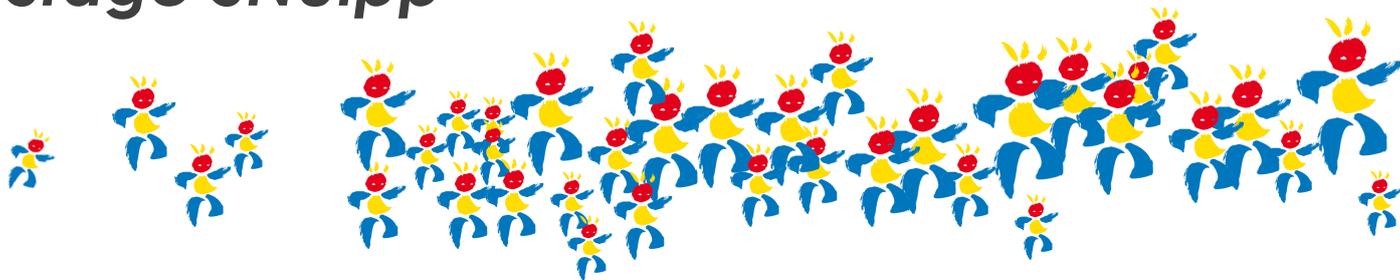


# Stage SNUipp - Mardi 6 mars 2018



## « Enseigner la compréhension à l'école maternelle ... un pas vers la démocratisation de l'accès au savoir ? »

avec **Isabelle LARDON**, secrétaire nationale du GFEN, responsable du secteur maternelle

L'intitulé que propose Isabelle Lardon est en soi une dimension de la transformation de l'école dans laquelle le SNUipp s'inscrit totalement. Éclaircir cette notion de compréhension, se questionner sur « comment » et « pourquoi » il faut l'enseigner, c'est de cela que sera faite cette journée, appuyée sur l'outil « Narramus » conçu par Sylvie Cèbe et Roland Goigoux, enseignants chercheurs à l'université Clermont-Auvergne, laboratoire ACTé, en collaboration avec les acteurs du terrain.

Dans l'amphi de l'ESPE, 57 enseignant.e.s, en majorité en maternelle, mais aussi en élémentaire, en ASH, sont venus réfléchir à cette fondamentale question de métier, convaincus que si l'on ne s'y arrête pas, on ne fait pas classe avec tous les élèves.

## « TOUS CAPABLES ... un pari sur l'humain à contre-courant de l'opinion commune »

### Petit détour par une présentation du GFEN, Groupe Français d'Éducation Nouvelle

L'Éducation Nouvelle est un mouvement ancien, créé par un groupe d'intellectuels qui, après la guerre disent « plus jamais ça », plus jamais la guerre pour résoudre les conflits entre peuples, mais l'école qui éduque les enfants comme des êtres humains et des futurs citoyens.

L'une des références fortes du GFEN est Vygotski qui pose une des pensées fondatrices du GFEN « Tout être humain est avant tout un être social, on apprend tout seul mais avec les autres ».

Il y a également ceux qui en furent présidents : Gaston Mialaret qui a fait entrer les Sciences de l'Éducation à l'université Odette et Henri Bassis qui ont formalisé « l'auto socio construction du travail »,

et Jacques Bernardin, président actuel du GFEN qui travaille sur le rapport à l'école des enfants des milieux populaires, les relations École-Famille », « L'entrée dans l'écrit ».

Le pari du GFEN est de dire que « TOUS SONT CAPABLES d'apprendre et de progresser ». Ce pari est transformé en défi par la construction de démarches pour entrer dans le savoir.

La spécificité du GFEN est que c'est le savoir et non l'élève qui au centre des préoccupations. On est dans une approche anthropologique qui part du principe que le savoir est une construction faite par l'humanité pour résoudre les problèmes rencontrés. Le GFEN n'est pas un mouvement pédagogique traditionnel, c'est un mouvement de recherche et de formation avec une approche du métier centrée sur le collectif, et l'idée que les formateurs doivent être formés. On a réussi la massification mais pas la démocratisation.

Comprendre, ça s'apprend et ça s'enseigne. Et l'institution n'aide pas à savoir comment il faut faire.

# « Pour que la maternelle fasse école ... »

## Ce que le GFEN porte pour l'école maternelle

Par cette belle formule « Pour que la maternelle fasse école » l'orientation est clairement posée.

L'école maternelle est une école à part entière tenue par des enseignants avec des programmes.

C'est une école où les élèves vont être dans un climat serein pour apprendre, car il faut un milieu apprenant pour apprendre, grandir, penser, s'élever.

C'est une école première chronologiquement, et primordiale car c'est là que tout commence.

C'est une école démocratisante (Goigoux) car elle peut prendre en compte l'idée que les inégalités sociales ne deviennent pas des inégalités scolaires. Quand on sait que 50% de élèves sont issus de milieux CSP défavorisées, on ne peut plus raisonner en terme de déficit.

C'est une école où les situations d'apprentissages sont ajustées, appropriées.

On peut réduire les écarts à conditions que l'école enseigne aux élèves ce qu'elle attend d'eux, qu'elle évalue ce qu'elle a enseigné, qu'elle sorte de l'implicite.

Si l'on n'explique pas, on crée des malentendus sociaux cognitifs. Certains vont être dans la tâche tandis que d'autres plus connivents auront compris que ce n'est pas le faire qui est le sens de la tâche.

Le GFEN s'appuie sur cette notion qu' « apprendre est un besoin à construire », se référant à Vygotski pour qui « L'apprentissage n'est valable que s'il devance le développement ». Les apprentissages anticipent, provoquent, le développement.

Le GFEN développe cette conception que c'est à l'école que l'on apprend sans risque, que l'on ose apprendre. On a le droit de se tromper, de s'aider. On apprend ensemble pour vivre ensemble.

Enfin, à propos du métier, au GFEN, on convoque

analyse du travail, didactique professionnelle et Sciences de l'Éducation.

« Nous croyons dans les espaces collectifs pour « panser » le métier et « soigner » le travail, enseigner explicitement les attendus de l'école, comprendre la nature des difficultés, repenser le métier à partir de collectifs de travail, redonner à l'enseignant sa place d'expert de la pédagogie. »

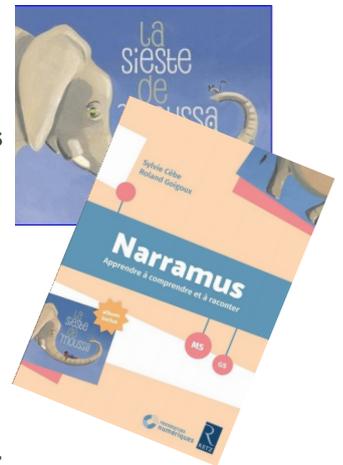
## Alors, quels rapport entre l'outil « Narramus » et le GFEN?

Toutes les pratiques ne se valent pas pour faire réussir les élèves et les enseignant.e.s.

Narramus est un outil robuste pour réduire les écarts entre les élèves des milieux populaires et les autres.

Il y a un lien entre conviction militante, pédagogie et didactique.

Il est nécessaire d'interroger ce que les outils font sur les élèves et sur les enseignants.



Cette introduction explicite d'Isabelle Lardon, remet dans leur contexte théorique le travail sur la compréhension et la présentation de l'outil « Narramus » qui vont suivre, clarification nécessaire à toute démarche professionnelle.

Les outils sont davantage que des outils : ils sont le produit d'un engagement fort, de convictions sur le sens et l'éthique du métier, en adéquation avec les valeurs qui guident notre travail.

Dans un premier temps, les 57 enseignant.e.s présent.e.s sont mis.e.s en activité par un court passage à l'écriture individuelle.

Deux papiers :

- sur l'un on décrit une pratique qui aide les élèves à comprendre un album lu.
- sur l'autre, on note les questions que cela pose, les difficultés que l'on veut interroger, les préoccupations.

Par petits groupes, les enseignant.e.s échangent autour de cela, voient s'il y a des préoccupations communes ou pas. On descend à grain fin dans le réel de la classe pour voir les pratiques et comment on peut faire autrement. Ce moment n'est pas « occupationnel », il est de l'interaction, il ne s'agit pas de rester sur des généralités.

Ces échanges énoncés en grand groupe révèlent des pratiques nombreuses et un questionnement pluriel.

## Les pratiques

*Le maître ou la maîtresse .....*

- lit sans les images,
- raconte sans les images,
- écrit et affiche ce que disent les élèves, affiche des référents « Qui ? Quand ? Où ? » auxquels on retourne à la fin de l'histoire,
- explicite les mots difficiles,
- matérialise au tableau qui sont les personnages, re-raconte l'histoire en y glissant des intrus, fractionne l'album,
- pose des questions,
- joue l'histoire,
- organise les interactions entre élèves,
- « raconte » l'histoire avec ses mots avant de la lire,
- fait comparer les interprétations de chacun en levant cette représentation de « réponse fausse » ou « réponse juste », pour faire place à l'idée de « on n'a pas compris la même chose »,
- écrit en changeant de couleur pour voir ce qui avance,
- met en réseau le texte avec d'autres,
- donne des points d'écoute attentive sur un élément du texte,
- clarifie la différence entre lire et raconter.

*Les élèves .....*

- racontent avec leurs mots par le support images,
- disent ce qu'ils ont compris de l'histoire après une lecture sans images,
- jouent l'histoire avec marottes, marionnettes,
- jouent l'histoire en mode théâtre,
- changent de rôles,
- re-racontent l'histoire avec un tapis à histoires, éprouvent le sentiment de fierté d'avoir réussi,
- lisent en silence (cycle 3) en ayant expliqué les mots inconnus avant,
- racontent l'histoire entendue pour que le.la maître.sse vérifie la compréhension, ●●●

- Comment être sûr que tout le vocabulaire est compris de tous ?  
- Comment être sûr que tous les élèves ont compris un mot ?

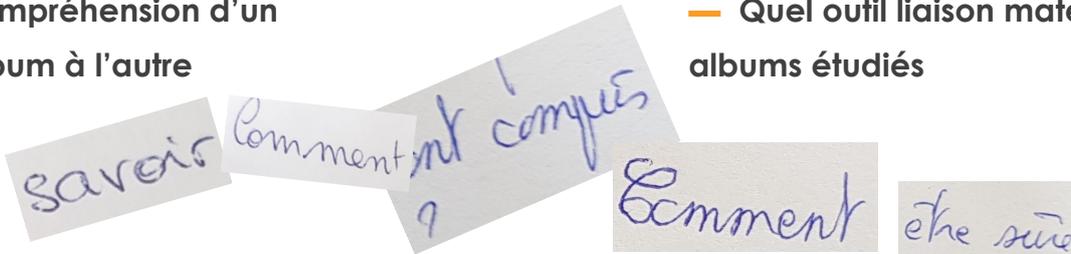
- théâtralisation /  
- image mentale "de l'histoire", d'un passage.

occupation  
Des élèves bougent touchent des objets  
sont attachés  
attention à l'histoire

Comment savoir ce qu'a compris un

## Les préoccupations

- Le vocabulaire
- Faire participer tous les élèves
- Évaluer
- Comment savoir ce que comprennent ceux qui ne s'expriment pas
- Comment faire pour qu'ils transfèrent la compréhension d'un album à l'autre
- Comment garder l'idée générale du texte sans se perdre dans les détails
- Comment traiter l'implicite du texte, oser des textes résistants
- Quels outils pour aider les élèves à entrer dans la compréhension
- Quel outil liaison maternelle-CP sur les albums étudiés



## « Un consensus scientifique ... »

### Quelles sont les compétences simultanément requises pour comprendre un texte narratif ?

Sylvie Cèbe et Roland Goigoux ont rassemblé les travaux des chercheurs en psychologie cognitive et traduisent ces enseignements en compétences à construire.

- Des compétences de décodages dont la qualité va influencer sur la compréhension
- Des compétences lexicales et syntaxiques : acquérir et utiliser du vocabulaire, abstraire les relations entre les mots, les règles qui les régissent
- Des compétences narratives en réception, comprendre le texte, se faire une représentation mentale
- Des compétences narratives en production, apprendre à raconter
- Des compétences inférentielles : percevoir ce qui n'est pas dit explicitement dans le texte, aller chercher dans le texte, des éléments à mettre en lien.
- Des compétences textuelles : liées à l'écrit, types de textes, ponctuation cohésion, structure du texte
- Des compétences référentielles, culturelles : comprendre l'univers de référence du texte
- Des compétences stratégiques : se donner un projet de lecteur, remplir les blancs, hiérarchiser les informations, revenir en arrière, résumer, lire, relire
- Autorégulation : c'est le but final qui consiste à tendre vers l'autonomie en lecture, être un lecteur capable de lecture autonome, active, contrôlée, évaluative.

# « On croit mettre les élèves au travail sur l'écrit alors que les images le rendent inutile ... »

## Scénarios pédagogiques et didactiques

— Apprendre aux élèves à construire une représentation mentale du texte, à fabriquer un film dans leur tête, en s'appuyant sur leurs connaissances. Et pour que l'élève se fasse des images sur ce qui lui est lu, il ne faut pas les lui montrer.

Mireille Brigaudiot dit que « Si on veut apprendre aux élèves à s'intéresser à l'écrit et à faire un usage analogue des mots et des images, il faut dans un premier temps les empêcher d'utiliser le moyen de représentation le plus à leur portée c'est-à-dire

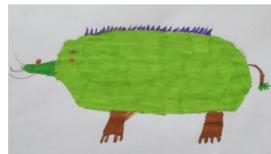
*l'image. Faute d'être clair sur cette question, on croit mettre les élèves au travail sur l'écrit alors que l'image le rend inutile.* »

Faire connaissance avec le texte sans illustration oblige les élèves à traiter l'écrit, les mots, le texte, et fabriquer un film dans leur tête.

Gioux explique que c'est par les mots que se construit le sens. Il faut donc commencer par dire et redire pour que les images se façonnent et prennent corps mentalement. »

### Dans la classe

Quand, après lecture du texte, on demande aux élèves de dessiner GRUFFALO, c'est par le texte de



l'auteur que l'on valide les propositions des élèves.

« On nous dit qu'il a des yeux oranges. Est-ce qu'on peut lui faire des yeux roses ?

Est-ce qu'on peut lui faire des poils verts ? Oui, on peut, car l'auteur ne dit rien à ce propos. »

Et puis on pointe pour chaque dessin ce qui est en rapport avec ce que dit l'auteur et si on ne sait plus, on retourne au texte.

« Maîtresse relis-nous »

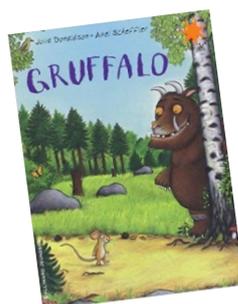
Et après, seulement après, on regarde l'illustration de l'auteur.

— Apprendre aux élèves le « rappel de récit », activité langagière qui consiste à reformuler le récit, à redire avec ses propres mots ce que l'on a compris de l'histoire lue. L'élément particulièrement important de ce « rappel de récit » est de le faire faire par un seul élève à la fois.

### Dans la classe

La plupart du temps, on reformule tous ensemble. L'un va commencer, l'autre va poursuivre, un troisième va reprendre mais le texte aura été reconstruit globalement par la classe guidé par la maîtresse.

Mais chaque élève doit pouvoir reconstituer le texte d'un bout à l'autre.



On ne laisse pas un élève en panne, on le relance, mais on ne raconte pas à sa place. On met en place des « reformulations en cascade » (Lectorino & Lectorinette) qui aident à la cohérence textuelle et à la mémorisation.

Reformulation 1, reformulation 2, puis reformulation 1+2, reformulation 3, puis reformulation 1+2+3...etc. Les phrases sont des « unités sémantiques ».

— Apprendre aux élèves à comprendre le lexique, c'est-à-dire l'expliquer, le mémoriser, le réviser et l'utiliser dans le contexte du livre.

C'est nécessaire que l'école maternelle prenne ceci en charge pour réduire les écarts.

Le vocabulaire est un puissant discriminant entre les élèves et un élément prégnant de la compréhension.

Les élèves qui possèdent peu de vocabulaire et de connaissances encyclopédiques comprennent moins bien les textes et mémorisent moins bien le nouveau vocabulaire.

### Dans la classe

Expliquer, faire mémoriser avec toutes sortes de jeux, à plusieurs, à deux, avec, sans la maîtresse, dans des activités qui peuvent être décrochées. Les réviser, les réemployer dans d'autres contextes.

— Apprendre aux élèves à faire des inférences, traiter l'implicite, comprendre les pensées des personnages qui vont avec ce qu'ils disent, pensent, veulent, ressentent, croient, savent.

C'est essentiel pour comprendre les mobiles d'agir des personnages.

### Dans la classe

Comment on fait pour expliciter cela ?

Que dit le renard ?

Bonjour, petite souris. Où vas-tu dans ce bois ? J'ai un joli errier, viens manger avec moi.

Que pense-t-il ?

- Une souris, c'est très bon.
- Miam, miam, une souris.
- J'adore ça les souris !
- Je vais lui tendre un piège.
- Je fais faire semblant que je suis gentil.
- Je vais l'inviter à manger et après je vais LA manger.

Sylvie Cèbe - Conférence de Consensus- ENS Lyon - Mars 2016

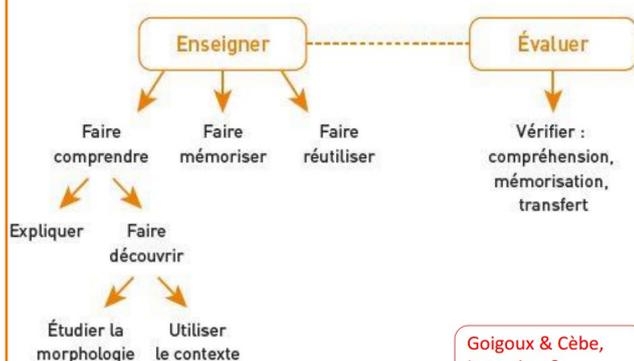
La BULLE bleue est ce que dit le renard.

La BULLE rose va inférer.

En rassemblant ce que l'on sait sur les renards, en le faisant parler de l'intérieur, on va comprendre ce qu'il pense derrière les mots qu'il dit.

— Apprendre à mémoriser l'ordre du texte. A partir d'une situation donnée, repérer celle qui est juste avant, juste après.

Grille d'analyse des actions des enseignants portant sur le lexique, en lien avec la compréhension de récits



Goigoux & Cèbe,  
Lectorino &  
Lectorinette, 2013

— Apprendre aux élèves à raconter en passant par des activités corporelles, conduit à une connaissance incorporée. C'est l'idée que les processus cognitifs de haut niveau sont mieux intégrés quand ils passent par le corps.

#### *Dans la classe*

Théâtre, marionnettes, marottes, maquettes, stories spoons, petits personnages en carton, représenter l'histoire par un dessin.

Écouter, réécouter, coin écoute dans la classe.

— Apprendre aux élèves à raconter de mieux en mieux en s'entraînant

La recherche montre que les enfants qui représentent ce qu'ils lisent avec des figurines rappellent plus de choses que ceux qui lisent simplement.

Quand on devient expert, on n'a plus besoin d'en passer par tout cela et c'est le but. S'entraîner avec le matériel pour aller raconter l'histoire à quelqu'un qui ne la connaît pas. S'entraîner à plusieurs avec l'enseignant.e, à deux sans l'enseignant.e.



*Les stories spoons de Lucie*

#### *Hors la classe*

Raconter l'histoire à quelqu'un qui ne la connaît pas. C'est l'école qui va dans la famille.



Les parents écoutent, ils sont fiers, l'élève aussi. Il éprouve ce sentiment de compétence qui permet d'avoir envie de continuer d'apprendre ...

Et tout le monde est dans le coup, on a progressé pas à pas.

« **La part de variance expliquée par les caractéristiques socio-démographiques en CP est de 25% en compréhension, 8% en code et 5% en écriture** ... Recherche Lire-écrire au CP coordonnée par R.Goigoux »

**Quelles sont les pratiques adaptées pour enseigner plus explicitement ces compétences de compréhension ?**

C'est en s'appuyant sur ce que dit la recherche, ce que disent les textes officiels, sur les six priorités du référentiel Éducation Prioritaire, sur les besoins des enseignants que Sylvie Cèbe et Roland Goigoux ont conçu l'outil Narramus. Ils ont ainsi clarifié les pratiques efficaces qui permettent d'aller vers ces compétences de compréhension.

- Des pratiques explicites quant aux objectifs et aux contenus pour permettre aux élèves de comprendre ce qu'ils font et ce qu'ils ont à faire.
- Des séances planifiées, bien organisées

et structurées qui installent une routine, plutôt que des changements fréquents.

- Des interventions intensives et durables parce que les élèves ont besoin de temps pour apprendre.

- Des séances menées à l'oral et en collectif parce qu'on n'apprend des autres.
- Des situations de lecture authentiques, des textes complexes entendus afin que

l'élève affronte la complexité

- Un entraînement régulier guidé par l'enseignant.e.

## « Et si l'on va un peu plus loin dans la démarche qui a guidé la création de l'outil « Narramus » ... »

... Au départ, il y a une conception « remontante » de la formation ...

... qui consiste à agir sur les pratiques des enseignants pour faire évoluer leurs conceptions, à transformer les savoirs de la recherche en savoirs pour l'action.

Narramus est un outil qui transpose clairement des principes didactiques en activités. Il permet une appropriation par les enseignant.e.s qui en fait un instrument de travail.

Il fonctionne sur un double processus :

*instrumentalisation* (ce que les enseignant.e.s font aux outils) et *instrumentation* (ce que les outils font aux enseignant.e.s).

C'est l'inverse de la conception « surplombante », démarche classique par laquelle on expose les résultats de la recherche en pensant qu'ils feront changer les pratiques.

C'est la conception d'enseignant.e.s qui pensent leur métier, qui agissent dessus.

*Les enseignant.es. qui pratiquent « Narramus » disent que c'est un outil « utile » parce qu'il est « efficace sur les apprentissages ».*

- « Ça veut dire qu'on a très peur de quelque chose.
- Plus que la peur, ça veut dire qu'on a vraiment très peur. Par exemple, si dans une pièce comme l'école, qu'il faisait tout nuit, tout nuit, que c'était minuit 2 et que toutes les lumières de l'école étaient éteintes et que il faisait bien bien noir...
- Ça c'est la terreur. » Chloé, élève de Moyenne Section qui définit le mot « terreur » découvert dans "La sieste de Moussa"
- Site Objectif Maternelle



Les enseignant.e.s. présent.e.s disent ...

« Nous avons eu du temps pour réfléchir, discuter et partager ce qui manque un peu quand on a la tête dans le guidon. Des choses sont entrées dans nos têtes et seront mobilisées très vite ou un peu plus tard, le temps que ça infuse doucement et que ça fasse des liens. »

**Merci Isabelle Lardon**

Pour le SNUipp 89, Michèle Vannini