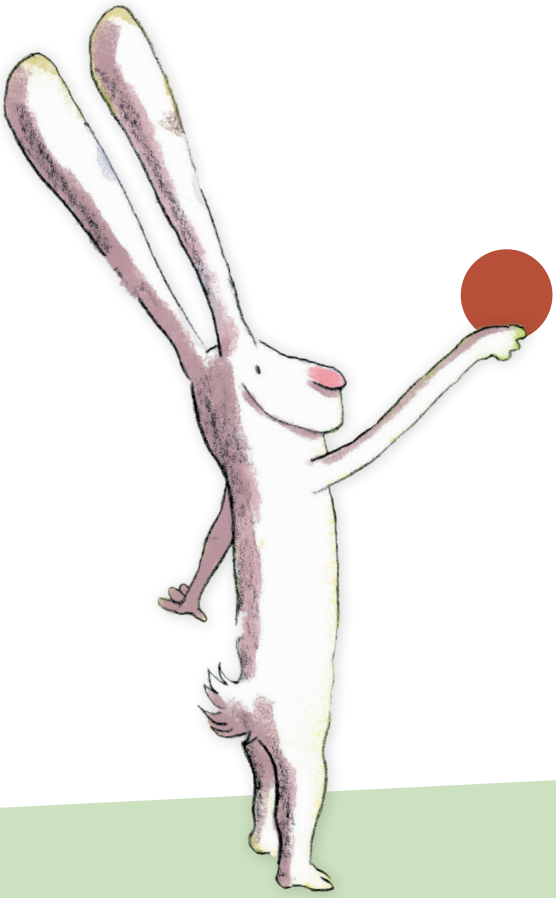
Sylvie Cèbe
Roland Goigoux

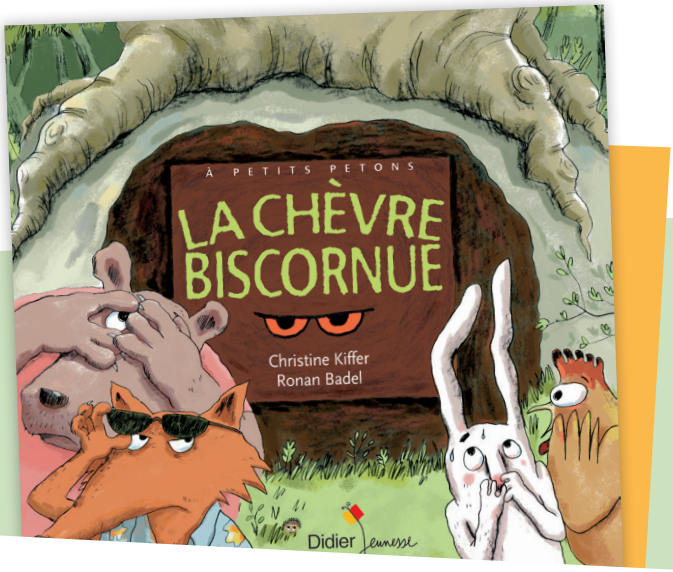
Narramus

Apprendre à comprendre et à raconter
La chèvre Biscornue

GS

CP





RETZ
editions-retz.com

Les droits d'auteur de cet ouvrage sont intégralement reversés au groupe Inter Aide qui soutient la scolarisation des jeunes enfants dans les pays en développement.

© Retz, 2018
ISBN : 978-2-7256-3691-7
© Didier Jeunesse, 2008, pour l'exploitation de l'album *La chèvre Biscornue.*

Direction éditoriale : Céline Lorcher
Édition : Adeline Guérin-Grimouille, Gabrielle Merizzi
Correction : Florence Richard
Création maquette et mise en page : Cécile Rouyer
Recherche iconographique : Nathalie Bocher-Lenoir
Réalisation du CD : Studit
Enregistrement de l'histoire lue : Coralie Pena

Ce livre est conforme à la nouvelle orthographe
www.orthographe-recommandee.info

Cet ouvrage suit l'orthographe recommandée par les rectifications de 1990 et les programmes scolaires. Voir le site http://www.orthographe-recommandee.info et son miniguide d'information.

FSC
www.fsc.org
MIXTE
Papier issu de sources responsables
FSC® C022030

sommaire

Préambule **p. 5**

Présentation de la démarche

Les fondements théoriques de *Narramus* **p. 9**
Le scénario *La chèvre Biscornue* **p. 21**

Scénario pédagogique

Module 1 • Découvrir le début de l'histoire et bien le comprendre **p. 27**
Module 2 • Se mettre à la place de deux personnages **p. 36**
Module 3 • Prévoir la suite de l'histoire **p. 43**
Module 4 • Raconter la suite de l'histoire **p. 49**
Module 5 • Comprendre le basculement de l'histoire **p. 55**
Module 6 • Comprendre le dénouement de l'histoire **p. 60**
Module 7 • Connaitre l'ordre d'arrivée des personnages **p. 67**
Module 8 • S'entrainer à raconter toute l'histoire **p. 71**

Mode d'emploi du CD-Rom **p. 72**

remerciements

Les auteurs tiennent à remercier très sincèrement :
Nathalie Bagilet, Emmanuelle Ben Amor, Chantal Cartier, Annick Vacher, Nathalie Le Guennic, de l'école maternelle Diderot, circonscription Clermont-Plaine à Clermont-Ferrand.

Eulalie Berger, Agnès Besse, Christine Bouznif, Catherine Cerdeno, Frédérique Chassaniol, Patricia Dumortier, Catherine Erbacher, Françoise Mayet, Aude Pommerette, Catherine Simon-Jamot, de l'école maternelle La Fontaine, circonscription Clermont-Plaine à Clermont-Ferrand.

Didier Avond, Joëlle Masson, Myriam Portal, Anne Rossignol, Florence Soriano, Élodie Surel, de l'école maternelle Arbos, circonscription Clermont-Plaine à Clermont-Ferrand.

Ils sont les **enseignants-concepteurs**.

Préambule

narro, narras, narramus
je raconte, tu racontes, nous racontons

Narramus : nous avons choisi ce titre en latin pour marquer la parenté de notre nouvel opus avec ses grandes sœurs *Lectorinette* et *Lectrix*, et ses grands frères *Lectorino* et *Lector* (Goigoux et Cèbe, 2009, 2013).

Et pour honorer à titre posthume Jean-Pierre Cèbe, professeur de latin à l'université de Provence, qui fut notre premier lecteur et notre précieux correcteur.

C'est le plus vieux tango du monde

« C'est le plus vieux tango du monde
Celui que les têtes blondes
Ânonnent comme une ronde
En apprenant leur latin »

Extrait de la chanson « Rosa », de l'album Les Bourgeois *de Jacques Brel, 1962.*

Rosa, rosa, rosam…
Un tango auquel Jacques Brel préférait sa cousine Rosa, mais qui nous rappelle l'importance, dès la plus tendre enfance, de l'étude et de la mémorisation.

Enseignant·e à l'école maternelle, vous ne demanderez pas aux enfants d'ânonner sans comprendre, encore moins « d'apprendre dès leur enfance tout ce qui ne leur servira pas » (Brel, 1962). Bien au contraire, avec *Narramus*, vous solliciterez leur intelligence et vous exercerez en classe les habiletés que les plus favorisés d'entre eux construisent en famille et qui constituent le meilleur viatique pour leur scolarité future : comprendre les récits écrits et savoir raconter. Vous aurez ainsi le sentiment du devoir accompli : jouer un rôle compensatoire des inégalités sociales.

Un tango original

Le scénario pédagogique proposé pour étudier un album en classe est original car il propose une manière d'enseigner le langage écrit et oral conforme au programme (MENESR, 2015), mais éloignée des pratiques habituelles à l'école maternelle. Basé sur la lecture d'albums, il est plus intensif et plus systématique que d'ordinaire et, surtout, il est structuré par un but rarement choisi que vous expliquerez à vos jeunes élèves : apprendre à raconter.

Tous les apprentissages visés sont organisés autour de ce projet. C'est pour mieux raconter que les enfants devront mémoriser le vocabulaire, acquérir de nouvelles tournures syntaxiques, retenir les idées principales, s'interroger sur les pensées des personnages et comprendre l'implicite du récit. L'objectif est que tou·te·s soient capables de raconter seul·e·s, à leurs camarades puis à leur entourage et à leur famille, les histoires étudiées en classe.

Ces histoires sont tirées de la littérature de jeunesse et combinent illustrations et textes lus à haute voix puis racontés par l'enseignant·e. Les activités proposées permettent que les élèves se familiarisent avec la langue écrite et qu'ils apprennent à la comprendre, mais aussi qu'ils développent des compétences langagières orales en production.

Un tango démocratique

L'ambition de *Narramus* est double : permettre aux élèves d'apprendre à comprendre et d'apprendre à raconter. De nombreux travaux de recherche, relayés par le programme de l'école maternelle, en soulignent la nécessité.

La recherche *Lire-Écrire au cours préparatoire*, réalisée en 2014 dans treize académies sous l'égide de l'Institut français de l'Éducation (ENS Lyon) par une soixantaine d'enseignants-chercheurs sous notre direction (Goigoux *et al.*, 2016) fut exceptionnelle par son ampleur et la richesse de ses résultats. L'un des plus significatifs, présenté à la conférence de consensus sur l'enseignement de la lecture organisée par le CNESCO en 2016, soulignait l'influence des compétences initiales des élèves en compréhension de textes entendus sur la qualité de leurs futurs apprentissages en lecture. Nous avons montré que la performance des élèves au début du CP à une épreuve de compréhension de textes narratifs entendus (c'est-à-dire lus à haute voix par l'évaluateur) est le meilleur prédicteur de la réussite en lecture-compréhension à la fin du CE1. Le score à cette épreuve explique à lui seul un tiers de la variance des performances en fin de CE1, soit plus que le niveau de décodage atteint par les élèves à la fin du CP et bien plus que leur conscience phonologique au début du CP. Si l'on ajoute à cela que les performances des élèves à la fin de l'école maternelle sont fortement corrélées à leurs caractéristiques sociales (statut socio-économique des parents et niveau de formation initiale de la mère) et que l'impact de

« l'effet maitre·sse » au cycle 2 est minime dans le domaine de la compréhension (Goigoux, Jarlégan et Piquée, 2017), on mesure l'importance de ce qui se joue à l'école maternelle.

Ces résultats confortent les intuitions des professeur·e·s des écoles auxquels nous dispensons une formation continue. La grande majorité est persuadée de l'importance d'un enseignement précoce de la compréhension de textes, consciente que celle-ci exerce une forte influence sur le développement du langage oral et écrit et, partant, sur la réussite scolaire ultérieure. Ceux et celles qui travaillent avec des élèves de condition sociale modeste en sont d'autant plus convaincu·e·s qu'ils ou elles savent que beaucoup ne bénéficient pas, chez eux, d'activités de « lectures partagées » et ne peuvent donc compter que sur l'école pour construire les compétences que d'autres, plus favorisés, développent avec leurs parents. Mais les maitres·ses se disent souvent démuni·e·s pour passer à l'action, et ce pour deux raisons : ils ou elles ignorent quelles sont les compétences spécifiques qu'il convient d'enseigner aux tout jeunes enfants et ne disposent pas d'outils pédagogiques qu'ils ou elles jugent satisfaisants pour les soutenir dans leur activité.

Narramus vise à pallier ce double manque.

Un tango républicain

En 2011, les inspecteurs généraux de l'Éducation nationale observaient que si tou·te·s les enseignant·e·s proposaient des « lectures offertes » à leurs élèves, rares étaient celles et ceux qui « organisaient des séances de travail explicitement dévolues à la compréhension des textes entendus » (IGEN, 2011, p. 131). Les inspecteurs concluaient leur rapport en affirmant que « le travail sur la compréhension est indispensable pour que les enfants tirent bénéfice de ces lectures », en ajoutant : « il faudrait que tous les maitres soient plus rigoureusement préparés à distinguer ce sur quoi doit porter cette activité et comment ils peuvent la conduire, sensibilisés au fait qu'il y a des niveaux de compréhension de plus en plus fins qu'une unique rencontre des textes ne peut épuiser » (Idem).

En 2015, le programme de l'école maternelle a repris cette recommandation dans le cadre du premier domaine d'apprentissage « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » auquel *Narramus* se réfère en proposant d'exercer les compétences attendues à la fin du cycle 1 : « s'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis ; reformuler pour se faire mieux comprendre ; pratiquer divers usages du langage oral (raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner, proposer des solutions, discuter un point de vue) ; comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu ».

Conformément au programme, nos scénarios conduiront les élèves, « avec l'aide de l'enseignant·e, à utiliser le langage pour parler de ce qui n'est pas présent, évoquer des évènements passés ou des projets, explorer la compréhension d'une histoire ». Cette forme de langage, que les textes ressources mis en ligne par le ministère appellent « langage d'évocation », est un langage décontextualisé, attendu en MS et surtout en GS : « l'enfant entre alors dans un monde de significations et d'expériences non plus immédiates mais médiatisées par le langage ». Cet « oral scriptural » a des caractéristiques qui l'apparentent à l'écrit et qui le différencient nettement du « langage en situation que tout enfant acquiert au contact de parleurs de sa communauté linguistique et qui peut suffire pour les échanges utiles dans la vie quotidienne ». Le langage d'évocation, oral progressivement décontextualisé, relève donc d'un apprentissage explicite que *Narramus* permet d'orchestrer.

Un tango scriptural

En résumé, c'est pour répondre aux demandes des professionnels et de l'institution scolaire que nous avons transposé les savoirs de la recherche en ressources pour l'action pédagogique et que nous avons donné la priorité à la compréhension et à la production de récits. Élaboré pour soutenir les maitres·ses dans leur enseignement de la compréhension des textes entendus, *Narramus* propose des scénarios pédagogiques écrits sur mesure pour chaque album. La collection couvre les 3 niveaux, PS, MS, GS et offrira à terme plusieurs titres par niveau. Tous solliciteront le langage d'évocation en proposant des activités langagières de plus en plus conscientes et l'élaboration d'un discours structuré afin que l'enfant puisse se faire comprendre d'un auditeur qui découvre l'histoire qu'il raconte.

Notre outil didactique répond en cela aux recommandations officielles : il ne suffit pas d'apprendre aux élèves à comprendre les récits, il faut leur apprendre à les raconter à leur tour. « L'école demande régulièrement aux élèves d'évoquer, c'est-à-dire de parler de ce qui n'est

pas présent (récits d'expériences passées ou de fiction). Ces situations d'évocation entrainent les élèves à mobiliser le langage pour se faire comprendre sans autre appui, elles leur offrent un moyen de s'entrainer à s'exprimer de manière de plus en plus explicite. Cette habileté langagière relève d'un développement continu qui commence tôt et qui ne sera constitué que vers huit ans[1]. »

Pour atteindre la maitrise langagière attendue en fin de cycle 1, nous proposons d'apprendre aux enfants à raconter en passant progressivement d'interactions collectives à des conduites langagières individuelles, étayées par le professeur, puis progressivement autonomes. En accédant ainsi à un discours qualifié par les linguistes de monogéré[2], les enfants forgent des compétences cruciales pour leurs futures activités de production écrite dans la mesure où celles-ci exigent aussi de se débrouiller seul, sans interaction avec un destinataire absent qui ne dispose pas des mêmes connaissances et des mêmes données contextuelles que celui qui écrit.

Précis et élaboré, le langage décontextualisé que sollicite *Narramus* s'apparente donc « au langage écrit en tant que forme produite hors du contexte immédiatement vécu » (Idem). C'est pourquoi les enseignant·e·s de CP qui reçoivent les élèves ayant bénéficié de *Narramus* en GS sont unanimes sur ce point : la qualité de leur production écrite s'en trouve spectaculairement améliorée. Elle l'est parce que les enfants ont développé les compétences qui leur permettent de passer des idées qu'ils veulent exprimer à leur mise en mots dans un énoncé écrit. Ils ont acquis des habiletés de niveaux 2 et 3 (respectivement planifier et énoncer) que les enseignant·e·s ont tant de mal à exercer à travers la dictée à l'adulte reposant sur six opérations :

1. **Prévoir** : définir l'intention d'écriture, son but et son destinataire.
2. **Planifier** : choisir les idées et organiser le texte.
3. **Énoncer** : choisir et fixer les mots et la syntaxe.
4. **Transcrire** l'énoncé oral (encodage phonographique et orthographique des mots).
5. **Éditer** : fabriquer, diffuser (socialisation de l'écrit).
6. **Observer** l'effet produit sur le destinataire.

1 http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/42/3/Ress_c1_langage_oral_cadrage_456423.pdf

2 http://eduscol.education.fr/cid46403/en-quoi-un-traitement-didactique-de-l-oral-transforme-t-il-un-enfant-de-petite-section-de-maternelle-en-eleve%C2%A0.html

Un tango des forts en t'aime

Fini de déplorer l'absence des parents à l'école ! Avec *Narramus*, inutile de prévoir de complexes opérations de communication avec les familles, c'est l'école qui va vers elles en mettant en valeur les apprentissages réalisés. Les enfants sont heureux et fiers de raconter à leurs parents, à leurs grands-parents, à leurs cousins, à leurs voisins cette histoire qu'ils aiment tant car ils la maitrisent si bien. Les voilà au centre de toutes les attentions ainsi qu'en témoignent les dizaines d'enregistrements sur les smartphones familiaux qui nous ont été adressés.

Expérimenté depuis trois ans dans plus de deux-cents classes, *Narramus* est plébiscité par les familles qui viennent remercier les enseignant·e·s pour les progrès accomplis et pour la fierté partagée.

Le sentiment de compétence, cela se confirme, est bien la clé de la motivation des apprentissages scolaires.

Un tango de co-conception

Trop souvent, les outils qui se sont avérés efficaces dans le cadre privilégié d'une expérimentation perdent tout pouvoir lorsqu'ils s'éloignent du cercle étroit de leurs concepteurs, autrement dit lorsqu'ils ne semblent pas acceptables, pas utiles ou qu'ils sont difficilement utilisables par les enseignant·e·s auxquels on les propose en contexte ordinaire.

Pour notre part, depuis vingt ans, nous défendons l'idée que les chercheurs, experts d'un domaine, peuvent concevoir de nouveaux outils pour soutenir l'action des enseignant·e·s à condition d'associer ces derniers au processus de conception lui-même (Goigoux et Cèbe, 2009). Cette condition est indispensable si l'on veut que l'outil soit accepté et utilisé (Béguin et Cerf, 2004) par le plus grand nombre de maitres·ses et provoque, à terme, des effets positifs sur les apprentissages de leurs élèves.

Deux sources de production de connaissances sont pour nous également légitimes (Snow, 2015) :

→ les résultats scientifiques que **les chercheurs en éducation** opérationnalisent en proposant des scénarios et des tâches adaptés aux contextes de travail des enseignant·e·s (le temps dont ils ou elles disposent, les caractéristiques de leur public d'élèves, les autres outils qu'ils ou elles utilisent, etc.) ;

→ les mises en œuvre critiques faites par les **enseignants-concepteurs** qui mettent en œuvre nos prototypes et les modifient pour les rendre encore plus opérationnels, plus intégrés au quotidien de la classe et plus efficaces.

Narramus est le résultat d'un travail qui a associé, dès le départ, deux chercheurs et trente maitresses et maitres de maternelle chevronné·e·s[3] exerçant en REP+.

Après avoir conçu le premier prototype du scénario *La chèvre Biscornue* dans notre laboratoire, nous avons invité un groupe de dix enseignantes à le mettre en œuvre dans leur classe, (2014-2015). Elles avaient pour consigne de noter, à la fin de chaque module, le temps qu'elles y avaient consacré, les difficultés rencontrées, les changements, les suppressions et les ajouts réalisés. Cette première utilisation a permis de distinguer les propositions didactiques immédiatement adoptées par les enseignantes de celles qui ne l'ont été qu'après une longue et difficile appropriation. Elle a aussi permis d'identifier celles qui ont été unanimement rejetées et qu'il convenait de modifier ou de supprimer. Ce premier recueil de données nous a fait revoir la programmation de nos modules et leur durée, imaginer de nouvelles tâches et activités, en supprimer d'autres et inclure plusieurs dispositifs ritualisés.

Nous avons alors rédigé un deuxième prototype qui a été testé par vingt nouveaux enseignants avec lesquels nous avons procédé de la même manière : des observations en classe et des rencontres régulières (2015-2016). Nous avons fait de nouveaux compromis entre nos projets initiaux et les contraintes identifiées par ces utilisateurs pour rédiger un troisième prototype qui a été proposé à près de deux-cents autres enseignants[4] (2016-2017). Ces derniers nous ont, eux aussi, fait part de leurs observations et nous ont conduits à faire quelques ultimes changements, minimes.

Le scénario pédagogique proposé pour *La chèvre Biscornue* doit donc beaucoup à vos collègues qui l'ont amendé et enrichi. C'est vous, dorénavant, qui le ferez évoluer en le prenant en main et en le mettant à votre main. Nous nous en réjouissons par avance.

Nous espérons qu'ainsi, grâce à nos efforts conjoints, les élèves forgeront des habiletés qui leur éviteront de s'écorcher aux épines de la scolarité élémentaire, autrement dit que l'aventure *Narramus* ne sera pas

« […] le tango que l'on regrette
Une fois que le temps s'achète
Et que l'on s'aperçoit tout bête
Qu'il y a des épines aux Rosa. »

Extrait de la chanson « Rosa », de l'album Les Bourgeois *de Jacques Brel, 1962.*

3 Il s'agit des enseignants-concepteurs dont le nom est indiqué page 4.

4 Dans le cadre d'une recherche financée par l'Institut Carnot de l'Éducation, le rectorat de l'académie de Clermont, la direction générale de l'enseignement scolaire au ministère de l'Éducation nationale et avec le soutien du centre Alain Savary – Institut français de l'Éducation.
Les évaluations des progrès des élèves de ces 200 classes ont été réalisées. Très positives, elles seront prochainement publiées dans une revue scientifique.