Moi sais ! Mésange ! »

Extrait verbatim révision lexicale Module n°4, 7 février 2022

De plus, lors du module 5, il cherche à expliquer la suite de l'histoire qui vient d'être racontée⁴.

« **P :** Qui a une idée de ce qui va se passer ?

Younès : Moi moi moi !

P : Alors Younès ?

Younès : Après loup il ... comme ça.

⁴ Pour le contexte, la petite taupe venait d'ouvrir la porte après que quelqu'un ait toqué. Une fois la porte ouverte, elle semble terrifiée de découvrir le loup.

P : Après le loup il ?

Younès : Tapait comme ça.

Il se lève et va montrer les raquettes sur l'image.

P : Il va utiliser les raquettes pour taper ?

Younès : Oui ! Tapait le loup !

P : Ah ! Eux ils vont utiliser les raquettes pour taper sur le loup ?

Younès : Oui !! »

Extrait verbatim Module n°5, 7 février 2022

La forme n'est pas forcément excellente, mais le contenu de ce qu'exprime Younès prouve une fois de plus une nette progression. Il se met à la place des personnages, imagine la suite et cherche à la partager. Pour terminer de démontrer l'effet notoire de cette méthode sur les apprentissages de Younès, parlons de sa volonté à raconter l'histoire en fin de séance. C'est un principe relativement nouveau pour ce groupe et tout au long de la séquence, seulement quelques élèves (5) ont bien voulu se consacrer à cette épreuve. À la fin du module 5, Younès s'est montré particulièrement vif quant à l'intention de produire un rappel de récit.

« Younès : Petite grenouille, TOC-TOC-TOC. Qui frappe à la porte ? Qui frappe à la porte ? Une grenouille y fait froid dehors. Une grenouille est froid, de l'eau. Dans sa maison. Ecureuil, TOC-TOC-TOC, qui frappe à la porte ? C'est écureuil. Ecureuil était froid et dehors. Blaireau fait froid dehors. Fait froid dehors, de l'eau froide. Mésange est froid. Une mésange est froid dehors, de l'eau. Le loup mange et loup est mangé les enfants, est arrivé. Le loup est là. Est tapait comme ça. Il mime. J'ai fini. »

Extrait verbatim Module n°5, 7 février 2022

Effectivement, la quantité de détails est plus mince que d'autres contes. Seulement, par rapport au niveau initial de Younès, l'ordre d'arrivée des personnages est parfaitement assimilé, la formation en randonnée – *quelqu'un toque, la taupe ouvre, un personnage se présente, quelqu'un toque à nouveau, ...* – est comprise et les principales caractéristiques mises en avant par l'œuvre ; le froid et le fait que les animaux soient mouillés à cause de la neige, sont intégrées aussi.

À la suite de ces analyses, la marge de progression de Younès semble incontestable. C'est l'élève qui montre les progrès les plus importants. D'autres élèves, moins en difficulté, ont aussi progressé grâce à cette méthode.

- Augustin, petite section, élève globalement en réussite

Augustin est un élève de petite section qui grandit et se développe particulièrement depuis la rentrée scolaire. C'est un élève qui communique verbalement de manière claire et précise, cependant il n'a pas toujours été ouvert aux apprentissages. Augustin est arrivé à l'école, bien qu'il ait été à la crèche

et qu'il ait une grande sœur, sans vouloir se plier aux règles scolaires. Il ne participait que lorsqu'il le souhaitait et ne faisait que ce qu'il voulait sur les phases d'enseignement. Son comportement a bien évolué, notamment depuis début décembre. C'est un élève davantage épanoui dans les domaines scientifiques et il s'investit très peu dans le domaine littéraire ou dans les apprentissages langagiers. Cependant, Augustin a fait preuve d'implication sans précédent sur tout ce qui a pu concerner cette séquence et l'étude de l'album *Petite taupe, ouvre-moi ta porte !* Par exemple, étudions le module 2, phase lexicale et phase d'analyse. Tout au long de ces deux temps, Augustin participe de manière régulière et construite. Sur le temps de révision des mots du module 1, il intervient pour donner deux mots : *nuit* et *épuisé(e)*. Pour le terme *épuisé(e)*, c'est le seul élève du groupe classe qui est capable de le citer. Les autres ont associé cette image au terme *fatigué*. Augustin lui, rappelle le mot exact une première fois pendant les révisions des mots et une seconde fois pendant l'analyse de l'histoire. Il fait aussi partie des rares élèves capables de se mettre à la place des personnages et d'exprimer ce qu'ils pensent. Rappelons que c'est seulement le module 2 (qui est fait le même jour que le module 1), la plupart des élèves n'ont pas compris le principe de cet exercice. Enfin, Augustin demande lui-même à raconter l'histoire en fin de module 2. Lors du premier module, aucun élève ne l'avait fait de manière individuelle (sans échange avec le professeur) et volontaire. Ses interventions sont donc nombreuses et, en plus, variées.

<p>« <i>Image nuit.</i> Professeur : <i>Et ça ?</i> Augustin et Anaya : <i>C'est la nuit. »</i> « <i>Image épuisé.</i></p>	<p>« <i>Image épuisé(e).</i> Professeur : <i>Tu as trouvé Dyna ? Augustin ?</i> Dyna : <i>Non.</i> Augustin : <i>Épuisé. »</i></p>
<p>« Professeur : <i>Alors il [l'écureuil] dit quoi ? J'ai froid ? C'est tout ?</i> Augustin : <i>Il a froid et il est fatigué. »</i> « Professeur : <i>D'accord, alors on va voir la suite, qu'est-ce qu'elle va faire la taupe à votre avis ? Qu'est-ce qu'elle peut dire ? qu'est-ce qu'elle répond la taupe à l'écureuil ?</i> Augustin : <i>Tu veux rentrer ? »</i></p>	
<p>« Professeur : <i>Maintenant, qui me raconte avec ses propres mots le début de l'histoire ?</i> <i>Augustin lève la main.</i> <i>Tu veux essayer Augustin ? Aller, viens avec moi, tu vas raconter l'histoire aux copains. Tu te souviens quand tu as fini tu dis j'ai fini pour que nous on le sache.</i> Augustin : <i>La taupe, en fait elle dormait dans son lit et la grenouille elle toquait à la porte. Et l'écureuil et ben il avait froid il voulait s'installer sur le canapé. Il était fatigué. ...</i> P : <i>Tu as fini ?</i> Augustin : <i>Oui.</i></p>	

P : Alors tu dis « j'ai fini ».

Augustin : J'ai fini. »

Extrait verbatim Module n°2, 17 janvier 2022

Augustin est le seul élève de petite section à s'être porté volontaire pour jouer la petite taupe, rôle important, dans la théâtralisation de l'histoire. Comparons ce rôle joué par Augustin et par William, élève en réussite en moyenne section.

Augustin : Bonjour.

Quentin : Bonjour. Est-ce que je peux rentrer dans ta maison ?

Augustin : Oui.

Augustin attrape la main de Quentin et l'amène sur le canapé. Il lui donne une tasse et place la couverture sur ses jambes. Dyna toque et Augustin se dirige vers la porte et l'ouvre. Anaïs se rapproche de la porte.

Dyna : ...

Augustin attrape Dyna, l'assoit sur le canapé et met la couverture sur ses jambes. Il lui donne une tasse de thé. Anna toque et Anaïs se rapproche en se cachant sous la table.

Anna : Bonjour. Est-ce que je peux rentrer ?

Augustin : Oui.

Augustin amène Anna sur le canapé, il l'installe et place la couverture sur ses jambes. Ensuite, il lui donne une tasse de thé. Anaïs est toujours sous la table. Raphaël se rapproche et toque.

Raphaël : Bonjour. Est-ce que je peux entrer dans ta maison ? Je sais plus où aller.

Augustin : Oui.

William : Bonjour.

Augustin : J'ai froid, est-ce que je peux rentrer dans ta maison ?

William : Oui.

William amène Augustin sur le canapé.

Professeur : Il y a le thé et la couette aussi.

Il lui donne une tasse et place la couverture sur les jambes de Augustin. Norah toque et William se dirige vers la porte et l'ouvre. Younès se rapproche de la porte.

Norah : Je peux rentrer dans ta maison, j'ai froid ?

William attrape Norah, l'assoit sur le canapé et met la couverture sur ses jambes. Il lui donne une tasse de thé. Anna toque et Younès se rapproche en se cachant sous la table.

Anna : Est-ce que je peux rentrer ?

William : Oui.

William amène Anna sur le canapé, il l'installe et replace la couverture sur tous les invités. Ensuite, il lui donne une tasse de thé. Younès est toujours sous la table. Lorenzo se rapproche et toque.

William : Bonjour

Lorenzo : Bonjour. Je peux entrer dans ta maison ? Je ne sais pas où aller ?

Mia : Tu as oublié tout mouillé surtout !

Augustin prend la main de Raphaël et l'amène vers le canapé.

P : La mésange on l'installe où ?

Augustin rattrape la main de Raphaël et le place sur le lit. Anaïs s'approche et toque. Augustin va ouvrir la porte. Les deux élèves se regardent.

P : Fais lui peur Anaïs.

Augustin suivi des autres élèves se mettent à crier et à courir partout.

P : Il faut le bloquer !

Anna : Ficelle !

Dyna : Ficelle !

Augustin : Ficelle !

Les élèves bloquent Anaïs et l'assoient sur le canapé.

Raphaël : On met la corde !

Augustin prépare la soupe et William, Mia, Léo et Norah toquent à la porte en même temps.

Augustin va leur ouvrir.

William : Bonjour, j'ai froid, je ne sais pas où aller.

Augustin amène les 4 élèves sur le canapé. Ils mangent tous la soupe.

William ne laisse pas Lorenzo finir sa phrase qu'il l'a déjà attrapé pour l'amener vers le canapé. Il lui met la couverture.

P : La mésange on l'installe où ?

William se dirige vers le lit en faisant signe à Lorenzo de le rejoindre. Lorenzo vient s'allonger sur le lit. [...] Younès s'approche et toque. William va ouvrir la porte. Les deux élèves se regardent.

P : Fais lui peur Younès, il faut que William ait peur.

Younès s'approche encore plus et grogne.

P : William fait semblant que tu as peur ! Younès fait comme si tu allais le manger !

William suivi des autres élèves se mettent à crier et à courir partout.

P : Il faut le bloquer !

Les élèves bloquent Younès et l'assoient sur le canapé.

Augustin : On peut faire un filet avec une corde !

Les élèves crient leur victoire.

P : Allez, on s'installe et on prépare la soupe.

William prépare la soupe. Les élèves vont s'asseoir. Mia, Diego, Léo et Quentin s'approchent de la porte et toquent. William va leur ouvrir la porte.

Mia : Est-ce que je peux entrer ?

William donne la main aux 4 élèves et les installe sur le canapé. Ils mangent tous la soupe.

Extrait transcription Jeu en motricité Module n°7, 14 février 2022

Augustin a davantage assimilé les faits d'histoire ou du moins, les retranscrit davantage dans sa théâtralisation. Il est capable de mettre la couverture et de donner du thé à ses camarades sans que l'enseignant ait besoin d'intervenir et de le lui rappeler à l'instar de William. Ce sont des éléments que nous avons fréquemment vus lors d'échanges oraux mais qui ne sont pas particulièrement

insistant lors de la lecture de l'œuvre. Augustin, tout comme William cette fois-ci, participe de manière normale aux échanges, il salue et répond aux questions avant de se mettre en action. En réalité, dans l'histoire, la petite taupe ne répond jamais aux questions, ces deux élèves ont donc la capacité de rejouer une scène en l'approfondissant. Cependant, ils n'ont pas placé la mésange au bon endroit, ils la placent sur le canapé plutôt que dans le lit. Lorsque l'enseignant intervient et pose une question à Augustin, il se corrige et mène l'élève mésange au bon endroit. Pour terminer cette analyse comparative, nous pouvons remarquer que Augustin, dans son rôle joue un sentiment de peur et de terreur dès que le loup se met en action. William, lui, ne joue ce rôle qu'après étayage de l'enseignant. Augustin est un élève qui s'est énormément investi dans les apprentissages de cette séquence. Nous avons pu exploiter différents domaines et montrer qu'il a été impliqué dans l'ensemble des temps d'enseignement. Augustin a été régulier et constant tout au long de cette étude ce qui lui a permis de particulièrement bien comprendre l'œuvre et de multiplier ses compétences.

3.2) Du côté des acquisitions lexicales en MS

La plupart des élèves en moyenne section ont énormément progressé (cf. annexe 7 : transcriptions des contes des élèves). Ils ont acquis de nombreux mots de vocabulaire et si, pour certains le mot exact n'est pas restitué, la compréhension est tout de même optimale puisqu'un synonyme est utilisé pour conter l'histoire.

Elèves	Nombre mots	Mots remplacés par un synonyme
Dyna	11/28	dévoré, ligoté + 1 mot recherché et deviné avec aide (mulot)
Lorenzo	12/28	hiver, dévoré, ligoté, bataille
Anaïs	13/28	hiver, dévoré, ligoté, hibou
Mia	13/28	hiver, ligoté, hibou, bataille
William	13/28	ligoté, hibou, bataille
Raphaël	7/28	ligoté + 4 mots recherchés, devinés (mésange, mulot, lapin, hibou)
Anna	12/28	mouillé, trembler comme une feuille, dévoré, hibou

Tableau 1 : Nombre de mots utilisés par les élèves

L'ensemble des élèves présente un score en dessous de la moyenne. Seulement ce résultat est à associer aux données suivantes analysant le nombre de fois où Mélanie a cité les mots pendant l'intégralité de la séquence (hors phases de lecture).

	Cité par la PE ... fois	Dyna	Lorenzo	Anaïs	Mia	William	Raphaël	Anna
<i>Taupe</i>	28	X	X		X	X	X	X
<i>Hiver</i>	2		S	S	S			
<i>Avoir froid</i>	11	X	X	X	X	X	X	X
<i>Nuit</i>	1							
<i>Grenouille</i>	7	X	X	X	X	X	X	X
<i>Mouillé(e)</i>	3				X			S
<i>Epuisé(e)</i>	3							
<i>Canapé</i>	7			X	X	X	X	X
<i>Ecureuil</i>	5	X	X	X	X	X	X	X
<i>Trembler [..]</i>	2							S
<i>Blaireau</i>	5	X	X	X	X	X		X
<i>Prendre l'eau</i>	1							
<i>Mésange</i>	4	X	X	X	X	X	X	
<i>Nid</i>	1					X		

X : employé par l'élève **S** : remplacé par un synonyme

Tableau 2 : Productions d'élèves en fonction des enseignements de la professeure débutante (Partie I)

	PE	Dyna	Lorenzo	Anaïs	Mia	William	Raphaël	Anna
<i>Lit</i>	5		X	X	X	X		
<i>Affamé(e)</i>	0							
<i>Dévorer</i>	0	S	S	S				S
<i>Bataille</i>	0		S		S	S		
<i>S'écrouler</i>	0							
<i>Plancher</i>	0							
<i>Ligoté(e)</i>	0	S	S	S	S	S	S	X
<i>Loup</i>	2	X	X	X	X	X	X	X
<i>Soupe à l'oignon</i>	1	X		X	X		X	X
<i>Hérisson</i>	1	X	X	X	X	X		X
<i>Hibou</i>	1	X	X	S	S	S	S	S
<i>Mulot</i>	1	X	X	X		X	X	X
<i>Lapin</i>	1	X	X	X	X	X	X	
<i>Emotions</i>	0							

X : cité par l'élève **S** : remplacé par un synonyme

Tableau 2 : Productions d'élèves en fonction des enseignements de la professeure débutante (Partie II)

Nous avons ajouté les élèves de moyenne section sur ce tableau et coché lorsqu'ils ont utilisé le terme en question dans leur rappel de récit. Les données sont explicites. Les élèves citent les mots que Mélanie a le plus utilisés. Globalement, les mots qu'elle a réinvestis plus de 4 fois ont été acquis par les élèves, mis à part les noms d'animaux vus une seule fois lors du dernier module (mots tout de même retenus). L'explication est donc très simple. Les élèves ont appris ce que l'enseignant a pu leur permettre d'apprendre. Lors de ses rappels de récit, Mélanie n'a pas utilisé l'intégralité du vocabulaire qu'elle a pourtant étudié sur les phases d'enseignement lexicales. Les élèves n'ont utilisé que le vocabulaire qui leur a été mis à disposition de manière fréquente, contextualisé et décontextualisé pendant la séquence. Les résultats chiffrés du *Tableau 1* peuvent donc paraître minimales. Cependant, lorsque nous analysons les données fournies par le *Tableau 2*, nous remarquons que les élèves ont acquis l'intégralité ou presque du vocabulaire qui leur a été soumis.

Les termes *hiver*, *ligoté(e)* et *hibou* ont souvent été remplacés par un synonyme ou un terme de la même famille lexicale. *Hiver* a été remplacé par *flocon* ou *neige* de manière très fréquente, *ligoté(e)* est remplacé par *cordes pour l'attacher* ou *ficeler*, et *hibou* par *chouette*. Grâce aux analyses des vidéos, nous remarquons que Mélanie insiste souvent sur le fait qu'il neige, ce qui explique que les élèves qui ont compris ce que représente l'hiver, associent ce terme à la neige et aux flocons. Lors des rappels de récit, Mélanie n'utilise jamais le terme *ligoté* et le remplace par *attacher*. Les élèves ayant compris le sens de ce mot le remplacent naturellement. Enfin, nous pensons que la confusion entre *hibou* et *chouette* apparaît grâce à leur ressemblance physique.

Les apprentissages lexicaux semblent être de qualité. Les élèves n'ont pas acquis l'intégralité du lexique étudié mais cela provient des enseignements de l'enseignante débutante. Effectivement, les élèves n'apprennent que ce qui leur est permis d'apprendre. En l'occurrence, Mélanie n'a pas assez mis à leur disposition les termes comme *bataille*, *s'écrouler* ou *émotions*, ... pour qu'ils soient appris, intégrés et retenus.

CONCLUSION

À partir de constats faits en classe, notamment sur les acquisitions lexicales et la compréhension littéraire, ce mémoire nous a permis d'apporter une réponse aux diverses questions que nous nous sommes posées. Comment favoriser l'acquisition et l'enrichissement du lexique des élèves en classe ? Utiliser l'album de jeunesse pour découvrir du lexique en contexte peut-il favoriser son apprentissage et son réinvestissement par les élèves ? Comment mettre en place l'étude du lexique à partir d'un album de jeunesse ? Grâce aux vidéos faites pour analyser les enseignements mis en place, nous avons pu apprendre sur notre propre pratique. Se filmer a permis une prise de conscience des écueils, des dysfonctionnements et des réussites de chaque temps d'apprentissage. Nous avons montré que nous pouvions favoriser les acquisitions lexicales grâce à un support comme un album de jeunesse qui permet de tisser et de réinvestir les mots et les connaissances associées dans différents contextes. S'appuyer sur un outil comme la démarche *Narramus* présente une aide pertinente pour un professeur débutant, mais seulement si elle se l'approprie en amont. Effectivement, les élèves n'apprennent que ce qui est mis en place par leur professeur et ne peuvent acquérir ce qui ne leur est pas mis à disposition. Il semble primordial, pour utiliser cette démarche, de s'approprier les supports, les fonctionnements, les prescriptions afin de proposer un enseignement optimal visant des acquisitions riches et plurielles.

BIBLIOGRAPHIE

RÉFÉRENCES SCIENTIFIQUES

BUCHETON, D., SOULE, Y. (2009). « Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées », *Education et didactique*, p.35-36.

CEBE, S., GOIGOUX, R. (2018). Lutter contre les inégalités : outiller pour former les enseignants. *Recherche & formation*, 87, p.77-96.

CEBE, S., GOIGOUX, R., ROUX-BARON. I. (2017). « Évaluation des premiers effets d'un enseignement fondé sur l'outil didactique Narramus à l'école maternelle », *Revue française de pédagogie*, 201.

CEBE, S., GOIGOUX, R., ROUX-BARON. I. (2019). *Narramus : apprendre à comprendre et à raconter Petite Taupe, ouvre-moi ta porte !* Editions Retz.

CEBE, S., PAOUR, J. L., GOIGOUX, R. (2004). *Catego : apprendre à catégoriser, comprendre comment on catégorise : maternelle toutes sections*. Hatier.

CHRISTAKIS, D.A., GILKERSON, J., RICHARDS, J.A., et al. (2009). « Audible television and decreased adult words, infant vocalizations and conversational turns : a population-based study », *Arch Pediatr Adolesc Med*, 163(6), p.554-558. En ligne : https://www.researchgate.net/publication/26258385_Audible_Television_and_Decreased_Adult_Words_Infant_Vocalizations_and_Conversational_Turns, consulté le 17 avril 2022.

DELARIE-BRETON, C., BAUTIER, E. (2015). Nouvelle littératie scolaire et inégalités des élèves : une production de significations différenciée. *Le français aujourd'hui*, 190, p.51-60.

DENIZOT, J.-C. (2008). *Le vocabulaire au quotidien. Cycle 3*. CRDP de Bourgogne.

Enquête EANA (2018-2019). <https://www.education.gouv.fr/enquete-eana-les-debuts-dans-le-systeme-scolaire-francais-des-eleves-allophones-nouvellement-arrivees-325562>. Consulté en ligne le 28 mai 2022.

Etude PIRLS (2016). En ligne : <https://www.education.gouv.fr/pirls-2016-evaluation-internationale-des-eleves-de-cm1-en-comprehension-de-l-ecrit-evolution-des-11429>. Consulté le 15 mai 2022.

FALARDEAU, E. (2003). « Compréhension et interprétation : deux composantes complémentaires de la lecture littéraire ». *Revue des sciences de l'éducation*, 29(3), p.673-694.

FLORIN, A. (2010). « Le développement du lexique et l'aide aux apprentissages », *Enfances & Psy*, n°47, p.30-41.

GOIGOUX, R. (2019). « Evaluations : Faire mentir les chiffres, en pédagogie aussi. », *Le café pédagogique*, 187.

MC NAMARA, D., KENDEOU, P. (2011). Translating advances in reading comprehension research to educational practice. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 4(1), p.33-46.

PARISSE, C., LE NORMAND, M.T. (2007). Une méthode pour évaluer la production du langage spontané chez l'enfant de 2 à 4 ans. *Glossa*, 97, p.10-30.

RICHARD-PRINCIPALLI, P., CRINON, J. *Didactiques de la littérature et inégalités scolaires* In : *Approches didactiques de la littérature*. Namur : Presses universitaires de Namur, 2019.

ROSENTHAL, J., EHRI, L. C. (2011). Pronouncing New Words Aloud during the Silent Reading of Text Enhances Fifth Graders' Memory for Vocabulary Words and Their Spellings. *Reading and Writing*, 24(8), p.921-950.

SWANSON, E., et al. (2011). A synthesis of read-aloud interventions on early reading outcomes among preschool through third graders at risk for reading difficulties. *Journal of Learning Disabilities*, 44, p.258–275.

RÉFÉRENCES INSTITUTIONNELLES

BOUYASSE, V., (2011). Rapport IGEN : http://media.education.gouv.fr/file/2011/54/5/2011-108-IGEN-IGAENR_215545.pdf. Consulté en ligne le 15 mai 2022.

DESCAZAUX, S., JOIE, B., LAGARDE, V. En ligne : <http://web40.ac-bordeaux.fr/fileadmin/polematernelle/domainesactivites/vocabulaire/commentenseignerapporttheorique.pdf>. Consulté le 15 mai 2022.

Direction des services départementaux de l'Éducation Nationale Côte d'Or, *Le lexique à l'école maternelle*. En ligne http://maternelles21.ac-dijon.fr/IMG/pdf/apport_theorique_sur_le_lexique.pdf, consulté le 18 avril 2022.

Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2021). Repères et références statistiques, éditions 2021, DEPP. En ligne : <https://www.education.gouv.fr/reperes-et-references-statistiques-2021-308228>, consulté le 17 avril 2022.

Notes d'information de la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance. En ligne : <https://www.education.gouv.fr/les-notes-d-information-de-la-depp-89612>. Consulté le 15 novembre 2021.

PICOCHÉ, J. (2011). Le vocabulaire et son enseignement. Ressources pour l'école primaire, p.4.

En ligne :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier_vocabulaire/14/4/Jacqueline_Picoche_111202_avec_couv_201144.pdf, consulté le 24 mai 2022.

ALBUM DE JEUNESSE

FROSSARD, C., LALLEMAND, O. (2009). *Petite taupe, ouvre-moi ta porte !* Editions Retz.

TABLE DES MATIÈRES DES ANNEXES

N° 1 : Pictogramme de la démarche <i>Narramus</i>	1
N° 2 : Album <i>Petite Taupe, ouvre-moi ta porte !</i>	2
N° 3 : Cartes mémoires et boîte mémoire utilisées en classe	5
N° 4 : Maquette et figurines utilisées en classe	6
N° 5 : Fiche séquence <i>Petite Taupe, ouvre-moi ta porte !</i>	7
N° 6 : Fiches de préparation réalisées par Léa et Mélanie	8
- Module 1	8
- Module 2	13
- Module 1 et 2	17
- Module 3	18
- Module 4	21
- Module 5	24
- Module 6	28
- Module 7	29
- Module 8	33
N° 7 : Transcriptions du module 8, contes des élèves et analyses	34

ANNEXE 1 : Pictogramme de la démarche *Narramus*

Les pictos consignes



L'enseignant-e lit le texte.



L'enseignant-e raconte l'histoire (ou un extrait) sans support de texte.



La boîte « mémoire des mots » permet de stocker les images des mots appris et de les réviser.



Les élèves doivent imaginer le dessin qui illustre le texte.



Les élèves doivent imaginer le texte, prévoir la suite de l'histoire.

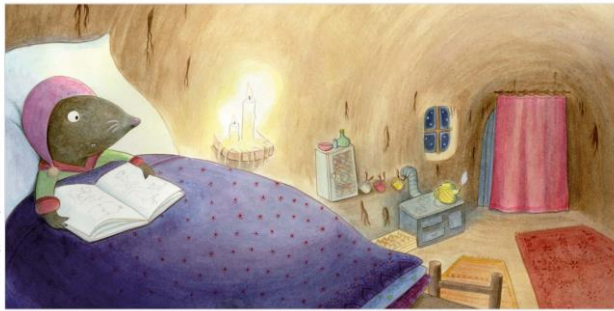


Un-e élève raconte seul-e l'histoire.



La classe complète le récit de l'élève.

ANNEXE 2 : Album *Petite Taupe, ouvre-moi ta porte !*



pp. 2-3
BRRRRR ! Il fait nuit.
C'est l'hiver dehors.
TOC-TOC-TOC!
Qui frappe à la porte de la petite taupe ?



pp. 4-5
Une petite grenouille toute mouillée. Elle a l'air épuisé.



pp. 6-7
La petite taupe la fait entrer et l'installe sur le canapé.
Mais...
TOC-TOC-TOC!
Qui frappe à la porte ?



pp. 8-9
Un petit écureuil qui tremble comme une feuille.



pp. 10-11
La petite taupe le fait entrer et l'installe sur le canapé.
Mais...
TOC-TOC-TOC!
Qui frappe à la porte ?



pp.12-13
Un pauvre blaireau qui prend l'eau.



pp.14-15
La petite taupe le fait entrer et l'installe sur le canapé.
Mais...
TOC-TOC-TOC!
Qui frappe à la porte ?



pp.16-17
C'est une mésange et ses petits.
Il fait bien trop froid dans leur nid.



pp.18-19
La petite taupe les fait entrer et les installe dans son lit.
Mais...
TOC-TOC-TOC!
Qui frappe encore à la porte ?

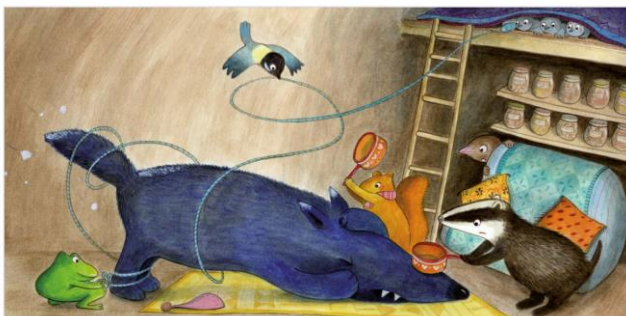


pp.20-21
AHHHHH !
Un horrible loup !



pp. 22-23

« Je vais tous vous dévorer ! gronde le loup affamé.
 – À l'attaque ! répondent les animaux, menés par le blaireau. »



pp. 24-25

PLAF ! BOUM ! OUILLE !
 C'est la bataille !
 ET BADABOUM !
 Le loup s'écroule sur le plancher.
 En un rien de temps, le voici ligoté.



pp. 26-27

Pour se remettre de toutes ces émotions,
 la petite taupe décide de préparer sa spécialité : une bonne soupe à l'ognon.
 Mais soudain...
 TOC-TOC-TOC !
 Qui frappe à la porte de la petite taupe ?



pp. 28-29

Oh ! Un hérisson, un hibou, un mulot, un lapin : tous gelés.
 Eux aussi voudraient bien entrer !



pp. 30-31

Mmmm ! Dans la petite maison,
 tout le monde s'est installé autour d'un bon souper.
 Et même le loup peut y goûter !

ANNEXE 3 : Cartes mémoires et boîte mémoire utilisées en classe



ANNEXE 4 : Maquette et figurines utilisées en classe



ANNEXE 5 : Fiche séquence *Petite Taupe, ouvre-moi ta porte !*

Domaine : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions. Compétences travaillées : oser entrer en communication ; échanger et réfléchir avec les autres ; enrichir le vocabulaire ; acquérir et développer la syntaxe ; écouter de l'écrit et comprendre
Attendus de fin de cycle : communiquer avec les adultes et les enfants par le langage en se faisant comprendre ; s'exprimer dans un langage oral syntaxiquement correct et précis ; utiliser le lexique appris en classe de façon appropriée ; pratiquer divers usages de la langue orale : raconter, décrire, évoquer ; comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu

DATES	OBJECTIFS	DEROULEMENT
17/01/22	MODULE 1 : Mettre en mémoire les évènements des pages 4 à 7 de l'histoire, s'intéresser aux états mentaux de deux personnages (la taupe et la grenouille)	Temps lexical, Lecture, Jeu en motricité
17/01/22	MODULE 2 : Découvrir la suite de l'histoire et la mettre en mémoire	Temps lexical, Lecture, Jeu en motricité
24/01/22	MODULE 1 ET 2 : Revoir le début de l'histoire, s'intéresser davantage aux états mentaux des personnages	Relecture approfondie
31/01/22	MODULE 3 : Découvrir la suite de l'histoire, la mettre en mémoire et commencer à la raconter seul(e)	Temps lexical, Lecture, Jeu en motricité
31/01/22	MODULE 4 : Découvrir la suite de l'histoire et mobiliser ses connaissances lexicales et textuelles pour la raconter	Temps lexical, Lecture, Jeu en motricité
07/02/22	MODULE 5 : Découvrir la suite, comprendre le basculement de l'histoire et prendre en compte les indices	Temps lexical, Lecture, Jeu en motricité
07/02/22	MODULE 6 : Mémoriser l'ordre des évènements pour mieux raconter l'histoire	Jeu sur l'ordre d'arrivée
14/02/22	MODULE 7 : Découvrir le dénouement de l'histoire et bien le comprendre pour le mettre en mémoire	Temps lexical, Lecture, Jeu en motricité
07/03/22	MODULE 8 : Raconter toute l'histoire seul(e)	Contage de l'histoire

ANNEXE 6 : Fiches de préparation réalisées par Léa et Mélanie

MODULE 1		
Cycle : 1 Niveaux : PS/MS	Place de la séance dans la séquence : 1 sur 9	Date : 17/01/2022
Objectifs de la séance :		
<ul style="list-style-type: none">- Mettre en mémoire les évènements des pages 4 à 7 de l'histoire- S'intéresser aux états mentaux de deux personnages (la taupe et la grenouille)		
Matériels :		
<ul style="list-style-type: none">- Cartes mémoires du module 1- Boîte mémoire		
Phases (durée) Modalité	Consignes et activités de l'enseignant (ATSEM ne participe pas sur ces temps)	
Lexique (15')		
Résumé (1') Regroupement	<i>« C'est l'histoire d'une petite taupe. Une nuit d'hiver, il neige fort dehors. Petite taupe est confortablement installée dans son lit quand soudain, elle entend « toc, toc, toc ». Petite taupe se demande qui frappe à sa porte à cette heure-ci. Que va-t-elle faire alors ? C'est ce que nous allons apprendre en découvrant l'histoire. »</i>	
Introduction lexicale (3') Regroupement	temps	<i>Explication pictogramme mémoire : « Avant de découvrir l'histoire, nous allons tous et toutes ouvrir une petite boîte dans notre mémoire [faire semblant d'ouvrir une boîte] : on dira que c'est la boîte qui s'appelle Petite Taupe. Nous allons y ranger tous les mots et toutes les expressions que nous allons apprendre. C'est important d'apprendre ces mots parce qu'ils aident à bien comprendre l'histoire et à bien la raconter. À chaque fois que nous verrons cette image, nous saurons que nous allons apprendre de nouveaux mots, de nouvelles expressions. »</i>
• <u>TAUPE</u> :		
Afficher la photo de la taupe : <i>« L'héroïne de l'histoire est une petite taupe. Voilà à quoi ressemble une taupe quand elle est en vrai, dans la nature (pas dans les livres). Elle a 4 pattes et des poils,</i>		

limaces et des insectes. La taupe a des tout petits yeux et voit très mal, mais elle entend et sent très bien avec son nez et ses doigts. »

Pointer les caractéristiques en les nommant et laisser temps d'observation et mise en mémoire.

Cacher l'image : *« Ouvrez la boîte dans votre mémoire. Est-ce que vous voyez bien la photo de la taupe ? »*

Afficher photo et faire répéter « taupe ».

Afficher la photo de la taupinière : *« Dans la vraie vie, les taupes habitent dans une taupinière. C'est leur maison qu'elles construisent sous la terre en creusant avec leurs griffes pointues, dans les prairies, les champs et les jardins. Les taupes habitent dans une taupinière, les souris dans une souricière, les fourmis dans une fourmilière. »*

Cacher l'image : *« Ouvrez la boîte dans votre mémoire. Est-ce que vous voyez bien la photo de la taupinière ? »*

Afficher photo et faire répéter « taupinière ».

Afficher photo taupe : *« Dans notre histoire la taupe ressemble à ça. »*

La faire décrire comme précédemment et afficher photo taupe réelle et histoire et faire comparer avec caractéristiques.

● **HIVER** :

Procéder de la même manière (afficher, dire, cacher, répéter).

« Dans le premier épisode de l'histoire, la petite taupe est bien au chaud dans sa maison. Dehors, il fait froid. Brrrrr.... C'est l'hiver, il y a beaucoup de neige. »

● **AVOIR FROID** :

Procéder de la même manière (afficher, dire, cacher, répéter).

« L'hiver c'est la saison pendant laquelle il fait froid, il peut neiger... Quand on a froid, on grelotte [inviter les élèves à faire semblant de grelotter, de se frotter les bras pour se réchauffer], on met un bonnet, une écharpe, un manteau bien chaud... »

● **NUIT** :

Procéder de la même manière (afficher, dire, cacher, répéter).

« L'histoire de la petite taupe se passe pendant la nuit, c'est quand le soleil s'est couché, qu'il n'éclaire plus, qu'il fait tout noir dehors et qu'il est l'heure de dormir. »

● **GRENOUILLE** :

Procéder de la même manière (afficher, dire, comparer, cacher, répéter).

« Dans le premier épisode, la taupe va rencontrer une grenouille. Voici à quoi ressemble une

grenouille dans la vraie vie. Elle est verte, elle a de gros yeux et on dit qu'elle croasse. Vous avez déjà dû voir ou entendre une grenouille. Elle se déplace en sautant et elle vit sur des nénuphars et peut aller dans l'eau. Dans notre histoire la grenouille ressemble à ça. »

• **MOUILLÉ(E)** :

Procéder de la même manière (afficher, dire, cacher, répéter).

« Dans le premier épisode, la grenouille est toute mouillée parce qu'il neige dehors. Vous avez vu qu'en hiver, il peut tomber des flocons de neige et de la neige, c'est comme la pluie, ça mouille. »

• **ÉPUISE(E)** :

Procéder de la même manière (afficher, dire, cacher, répéter).

« La grenouille de l'histoire elle a l'air épuisé, ça veut dire qu'elle semble très fatiguée. »

• **CANAPÉ** :

Procéder de la même manière (afficher, dire, cacher, répéter).

« Dans l'histoire, la grenouille va s'asseoir sur le canapé de la petite taupe. Le canapé ça ressemble un peu à une chaise mais c'est plus grand, on peut s'y asseoir à plusieurs comme sur un banc : un canapé a des coussins pour appuyer son dos. »

Boîte mémoire (5') Regroupement	Présenter boîte mémoire. Donner toutes les cartes mémoires une par une et les faire mettre dans la boîte mémoire en les faisant énoncer par les élèves.
---	--

Activités des élèves : Les élèves sont assis, ils écoutent attentivement. Ils mettent les images en mémoire et répètent les mots. Ils nomment les cartes et les placent dans la boîte mémoire.

Compétences : Construire – avec les mots en et hors contexte – et enrichir son lexique. S'exprimer à l'oral.

Lecture et analyse (environ 20')

Présentation (3') Regroupement	<i>« Je vais lire le début de l'histoire mais je ne vais pas vous montrer l'image tout de suite parce que je suis sûre que vous pouvez la fabriquer vous-mêmes, en faisant apparaître dans votre tête les images de ce que je dis. C'est un peu comme si vous fabriquiez un dessin animé. Ensuite, je vous montrerai l'image de l'album et vous pourrez la comparer avec la vôtre. »</i>
Pages 2/3 (6') Regroupement	Explication pictogramme lecture : <i>« Cette image signifie que je vais lire le texte, en vous montrant ce que je lis. Vous devez bien écouter ce</i>

	<p><i>que je dis pour essayer d'imaginer ce qui se passe et fabriquer un dessin animé. »</i></p> <p>Lecture du texte sans les images.</p> <p>Explication pictogramme conte : « <i>Cette image signifie que je ne vais plus lire le texte mais que je vais raconter l'histoire pour vous aider à fabriquer, encore mieux, l'image dans votre tête. »</i></p> <p>→ Raconter « le même extrait [que le texte lu] en prenant un soin particulier à ne pas réciter le texte, mais à le reformuler en employant un lexique (mots et expressions) adapté aux capacités de compréhension des jeunes enfants, à recourir aux tournures syntaxiques à l'oral, à remplir tous les blancs laissés par l'auteur en ajoutant des énoncés (en explicitant l'implicite), à ménager des pauses et des silences aux moments clés, à bruyter, à mimer, à jouer les intonations et à alterner les voix pour aider les élèves à identifier les personnages... » (S. Cebe, R ; Goigoux et I. Roux-Baron, 2019, <i>Méthode Narramus, Petite taupe, ouvre-moi ta porte !</i> p. 11-12)</p> <p>Explication pictogramme imagination illustration : « <i>Chaque fois que vous verrez ce point d'interrogation, vous devrez vous demander ce qu'il va y avoir sur l'image. Qui veut raconter comment vous imaginez ce que je vais vous montrer ? »</i></p> <p>Afficher illustration et laisser les élèves émettre des hypothèses, observer, décrire et comparer.</p> <p>Expliquer bulles de pensées : « <i>Quand les traits sont comme dans un nuage, cela signifie que le personnage pense dans sa tête, qu'il se dit quelque chose que personne ne peut entendre. »</i></p> <p>Laisser les élèves se mettre à la place de la taupe, les laisser réfléchir.</p> <p>Insister sur les attitudes de la taupe et les expressions pour attiser la curiosité.</p> <p>Ecrire ce qu'ils imaginent.</p>
<p>Pages 4/5 (6') Regroupement</p>	<p>Lire le texte sans l'illustration.</p> <p>Réexpliquer pictogramme contage et reformuler le texte.</p> <p>Réexpliquer pictogramme imagination illustration.</p>

	<p>Afficher illustration et laisser les élèves émettre des hypothèses, observer, décrire et comparer.</p> <p>Insister sur les différences entre le texte et l'image (notamment la grenouille qui n'a pas l'air mouillé ou épuisé).</p> <p>Laisser les élèves se mettre à la place de la grenouille et de la taupe, les laisser réfléchir.</p> <p>Ecrire ce qu'ils imaginent.</p> <p><i>« Et vous, que feriez-vous à la place de la taupe ? »</i></p>
<p>Pages 6/7 (2') Regroupement</p>	<p>Lire le texte sans l'illustration et laisser les élèves l'imaginer.</p> <p>Afficher illustration et laisser les élèves émettre des hypothèses, observer, décrire et comparer.</p>
<p>Relecture (5') Regroupement</p>	<p><i>« Je vais vous relire le début de l'histoire. Il faut bien que vous écoutiez tous les détails parce qu'après, l'un d'entre vous va me raconter l'histoire tout seul avec ses propres mots. »</i></p> <p>Explication pictogramme contage élève : <i>« Chaque fois que vous verrez ce pictogramme, je demanderai à un élève de raconter l'histoire avec ses propres mots. Attention ! Les autres ne devront pas l'interrompre, ni lui couper la parole. Quand il finira, il dira « j'ai fini ». Alors j'afficherai cet autre dessin, cela voudra dire que vous pourrez intervenir et ajouter ou corriger ce que vous voulez. »</i></p> <p>Ne pas hésiter à aider puisque le concept est nouveau.</p>
<p><u>Activités des élèves</u> : Les élèves écoutent l'histoire et la reformulation. Ils créent des cartes mentales au fur et à mesure des récits. Ils expliquent ce qu'ils imaginent de l'illustration en s'exprimant à l'oral. Ils se mettent à la place de la taupe et de la grenouille et réfléchissent à ce qu'elles pensent. Les élèves racontent avec leurs propres mots l'histoire. Ils écoutent leurs camarades et ne les interrompent pas.</p>	
<p><u>Compétences</u> : Écouter et comprendre un texte sans autre aide que le langage entendu. Se mettre à la place de personnages et imaginer des états mentaux. Exprimer à l'oral ses propres pensées. Raconter une histoire entendue avec ses propres mots.</p>	

MODULE 2		
Cycle : 1 Niveaux : PS/MS	Place de la séance dans la séquence : 2 sur 9	Date : 17/01/2022
Objectifs de la séance : <ul style="list-style-type: none"> - Découvrir la suite de l’histoire - Mettre en mémoire la suite de l’histoire 		
Matériels : <ul style="list-style-type: none"> - Cartes mémoires Module 1 et 2 - Boîte mémoire - Masques taupe, grenouille et écureuil 		
Phases (durée) Modalité	Consignes et activités de l’enseignant (ATSEM ne participe pas sur ces temps)	
Lexique (15’)		
Rappel (5’) Coin regroupement	<i>« Avant de continuer l’histoire de Petite Taupe, voyons si les mots que vous avez appris la dernière fois sont toujours bien rangés dans votre mémoire. Je vais vous montrer les images les unes après les autres pour vérifier. Attention ! Vous ne devez pas dire le nom des images tout de suite, parce qu’il faut que tout le monde ait le temps de bien ouvrir la boîte Petite Taupe dans sa mémoire et de retrouver le mot. Quand vous l’aurez trouvé, vous lèverez le doigt sans parler et moi j’interrogerai un élève. »</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • <u>ÉCUREUIL</u> : Procéder de la même manière (afficher, dire, comparer, cacher, répéter). <i>« Voilà à quoi ressemble un écureuil quand il est en vrai, dans la nature (pas dans les livres). Il a 4 pattes, des poils et une longue queue. Il mange des fruits. L’écureuil a des yeux tout ronds et des petites oreilles, il mange à l’aide de ses deux pattes avant qui sont comme des mains. »</i> • <u>TREMBLER COMME UNE FEUILLE</u> : Procéder de la même manière (afficher, dire, cacher, répéter). <i>« Dans le premier épisode de l’histoire, la petite taupe est bien au chaud dans sa maison. Dehors,</i> 		

il fait froid. Brrrrr.... L'écureuil a froid et quand on a froid on tremble [inviter les élèves à faire semblant de trembler] on dit qu'il tremble comme une feuille. »

Activités des élèves : Les élèves sont assis, ils écoutent attentivement ce que E raconte. Lorsqu'ils sont interrogés, ils donnent le nom de la carte montrée. Ils mettent les images en mémoire et répètent les mots appris.

Compétences : Écouter et comprendre un résumé. Se souvenir d'un mot et le verbaliser. Construire – en découvrant les mots en et hors contexte – et enrichir son lexique.

Lecture et analyse (environ 20')

<p>Rappel de récit (5') Coin regroupement</p>	<p><i>« Avant de découvrir la suite de l'histoire, il faut bien se rappeler le début. Je vais demander à un seul d'entre vous de le raconter. Regardez bien les dessins de l'album : ils peuvent vous aider à vous souvenir et à raconter. »</i></p> <p><u>Attention</u> : cette activité est nouvelle donc laisser du temps aux élèves pour s'exprimer.</p> <p>Masquer les illustrations et laisser les élèves s'exprimer (possibilité d'afficher l'image pour aider si l'élève est bloqué).</p> <p>Rappeler aux autres élèves qu'ils doivent attendre que leur camarade ait terminé pour compléter ou corriger son récit.</p>
<p>Présentation (1') Coin regroupement</p>	<p><i>« Vous vous souvenez, on a dit que vous alliez étudier l'histoire de Petite Taupe pour pouvoir la raconter tout seul à la maison. Aujourd'hui, vous allez découvrir la suite. Il faut donc mettre dans sa mémoire tout ce qui arrive dans l'histoire. Mais il faut aussi bien la comprendre. »</i></p>

Activités des élèves : Les élèves regardent calmement les images connues. Ils se rappellent l'histoire. Un élève interrogé explique ce dont il se souvient et lorsqu'il a terminé, ses camarades peuvent compléter ou corriger. Les élèves ne se coupent pas la parole et attendent bien le signal de leur camarade pour s'exprimer.

Compétences : S'exprimer à l'oral. Construire et enrichir son lexique. Se rappeler et raconter une histoire entendue.

<p>Pages 6/7 (5') Coin regroupement</p>	<p>Afficher et lire la fin du texte de la page 7.</p> <p>Afficher le pictogramme les élèves imaginent la suite et</p>
--	---

	<p>l'expliquer : « <i>Chaque fois que vous verrez ce pictogramme, je vous demanderai d'essayer d'imaginer ce qui va se passer ensuite. Alors, à votre avis, qui frappe à la porte de la petite taupe ?</i> »</p> <p>Laisser un temps aux élèves pour faire des propositions.</p>
<p>Pages 8/9 (7') Coin regroupement</p>	<p>Afficher et lire le texte de la page 9.</p> <p>Imaginer et afficher l'illustration (hypothèses, description, comparaison).</p> <p>Appuyer sur le lexique découvert auparavant.</p> <p>Lancer l'animation pour montrer l'écureuil tremblant.</p> <p>Afficher la bulle de dialogues de l'écureuil et expliquer : « <i>Quand les traits sont droits, cela signifie que le personnage parle à voix haute et donc que l'on entend ce qu'il dit.</i> »</p> <p>Demander aux élèves d'imaginer ce que dit l'écureuil et écrire les propositions dans la bulle.</p> <p>Lire ou faire écouter l'enregistrement de la voix de l'écureuil.</p> <p>Imaginer le dialogue de la taupe.</p> <p><u>Conte et reformulation.</u> : « <i>Pauvre petit écureuil, il a l'air gelé comme un glaçon, il tremble de froid, il tremble comme une feuille d'arbre, il a seulement cette minuscule écharpe, le pauvre, je ne peux pas le laisser dehors avec ce temps. Allez, entre écureuil, tu es le bienvenu ! Viens t'installer sur mon canapé.</i> »</p>
<p>Pages 10/11 (4') Coin regroupement</p>	<p>Afficher et lire le début de la page 11.</p> <p>Afficher le pictogramme les élèves prévoient l'image.</p> <p>Laisser un temps aux élèves pour faire des propositions.</p> <p>Afficher la double page avec le cache qui dissimule les personnages assis sur le canapé : « <i>Je vais vous poser une question difficile. Mais attention, comme d'habitude on ne donne pas la réponse tout de suite, il faut que tout le monde ait le temps de chercher. Quand je dirais « go » vous montrerez tous le résultat avec votre doigt et vous le direz avec votre bouche. Combien y-a-t-il d'animaux assis sur le canapé maintenant ?</i> »</p> <p>Interroger les élèves et leur demander d'expliquer.</p>

	Afficher le résultat et compter tous ensemble.
Relecture et contage (3') Coin regroupement	<i>« Souvenez-vous, chaque fois que vous verrez ce pictogramme, je demanderai à un élève de raconter l'histoire avec ses propres mots. Pour bien raconter une histoire, il faut avoir compris et bien mis en mémoire toutes les informations importantes, toutes les idées. Pour vous aider, je vais vous faire écouter les premiers épisodes lus par une dame. »</i>
<p><u>Activités des élèves</u> : Les élèves écoutent calmement l'histoire. Ils créent des cartes mentales au fur et à mesure du récit. Ils écoutent la reformulation de l'enseignant en enrichissant leur dessin animé mental. Ils expliquent ce qu'ils imaginent sur l'illustration en s'exprimant à l'oral. Ils se mettent à la place des personnages et imaginent leurs paroles qu'ils expriment à l'oral. Ils imaginent la suite et expliquent à l'oral ce qu'ils pensent. Ils se remémorent le récit pour compter les personnages présents. Les élèves racontent avec leurs propres mots l'histoire. Ils écoutent leurs camarades et ne les interrompent pas.</p>	
<p><u>Compétences</u> : Écouter et comprendre un texte sans autre aide que le langage entendu. Imaginer une image grâce au texte entendu. Se mettre à la place de personnages et imaginer ce qu'ils disent. Exprimer à l'oral ses propres pensées. Raconter une histoire entendue avec ses propres mots.</p>	

SÉANCE SUPPLÉMENTAIRE : MODULE 1 ET 2

Cycle : 1 Niveaux : PS/MS	Place de la séance dans la séquence : 3 sur 9	Date : 24/01/2022
Objectifs de la séance : <ul style="list-style-type: none"> - S'intéresser aux états mentaux de trois personnages (la taupe, la grenouille et l'écureuil) - Mettre en mémoire le début de l'histoire 		
Matériels : <ul style="list-style-type: none"> - Application TBI 		
Phases (durée) Modalité	Consignes et activités de l'enseignant (ATSEM ne participe pas sur ces temps)	
Lecture et analyse (environ 20') Pour chaque double-page		
Pages (5') Regroupement	Lecture du texte avec les images. Reformuler le texte avec des expansions, des mots nouveaux. <i>« Nous allons nous mettre à la place de chaque personnage. Vous allez imaginer dans votre tête que vous êtes la petite taupe (puis la grenouille, puis l'écureuil), que vous êtes dans votre maison, dans votre lit et que tout d'un coup quelqu'un toque à la porte. Qu'est-ce qu'il se passe ? »</i> Etayer pour que les élèves donnent des détails, qu'ils enrichissent ce que leurs camarades disent, qu'ils poussent leur réflexion.	
Relecture (5') Regroupement	Raconter tout le début de l'histoire sans illustration en donnant l'ensemble des détails et informations fournis par les élèves sur la phase précédente.	
<u>Activités des élèves</u> : Les élèves écoutent l'histoire et la reformulation. Ils se mettent à la place de la taupe, de la grenouille et de l'écureuil et réfléchissent à ce qu'ils pensent, verbalisent ce qu'ils font, tissent des liens entre chaque moment significatif de l'histoire.		
<u>Compétences</u> : Écouter et comprendre un texte sans autre aide que le langage entendu. Se mettre à la place de personnages et imaginer des états mentaux. S'exprimer à l'oral.		

MODULE 3

Cycle : 1 Niveaux : PS/MS	Place de la séance dans la séquence : 4 sur 9	Date : 31/01/2022
--	--	--------------------------

Objectifs de la séance :

- Découvrir la suite de l'histoire
- Mettre en mémoire la suite de l'histoire
- Commencer à raconter seul(e) l'histoire

Matériels :

- Cartes mémoires Module 1, 2, 3
- Maquette de la chambre de la taupe
- Figurines taupe, grenouille, écureuil et blaireau
- Masque taupe, grenouille, écureuil, et blaireau

Phases (durée)

Consignes et activités de l'enseignant

Modalité

(ATSEM ne participe pas sur ces temps)

Lexique (15')

Révision (5')

Coin regroupement

Taupe, grenouille, écureuil, avoir froid, hiver, nuit, canapé, mouillé(e), épuisé(e), trembler comme une feuille.

● **BLAIREAU** :

Procéder de la même manière (afficher, dire, comparer, cacher, répéter).

« Voilà à quoi ressemble un blaireau quand il est en vrai, dans la nature (pas dans les livres). Il a 4 pattes, une tête allongée, des poils et une queue très courte. Son pelage est très particulier, le dessus est gris, le dessous et les pattes sont noirs, la tête est blanche avec une bande noire de chaque côté qui traverse les yeux. Le blaireau vit la nuit et dort le jour. Il habite dans un terrier. Il est omnivore c'est-à-dire qu'il mange de tout (des vers, des insectes, des framboises, des herbes, des œufs, des lapins et même des taupes). »

● **PRENDRE L'EAU** :

Procéder de la même manière (afficher, dire, cacher, répéter).

« Dans l'histoire de la taupe, on dit du blaireau qu'il a pris l'eau, ça veut dire qu'il est tout mouillé lui aussi parce que la neige a mouillé ses poils. »

Mettre les cartes mémoires dans la boîte mémoire.	
Activités des élèves : Les élèves sont assis, ils écoutent attentivement ce que E raconte. Ils réfléchissent au nom de l'image montrée. Lorsqu'ils sont interrogés, ils disent ce nom. Ils mettent les images en mémoire et répètent les mots appris. Ensuite, ils placent les cartes mémoires dans la boîte mémoire.	
Compétences : Se souvenir d'un mot et le verbaliser. Ne pas parler sans avoir été interrogé, ne pas couper la parole à ses camarades. Construire – en découvrant les mots en et hors contexte – et enrichir son lexique.	
Lecture et analyse (environ 20')	
Rappel de récit (5') Coin regroupement	Raconter le début de l'histoire avec la maquette et les figurines.
Objectif (1') Coin regroupement	<u>Insister sur objectif</u> : raconter seul(e) l'histoire. « Pour bien raconter l'histoire, il faut que vous compreniez tout ce qui se passe et tout ce qui arrive aux animaux. C'est ce que l'on va travailler aujourd'hui. Vous allez essayer de bien mettre dans votre mémoire ce qu'il se passe après que l'écureuil ai pris place sur le canapé et que les trois amis boivent le thé. »
Activités des élèves : Les élèves écoutent l'histoire et regardent la maquette et les figurines. Ils se souviennent de l'histoire et continuent à retenir des informations. Les élèves écoutent l'objectif.	
Compétences : Écouter une histoire lue par un adulte. Se souvenir et intérioriser des informations. Écouter et comprendre un objectif.	
Pages 10/11 (5') Coin regroupement	Afficher et lire la fin du texte de la page 11 en montrant ce qui est lu. Afficher la bulle de pensées et demander aux élèves de se mettre à la place de la taupe et d'imaginer ce qu'elle pense. Ecrire les propositions dans la bulle rose. Imaginer la suite (faire des hypothèses).
Pages 12/13 (5') Coin regroupement	Lire la page 13. Raconter l'histoire (avec un maximum d'expansions) Imaginer l'illustration et l'oraliser en décrivant sa pensée.

	<p>Afficher l'illustration.</p> <p>Remplir la bulle de dialogues du blaireau et de la taupe.</p> <p>Faire écouter la voix du blaireau.</p>
<p>Pages 14/15 (5') Coin regroupement</p>	<p>Afficher le texte de la page 15 et demander aux élèves d'imaginer et de verbaliser ce qui peut être écrit.</p> <p>Lire la page 15 et imaginer l'image.</p> <p>Demander à un élève de dire comment il imagine l'illustration.</p> <p>Afficher illustration.</p> <p>Poser la question concernant le nombre d'animaux sur le canapé.</p> <p>Inviter les élèves à répondre et à nommer les animaux par ordre d'arrivée.</p> <p>Afficher la réponse.</p> <p>Afficher et lire la fin du texte page 15.</p> <p>Laisser les élèves imaginer la suite. Garder les hypothèses pour le module 4.</p>
<p>Contages (5') Coin regroupement</p>	<p>Faire écouter la version expansée et demander à un élève de conter l'histoire.</p>
<p><u>Activités des élèves</u> : Les élèves imaginent le texte écrit. Ils écoutent calmement l'histoire. Ils créent des cartes mentales au fur et à mesure du récit. Ils écoutent la reformulation de l'enseignant en enrichissant leur dessin animé mental. Ils expliquent ce qu'ils imaginent sur l'illustration en s'exprimant à l'oral. Ils écoutent leurs camarades et ne les interrompent pas. Ils se mettent à la place des personnages et imaginent leurs pensées ou leurs dialogues qu'ils expriment à l'oral. Les élèves se remémorent les personnages et les comptent. Ils racontent l'histoire avec leurs propres mots.</p>	
<p><u>Compétences</u> : Écouter et comprendre un texte sans autre aide que le langage entendu. Imaginer une image grâce au texte entendu. Se mettre à la place des personnages et imaginer ce qu'ils disent ou pensent. Exprimer à l'oral ses propres pensées. Raconter une histoire entendue avec ses propres mots.</p>	

MODULE 4		
Cycle : 1 Niveaux : PS/MS	Place de la séance dans la séquence : 5 sur 9	Date : 31/01/2022
Objectifs de la séance : <ul style="list-style-type: none"> - Découvrir la suite de l’histoire - Mobiliser ses connaissances lexicales et textuelles pour raconter la suite de l’histoire 		
Matériels : <ul style="list-style-type: none"> - Cartes mémoires Module 1, 2, 3, 4 - Maquette de la chambre de la taupe - Figurines taupe, grenouille, écureuil, blaireau et mésange - Masque taupe, grenouille, écureuil, blaireau et mésange 		
Phases (durée) Modalité	Consignes et activités de l’enseignant (ATSEM ne participe pas sur ces temps)	
Lexique (15')		
Révision (5') Coin regroupement	Taupe, grenouille, écureuil, blaireau, avoir froid, hiver, nuit, canapé, mouillé(e), épuisé(e), trembler comme une feuille, prendre l’eau.	
<p>● <u>MÉSANGE</u> :</p> <p>Procéder de la même manière (afficher, dire, comparer, cacher, répéter).</p> <p>« <i>Ce petit oiseau s’appelle une mésange. Elle a des plumes et des ailes pour voler, un petit bec qui lui permet d’attraper des graines et de petits insectes pour se nourrir. Les mésanges font leur nid dans des trous d’arbre.</i> »</p> <p>● <u>NID</u> :</p> <p>Procéder de la même manière (afficher, dire, cacher, répéter).</p> <p>« <i>Une mésange ça vit dans un nid. La maison de la mésange c’est un nid. Un nid c’est fait avec des branches, des petites feuilles, des petits bouts de bois. Les nids sont perchés dans les arbres, ils sont dehors. Et les oiseaux pondent leurs œufs dans ces nids pour qu’ils soient à l’abri du danger des animaux qui vivent en bas.</i> »</p> <p>● <u>LIT</u> :</p> <p>Procéder de la même manière (afficher, dire, cacher, répéter).</p>		

« Le lit, c'est l'endroit où nous nous allongeons quand nous dormons par exemple. Nous passons la nuit dans un lit avec une couette et des oreillers généralement. Au début de l'histoire, la taupe est dans son lit allongée. Le lit est dans la maison. »

Mettre les cartes mémoires dans la boîte mémoire.

Activités des élèves : Les élèves sont assis, ils écoutent attentivement ce que E raconte. Ils réfléchissent au nom de l'image montrée. Lorsqu'ils sont interrogés, ils disent ce nom. Ils mettent les images en mémoire et répètent les mots appris. Ensuite, ils placent les cartes mémoires dans la boîte mémoire.

Compétences : Se souvenir d'un mot et le verbaliser. Ne pas parler sans avoir été interrogé, ne pas couper la parole à ses camarades. Construire – en découvrant les mots en et hors contexte – et enrichir son lexique.

Lecture et analyse (environ 20')

Rappel de récit (5')

Coin regroupement

Raconter le début de l'histoire avec la maquette et les figurines.

Objectif (1')

Coin regroupement

« Vous connaissez très bien les trois premiers épisodes de cette histoire. Maintenant, vous allez découvrir le quatrième épisode qui leur ressemble beaucoup. Comme je sais que vous êtes très malins, vous allez pouvoir prévoir le texte et les images en vous servant de tout ce que vous avez compris sur la manière dont l'auteur a écrit le texte et en utilisant les mots nouveaux que l'on a appris. »

Activités des élèves : Les élèves écoutent l'histoire et regardent la maquette et les figurines. Ils se souviennent de l'histoire et continuent à retenir des informations. Les élèves écoutent l'objectif.

Compétences : Écouter une histoire lue par un adulte. Se souvenir et intérioriser des informations. Écouter et comprendre un objectif.

Pages 14/15 (5')

Coin regroupement

Afficher et demander aux élèves de lire la fin du texte de la page 15.
Les inviter à expliquer comment ils ont deviné ce qui était écrit.
Laisser prévoir la suite et raconter ce qu'ils imaginent.
Afficher illustration et décrire précisément l'image.

Pages 16/17 (5')

Lire la page 16-17.

Coin regroupement	Raconter l'histoire en reformulant un maximum. Imaginer la suite.
Pages 18/19 (5') Coin regroupement	Afficher et lire page 18-19. Afficher l'illustration, la faire décrire et commenter par les élèves. Demander aux élèves pourquoi les mésanges sont installées dans le lit et non sur le canapé. Insister sur la gentillesse de la taupe. Poser la question concernant le nombre d'animaux dans la maison. Afficher la réponse. Afficher et lire la fin du texte page 18-19. Faire dire en chœur la phrase par les élèves. Laisser les élèves imaginer la suite et demander qui frappe à la porte maintenant ? Garder les hypothèses pour le module 5.
<u>Activités des élèves</u> : Les élèves écoutent calmement l'histoire. Ils créent des cartes mentales au fur et à mesure du récit. Ils écoutent la reformulation de l'enseignant en enrichissant leur dessin animé mental. Les élèves expliquent ce qu'ils imaginent sur le texte et l'illustration en s'exprimant à l'oral. Ils décrivent l'image observée et écoutent leurs camarades en ne les interrompant pas. Ils expliquent ce qu'ils imaginent sur la suite de l'histoire en s'exprimant à l'oral. Ils se mettent à la place des personnages et imaginent leurs pensées ou leurs dialogues qu'ils expriment à l'oral. Les élèves se remémorent les personnages et les comptent.	
<u>Compétences</u> : Écouter et comprendre un texte sans autre aide que le langage entendu. Imaginer une image grâce au texte entendu. Se mettre à la place de personnages et imaginer ce qu'ils disent ou pensent. Exprimer à l'oral ses propres pensées.	

MODULE 5

Cycle : 1 Niveaux : PS/MS	Place de la séance dans la séquence : 6 sur 9	Date : 07/02/2022
--	--	--------------------------

Objectifs de la séance :

- Découvrir la suite de l'histoire
- Comprendre le basculement de l'histoire
- Prendre en compte les indices présents sur les illustrations pour mieux comprendre ce basculement

Matériels :

- Cartes mémoires Module 1, 2, 3, 4, 5
- Boîte mémoire
- Maquette de la chambre de la taupe
- Figurine taupe, grenouille, écureuil, blaireau, mésange et loup
- Masque taupe, grenouille, écureuil, blaireau et mésange

Phases (durée)

Modalité

Consignes et activités de l'enseignant

(ATSEM ne participe pas sur ces temps)

Lexique (15')

Révision (5')

Coin regroupement

Taupe, grenouille, écureuil, blaireau, mésange, avoir froid, hiver, nuit, canapé, lit, nid, mouillé(e), épuisé(e), trembler comme une feuille, prendre l'eau.

● **AFFAMÉ** :

Procéder de la même manière (afficher, dire, cacher, répéter).

« Lorsque l'on a très faim, que l'on veut vite manger, nous sommes affamés. Vous savez nous sommes affamés quand on a le ventre qui fait du bruit, on dirait qu'il gronde. Ça c'est lorsque nous sommes affamés. »

● **DÉVORER** :

Procéder de la même manière (afficher, dire, cacher, répéter).

« Dévorer, c'est quand on a très faim et que l'on mange très vite. C'est comme lorsque vous mangez quelque chose que vous aimez beaucoup. Vous le mangez vite pour pas qu'on vous en prenne, ça

c'est dévorer. »

• **BATAILLE** :

Procéder de la même manière (afficher, dire, cacher, répéter).

« Quand deux personnes ne sont pas d'accord, elles font une bataille. Elles se disputent. Vous dans la récréation quand vous n'êtes pas d'accord et que vous vous criez dessus ou que vous râlez, c'est une bataille. »

• **S'ÉCROULER** :

Procéder de la même manière (afficher, dire, cacher, répéter).

« S'écrouler, c'est lorsque l'on tombe d'un coup. Dans la cour de récréation, quand vous vous emmêlez les pieds et que vous tombez d'un coup, vous vous écroulez. »

• **PLANCHER** :

Procéder de la même manière (afficher, dire, cacher, répéter).

« Le plancher, c'est un sol qui ressemble à du bois. C'est un sol marron, des fois certaines personnes en ont dans leur maison. »

• **LIGOTÉ** :

Procéder de la même manière (afficher, dire, cacher, répéter).

« Si je vous attache les deux mains ou les deux jambes avec des cordes ou des fils vous serez emprisonné, vous serez ligoté. »

Mettre les cartes mémoires dans la boîte mémoire.

Activités des élèves : Les élèves sont assis, ils écoutent attentivement ce que E raconte. Ils réfléchissent au nom de l'image montrée. Lorsqu'ils sont interrogés, ils disent ce nom. Ils mettent les images en mémoire et répètent les mots appris. Ensuite, ils placent les cartes mémoires dans la boîte mémoire.

Compétences : Se souvenir d'un mot et le verbaliser. Ne pas parler sans avoir été interrogé. Ne pas couper la parole à ses camarades. Construire – en découvrant les mots en et hors contexte – et enrichir son lexique.

Lecture et analyse (environ 20')

Rappel de récit (5')

Coin regroupement

Faire écouter la version élargie.

Objectif (1')

« Vous vous souvenez la dernière fois, vous avez imaginé qui pouvait être derrière la porte de la petite taupe, certains m'avaient dit le loup,

Coin regroupement	<i>Anaya avait imaginé un renard. En réalité, vous allez apprendre qu'il va se passer quelque chose de grave chez la petite taupe... »</i>
Activités des élèves : Les élèves écoutent l'histoire et se remémorent les illustrations ou leurs propres images mentales. Ils se souviennent de l'histoire et continuent à retenir des informations. Les élèves écoutent l'objectif.	
Compétences : Écouter une histoire lue par un adulte. Se souvenir et intérioriser des informations. Écouter et comprendre un objectif.	
Pages 20/21 (5') Coin regroupement	<p>Afficher texte et lire page 20.</p> <p>Rappeler les hypothèses du module 4 (loup et renard).</p> <p>Afficher texte et lire (laisser un temps de suspense).</p> <p>Revenir sur le travail d'anticipation des élèves.</p> <p>Afficher illustration, faire décrire et commenter les réactions, les visages (taupe qui perd son chausson, blaireau qui se lève mais a l'air d'avoir peur, grenouille et écureuil qui se cachent sous la couverture et mésange qui rapproche ses petits).</p> <p>Afficher les bulles de pensées et laisser les élèves s'exprimer.</p>
Pages 22/23 (5') Coin regroupement	<p>Lire la page 22.</p> <p>Raconter l'histoire avec des expansions.</p> <p>Imaginer la suite.</p> <p>Afficher illustration et inviter les élèves à la commenter (faire attention au bonnet de la taupe qui est dans la bouche du loup, à ce que les animaux ont dans leurs pattes ou leur bec).</p> <p>Lire animation.</p>
Pages 24/25 (5') Coin regroupement	<p>Afficher et lire page 24.</p> <p>Laisser aux élèves le temps d'imaginer l'illustration.</p> <p>L'afficher, la faire décrire et commenter par les élèves (attirer l'attention sur ce que chacun fait, sur le fait que l'union fasse la force malgré la grandeur et la force du loup).</p>
Retour sur le début et les illustrations (5') Coin regroupement	<i>« Certains d'entre vous avaient prévu que ce serait le loup qui arriverait. C'est grâce à l'illustratrice qui avait laissé beaucoup</i>

	<p><i>d'indices sur les images. On va les revoir ces images pour comprendre comment vous avez pu deviner que le loup arrivait. »</i></p> <p>Insister sur le rapprochement du loup vis-à-vis de la maison et sur son regard (donc sa surveillance).</p>
<p>Question (5') Coin regroupement</p>	<p>Poser la question concernant le nombre d'animaux dans la maison. Afficher la réponse.</p>
<p>Conte maquette figurine (10') Coin regroupement</p>	<p>Raconter l'histoire avec un maximum d'expansions, la maquette et les figurines.</p>
<p><u>Activités des élèves</u> : Les élèves écoutent calmement l'histoire. Ils créent des cartes mentales au fur et à mesure du récit. Ils écoutent la reformulation de l'enseignant en enrichissant leur dessin animé mental. Ils expliquent ce qu'ils imaginent sur l'illustration en s'exprimant à l'oral. Ils reviennent sur leurs hypothèses et en débattent à l'oral. Ils décrivent et analysent l'illustration en s'exprimant à l'oral et en portant attention aux expressions des personnages. Ils écoutent leurs camarades et ne les interrompent pas. Ils se mettent à la place des personnages et imaginent leurs pensées ou leurs dialogues qu'ils expriment à l'oral. Les élèves regardent les illustrations, ils commentent l'approche du loup et les détails qui auraient pu les aider. Ils expliquent ce qu'ils avaient vu et ce qu'ils n'avaient pas vu. Les élèves se remémorent les personnages et les comptent.</p>	
<p><u>Compétences</u> : Écouter et comprendre un texte sans autre aide que le langage entendu. Imaginer une image grâce au texte entendu. Se mettre à la place de personnages et imaginer ce qu'ils disent ou pensent. Exprimer à l'oral ses propres pensées.</p>	

MODULE 6

Cycle : 1 Niveaux : PS/MS	Place de la séance dans la séquence : 7 sur 9	Date : 07/02/2022
Objectif de la séance : - Mémoriser l'ordre des évènements pour mieux raconter l'histoire		
Matériel : - Application TBI		
Phases (durée) Modalité	Consignes et activités de l'enseignant (ATSEM ne participe pas sur ces temps)	
Objectif (1') Coin regroupement	<i>« On va donc s'entraîner à ranger les personnages dans l'ordre pour que vous connaissiez mieux l'histoire. »</i>	
Ordonner les personnages (5') Coin regroupement	Projeter l'animation et demander aux élèves ce qu'ils doivent faire. Exemple de questions <i>« Après que la grenouille soit installée, qu'est-ce qu'il se passe ? »</i>	
Utiliser l'ordre pour déduire (5') Coin regroupement	Afficher l'animation et demander qui est sous quelle carte. Faire remarquer aux élèves que c'est grâce aux détails qu'ils ont mis dans leur mémoire qu'ils ont réussi.	
Expliquer l'ordre (5') Coin regroupement	<i>« Je vais vous montrer une carte et vous devrez utiliser tout ce que vous savez de l'histoire pour trouver quel animal est caché sous la carte. »</i> Faire un exemple : <i>« Je sais que c'est l'écureuil parce que juste avant c'est la grenouille et juste après le blaireau ».</i>	
<u>Activités des élèves :</u> Les élèves expliquent ce qu'ils doivent faire pendant l'activité et commencent à connaître l'ordre d'arrivée des personnages. Les élèves remettent les personnages dans l'ordre sur le TBI. Les élèves s'expriment à l'oral de manière claire et précise pour s'argumenter.		
<u>Compétences :</u> Écouter et comprendre un texte sans autre aide que le langage entendu. Utiliser des outils numériques. Utiliser l'oral pour s'exprimer, communiquer, s'argumenter.		

MODULE 7

Cycle : 1 Niveaux : PS/MS	Place de la séance dans la séquence : 8 sur 9	Date : 14/02/2022
--	--	--------------------------

Objectif de la séance :

- Découvrir le dénouement de l'histoire et bien le comprendre pour le mettre en mémoire

Matériels :

- Cartes mémoires Module 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7
- Boîte mémoire
- Maquette de la chambre de la taupe
- Toutes les figurines
- Tous les masques

Phases (durée)

Consignes et activités de l'enseignant

Modalité

(ATSEM ne participe pas sur ces temps)

Lexique (15')

Révision (5')

Coin regroupement

Taupe, grenouille, écureuil, blaireau, mésange, loup, avoir froid, hiver, nuit, canapé, lit, nid, bataille, mouillé(e), épuisé(e), affamé(e), ligoté(e), trembler comme une feuille, prendre l'eau, dévorer, s'écrouler.

● OIGNON :

Procéder de la même manière (afficher, dire, cacher, répéter).

« Un oignon, c'est un aliment que l'on peut manger, quand il est cru il est amer et quand il est cuit, il est plus doux. Un oignon ça ressemble à ça. »

● UNE SOUPE A L'OIGNON :

Procéder de la même manière (afficher, dire, cacher, répéter).

« La soupe que vous mangez à la maison pour vous faire grandir avec des oignons, c'est une soupe à l'oignon. Comme les soupes que vous mangez sauf qu'au lieu de mettre plein de légumes, on met des oignons. »

● HÉRISSON :

Procéder de la même manière (afficher, dire, comparer, cacher, répéter).

« Un hérisson, c'est un petit animal avec des piques. Il est très pointu on ne peut pas le toucher. Il a un museau pointu avec des petites oreilles et des petites pattes. Il marche très lentement, des fois nous pouvons en voir dans notre jardin. »

● **HIBOU** :

Procéder de la même manière (afficher, dire, comparer, cacher, répéter).

« Un hibou, c'est un animal qui vit la nuit. Il est souvent perché sur un arbre, il vole, il fait partie de la famille des oiseaux. Il a plein de plumes et de grandes ailes. Il a de tous petits yeux et un petit nez. »

● **MULOT** :

Procéder de la même manière (afficher, dire, comparer, cacher, répéter).

« Un mulot, c'est comme une petite souris, ça se ressemble beaucoup. C'est tout petit, c'est un rongeur, ça a des petits poils et une longue queue. Ça se déplace sur 4 toutes petites pattes. »

● **LAPIN** :

Procéder de la même manière (afficher, dire, comparer, cacher, répéter).

« Un lapin, c'est un animal avec de grandes oreilles, 4 pattes qui se déplace en sautant très rapidement. Les lapins vivent dans des terriers, ils sont souvent à la campagne. »

● **ÉMOTIONS** :

Procéder de la même manière (afficher, dire, cacher, répéter).

« Les émotions, c'est quand on vit quelque chose avec notre corps, quand nous sommes heureux, contents, tristes, amoureux, en colère, nous éprouvons des émotions. »

Mettre les cartes mémoires dans la boîte mémoire.

Activités des élèves : Les élèves sont assis, ils écoutent attentivement ce que E raconte. Ils réfléchissent au nom de l'image montrée. Lorsqu'ils sont interrogés, ils disent ce nom. Ils mettent les images en mémoire et répètent les mots appris. Ensuite, ils placent les cartes mémoires dans la boîte mémoire.

Compétences : Se souvenir d'un mot et le verbaliser. Ne pas parler sans avoir été interrogé, ne pas couper la parole à ses camarades. Construire – en découvrant les mots en et hors contexte – et enrichir son lexique.

Lecture et analyse (environ 20')

Rappel de récit (5')

Jouer le début de l'histoire avec la maquette et les figurines.

Coin regroupement

Raconter l'histoire avec un maximum d'expansions.

Activités des élèves : Les élèves écoutent l'histoire et regardent la maquette et les figurines. Ils se souviennent de l'histoire et continuent à retenir des informations.	
Compétences : Écouter une histoire lue par un adulte. Se souvenir et intérioriser des informations.	
Objectif (1') Coin regroupement	Découvrir le dénouement de l'histoire et bien le comprendre pour le mettre en mémoire. « Vous vous rappelez que la dernière fois vous avez remis les personnages dans l'ordre d'arrivée ? Qui peut rappeler quel est le dernier animal arrivé ? »
Pages 26/27 (5') Coin regroupement	Afficher texte et lire page 26. Raconter l'histoire, reformuler en utilisant un maximum de détails et d'informations. Laisser les élèves imaginer l'image correspondant au texte. Afficher l'illustration et la faire décrire de manière très précise. Afficher les bulles de pensées et laisser les élèves s'exprimer. Demander aux élèves d'expliquer ce qu'il va se passer ensuite.
Pages 28/29 (5') Coin regroupement	Lire la page 28. Laisser les élèves imaginer l'image correspondant au texte. Afficher illustration et inviter les élèves à la commenter (analyser les attitudes des personnages).
Pages 30/31 (5') Coin regroupement	Afficher et lire page 30. Laisser aux élèves le temps d'imaginer l'illustration. L'afficher, la faire décrire et commenter par les élèves (attirer l'attention sur le fait que le loup mange la soupe avec une paille).
Question (2') Coin regroupement	Poser la question concernant le nombre d'animaux dans la maison. Afficher la réponse.
Lecture élargie (10') Coin regroupement	Faire écouter la version élargie et afficher les illustrations en même temps.
Activités des élèves : Les élèves écoutent calmement l'histoire. Ils créent des cartes mentales au fur et à mesure du récit. Ils écoutent la reformulation de l'enseignant en enrichissant leur	

dessin animé mental. Ils expliquent ce qu'ils imaginent sur l'illustration en s'exprimant à l'oral. Ils écoutent leurs camarades et ne les interrompent pas. Ils se mettent à la place des personnages et imaginent leurs pensées ou leurs dialogues qu'ils expriment à l'oral. Les élèves se remémorent les personnages et les comptent.

Compétences : Écouter et comprendre un texte sans autre aide que le langage entendu. Imaginer une image grâce au texte entendu. Se mettre à la place de personnages et imaginer ce qu'ils disent ou pensent. Exprimer à l'oral ses propres pensées.

POUR CHAQUE MODULE	
Prolongements	
<p>Jouer l'histoire (20') Salle de motricité</p>	<p><i>« Maintenant que vous connaissez le début de l'histoire, je vais demander à deux d'entre vous de le jouer. Un élève jouera la petite taupe et un autre la grenouille. Il faut faire ce que je vais raconter, vous pouvez rajouter des détails de l'histoire si vous voulez. »</i></p> <p>Guider les élèves et diminuer le guidage au fur et à mesure de l'avancée dans la séquence.</p> <p>Passer d'un jeu où un groupe d'élèves représente un personnage à un jeu d'acteur seul.</p>
<p>Fabriquer le livre (10') Travail individuel</p>	<p>Grâce aux dictées-dessins, créer tous les personnages du livre.</p>

MODULE 8

Cycle : 1 Niveaux : PS/MS	Place de la séance dans la séquence : 9 sur 9	Date : 07/03/2022
Objectif de la séance : <ul style="list-style-type: none">- Raconter toute l'histoire		
Matériels : <ul style="list-style-type: none">- Toutes les cartes mémoires- Boîte mémoire- Maquette de la chambre de la taupe- Toutes les figurines- Tous les masques		
Phases (durée) Modalité	Consignes et activités de l'enseignant (ATSEM ne participe pas sur ces temps)	
Contage (5')	Demander aux élèves de raconter toute l'histoire de la manière qu'ils souhaitent (en s'aidant de la maquette, en s'aidant des masques, sans support).	
<u>Activités des élèves</u> : Les élèves racontent l'histoire qu'ils ont entendu avec leurs propres mots.		
<u>Compétences</u> : Se souvenir d'un mot et le verbaliser. Comprendre et raconter une histoire entendue. Utiliser le lexique appris de manière approprié. S'exprimer à l'oral de façon claire et précise.		

ANNEXE 7 : Transcriptions du module 8, contes des élèves et analyses

Dyna : La petite taupe elle... elle était bien au chaud et il faisait froid dehors. TOCTOCTOC. Qui toque à la porte ? Elle alla ouvrir la porte et elle rencontra une petite grenouille...

P : C'est très bien pour l'instant, continue.

Dyna : TOCTOCTOC. La petite taupe rencontra un écureuil et lui donna une tasse de thé. Et TOCTOCTOC. Voilà le blaireau qui arrive. Et après elle rencontre une mésange qui arrive. Et après TOCTOCTOC, voilà un loup. Après elle faisait la soupe et quand elle entendit quelqu'un toquer elle rencontra des amis.

P : C'était qui comme amis ?

Dyna : Un hérisson, un lapin, un hibou et je sais plus l'autre animal.

P : Le mu...

Dyna : Le mulot.

P : Et quand le loup il toque il se passe quoi ? Tu ne m'as pas expliqué.

Dyna : Et ben il allait les manger un par un.

P : Et il réussit.

Dyna : *mime non*. Et après ils ont vite pris les cordes pour l'attacher.

Nombre de mot(s) utilisé(s) : 11/28

Mot(s) remplacé(s) par un synonyme : dévorer, ligoté
+ 1 *mot recherché et deviné* avec aide (mulot)

Lorenzo : Alors, la petite taupe et ben elle était dans son lit et il y avait la grenouille qui avait toqué. Et ben après la grenouille, il avait l'écureuil. Après l'écureuil il avait le blaireau. Après le blaireau il avait la mésange. Après la mésange il avait le loup. Et après il y avait le hérisson, le lapin, euh le... La souris là, le mulot et le lapin et le hibou.

P : Pourquoi ils venaient toquer tous ces animaux ?

Lorenzo : Parce que ils avaient froid.

P : Et pourquoi ils avaient froid ?

Lorenzo : Parce qu'il y avait de la neige dehors. Du coup ils voulaient tous rentrés dans la maison de la petite taupe.

P : Ok, même le loup ?

Lorenzo : Oui. Euh non ! C'était pour qu'il devine s'il y avait des animaux.

P : Il voulait faire quoi avec les animaux ?

Lorenzo : Il voulait les manger.

P : Et il a réussi ?

Lorenzo : Non.

P : Pourquoi ?

Lorenzo : Ils l'ont tapé et ils l'ont ficelé.

Nombre de mot(s) utilisé(s) : 12/28

Mot(s) remplacé(s) par un synonyme : hiver, dévorer, ligoté, bataille

P : Tu sais c'est la petite taupe, au début elle est dans son lit...

Anaïs : ...

P : Tu te souviens ?

Anaïs : Non.

P : Tu sais, quelqu'un toque. Qui toque ?

Anaïs : La grenouille, après elle l'installe sur le canapé...

P : Et après ?

Anaïs : Quelqu'un d'autre toque. C'était l'écureuil, elle l'installe sur le canapé. Quelqu'un d'autre frappe à la porte. C'est le blaireau. Quelqu'un d'autre frappe à la porte. La mésange avec ses petits, elle l'installe dans son lit. Quelqu'un d'autre qui frappe à la porte. C'était le loup...

P : Ok et il se passe quoi ? Le loup veut faire quoi ?

Anaïs : Il veut les manger. Ils l'enroulent dans une ficelle.

P : Qui l'enroule ?

Anaïs : Les animaux. Et après il y a quelqu'un qui frappe à la porte. Il y avait un mulot, une chouette, un hérisson et un lapin. Elle prépare une soupe d'oignon.

P : Pourquoi ils toquent à la porte tous ces animaux ?

Anaïs : Ils avaient froid.

P : Et pourquoi ils avaient froid ? Il y avait quoi dehors ?

Anaïs : Des flocons.

Nombre de mot(s) utilisé(s) : 13/28

Mot(s) remplacé(s) par un synonyme : hiver, dévorer, ligoté, hibou

Mia : En fait, il y a la petite taupe elle est dans son lit et il fait très très froid. Après il y a la grenouille qui frappe à la porte, elle est toute mouillée. Elle demande à la petite taupe si elle peut entrer et elle prépare une petite tasse pour la réchauffer. Et après l'écureuil il tape et il dit « est-ce que je peux entrer parce que je sais pas où aller ? ». La petite taupe elle l'installe sur le canapé. Et après il y a encore quelqu'un qui frappe à la porte. C'est le blaireau. Il a pleins de petits flocons qui tombent sur lui alors il dit si je peux entrer et la petite taupe elle dit « tu peux entrer ». Il y a encore quelqu'un qui frappe à la porte. C'est une famille d'oiseaux. Et après elle l'installe dans

son lit et encore quelqu'un qui tape. C'est le loup et ils s'affolent tous alors ils lui tapent dessus et ils lui mettent la ficelle. Et il y a encore quelqu'un qui tape à la porte. Maintenant, c'est un blaireau, une chouette, un hérisson et un lapin. Alors ils lui donnent tous une petite soupe.

P : Et la famille d'oiseau, tu te souviens comment elle s'appelle ?

Mia : Une mésange.

Nombre de mot(s) utilisé(s) : 13/28

Mot(s) remplacé(s) par un synonyme : hiver, ligoté, hibou, bataille

William : La petite taupe elle ouvre la porte à la grenouille et après elle l'installe sur le canapé. Après l'écureuil toque à la maison de la petite taupe, après elle l'installe sur le canapé. Après le blaireau toque à la porte de la petite taupe et elle l'installe sur le canapé. Après la mésange elle dit à la petite taupe « il fait froid dans mon nid et je sais pas où aller ». Donc elle l'installe dans son lit. Après le loup arrive et après ils le ficellent et ils tapent avec une casserole sur lui. Après, un hérisson, un blaireau et... et... et le lapin et la chouette et un mulot. La petite taupe laisse entrer les animaux dans sa maison.

Nombre de mot(s) utilisé(s) : 13/28

Mot(s) remplacé(s) par un synonyme : ligoté, hibou, bataille

Raphaël : En fait, quelqu'un a toqué à la porte. TOCTOCTOC. Qui sait toque à la porte ? C'est un grenouille. Il dit je peux entrer dans ta maison. Il l'installe sur le canapé et lui fait un café. TOCTOCTOC mais qui c'est derrière la porte ? Après, en fait, il ouvre la porte et après c'est un écureuil. Après il dit l'écureuil « je peux entrer dans ta maison j'ai froid ? ». Il l'installe sur le canapé et il lui fait un café. Après quelqu'un toque la porte, TOCTOCTOC, il y a le gros loup. Rhaouh. Après il met la ficelle l'oiseau.

P : Comment il s'appelle l'oiseau ? La m...

Raphaël : La mésange ! Après elle met la ficelle, chhhh, tout partout et voilà il peut plus bouger. Après la petite taupe il fait la soupe et après quelqu'un il toque. TOCTOCTOC, il va voir, il ouvre la porte et après c'est encore des animaux.

P : Quoi comme animaux ?

Raphaël : C'est la petite, avec la queue ?

P : C'est un mu...

Raphaël : Un mulot, et après...

P : Le lap...

Raphaël : Le lapin et après... Raphaël compte sur ses doigts comme s'il en manquait deux.

P : Le hi... Qui fait ouhouh ?

Raphaël : La chouette !

P : Le hibou.

Raphaël : Le *hibou* !

Nombre de mot(s) utilisé(s) : 7/28

Mot(s) remplacé(s) par un synonyme : ligoté

+ 4 *recherchés et devinés* (mésange, mulot, lapin, hibou)

Anna : En fait dans l'histoire, la taupe était au chaud dans sa maison et dehors il faisait très froid. La taupe elle entendait quelqu'un qui toquait à sa porte. Elle disa « qui frappe à ma porte ? ». Elle ouvra sa porte et elle voit une grenouille qui a froid et qui grelotte. Voilà, elle la faisa rentrer dans sa maison, au chaud, sur le canapé avec la couverture et elle entendit quelqu'un d'autre qui frappe à sa porte. Elle ouvra sa porte et elle regarda qui c'est. C'est un écureuil. C'est un écureuil qui a froid et qui sait pas où aller. Il le faisa rentrer dans sa maison et il entendit quelqu'un d'autre toquer à sa maison. Elle ouvra sa porte et elle voyait un blaireau tout trempe. Et le blaireau il dit à la taupe « est-ce que je peux entrer dans ta maison ? ». Et la taupe faisa entrer le blaireau dans sa maison et le metta sur son canapé. Mais il entendit quelqu'un d'autre toquer à sa porte. Je vais ouvrir et on va voir. C'est un loup, il voulait tous les manger mais le loup il disa « je veux vous manger » mais ils ont ligoté le loup avec une ficelle et ils entendit quelqu'un d'autre qui toque à sa maison. C'est d'autres animal, un mulot, une chouette, un lapin et un hérisson qui toqua à la maison et la taupe elle disa je vais préparer la soupe pour les faire manger.

Nombre de mot(s) utilisé(s) : 12/28

Mot(s) remplacé(s) par un synonyme : mouillé, trembler
comme une feuille, dévorer, hibou

Extrait verbatim Module n°8, 7 mars 2022