

Action phare du plan de lutte contre la difficulté scolaire de l'académie de Créteil 2012- 2013



Dossier pédagogique Littérature



Source : *Le langage à l'école maternelle – Ressources pour faire la classe –*
Site Eduscol ou publication SCE

CONSTRUIRE DES PARCOURS LITTÉRAIRES ET DES CARNETS DE LECTURES

ACTION PHARE DU PROJET ACADÉMIQUE 2012-2013 POUR LES ÉCOLES MATERNELLES

PROPOS INTRODUCTIFS

La littérature

Le mot **littérature** issu du latin *litteratura* dérivé de *littera* (la lettre), apparaît au début du XII^e siècle avec un sens technique de « chose écrite », puis évolue à la fin du Moyen Age vers le sens de « savoir tiré des livres », avant d'atteindre aux XVII^e – XVIII^e siècles son sens principal actuel : ensemble des œuvres écrites ou orales comportant une dimension esthétique.

La littérature se définit en effet comme un aspect particulier de la communication verbale, orale ou écrite, qui met en jeu une exploitation des ressources de la langue pour multiplier les effets sur le destinataire, qu'il soit lecteur ou auditeur. La littérature, dont les frontières sont nécessairement floues et variables selon les appréciations personnelles, se caractérise donc, non **seulement** par ses supports et ses genres, mais par **sa dimension symbolique** et sa fonction esthétique : la mise en forme du message l'emporte sur le contenu, dépassant ainsi la communication utilitaire limitée à la transmission d'informations même complexes.

Aujourd'hui la littérature est associée à la civilisation des livres par lesquels nous parlent à distance les auteurs, mais elle concerne aussi les formes diverses de l'expression orale comme la poésie traditionnelle des peuples sans écriture — dont nos chansons sont les lointaines cousines — ou le théâtre, destiné à être reçu à travers la voix et le corps des comédiens. La technologie numérique est cependant peut-être en train de transformer le support traditionnel de la littérature et sa nature.

La culture littéraire

En philosophie, le mot **culture** désigne ce qui est différent de la nature, c'est-à-dire ce qui est de l'ordre de l'acquis et non de l'inné. En sociologie, la culture est définie comme "ce qui est commun à un groupe d'individus" et comme "ce qui le soude". Ainsi, pour une institution internationale comme l'UNESCO : « *Dans son sens le plus large, la culture peut aujourd'hui être considérée comme l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances.* » Ce "réservoir commun" évolue dans le temps par et dans les formes des échanges. Il se constitue en manières distinctes d'être, de penser, d'agir et de communiquer.

La culture littéraire peut se définir par l'ensemble des connaissances qui se rapportent à la littérature.

I. ÉLÉMENTS INSTITUTIONNELS

1. Les programmes 2008

La littérature de jeunesse est entrée dans les programmes officiels de l'école primaire en 2002. Les programmes 2008 de l'école primaire donnent une place particulièrement significative à l'initiation des élèves à la lecture et à la littérature. Il s'agit de former de jeunes lecteurs **actifs**, l'acte de lecture s'avérant à la fois créateur et vivant. La construction d'une première culture littéraire offre au jeune élève le moyen d'éprouver sa capacité à exercer sa liberté en éveillant son attention esthétique et en l'initiant au pouvoir émancipateur du livre. La lecture d'œuvres patrimoniales et contemporaines appropriées à l'âge des élèves (albums, bandes dessinées, contes et fables, poésie, romans et récits illustrés, théâtre...) leur permet de se constituer une première culture littéraire partagée. Elle contribue à l'acquisition de la maîtrise de la langue.

« L'objectif essentiel de l'école maternelle est l'acquisition d'un langage oral riche, organisé et compréhensible par l'autre. »

S'approprier le langage

Progresser vers la maîtrise de la langue française :

Chaque jour, dans les divers domaines d'activité, et grâce aux histoires que l'enseignant raconte où lit, les enfants entendent des mots nouveaux...

Découvrir l'écrit

Découvrir les supports de l'écrit

Les enfants découvrent les usages sociaux de l'écrit en comparant les supports les plus fréquents dans et hors de l'école (affiches, livres, journaux, revues, écrans, enseignes, ...). Ils apprennent à les nommer de manière exacte et en comprennent les fonctions. Ils observent et manipulent des livres, commencent à se repérer dans une page, sur une couverture.

Découvrir la langue écrite

Les enfants se familiarisent peu à peu avec le français écrit à travers les textes lus quotidiennement par l'enseignant. Afin qu'ils perçoivent la spécificité de l'écrit, ces textes sont choisis pour la qualité de leur langue (correction syntaxique, vocabulaire précis, varié, et employé à bon escient) et la manière remarquable dont ils illustrent les genres littéraires auxquels ils appartiennent (contes, légendes, fables, poèmes, récits de littérature enfantine). Ainsi, tout au long de l'école maternelle, les enfants sont mis en situation de rencontrer des œuvres du patrimoine littéraire et de s'en imprégner.

À la fin de l'école maternelle l'enfant est capable de :

- identifier les principales fonctions de l'écrit ;
- écouter et comprendre un texte lu par l'adulte ;
- connaître quelques textes du patrimoine, principalement des contes...

2. Le plan opérationnel de lutte contre la difficulté scolaire de l'académie

« Il s'agit de donner la possibilité à chaque enfant d'écouter la langue de récit, lui permettre de mettre à distance la langue familière pour le faire accéder à d'autres textes. De la même manière, en prenant appui sur un répertoire adapté de chants et de comptines à mémoriser, la pratique du chant et de la récitation favorise dès le plus jeune âge une approche sensible de la langue. Des parcours littéraires, préparant l'entrée dans l'écrit, seront construits d'une année sur l'autre ; ils permettent par des lectures quotidiennes, de faire découvrir l'espace culturel des livres et le patrimoine culturel. Le travail de compréhension sera renforcé en travaillant la compréhension de récits oraux, de lectures, de chansons, de poésies et de comptines ; il s'agira de parler de et sur les textes et d'être attentif aux questionnements qui permettent d'accéder à la compréhension ».

II. LA LITTÉRATURE A L'ÉCOLE MATERNELLE

Éléments de synthèse extraits du document « le langage à l'école maternelle » Eduscol

S'APPROPRIER LE LANGAGE

1. Lire et raconter

1. a. Lire et raconter des histoires

Le récit est une forme particulière du langage d'évocation, une forme discursive, orale ou écrite, qui organise des événements selon un enchaînement causal ; comprendre un récit, c'est **comprendre les liens** entre des états ou des épisodes, comprendre des transformations. Le récit peut concerner aussi bien le réel que la fiction et permet d'explorer l'imaginaire.

La trame narrative est progressivement saisie par les enfants qui s'initient à l'utilisation du langage d'évocation tant dans la phase de réception (imprégnation par des modèles) qu'en restituant des passages de l'histoire avec ou sans l'aide de l'adulte.

Ce qui est visé, c'est que chaque élève prenne en charge son énonciation, qu'il devienne de plus en plus explicite, qu'il soit capable de prendre en compte ce que sait ou ne sait pas son interlocuteur et qu'il sache interpréter, dans un contexte de communication, le langage qui lui est adressé.

L'enfant qui raconte adopte une prosodie tout à fait particulière, associée à une gestualité également spécifique de ces moments ; il juxtapose des souvenirs sans se soucier vraiment de la trame chronologique qu'il tisse avec des « et puis », « et après » ; les personnes qu'il évoque sont désignées par « il » et « elle » sans grand souci de préciser davantage. En fin de grande section, on attend que chaque élève soit capable de construire un discours cohérent à tout point de vue, structuré et sans ambiguïté quant aux référents.

C'est le maître qui fait préciser et progresser le propos par des questions, des reprises et des reformulations. Il intègre dans une formulation cohérente, sans être trop savante car elle doit pouvoir être reprise par l'enfant, des propos décousus. L'étayage apporté, par des questions, des mots inducteurs, vise à faire préciser les entités dont veut parler l'enfant, à faire ordonner les événements dans le temps et dans l'espace, à faire clarifier les relations entre les protagonistes mis en scène.

1. b. Raconter une histoire, un conte

Raconter une histoire, lire un texte n'est pas un exercice facile : il réclame de s'être approprié le texte, d'en avoir assimilé la chronologie et les différents effets. Il suppose une mise en mots fluide. Raconter est du côté de l'oralité.

À l'inverse, la lecture à haute voix mobilise le regard du lecteur sur les pages du texte ; lecteur et auditeurs sont en quelque sorte séparés, le lecteur en tête-à-tête avec le texte matérialisé et les auditeurs seuls avec les mots qu'ils entendent. Il y a de la distance, de l'isolement, de l'intériorité.

2. Comprendre

2. a. Entraîner la compréhension des textes

Au fil de la scolarité en maternelle, les enseignants organisent une progression : la compréhension est d'abord soutenue par des apports extérieurs au texte. Il peut s'agir de marionnettes ou d'accessoires, comme des objets qui sont évoqués dans le récit. On peut aussi montrer les illustrations des albums en prenant soin d'en choisir avec un texte qui se suffit à lui-même.

Dès la moyenne section mais surtout en grande section, les enfants seront confrontés à des histoires racontées et des textes lus sans aucun support d'aide à la compréhension que la voix de l'enseignant.

Au-delà de la façon de dire ou de lire, le **choix** du texte est **déterminant** pour aider à la compréhension, que ce soit en raison du thème abordé, plus ou moins éloigné des références culturelles des élèves, que ce soit par la forme narrative, la complexité du récit, le vocabulaire...

2. b. Approfondir la compréhension

La compréhension est facilitée par des commentaires, par des questions qui conduisent à établir des relations non faites spontanément.

La médiation du maître est dans tous les cas essentielle. L'enseignant entretient le questionnement, aménage l'espace de parole des interprétations, donc suscite des débats, favorise et étaye l'émergence des représentations ; il conduit un travail spécifique sur la compréhension qui s'élabore dans les échanges autour du texte lu.

Rechercher des éléments facilitateurs pour la compréhension des textes présentés :

- en faisant mobiliser des connaissances antérieures sur l'univers de référence pour favoriser la cohérence des liens entre des histoires d'un même auteur ou d'une même collection ;
- en suscitant des hypothèses, des interrogations à partir du titre, des noms de personnages ou en montrant deux ou trois images ;
- en mobilisant l'anticipation ;

Mais l'enseignant n'en reste pas à une première compréhension du récit, il aide à approfondir la compréhension en **suscitant l'expression des points de vue** :

- en faisant se confronter les représentations et en les justifiant ;
- en analysant les illustrations et en les interprétant ;
- en suscitant des confrontations à partir de questions larges mobilisant des points de vue sur des personnages, sur l'histoire ;
- en sollicitant quelques élèves pour jouer l'histoire (rôles muets ou parlés) et en demandant une critique aux autres ;
- en demandant à chacun de faire le dessin d'un épisode qui l'a intéressé puis sa présentation aux autres ; on peut recomposer l'histoire avec les dessins jugés les meilleurs et compléter (y compris avec les fragments de textes d'épisodes non dessinés) ;
- en demandant aux moins participatifs de recomposer l'histoire en s'aidant des images du livre et dans l'ordre, ou à l'aide d'images photocopiées (noir et blanc) et à réordonner ;
- en demandant le choix du résumé le plus juste parmi plusieurs possibles.

L'enseignant organise les échanges pour stimuler la confrontation des points de vue.

Dans le cours des activités d'approfondissement de la compréhension, l'enseignant se donne les moyens de vérifier la compréhension autrement qu'en questionnant :

- en sollicitant la reformulation ;
- en sollicitant des résumés ;
- en faisant jouer les histoires ;
- en faisant transposer les histoires ;
- en invitant à un prolongement dans une production en dictée à l'adulte.

2. c. Développer la capacité à inférer

Pour dépasser la compréhension immédiate, les enfants doivent apprendre à mettre en relation des informations qui, tantôt sont contenues explicitement dans le texte, tantôt relèvent de la connaissance personnelle du lecteur.

Cette capacité à inférer est d'abord entraînée en situation (débat qui suit la lecture d'un texte), mais elle peut et doit être également entraînée par des activités plus systématiques, dont certaines portent sur le texte lui-même et d'autres portent sur des images spécifiquement conçues ou organisées.

Pour certains des élèves, il faudra conduire un véritable programme de travail progressif. La progressivité en la matière est essentielle car c'est sur la réussite à des situations simples que s'appuient les progrès de l'élève (déduction, relations cause conséquence...) afin d'exprimer explicitement un cheminement intellectuel logique.

De telles activités doivent être conduites en petit groupe, surtout pour certains élèves qui éprouvent des difficultés à s'exprimer dans le groupe classe.

3. Contexte des activités

3. a. Le choix de textes

Il est indispensable que les élèves soient confrontés à des textes divers, l'enseignant offrant des textes « résistants », « déroutants » et d'autres dont la compréhension est immédiate et la mémorisation facile, notamment lorsque la structure est répétitive. En maternelle, il est important de ne pas se limiter à des comptines trop simples. Il est également important que les élèves aient accès à des recueils ou à des réseaux.

La diversité peut se trouver dans les formes, dans le temps, dans l'espace : textes d'ici et d'ailleurs jouant sur la diversité des langues, des cultures...

L'enseignant organisera le corpus en tenant compte de plusieurs critères :

- les poèmes en « accès libre », facilement « consultables », ceux qui font partie du « cahier des comptines et poèmes » ;
- ceux qui constitueront un objet d'apprentissage spécifique et qui se retrouvent dans le même cahier, transmis de classe en classe, jusqu'au cours préparatoire ;
- les mises en réseaux possibles entre les textes ;
- des textes porteurs d'émotions ;
- les émotions dans les textes ;
- l'ancrage dans le vécu des enfants de la classe ;
- la valeur des images qui accompagnent le texte.

Il fera également son choix en prenant en compte la maîtrise du vocabulaire, la structure logique, le sens des mots, l'éveil de la sensibilité, l'imprégnation culturelle, l'accès au patrimoine, la constitution de repères.

3. b. Les conditions favorables

La première condition est de placer les enfants en situation d'entendre et d'écouter. Le texte doit être lu plusieurs fois afin que les enfants s'approprient les répétitions, les richesses des mots ou des expressions.

En second lieu, il faut organiser une confrontation des points de vue sur le texte pour mieux le comprendre. Elle permet aussi de réfléchir collectivement sur les enjeux esthétiques, psychologiques, moraux, philosophiques qui sont au coeur d'une ou de plusieurs oeuvres.

L'échange entre les enfants est géré par le maître. Il porte :

- sur le contenu (ce que le texte dit, ce qui a été compris du texte), les images mentales qui sont nées de l'écoute du texte ;
- sur l'interprétation (comment l'élève a « reçu » le texte), quel est son avis sur la situation, les personnages, les lieux...

Le questionnement doit être le plus ouvert possible pour (re)lancer les échanges entre les élèves. Ce n'est qu'alors que les élèves seront progressivement entraînés à mémoriser puis à restituer le texte ou un fragment du texte.

3. c. L'attitude du maître

- Susciter l'intérêt pour favoriser la mémorisation et capter l'attention ;
- Arriver à maintenir l'intérêt de l'enfant tout au long de l'exercice ;
- Aider à mémoriser par de multiples lectures ;
- Répéter pour créer des automatismes ;
- Proposer de nombreuses activités de reformulation, qui permettent d'exprimer les idées du texte avec ses propres mots ;
- Guider la recherche de liens entre les faits exposés dans le récit ;
- Faire du lexique un objectif d'apprentissage permanent (lexique utile, lexique nouveau, le lexique qui permet d'exprimer les pensées humaines).

La mise en mémoire et la récitation d'un texte ou d'un fragment de texte sont des activités aisées, presque naturelles, pour certains élèves alors qu'elles sont difficiles pour d'autres. L'enseignant doit donc, en la matière, conduire une forte différenciation qui le porte à mettre en place un entraînement à la mémorisation pour les élèves qui en ont besoin.

L'équipe pédagogique s'entend pour construire dans la durée un parcours de textes et organise la conservation de traces pour les enfants (carnet, cahier ou classeur individuel), ce qui n'exclut pas l'utilisation d'un classeur pour la classe pour y conserver les photocopies des couvertures des albums lus associées au résumé de l'histoire et à des appréciations (« J'ai aimé... », « Je n'ai pas du tout aimé... », « Ce qui est drôle, c'est... », « Le livre me rappelle... »), un affichage (titres, résumés, silhouettes de personnages, illustrations d'un moment clé), etc.

Pour faciliter repérage et mémorisation du parcours personnel de lecture, on a souvent recours au « cahier de littérature » dont la présentation varie selon la section :

- tant que les enfants ne sont pas capables d'écrire, la photocopie de la couverture, réduite, peut être nécessaire ;
- en section de moyens, le titre de l'ouvrage, le nom de l'auteur et de l'éditeur peuvent être photocopiés et illustrés par les enfants ; un court texte produit en dictée à l'adulte peut être ajouté ;
- en section de grands : les enfants peuvent eux-mêmes écrire le titre de l'album, et l'illustrer, voire copier un court texte.

3. d. Le livre : un support d'écrit particulier

Les enjeux de l'usage du livre à l'école maternelle sont bien sûr cognitifs mais aussi sociaux et culturels. Il s'agit de :

- faire découvrir les livres et les pratiques autour du livre ;
- articuler les usages privés et les usages scolaires, les expériences familiales de lecture et les expériences dans d'autres communautés que la classe, comme la bibliothèque ;

- développer des expériences singulières et construire un rapport personnel positif au langage écrit, éveiller la curiosité par des questions (curiosité, désir) et accéder à la complexité des mondes qu'il évoque ;
- familiariser avec les pratiques langagières propres au domaine culturel de référence ; repérer des manières de dire peu habituelles, reprendre des tournures de phrases à son compte dans d'autres situations ;
- entrer dans la culture de l'écrit, ses pratiques, ses modes de pensée ; le langage écrit devient un instrument de la pensée ;
- à travers les oeuvres, appréhender le sens de la vie en découvrant des valeurs et leurs conséquences dans les comportements, des désirs, des croyances.

La lecture et les livres sont intégrés dans un contexte qui leur donne sens si on sait tenir compte des compétences des enfants auxquels ils s'adressent par l'intermédiaire de l'adulte qui lit, de leur maturité affective aussi.

Il faut favoriser des rencontres nombreuses et diversifiées, mais aussi organiser des « retrouvailles » régulières, ce qui suppose que l'environnement puisse susciter des rendez-vous choisis par les enfants ; les livres doivent, autant que les jeux et les jouets, pouvoir bénéficier d'un investissement spontané, d'un libre choix.

1. Découvrir la langue écrite à travers la littérature

L'action de l'école maternelle est capitale pour que *tous* les élèves s'approprient, avant de savoir lire, les formes langagières et les activités cognitives que suppose la lecture, pour qu'ils se constituent une bibliothèque mentale de formes écrites, de scénarios et d'images, de personnages, de systèmes de personnages qui se ressemblent, pour qu'ils éprouvent des émotions, du plaisir à écouter le rythme et les sonorités de la langue à travers la voix du maître qui lit et relit, pour qu'ils découvrent le monde à travers des textes qui leur donnent à partager des modes de pensée et des points de vue variés.

Grâce à la littérature de jeunesse, c'est à un univers culturel particulier que les enfants sont introduits, celui du récit et de la fiction, même si d'autres formes enrichissent cet ensemble. Toutes les formes du livre de jeunesse ainsi que sa variété en font un objet culturel nécessaire au développement de l'enfant et aux apprentissages de l'élève à l'école maternelle.

2. Faire découvrir un usage particulier de la langue

La langue utilisée est celle du récit (le plus souvent) avec des temps adaptés, des structures travaillées, parfois itératives, des formules choisies. La langue des classiques et des bons ouvrages contemporains est intéressante en ce qu'elle abandonne la dimension utilitaire du langage du quotidien ; elle ne recherche pas les formes compliquées mais ne refuse pas des élaborations un peu complexes.

Une instrumentalisation de ces textes serait inopportune : la littérature de jeunesse n'est pas un prétexte aux analyses syntaxiques ou phonologiques, mais la mémorisation de passages judicieusement choisis peut permettre de fixer des formes écrites qui agiront comme « modèles ».

3. Nourrir l'imaginaire enfantin

La littérature de jeunesse mobilise et enrichit **l'imaginaire enfantin** – cette capacité à produire des images mentales – de deux manières : par la forme (le récit) et par l'univers créé (la fiction).

La forme du récit, sa structure, certaines formules (*il était une fois, dans un pays lointain, il y a bien longtemps*) touchent les enfants, avant même l'âge de l'école maternelle, et mettent en mouvement des pensées, une vie intérieure. La répétition des lectures joue une grande importance en créant une sorte de « sécurité ».

L'univers des histoires éclaire le réel à travers la fiction : beaucoup de textes interrogent l'histoire, la société, les problèmes de l'enfance. Les héros, souvent des enfants, ressemblent à leurs lecteurs et, comme eux, s'affrontent à des problèmes complexes (la violence, la famille, la différence, la solitude, la rivalité...) qu'ils analysent, résolvent parfois, mais qu'ils problématissent toujours.

Une oeuvre de littérature enfantine doit stimuler l'imagination de l'enfant et, en ce sens, elle prolonge le jeu. Les dessins foisonnent de détails, de références avec des couleurs choisies.

L'image n'y est pas un ornement destiné à « faire joli », ni une illustration redondante par rapport au texte qu'elle accompagne ; elle existe en soi comme support du sens, provoquant une interprétation distanciée qui souvent aide à la compréhension. En explorant la complémentarité et l'écart entre le texte et l'image, on perçoit le caractère composite de l'album, tant au plan esthétique qu'interprétatif, qui en fait une oeuvre littéraire.

4. Faire découvrir le patrimoine

La littérature de jeunesse introduit aussi les plus petits dans **un patrimoine très large**. Elle crée des liens intergénérationnels, parce qu'elle présente aux enfants des histoires qu'ont lues et relues leurs parents et leurs grands-parents. Les contes traditionnels, les classiques de l'enfance connaissent des récréations et les créations les plus récentes empruntent aux contes des structures ou des archétypes.

Elle permet aux enfants venus d'ailleurs de retrouver des contes et des mythes liés à leurs origines qui côtoient ceux du monde occidental européen ; les personnages, les univers recréés par l'illustration, des noms ou des formules sont familiers à leurs proches.

4. a. Familiariser avec les livres

L'enseignant doit piloter les conditions de l'acculturation, en organisant les parcours de découverte des lectures, en créant des relations entre des livres. Au-delà de l'acculturation, ce sont des apprentissages qu'il recherche et dont il organise les moments de manière adaptée aux besoins de chacun.

L'élève de l'école maternelle acquiert progressivement des compétences qu'il devra mettre en oeuvre tout au long de sa scolarité et de sa vie de lecteur, avec quelques différences majeures quant au contexte de mobilisation de ces compétences : les livres sont adaptés et le jeune enfant n'accède pas de manière autonome au texte qui lui est donné par l'adulte (ce qui certes facilite certaines activités mentales mais le prive aussi de ressources car il ne peut simplement revenir en arrière et dépend du rythme de l'adulte).

4. b. Rendre chaque enfant familier de l'espace du livre

La phase de découverte suppose la relation duelle aussi souvent que possible, ou le très petit groupe, car il faut bien cadrer l'attention, orienter le regard quand on s'arrête sur une page, sur une image. Les livres pour tout-petits recourent à des dispositifs favorables pour retenir l'attention du lecteur sur une page : des couleurs vives, contrastées et organisées, une composition qui guide le lecteur vers l'élément central, des formes d'animation et, en particulier, celles qui mobilisent l'interactivité et sollicitent assez vite l'anticipation parce qu'elles renvoient à des expériences réelles.

Mais ce qui fait le livre, c'est la succession des pages et l'unité du propos. La logique d'ensemble du livre, l'unité du propos, se conçoivent le plus souvent dans la découverte de la fin. La clôture donne une issue à la progression, éclaire le titre.

Enfin, parce que c'est une source de difficultés, il convient d'être attentif à la place qui est faite à l'enfant dans l'histoire : est-il le « je » du texte, le « tu » ? Quand un enfant est à l'aise avec un livre qui ne sollicite plus directement cet accompagnement, il a acquis une compétence qui permet des explorations dans la plus grande complexité.

4. c. Initier aux codes de l'album

L'usage spécifique de l'album nécessite d'associer le texte et l'image pour construire des significations. Dans une analyse préalable, le maître doit identifier le type d'interaction texte/image (illustration redondante, complémentarité, décalage ou contrepoint) afin d'en éprouver la complexité et d'en déduire des modalités de présentation aux élèves (lecture du texte seul, masque sur quelques images ou parties d'images...).

4. d. Lire beaucoup et souvent

La place des lectures littéraires doit être prévue à l'emploi du temps, avec des moments quotidiens, presque ritualisés, à des heures différentes selon la fonction que doit avoir la lecture ou l'histoire racontée, plaisir offert (ce peut être la fin de journée) ou support d'un réel travail.

5. Lire, relire : une présentation réfléchie

Pour engager un travail en matière de compréhension, l'enseignant veille au choix des livres et des histoires :

- le texte n'est pas trop difficile, ni trop long : le narrateur, le(s) personnage(s) et l'ancrage (espace et temps) sont clairs ; le niveau de langue est accessible sans être simpliste ;
- les illustrations, elles aussi sont accessibles. La complexité éventuelle doit conduire à un travail spécifique ;
- l'intrigue est relativement linéaire (liens de causalité entre épisodes, succession ou simultanéité explicites, étapes claires) et l'univers de référence accessible ;
- les acquis culturels présumés sont vérifiés avant la lecture.

Pour les petits et les plus grands, fragiles ou en délicatesse avec la langue, il est préférable de travailler avec des ouvrages dans lesquels tout ce qui est nécessaire à la compréhension est accessible dans le texte.

Dès que les enfants sont devenus familiers des livres et des histoires, il est important de travailler sur des textes consistants – à la portée des enfants bien sûr – que l'on ne tente pas d'épuiser en une seule visite. La base de tout consiste dans une première compréhension, qui suppose écoute, concentration, attention conjointe ; l'amélioration de cette compréhension passe par des répétitions qui articulent ou dissocient écoute et observation des images, lecture et commentaires, moments partagés et exploration solitaire du livre, etc...

Annexes :

Annexe VII. Comptines et poésies sont des supports de langage particuliers qui engagent des compétences spécifiques : *écouter, intervenir, mémoriser, jouer les textes*.

Annexe XIII. Un corpus de livres pour entrer dans la culture écrite et se développer à l'école maternelle. Des livres, quels objectifs pour les atteindre ?

III. APPRENDRE A COMPRENDRE : organiser des parcours de lectures, vers le carnet de voyages littéraires

1. Les éléments de progressivité

Repères pour organiser la progressivité des apprentissages	PS	MS	GS
Se familiariser avec l'écrit : découvrir les supports du texte écrit			
- Reconnaître des supports d'écrits utilisés couramment en classe ; distinguer le livre d'autres supports			
- Reconnaître des supports d'écrits utilisés plus nombreux que l'année précédente			
- Reconnaître les types d'écrits rencontrés dans la vie quotidienne et avoir une idée de leur fonction			
- Utiliser un livre convenablement d'un point de vue matériel			
- Dans des situations simples, faire des hypothèses sur le contenu du texte au vu de la couverture et des illustrations			
- Se repérer dans un livre (couverture, page, image, texte), s'orienter dans l'espace de la page			
- Etablir des liens entre des livres (imagier, livres comportant texte et images, livre racontant une histoire ou n'en racontant pas)			
S'appropriier le langage et découvrir l'écrit : découvrir la langue écrite et comprendre			
- Ecouter des histoires, des contes courts racontés ou lus par le maître			
- Après une écoute attentive d'un texte, accéder à sa compréhension en interrogeant le maître sur le sens des mots inconnus, des expressions...			
- Répondre à quelques questions très simples sur le texte écouté			
- Ecouter des histoires racontés ou lus par le maître			
- Ecouter des textes dits ou lus par le maître : comprendre un vocabulaire et une syntaxe moins familière que ceux des textes entendus l'année précédente			
- Observer un livre illustré et traduire en mots ses observations			
- Dans une histoire, identifier le personnage principal ; le reconnaître dans la suite des illustrations			
- Identifier les personnages d'une histoire connue, les caractériser physiquement et moralement			
- Commencer à identifier les relations entre les personnages			
- Raconter, comme une succession logique et chronologique de scènes associées des images			
- Rappeler le début de l'histoire lue par épisodes, essayer d'anticiper la suite			
- Comparer des histoires qui ont des points communs			
- L'interpréter ou la transposer (marionnettes, jeu dramatique, dessin...)			
- Connaître un conte dans différentes versions, établir des comparaisons précises			
- Faire part de ses impressions et les exprimer par un dessin ou une peinture			
- Faire des hypothèses sur l'histoire lue au vu de sa couverture, de ses illustrations			
- Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent concernant le rappel des histoires entendues			
- Donner son avis sur une histoire : Relier explicitement les événements Savoir exprimer la causalité, la temporalité, ou la conséquence Garder les textes en mémoire Produire des traces pour aider à la compréhension et à la mémorisation (cahier de lecture)			

2. Conduire un travail spécifique :

Compétences et activités associées	Points de vigilance	Pistes de travail
Rechercher des éléments facilitateurs pour la compréhension des textes présentés		
Construire un univers de référence	- faire mobiliser des connaissances antérieures sur l'univers de référence pour favoriser la cohérence des liens entre des histoires d'un même auteur ou d'une même collection.	- susciter des hypothèses, des interrogations sur ces histoires (titre, personnages, quelques images).
Construire un horizon d'attente ou un horizon de lecture	- présenter les personnages et l'univers avec des images, - construire une progressivité de la compréhension.	- raconter avant de lire, - montrer des images avant de lire, - faire deviner la page suivante.
	- mobiliser l'anticipation.	- en s'appuyant sur la chronologie, - en s'appuyant sur la connaissance implicite de la trame narrative.
Approfondir la compréhension des textes présentés		
Susciter l'expression des points de vue	- permettre la confrontation des représentations des enfants, les faire justifier.	- analyse et interprétation des images, - favoriser l'expression des élèves à partir de questions larges sur le récit, - faire jouer l'histoire, théâtraliser, mettre en scène - dessin de l'histoire, d'un épisode de l'histoire, - présenter ce dessin.
Vérifier la compréhension	Par la reformulation : - se donner les moyens de cette vérification autrement qu'en questionnant, - donner à la reformulation une valeur fonctionnelle en choisissant les moments et les parties à reformuler.	- solliciter la reformulation (duelle, collective, en petit groupe, livre fermé..), - rappeler le début de l'histoire, se la raconter dans sa tête, - résumer une partie de l'histoire avant de continuer, - s'aider de dessins ou d'indices visuels, - faire produire des résumés.
	- Par la mise en scène : le texte improvisé de l'enfant se nourrit de ce qu'il connaît,	- faire jouer les histoires (jeu dramatique, marionnettes, mimes ..) - réutilisation de formules clés, - passage du style indirect au style direct,
	- Par la transposition de l'histoire, - En inventant un prolongement à l'histoire.	- réaliser une maquette, animer des personnages, - en dictée à l'adulte : suite du récit, imaginer les dialogues.

Les enfants de maternelle savent ils exprimer ou peuvent ils exprimer un point de vue ?

Le point de vue commence chez l'enfant quand il y a du « non », quand l'enfant dit « parce que ». C'est en donnant à lire, à entendre que l'enfant va construire les principes langagiers qui vont l'aider à définir sa pensée, à dire ce qu'il pense, ce qu'il imagine sur un album, cette compétence se construit en même temps que le travail sur le livre.

« Quand on lui lit une histoire, le tout petit enfant lit avec son corps, il bouge. Quelquefois, il s'éloigne de celui qui lit mais il écoute de très loin. L'enfant va s'identifier aux personnages, trouver des modèles avec un héros, et à la fin devenir, lui-même, à sa façon, un lecteur. Pour peu que l'on continue à favoriser son accès au livre, plus tard, l'aventure se jouera dans sa tête, dans le secret de ses pensées » Evelio Cabrejo Para La petite histoire des bébés et des livres Accés

IV. CONSTRUIRE DES PARCOURS LITTÉRAIRES ET DES CARNETS DE LECTURE

1. Le cahier de littérature

Le cahier de littérature est un cahier de travail dans lequel seront recueillies des traces souvent construites collectivement. Il peut s'adresser à tous les niveaux de la maternelle. Ce cahier ou carnet vise à recueillir les traces d'une première culture littéraire qui s'élabore dès la petite section. Il permet à chaque élève d'assembler les liens entre les œuvres, de revenir sur les découvertes qu'il a faites et ce qu'il en a dit.

Il s'agit souvent d'un classeur, car il peut être évolutif afin d'intégrer progressivement d'autres pages telles que les mises en réseau, et peut donner lieu à une présentation et une restitution en fin d'année auprès des autres classes puis des parents d'élèves.

Des écrits de travail (Catherine Tauveron « lire la littérature à l'école ») peuvent être incorporés à ce cahier de littérature :

- pour accueillir ou faire s'exprimer les premières impressions de lecture ;
- pour exprimer les ultimes impressions de lecture ;
- pour faire repérer et identifier le problème de compréhension posé volontairement par l'auteur ;
- pour aider les élèves à problématiser eux même leur lecture ;
- pour confronter, mettre en résonance, reformuler des interprétations individuelles spontanées, comparer des interprétations, des ressentis ;
- pour provoquer des interprétations divergentes sur des passages problématiques, pour affiner et approfondir les interprétations spontanées des élèves.

2. Le carnet personnel de lecture

Ce carnet personnel est lié à une notion de parcours, proche du carnet de voyage, il suppose que l'élève ait acquis une autonomie suffisante, il est raisonnable de ne l'envisager qu'en grande section et nécessite un étayage du maître.

Ce carnet est une mémoire des œuvres lues par l'élève, il relève plus de la prise de notes, de la création, de la réflexion que de la fiche de synthèse, ce cahier personnel peut avoir une dimension intime.

C'est :

- Un espace ouvert dont l'utilisation devient un plaisir pour l'élève
- Un support de mémoire
- Un carnet d'essais, d'expériences : prise de notes, ratures, reprises, dessins, croquis, découpage, avis divers
- Un espace de création littéraire : réflexions, hypothèses, questions, remarques, jeux

Ce n'est pas :

- Un passage obligé après chaque lecture
- Un recueil de fiches de synthèses, de résumés
- Un travail rédigé
- Un texte à trou, un QCM
- Un relevé de réponses à un questionnaire de compréhension
- Un outil d'évaluation

3. Comment choisir les ouvrages ?

<p><u>Annexe XIII. Un corpus de livres</u> pour entrer dans la culture écrite et se développer à l'école maternelle. Des livres, quels objectifs pour les atteindre ?</p>

p 4 à 5	L'endormissement et les récits symbolisant la peur La tension dramatique Décalage par rapport aux attentes	L'endormissement et les récits symbolisant la peur Décalage par rapport aux attentes	L'endormissement et les récits symbolisant la peur Les récits de rêve
Faire découvrir le patrimoine			
Les livres jeux p 5			
Les albums qui font revivre le patrimoine des comptines p 6			
Les albums qui initient aux divers jeux sur la langue et le langage p 6			
Les récits patrimoniaux classiques de l'enfance p 6 à 7			
Les livres de contes Avec randonnées p7			
Les livres de contes Sans randonnée p 8 à 9	Des albums développant un mythe	Des contes de ruse proposant des personnages dévorants (le loup) Des albums mettant en scène le plus petit, le plus malin	Des contes de ruse proposant des personnages dévorants (le loup) La figure de la Belle Des albums mettant en scène le plus petit, le plus malin Des albums avec métamorphoses Des fables de La Fontaine Des contes étiologiques
Commencer à repérer et apprécier les effets littéraires p 10			

Parcours de découverte de lecture

Proposition de corpus de livre pour rentrer dans la culture écrite « le langage à l'école maternelle » Ressources pour faire la classe MEN Scérén 2011(Annexe p152 à p163)

	Petite Section	Moyenne Section	Grande Section
Faire entrer dans les mondes fictionnels			
Organiser la rencontre avec les personnages	<ul style="list-style-type: none"> • Des héros animaux anthropomorphisés (identification, sentiments, états d'âme) <i>Sacha, Mimile, Fanfan</i> - Grégoire Solotareff (L'école des loisirs) <i>Histoire d'un chat</i> - Grégoire Solotareff (L'école des loisirs) <i>Histoire d'un crocodile</i> - Grégoire Solotareff (L'école des loisirs) <i>Histoire d'un éléphant</i> - Grégoire Solotareff (L'école des loisirs) <i>Petit ours brun</i> de Danièle Bour (Bayard) <i>Bob</i> - Alex Sanders (L'école des loisirs) <i>Pénélope</i>- Anne Gutman (Gallimard) <i>L'âne Trotro</i> de Bénédicte Guettier (Gallimard) <i>Tromboline et Foulbazar</i> - Claude Ponti (L'école des loisirs) <i>Zou</i> - Michel Gay (L'école des loisirs) • Des héros enfants, mots sur la vie familiale ou sociale (jeu, interdits, disputes.), expériences de découverte du monde, valeurs éducatives et les relations 		

	<p>parents/enfants : <i>Lili Bobo</i> - Élisabeth Brami et Christine Davenier (Seuil) <i>Je veux mon p'tit pot-</i> Tony Ross (Seuil Jeunesse) <i>Je ne veux pas aller au lit-</i> Tony Ross (Gallimard Jeunesse) <i>Lave toi les mains</i> -Tony Ross (Gallimard Jeunesse, «Folio Benjamin») <i>Je veux grandir</i> -Tony Ross (Gallimard Jeunesse, «Folio Benjamin») <i>Bonne nuit ma cocotte</i> - Émile Jadoul (L'école des loisirs) <i>Scratch scratch dip clapote</i> - Kitty Crowther (Pastel) <i>Du bruit sous le lit</i> - J.-M. Mathis (Thierry Magnier) <i>Le Faramineux Pouce de Paul</i> - Marie-Agnès Gaudrat et Tony Ross (Bayard Jeunesse)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Multiples facettes d'un personnage : Personnage être humain ou personnage animal (comparaisons) Ex le chat Série <i>Milton</i> de Haydé Ardalam (la joie de lire) <i>Tigrou</i> de CharlotteVoake (Gallimard jeunesse) <i>Bel œil</i> de Abe Birnbaum (gallimard jeunesse) <p> Personnage objet <i>Petit- bateau, Petite- chaussure, Petit</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Multiples facettes d'un personnage : Personnage être humain ou personnage animal (comparaisons) Ex le chat Série <i>Milton</i> de Haydé Ardalam (La joie de lire) <i>Tigrou</i> de CharlotteVoake (Gallimard jeunesse) <i>Bel œil</i> de Abe Birnbaum (Gallimard jeunesse) 	
--	---	---	--

	<p><i>hélicoptère...</i> de Michel Gay (L'école des loisirs) <i>Pimpon tut -tut</i> de Michel Gay (L'école des loisirs) <i>Ubu</i> de Jérôme Ruillier (Bilboquet) <i>Petit bleu petit jaune</i> de Léo Lionni (L'école des loisirs)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fréquenter des personnages Archétypaux, faire construire des systèmes de personnage <p>Le loup <i>Loup y es-tu ?</i> de Charlotte Mollet (Didier Jeunesse) <i>Loup y es-tu ?</i> de Sylvie Auzary Luton (Kaléidoscope) <i>Je m'habille et je te croque</i> - Bénédicte Guettier (L'école des loisirs) <i>Loup</i> - Olivier Douzou (Le Rouergue) <i>Je suis un loup</i> de Cécile Sellon (Milan jeunesse)</p> <p>Lire ou conter les contes classiques pour construire le système de personnage</p> <p>Loup/cochon, loup /enfant <i>Le Petit Chaperon rouge</i> de Jacob et Wilhelm Grimm et Frédérick Mansot (Magnard) <i>Petit Chaperon rouge</i> d'Éric Battut (Mijade) <i>Un cochon chez les loups</i> de Frédéric Stehr (L'école des loisirs) <i>Un monde de cochons</i> de Mario Ramos (L'école des loisirs) <i>Le plus grand chasseur de loups</i> de</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fréquenter des personnages Archétypaux, faire construire des systèmes de personnage : <p>L'ogre personnage dévorant archétypal <i>L'Ogre Babborco</i> - Muriel Bloch et Andrée Prigent (Didier Jeunesse) <i>Les Trois Souhais du petit dîner</i> d' Alex Sanders (L'école des loisirs)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fréquenter des personnages Archétypaux, faire construire des systèmes de personnage : <p>L'ogre personnage dévorant archétypal <i>Le Géant de Zéralda</i> - Tomi Ungerer (L'école des loisirs) <i>Le Déjeuner de la petite ogresse</i> - Anaïs Vaugelade (L'école des loisirs) <i>Le Petit Poucet</i> - Charles Perrault et Clotilde Perrin (Nathan jeunesse) <i>Hansel et Gretel</i> - Jacob et Wilhelm Grimm et Monique Félix (Grasset Jeunesse)</p> <p>La figure du « vilain pas beau » <i>Le Vilain Petit Canard</i> de Hans-Christian Andersen et Delphine Grenier (Didier Jeunesse,) <i>Okilélé</i> de Claude Ponti (Pastel)</p>
--	--	--	---

	<p><i>tous les temps</i> de Christine Naumann-Villemin (Kaléidoscope) <i>Les trois pourceaux</i> de Colline Promeyrat (Didier Jeunesse) Le personnage du renard <i>La Petite Poule rousse</i> ou du <i>Poussin qui croyait que le ciel allait lui tomber sur la tête</i> (voir la section « Faire découvrir le patrimoine) ;</p>	<p>Le personnage du renard <i>La Petite Poule rousse</i> ou du <i>Poussin qui croyait que le ciel allait lui tomber sur la tête</i> (voir la partie « Faire découvrir le patrimoine) Les relations familiales <i>Je veux être une maman tout de suite</i> d' Alex Cousseau (L'École des loisirs) <i>Le Papa qui avait dix enfants</i> de Bénédicte Guettier (Casterman,).</p> <p>Récits de quête identitaire <i>C'est toi ma maman ?</i> d'Éric Battut (Milan Jeunesse)</p>	<p>Le personnage du renard <i>La Petite Poule rousse</i> ou du <i>Poussin qui croyait que le ciel allait lui tomber sur la tête</i> (voir la partie « Faire découvrir le patrimoine) Les relations familiales <i>Je veux être une maman tout de suite</i> d'Alex Cousseau (L'École des loisirs) <i>Pétronille et ses 120 petits</i> de Claude Ponti (L'École des loisirs) <i>Le Papa qui avait dix enfants</i> de Bénédicte Guettier (Casterman,).</p> <p>Récits de quête identitaire <i>Comme une maman</i> de Cécile Geiger (Gautier Languereau)</p>
<p>Amener à comprendre les pensées d'autrui et apprendre à en parler</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Des scénarios source d'expression et d'états mentaux : Le départ de la mère, l'attente, le retour <i>Bébés chouettes</i> - Martin Waddell (L'école des loisirs) Des histoires d'amour <i>Amoureux</i> d'Émile Jadoul (Casterman) <i>La Promesse</i> de Jeanne Willis et Tony Ross (Gallimard Jeunesse) <i>Pou-poule</i> de Loufane (L'École des loisirs) Des histoires de plaisir et d'interdit <i>Le Famineux Pouce de Paul</i> de Marie-Agnès Gaudrat et Tony Ross 	<ul style="list-style-type: none"> • Des scénarios source d'expression et d'états mentaux Le départ de la mère, l'attente, le retour <i>Bébés chouettes</i> - Martin Waddell (L'école des loisirs) Des histoires d'amour <i>La Promesse</i> - Jeanne Willis et Tony Ross (Gallimard Jeunesse) Des histoires de plaisir et d'interdit <i>Le Famineux Pouce de Paul</i> de Marie-Agnès Gaudrat et Tony Ross (Bayard 	<ul style="list-style-type: none"> • Des scénarios source d'expression et d'états mentaux : Le départ de la mère, l'attente, le retour <i>le cinquième de norman</i> Junge (L'école des loisirs) Des histoires d'amour <i>La Promesse</i> - Jeanne Willis et Tony Ross (Gallimard Jeunesse) Des histoires de dispute <i>La Brouille</i> de Claude Boujon (L'École des loisirs)

	(Bayard Jeunesse) L'endormissement et les récits symbolisant la peur <i>Bonne nuit ma cocotte</i> d'Émile Jadoul (L'École des loisirs) La tension dramatique <i>Chhht !</i> de Peter Utton et Sally Grindley (Pastel) Décalage par rapport aux attentes <i>La Promenade de Flaubert</i> - Antonin Louchard (Thierry Magnier) <i>Cache cache</i> de Constance V. Kitzing (La Joie de lire)	Jeunesse) L'endormissement et les récits symbolisant la peur <i>Scratch scratch dip clapote !</i> de Kitty Crowther (Pastel) Décalage par rapport aux attentes <i>Chat caché !</i> de Ruth Brown (Gallimard Jeunesse)	L'endormissement et les récits symbolisant la peur <i>Du bruit sous le lit</i> de Jean-Marc Mathis (Thierry Magnier) Les récits de rêve <i>Max et les Maximonstres</i> de Maurice Sendak (L'École des loisirs) <i>Cuisine de nuit</i> de Maurice Sendak (L'École des loisirs) <i>Je ne suis pas une souris</i> de Mario Ramos (Pastel) <i>Raoul</i> de John A. Rowe (NordSud)
Faire découvrir le patrimoine			
Les livres jeux	<i>Toc toc</i> de Corinne Chalmeau, livre avec CD-Rom (Albin Michel) <i>Alboum</i> de Christian Bruel et Nicole Claveloux (Être) <i>Et...badaboum</i> de Sabine de Greef (Pastel) <i>Tout en haut</i> de Mario Ramos (Pastel)	<i>Toc ! Toc ! Toc !</i> de David Bedford et Bridget (Bayard Jeunesse) <i>1,2,3 Qui est là ?</i> de Sabine de Greef (Pastel) <i>Toc, toc, toc</i> de Tan et Yasuko Koide (L'École des loisirs, 1999)	<i>Nom d'un chat</i> de Florian (Alice Jeunesse)
Les albums qui font revivre le patrimoine des comptines	Chez Didier jeunesse Pirouette : <i>Bateau sur l'eau</i> par Martine Bourre <i>Les Petits Poissons dans l'eau</i> par Christine Destours <i>Une poule sur un mur</i> par Stéfany Devaux, <i>Meunier tu dors</i> par Anne Letuffe Pirouette, <i>cacahouète</i> par Charlotte Mollet Chez Casterman À la queue leu leu <i>Pirouette cacahouète</i> d'Isabelle Carrier <i>Savez-vous planter les choux</i> de Nathalie Dieterlé Chez Thierry Magnier <i>C'est la P'tite bête</i> d'Antonin Louchard		

<p>Les albums qui initient aux divers jeux sur la langue et le langage</p>	<p><i>Chaussettes</i> de Lynda Corazza (Le Rouergue) <i>Oh la vache !</i> de Antonin Louchard et Katy Couprie (Thierry Magnier)</p> <p>Les livres devinettes : <i>Qui suis-je ? , Qu'est-ce que c'est ?</i> d'Aurélie Lanchais et Alain Crozon (Seuil Jeunesse) <i>Qui me regarde ?</i> <i>Qui habite ici ?</i> <i>Qui suis je : un animal, quel animal ?</i> (2 de Pierre-Marie Valat Gallimard-Jeunesse) <i>Cherche la petite bête !</i> de Delphine Chedru (Naïve)</p> <p>Choisir le moment (dans le cycle ou dans l'année) où toute la classe tirera profit de ces lectures</p>	
<p>Les récits patrimoniaux classiques de l'enfance</p>	<p>Lire ou conter les contes classiques</p> <p>Le petit chaperon rouge <i>Le Petit Chaperon rouge</i> de Jacob et Wilhelm Grimm et Frédérick Mansot (Magnard) <i>Petit Chaperon rouge</i> d'Éric Battut (Mijade)</p> <p>Les trois petits cochons <i>Un cochon chez les loups</i> de Frédéric Stehr (L'école des loisirs) <i>Un monde de cochons</i> de Mario Ramos (L'école des loisirs) <i>Le plus grand chasseur de loups de tous les temps</i> de Christine Naumann-Villemin (Kaléidoscope) <i>Les trois pourceaux</i> de Colline Promeprat (Didier Jeunesse)</p>	
	<p><i>Roule galette</i> de Natha Caputo et Pierre Belvès (Flammarion-Père Castor)</p> <p><i>Le Bonhomme en pain d'épices</i> de John A. Rowe (Minedition) ; <i>Le Bonhomme de pain d'épice</i> de Jim Aylesworth et Barbara McClintock (Circonflexe)</p> <p>Choisir le moment (dans le cycle ou dans l'année) où toute la classe tirera profit de ces lectures, moment où tous les enfants auront la capacité de comprendre les scènes essentielles, et en particulier la ruse.</p>	
<p>Les livres de contes</p>	<p><i>Ma maison</i> d'Emile Jadoul(Casterman)</p>	<p><i>Brise-cabanne</i> de Robert Giraud(Flammarion Père Castor)</p> <p><i>La Moufle : un conte ukrainien</i> de Diane Barbara et Frédérick Mansot (Actes Sud junior) <i>Le Bonnet rouge</i> de John A. Rowe et Brigitte Weninger (Minedition) <i>Nicky et les Animaux de l'hiver</i> de Jan Brett</p>

<p>Avec randonnées</p>	<p><i>La Petite Poule rousse</i> de Byron Barton (L'École des loisirs)</p> <p><i>Quel radis dis-donc !</i> de Praline Gay-Para et Andrée Prigent (Didier Jeunesse)</p>	<p><i>La Petite Poule rousse</i> de Paul Galdone (Circonflexe)</p> <p><i>Le gros navet</i> d'Alekseï Tolstoï (Flammarion-Père Castor)</p> <p><i>Poussin qui avait peur que le ciel lui tombe sur la tête</i> de Rebecca Emberley et Ed Emberley (Albin Michel-Jeunesse,)</p> <p><i>Poule plumette</i> de Galdone (Circonflexe)</p>	<p>(Gautier-Languereau) <i>Le Parapluie</i> de Jan Brett (Gautier-Languereau).</p> <p><i>La Petite Poule rousse</i> Pierre Delye et Cécile Hudrisier (Didier Jeunesse).</p> <p><i>La Carotte géante</i> d'Alan Mets (L'École des loisirs) <i>Le Navet</i> de Rascal et Isabelle Chatellard (L'École des loisirs)</p> <p><i>Les Musiciens de Brême</i> de Jacob et Wilhelm Grimm (Flammarion-Père Castor) <i>La Petite Poule rousse et le Renard russe : un conte traditionnel</i> de Maud Riemann (Bilboquet)</p>
<p>Les livres de contes</p> <p>Sans randonnée</p>	<p><i>Les Trois Ours</i> de Byron Barton (L'École des loisirs)</p>	<p><i>Poule Rousse et Renard Rusé</i> de Vivian French, Sally Hobson (Pastel)</p> <p><i>Boucle d'or et les Trois Ours</i> de Rose Celli et Gerda Muller (Flammarion-Père Castor)</p> <p><i>Boucle d'or et les Trois Ours</i> de Tony Ross (Gallimard-Jeunesse)</p> <p><i>Boucle d'or et les Trois Ours</i> de Gerda Muller (L'École des loisirs)</p> <p><i>Boucle d'or et les Trois Ours</i> de Steven Guarnaccia (Seuil)</p> <p>Des contes de ruse proposant des</p>	<p><i>Le Renard et la Petite Poule rousse : conte irlandais</i> d'Éva Vincze (Éva Vincze)</p> <p><i>Pas de violon pour les sorcières</i> de Catherine Fogel et Joëlle Jolivet (Seuil Jeunesse)</p> <p><i>La Revanche des trois ours</i> de Gwyneth Williamson (collection « Albums brochés », Mijade, 2004)</p> <p><i>Boucles d'argent et les Trois Ours</i> de Christine Naumann-Villemin et Caroline Pistinier (Kaléidoscope)</p> <p>Des contes de ruse proposant des</p>

	<p>Des albums développant un mythe : <i>L'Arche de Noé</i> de Lisbeth Zwerger, raconté par Heinz Janisch (Minedition)</p>	<p>personnages dévorants (le loup) <i>Pierre et le Loup</i> de Serge Prokofiev, raconté par Gérard Philipe (livre CD-audio Chant du Monde</p> <p>Des albums mettant en scène le plus petit, le plus malin <i>Poucette</i> de Hans-Christian Andersen illustré par Lisbeth Zwerger (Nord-Sud) ou Marie-José Banroques, (Flammarion-Père Castor)</p>	<p>personnages dévorants (le loup) <i>Les Trois Petits Pourceaux</i> de Coline Promeyrat et Joëlle Jolivet (Didier Jeunesse) <i>La Véritable Histoire des trois petits cochons</i> par Erik Blegvad (Gallimard-Jeunesse) <i>Le Loup et les Sept Chevreaux</i> de Grimm et Bernadette (NordSud) <i>La Chèvre et les Biquets</i> de Paul François et Gerda Muller (Flammarion-Père Castor) <i>L'Ogresse et les Sept Chevreaux</i> de Praline Gay-Para et Martine Bourre (Didier Jeunesse) <i>Le Loup et la Mésange</i> de Muriel Bloch et Martine Bourre Didier Jeunesse)</p> <p>La figure de la Belle <i>Le Chevalier au dragon</i> de Lluis Farré et Mercè Canals (Flammarion-Père Castor) <i>Le Chevalier, la Princesse et le Dragon</i> d'Orianne Lallemand et Magali Clavelet (Gautier-Languereau) <i>Princesse Inès</i> de Martine Bourre (Pastel) <i>La Princesse Finemouche</i> de Babette Cole (Gallimard-Jeunesse) <i>Blanche-Neige</i> de Jacob et Wilhelm Grimm et Éric Battut (Didier Jeunesse) <i>La Belle au bois dormant</i> de Jacob et Wilhelm Grimm et Félix Hauffmann (Circonflexe)</p> <p>Des albums mettant en scène le plus petit, le plus malin <i>Le Petit Poucet</i> de Charles Perrault et Clotilde Perrin (collection « Album Nathan », Nathan Jeunesse</p> <p>Des albums avec métamorphoses</p>
--	--	--	---

		<p><i>Tom Pouce</i> de Jacob et Wilhelm Grimm et Bénédicte Nemo (Flammarion-Père Castor)</p>	<p><i>Le Prince Grenouille</i> de Jacob et Wilhelm Grimm et Binette Schroeder (Nord-Sud)</p> <p>Des fables de La Fontaine</p> <p><i>Le Corbeau et le Renard</i> en lien avec les contes de ruse ; <i>La grenouille qui voulait se faire aussi grosse que le boeuf</i> ; <i>Le Lièvre et la Tortue</i> .</p> <p>Des contes étiologiques</p> <p><i>Pourquoi les libellules ont le corps si long ?</i> D'après un conte zaïrois de Stéphane Sénégas (Kaléidoscope)</p> <p><i>365 contes des pourquoi et des comment ?</i> de Muriel Bloch et William Wilson</p>
Commencer à repérer et apprécier les effets littéraires	<i>1, 2,3 qui est là ?</i> de Sabine de Greef (Pastel)	<i>Le Machin</i> de Stéphane Servant et Cécile Bonbon (Didier Jeunesse)	<p><i>Géant, es-tu-là ?</i> de Sabine de Greef (Pastel)</p> <p><i>Bon anniversaire Myrtille</i> de Didier Levy et Gilles Rapaport (Circonflexe)</p> <p><i>Zig-zag</i> de Rascal (Pastel)</p> <p><i>La Grenouille à grande bouche</i> d'Élodée Nouhen et Francine Vidal (Didier jeunesse)</p>

