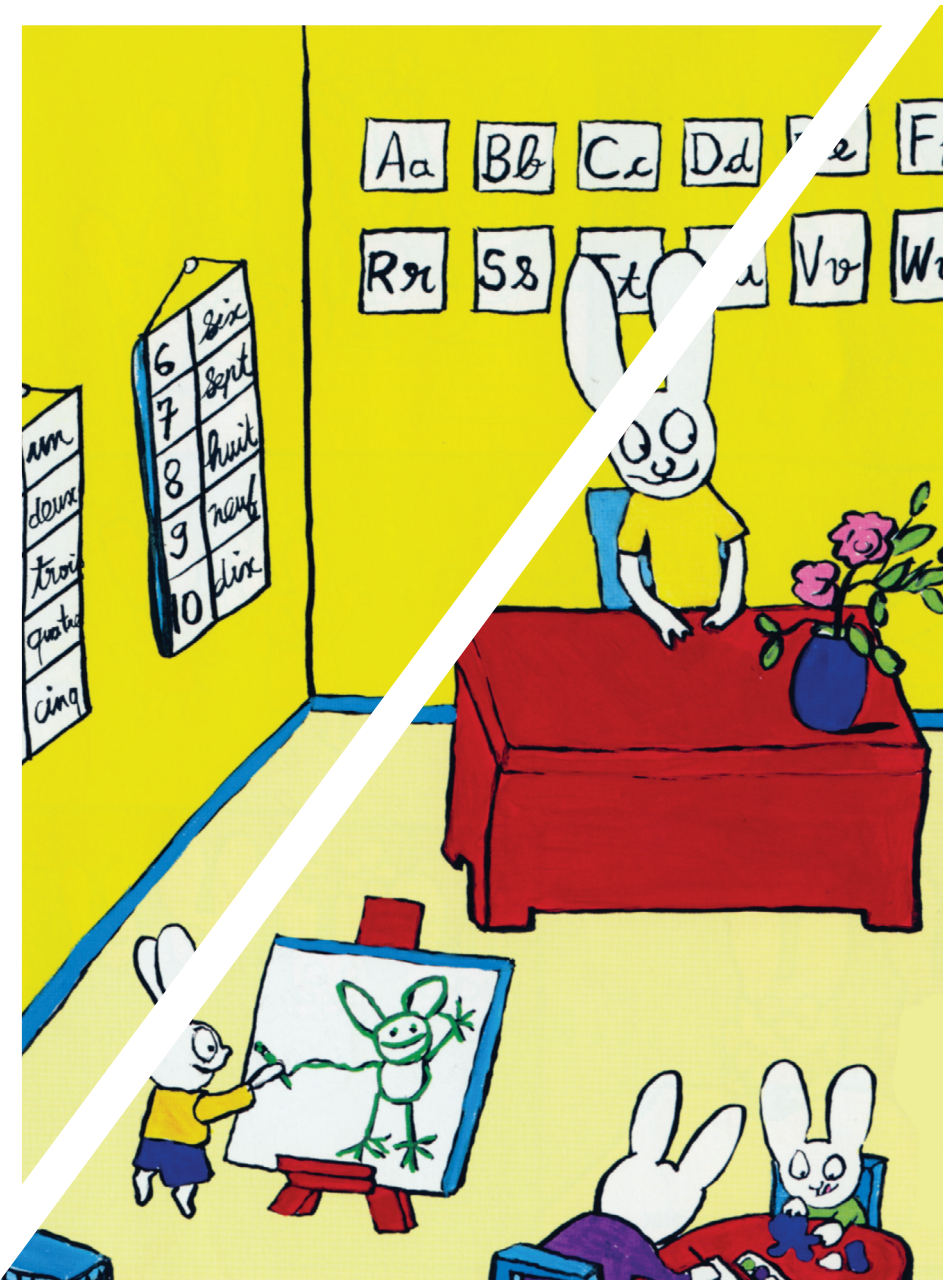
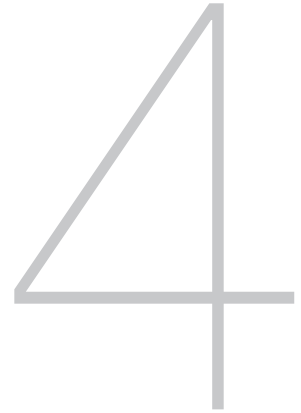


Libre cours



Actualité de la recherche sur le livre et la lecture des enfants et des jeunes

COMMENT LIT-ON À L'ÉCOLE MATERNELLE ?

PAR CHRISTOPHE LÉCULLÉE

Christophe Lécullée
Professeur à l'UPEC-ESPE de l'académie
de Créteil, spécialiste de l'école maternelle,
expert en littérature de jeunesse,
notamment pour le ministère de
l'Éducation nationale, et auteur d'ouvrages
pour la jeunesse. Son dernier livre
La Maternelle, une école de littérature, publié
par le Réseau Canopée, est sorti en juin
2017.

Nous en sommes tous convaincus : l'école maternelle est une étape capitale pour l'entrée en littérature des enfants. Mais, concrètement, que se passe-t-il entre les livres, les enfants et les enseignants ? Entrouvrons la porte de ces trois ou quatre classes si importantes pour mieux comprendre ce qui s'y joue. Explication de Christophe Lécullée, formateur de professeurs des écoles et spécialiste de littérature jeunesse.

P rônant tour à tour ou conjointement des récits moralisateurs, instructifs, éducatifs, récréatifs et des textes comme source d'activités, d'expression personnelle, d'éveil, de miroir permettant de résoudre des tensions personnelles, d'apprentissage de la langue, de développement culturel, d'apprentissage de la compréhension...¹ l'école maternelle a développé depuis de très nombreuses années une relation intense avec la littérature de jeunesse sous ses formes orales comme écrites. Tous les jeunes élèves y énoncent des comptines, rencontrent des albums, écoutent des contes. Ce lien s'est construit dans le temps par des tissages multiples impulsés par la place et les fonctions de la littérature de jeunesse au fil des époques autant que par la représentation que la société se fait du jeune

←

Stéphanie Blake : *Je veux pas aller à l'école*, L'École des loisirs.

enfant et de ses besoins, l'évolution des productions littéraires, des volontés politiques nationales, des prescriptions officielles, l'appétence et la conviction des enseignantes et des enseignants, l'implantation de certaines maisons d'éditions dans l'école... Au regard de ces évolutions et de la recherche permanente d'équilibre entre la prise en compte du développement du jeune l'enfant et la mise en place d'actions systématiques d'enseignement, il n'est pas inutile de faire un point sur la place de la littérature de jeunesse à l'école maternelle de nos jours.

CONSTRUIRE UNE PREMIÈRE CULTURE LITTÉRAIRE COMMUNE

Depuis 2013, le ministère de l'Éducation nationale propose une liste indicative (et non obligatoire) de références d'ouvrages destinée aux enseignantes et aux enseignants de maternelle (cycle 1)². Cette sélection de 250 titres vise à construire des références communes (classiques comme contemporaines), à faire découvrir et à s'approprier la diversité des récits, des mondes fictionnels, des codes narratifs, des esthétiques, à questionner le sens des œuvres, à s'intéresser aux personnages et à leurs états mentaux, à se construire de multiples postures de lecteur (impliqué, immergé, réfléchi, observateur, actif, etc.)³.

Elle se compose de deux grandes entrées, l'une par les pratiques orales de transmission (comptines, poèmes, jeux de doigts, contes) et l'autre par les pratiques de lecture. Dans cette seconde sont dissociés : des ouvrages qui présentent des mises en forme littéraires et artistiques singulières conduisant à construire une première « grammaire » littéraire (entrer dans la langue, le langage et les images) ; des ouvrages incitant le jeune lecteur au jeu avec et par le livre ; des récits, des plus simples aux plus complexes⁴.

Que les enseignantes ou les enseignants utilisent ou n'utilisent pas cette sélection, les critères définis établissent une base pour effectuer ses choix en termes de valeur littéraire mais aussi d'identification des difficultés de lecture. Le partenariat avec les bibliothécaires constitue également une aide précieuse (conseils, aides, accès, etc.).

ADAPTER LA DIFFICULTÉ POUR PERMETTRE DE COMPRENDRE

À la suite des programmes de 2002 qui instauraient la littérature comme discipline à part entière, différents travaux ont prôné de se tourner vers des ouvrages « résistants », qui ne se livrent pas facilement mais posent des problèmes de compréhension et/ou d'interprétation.

À cette époque, le choix de la complexité est devenu une pratique majoritaire au risque d'oublier la spécificité des jeunes enfants. En effet, à l'âge de trois ans tout résiste dans un ouvrage. Les enfants n'identifient même pas que le personnage que l'on retrouve de page en page est unique et permanent. On constate encore actuellement que les difficultés des ouvrages proposés en classe restent souvent sous-évaluées. L'un des exemples le plus courant demeure celui de *Roule Galette*⁵, lu et relu dès la petite section malgré sa longueur, ses deux parties distinctes (confection de la galette et randonnée de la galette) mais surtout malgré la complexité de la ruse finale du renard qui nécessite de se projeter conjointement dans les pensées, les intentions de deux personnes et de comprendre que ce qui est dit par le renard ne correspond pas à la vérité (implicite).

Une autre pratique qui reste fréquente est le choix d'ouvrages qui détournent, parodient ou citent des archétypes littéraires (le grand méchant loup dévorateur par exemple) ou des textes fondateurs (*Le Petit Chaperon rouge*) sans que les enfants connaissent les références associées (figure littéraire du grand méchant loup dévorateur, etc.).

METTRE EN PLACE DES PROGRESSIONS

Un autre enjeu de l'école maternelle est de mettre en place des progressions littéraires par niveaux de classe mais aussi sur l'ensemble de la scolarité de cycle 1 afin que chaque élève puisse construire cette première culture littéraire commune. Ainsi chaque école peut organiser un corpus de textes en établissant des listes d'incontournables par section (œuvres anciennes ou récentes que tous les élèves doivent avoir rencontrées en sortant d'une école) et en laissant aussi place à l'ouverture et à l'initiative



↑

Bébés Chouette, Martin Waddell,
ill. Patrick Benson, Kaléidoscope
(1993), L'École des loisirs.

de choix car les listes trop contraintes ne durent jamais bien longtemps.

En termes de progressivité, il s'agit de ne pas aller trop vite, de ne pas sauter d'étapes et de placer chaque œuvre dans un tout cohérent, adapté, continu et progressif pour la réussite de tous les enfants quelle que soit leur diversité. Les entrées encore fréquentes par thèmes : documentaires (le cirque), saisonniers (l'automne), voire commerciaux (Halloween) ou religieux (l'Épiphanie qui conduit aux couronnes des rois et plus étrangement à *Roule galette*) ne sont que des prétextes qui exploitent le plus souvent les œuvres au profit d'autres apprentissages. Mettre la littérature au centre, c'est laisser place à des entrées par objectifs littéraires, par sujets ou par « problématiques » présents au cœur des ouvrages et au service de ceux-ci.

Ainsi, au fil de ces trois ou quatre années scolaires, il s'agit de :

- Construire la notion de personnage : connaître des premiers archétypes et stéréotypes de personnages comme par exemple le loup, les monstres,

les ours, en petite section (PS) ; le loup, le renard, la sorcière, la poule, en moyenne section, (MS) ; l'ogre, le géant, le roi, la reine, la princesse, le prince, le lutin, le nain, le dragon, le crocodile, en grande section (GS) et de s'intéresser aux états mentaux des personnages (dès la PS), à leurs pensées (dès la MS) et à leurs buts (surtout en GS).

- Découvrir des figures littéraires fondatrices, des univers de référence, des motifs proches de l'enfant en PS et plus éloignés en MS et GS.

- Découvrir, comprendre des textes fondamentaux et des productions contemporaines adaptés à l'âge, des textes isolés et des séries.

- Découvrir des univers singuliers d'auteurs, d'illustrateurs majeurs.

- Découvrir, connaître et comprendre des textes qui abordent des sujets qui donnent à raisonner sur des problématiques récurrentes en littérature de jeunesse. Par exemple : sur son univers quotidien, affectif et ludique en PS ; son identité, son rapport aux autres, l'égalité, la différence en MS ; l'amour, l'amitié et l'attachement, grandir, l'humour, la ruse en GS.

- Comprendre les récits, des plus simples (imagiers narrativisés, randonnées par accumulations...) aux plus complexes.
- Découvrir une première diversité de traitements artistiques, etc.

Enfin, des recherches⁶ mettent au jour des choix d'ouvrages différents entre les secteurs en REP (réseaux d'éducation prioritaire) et les autres, qui ne concourent pas nécessairement à la réduction des inégalités culturelles. En REP, le répertoire de contes utilisés en cycle 1 semble bien plus limité que dans les autres secteurs qui favorisent davantage l'entrée dans la culture littéraire. En éducation prioritaire, le choix des albums est plus focalisé sur des structures narratives simples abordant le quotidien de l'enfant pour une lecture qui cherche davantage à enseigner le lexique qu'à développer les modes de compréhension du récit (états mentaux des personnages, liens logiques de causalité, enchaînements narratifs, etc.). La réflexion sur la réduction des inégalités au regard des propositions littéraires faites aux enfants reste donc largement à poursuivre.

INCITER ET INITIER : DEUX OBJECTIFS MAJEURS

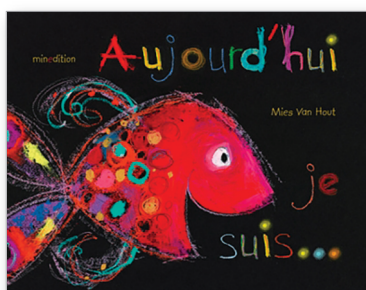
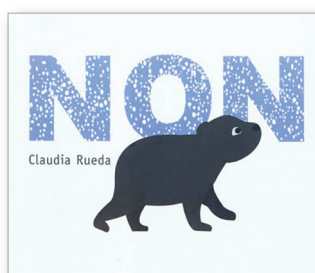
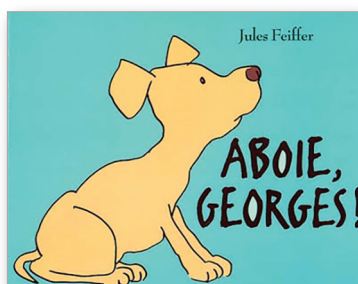
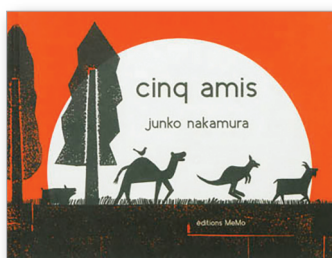
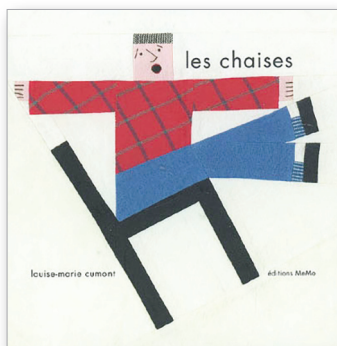
Deux objectifs majeurs définissent actuellement les pratiques scolaires à l'école primaire : inciter et initier à la lecture des œuvres de littérature. Les enseignants cherchent à développer les usages culturels de la littérature tout en construisant des compétences pour apprendre à comprendre les œuvres. D'un côté, l'on vise les actions qui conduisent à la fréquentation des livres (et à leur démocratisation), à développer une culture commune, un comportement de lecteur, l'appétence et l'habitude de lire ; de l'autre, sont conduites des séquences visant à l'apprentissage de la compréhension des récits. Ces deux dimensions que l'on pourrait nommer « littérature pratiquée » et « littérature enseignée », sont complémentaires, intimement liées et s'autoalimentent sans cesse. Elles constituent un cercle vertueux pour faire entrer les élèves en littérature.

LITTÉRATURE PRATIQUÉE : LES USAGES CULTURELS DE LA LITTÉRATURE

Étant donné le jeune âge des élèves, deux objectifs se complètent : mettre en place les conditions permettant à tous les enfants d'être intéressés par les livres et leur lecture ; développer des usages et l'habitude de lire la littérature de jeunesse. En ce sens, un très grand nombre d'actions est mis en œuvre dans les classes.

- Des lectures partagées, en situation duelle ou en tout petits groupes. Des recherches récentes ont montré que les enfants construisent leur appétence pour les livres dans la relation qui s'établit avec l'adulte médiateur aux moments de la lecture et au sein des activités partagées autour des ouvrages (en choisissant, en commentant, en jouant...). Cette relation empreinte de disponibilité, de calme, de fusion et d'absence de tensions extérieures envahissantes génère un bien-être et un plaisir fondateurs. Certains enfants jusqu'en grande section ont besoin de cette étape avant de commencer à se diriger spontanément vers les albums.
- Des lectures « répertoires » quotidiennes. Les enfants écoutent au moins une lecture par jour. Ces lectures « répertoires » que certains appellent « offertes » permettent à la fois aux enfants de se construire une culture littéraire tout en exerçant l'attitude culturelle du lecteur. Les échanges qui peuvent suivre ne portent pas sur la restitution de l'histoire mais sur son appréciation, ses émotions, des passages ou des aspects marquants, des valeurs identifiées, des aspects esthétiques...
- Des lectures collectives continues, non hachées, intégrales et dramatisées qui favorisent l'immersion fictionnelle et l'implication sans casser l'effet fiction. La finalité première de la lecture est de plonger dans l'histoire pour n'en ressortir qu'à la fin.
- Des écoutes hebdomadaires de contes et quasi quotidiennes de comptines, de poèmes.
- Des relectures régulières des mêmes albums.
- La mise en place d'un environnement favorable dans la classe, dans l'école, et en partenariat avec la bibliothèque municipale ou la bibliothèque itinérante...

Dix coups de cœurs en maternelle : le choix de Christophe Lécullée



• Un archivage à partir des ouvrages lus. On sait maintenant que la mise en mémoire des jeunes enfants s'appuie fortement sur ce qu'ils perçoivent visuellement. Il paraît donc essentiel d'organiser toutes sortes des traces (affichages, exposition, carnets littéraires collectifs ou individuels, boîtes à histoires, etc.) exposant des informations valorisées (couvertures, personnages, actions emblématiques, doubles pages particulièrement observées, etc.).

Bien d'autres pratiques d'incitation restent très présentes dans les classes :

Dès la PS : Prêts hebdomadaires ; abonnements de classe à des revues ; temps de classe consacrés exclusivement à la lecture personnelle ; lecture d'ouvrages de fiction visant à porter un regard réflexif sur la lecture comme *Ce livre-là*, de Malika Doray, MeMo (dès la PS). *Joseph avait un petit manteau*, de Simms Taback, Le Genévrier. *Le Schmat doudou*, de Muriel Bloch et Joëlle Jolivet, Syros (dès la MS). *C'est un livre*, de Lane Smith, Gallimard jeunesse. *Le Crapaud perché*, de Claude Boujon, L'École des loisirs (dès la GS) ; lectures en tout petits groupes effectuées par des associations de lecteurs adultes ; organisation de prix littéraire ; expositions des travaux consacrés à la littérature, fête du livre, rencontre avec un auteur-illustrateur d'albums.

Dès la MS : lectures en tout petits groupes effectuées par des élèves de CE2, CM1, CM2 ou de collège, comités de lecture permettant les échanges à partir des ouvrages lus (exemple à la suite du prêt).

Dès la GS : contrats de lecture où les enfants doivent lire sur une période donnée le plus de livres possibles d'un corpus défini ; grands jeux de lecture adaptés de pratiques de cycle 3, comme le rallye-lecture que l'on peut partager avec un CP.

LITTÉRATURE ENSEIGNÉE / APPRENDRE À COMPRENDRE

Les enjeux des séquences d'apprentissage de la compréhension d'un ouvrage (une séquence peut durer d'une à trois semaines en général avec plusieurs séances par semaine) sont de permettre aux enfants d'accéder à une compréhension glo-

bale de l'histoire et de développer des compétences d'un futur lecteur expert qui convoque conjointement différentes postures.

En effet, lire c'est tout à la fois plonger dans l'univers fictionnel, s'identifier aux personnages, ressentir des émotions mais aussi prendre de la distance pour raisonner sur le fond, les valeurs et les messages véhiculés (par exemple la question de la séparation, la peur de l'abandon, l'accès à l'autonomie, la solidarité au sein de la fratrie dans *Bébés chouettes* de Martin Waddell et P. Benson, L'École des loisirs) et sur la forme en observant quelques singularités dans les différents constituants de l'album (les éléments paratextuels, le texte, l'image, les relations texte/image, le montage de la double page et le montage de l'album, comme par exemple la concentration sur une même double page des images illustrant la fuite de la famille sur le chemin du retour dans *La Chasse à l'ours*, de M. Rosen et H. Oxenbury, Kaléidoscope, qui amplifie l'impression de vitesse).

Deux préalables à la conception de séquences semblent donc nécessaires pour les enseignantes et les enseignants : la lecture experte de l'ouvrage puis l'identification des obstacles cognitifs liés à l'histoire, au récit et aux différents constituants de l'album qui pourraient entraîner toutes sortes d'incompréhension de la part des élèves⁷. Ces deux phases indispensables requièrent des connaissances que les enseignantes et les enseignants possèdent parfois mais qui nécessiteraient une formation initiale et continue bien plus développée pour que chacun puisse effectuer des choix efficaces. La sollicitation de l'expertise des bibliothécaires peut aussi, en ce domaine, s'avérer précieuse.

Une fois cette phase préparatoire effectuée, l'on peut définir précisément des pistes de mise en œuvre qui permettront aux enfants de franchir les obstacles pour comprendre globalement l'histoire mais aussi d'aborder des premières questions de fond et de découvrir quelques aspects formels saillants de l'ouvrage.

Quelques principes opérationnels de conception d'une démarche peuvent guider les mises en œuvre, en voici quelques-uns : effectuer des lectures intégrales multiples, ne pas tenter d'aborder tous les obstacles à la compréhension dès le

début, ne pas lire par épisodes avant le milieu de la grande section, pratiquer l'explicitation et verbaliser le fait que l'on apprend à comprendre, varier les modalités de lecture aux élèves, les démarches, les supports (livres, marionnettes, projection en grand sur écran, etc.) en fonction des objectifs fixés, privilégier les petits groupes, la manipulation, les jeux, apprendre à raconter pour apprendre à comprendre, concevoir des boîtes à histoires ou des sacs à albums, espaces d'archivage et d'activité constitués des traces issues des pratiques déjà effectuées en classe qui sont destinées à la compréhension, la mémorisation et la communication aux familles car les enfants peuvent les apporter chez eux.

Bien d'autres activités de classe destinées à la compréhension bénéficient également d'une place importante dans les classes comme les mises en réseaux, la production d'écrits en lien avec les textes travaillés.

Enfin pour s'assurer de la compréhension des élèves, encore faut-il évaluer leurs acquis. Actuellement, l'école maternelle s'est engagée dans une dynamique d'évaluation positive, levier d'une pédagogie pour la réussite de tous, qui tout

en restant précise sur les objectifs à atteindre, valorise uniquement ce que l'enfant sait ou sait faire et le place dans une dynamique de progrès.

UNE ÉTAPE ESSENTIELLE

L'école maternelle est une étape essentielle de la vie d'un enfant et une période primordiale pour construire un rapport fondateur à la lecture. L'une des clefs de voûte de la réussite reste le partenariat entre les enseignantes ou les enseignants et les bibliothécaires. Ensemble et chacun avec ses spécificités, ils peuvent conduire le jeune enfant à se construire une première culture littéraire fondée sur des œuvres diversifiées et de qualité, assurer des pratiques culturelles de lecture variées pour tous quel que soit le milieu d'origine, construire l'envie de lire. En partageant leurs expériences et leur expertise, ils savent également guider les enfants vers la compréhension fine des sens profonds de chaque ouvrage et la perception de premiers choix formels effectués par les auteurs et illustrateurs. Cette coopération a été et sera toujours fondamentale pour la lecture de tous. ●

1. Marie-France Bishop : « La lecture des récits de fiction à l'école maternelle, histoire d'un genre professionnel », in *Le Français aujourd'hui*, n°179 « Lecture de récits en Maternelle ».

2. Pour découvrir la sélection 2013 : « Sélection d'ouvrages pour entrer dans une première culture littéraire »
http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Litterature/11/4/LISTE_DE_ReFeRENCE_CYCLE_1_2013_272114.pdf

3. Pour en savoir plus cf. l'article « Pourquoi et comment s'est opérée cette sélection ? »
[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Litterature/05/0/Presentation_selection-maternelle_140727_relu_MCM_\(2\)_342050.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Litterature/05/0/Presentation_selection-maternelle_140727_relu_MCM_(2)_342050.pdf)

4. Cette sélection est réactualisée tous les cinq ans : il y aura donc une nouvelle mouture dans l'année scolaire 2018-2019.

5. Natha Caputo, ill. Pierre Belves : *Roule Galette*, Flammarion – Père-Castor, 1950.

6. Stéphane Bonnery, Jacques Crinon, Brigitte Marin : « Des inégalités d'usage de la littérature de jeunesse dès les premiers cycles de l'école primaire ? », in *Spirale* n° 55.

7. Christophe Léculée : *La Maternelle une école de littérature, Partie 1 Les obstacles rencontrés*, Canopée, 2017.