

Enseigner la compréhension

La lecture documentaire au cycle 1

2014 – 2015

SOMMAIRE

1) Définir la lecture documentaire:

- a) Fonction
- b) Forme
- c) Apprendre à comprendre un texte documentaire

2) La lecture documentaire dans les programmes :

- a) Instructions officielles 2008
- b) Le langage à l'école maternelle

3) Des constats

4) Des apports sur le développement de l'enfant

5) Comment enseigner la lecture documentaire ?

- a) Connaître les particularités de l'écrit documentaire
- b) La relation texte/image
- c) Les codes linguistiques
- d) La lecture de l'image

6) Situations à tester en classe

- documents proposés
- consignes pour organiser la situation d'apprentissage

Références des documents utilisés :

- **Diaporamas de Mme Véronique BOIRON :**
 - Apprendre à lire comprendre des documentaires au cycle 1 (09/02/11)
 - Lecture documentaire au cycle 1 (16/11/2011)
- **Jocelyne Giasson : La lecture : apprentissages et difficultés**
- **Revue BLE 91 – IA Essonne – Documentaire et recherche documentaire – Avril 98**
- **Maryse BRUMONT – Diversifier et renouveler les leçons de lecture en cycle 3 – SCEREN Aquitaine**

1) Définir la lecture documentaire :

a) Fonction :

Le documentaire est un écrit qui a pour objectif de **rendre compte du monde, du réel** en évitant les interprétations, en excluant la dimension subjective, affective. Cet écrit fournit des informations pour comprendre objectivement un objet à travers les connaissances qu'il apporte sur cet objet.

Et pourtant... un écrit documentaire convoque des formulations qui peuvent créer des confusions (langage des sentiments, de l'intention, mélanges fiction/réel...)

b) Forme :

Un documentaire est un support structuré qui fournit des **informations** (et parfois des **instructions**) selon :

- des codes linguistiques et iconiques
- des modalités d'accès (papier, en ligne, électronique...)

qui permettent au lecteur de construire de nouvelles significations, de reconstruire des savoirs.

La lecture d'un documentaire est habituellement orientée par la volonté de s'informer, d'apprendre ou de réfléchir.

→ **Apprendre à comprendre un texte documentaire :**

Apprendre à lire-comprendre un documentaire (texte et images) c'est :

- Apprendre à **formuler des questions** (*comment les arbres se nourrissent-ils ?*).
C'est donc être capable de déplacer son regard sur les objets du monde proche, familier pour les observer, les interroger, les comprendre différemment et apprendre à nouveau.
- Passer des **concepts** quotidiens à des concepts scientifiques
- **Regarder** un objet qui apparaît pour **l'observer** (*l'escargot du jardin / l'escargot dans le terrarium*)
- Apprendre à **généraliser** : cet escargot / mon escargot / nos escargots / les escargots de la maîtresse → **l'escargot**

Comprendre un texte c'est mobiliser son activité langagière et intellectuelle :

- de quoi cela parle ?
- de quoi cela **me** parle ?
- qu'est-ce que je « désapprends » ?
- qu'est-ce que j'apprends ?
- qu'est-ce que cela transforme en moi et autrui ?

Comprendre un texte documentaire, c'est :

- convoquer des représentations du monde réel
- reconfigurer les connaissances de la vie quotidienne et familiale
- recontextualiser les savoirs
- faire coexister croyances et savoirs
- construire des inférences
- mobiliser des compétences linguistiques

[Véronique BOIRON, maître de conférences en lettres à l'IUFM de Bordeaux, chercheure au DAESL, Bordeaux 2 et chercheure associée au LEAPE, Paris 5 -]

2) La lecture documentaire dans les programmes :

a) Extraits du BO hors série n° 3 du 19 juin 2008 - Ecole maternelle

S'APPROPRIER LE LANGAGE, p. 12 et 13

La pratique du langage associée à l'ensemble des activités contribue à enrichir son vocabulaire et l'introduit à des usages variés et riches de la langue (questionner, raconter, expliquer, penser).

Échanger, s'exprimer

Les enfants apprennent à échanger, d'abord par l'intermédiaire de l'adulte, dans des situations qui les concernent directement : ils font part de leurs besoins, de leurs découvertes, de leurs questions ; ils écoutent et répondent aux sollicitations. [...] Progressivement, ils participent à des échanges à l'intérieur d'un groupe, attendent leur tour de parole, respectent le thème abordé.

[...] Ils apprennent peu à peu à communiquer sur des réalités de moins en moins immédiates ; ils rendent compte de ce qu'ils ont observé. Ils acquièrent progressivement les éléments de la langue nécessaires pour se faire comprendre.

Comprendre

Une attention particulière est portée à la compréhension qui, plus que l'expression, est à cet âge étroitement liée aux capacités générales de l'enfant.

Les enfants apprennent à distinguer une question, [...], une explication, un récit.

Progresser vers la maîtrise de la langue française

L'acquisition du vocabulaire exige des séquences spécifiques, des activités régulières de classification, de mémorisation de mots, de réutilisation du vocabulaire acquis, d'interprétation de termes inconnus à partir de leur contexte. En relation avec les activités et les lectures, l'enseignant veille à introduire chaque semaine des mots nouveaux (en nombre croissant au fil de l'année et d'année en année) pour enrichir le vocabulaire sur lequel s'exercent ces activités. Les enfants apprennent ainsi le vocabulaire (noms, verbes, adjectifs, adverbes, prépositions) qui leur permet non seulement de comprendre ce qu'ils entendent (qui fait quoi ? à qui ? Où ? quand ? comment ?), mais aussi d'échanger en situation scolaire, avec efficacité, et d'exprimer leur pensée au plus juste.

DÉCOUVRIR L'ÉCRIT, p.13

1 - Se familiariser avec 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. Leur curiosité est stimulée par les questions de l'enseignant qui attirent leur attention sur des mots nouveaux qu'ils reprennent à leur compte dans d'autres situations. Après les lectures, les enfants reformulent ce qu'ils ont compris, interrogent sur ce qui reste obscur.

2 - Se préparer à apprendre à lire et à écrire

Aborder le principe alphabétique

Les enfants se familiarisent avec le principe de la correspondance entre l'oral et l'écrit ; à cet égard, la fréquentation d'imagiers, d'abécédaires qui isolent les mots et les présentent avec une illustration mérite d'être encouragée.

DÉCOUVRIR LE MONDE, p. 15

À l'école maternelle, l'enfant découvre le monde proche ; il apprend à prendre et à utiliser des repères spatiaux et temporels. Il observe, il pose des questions et progresse dans la formulation de ses interrogations vers plus de rationalité. Il apprend à adopter un autre point de vue que le sien propre et sa confrontation avec la pensée logique lui donne le goût du raisonnement. Il devient capable de compter, de classer, d'ordonner et de décrire, grâce au langage et à des formes variées de représentation (dessins, schémas). Il commence à comprendre ce qui distingue le vivant du non-vivant (matière, objets).

PROGRESSIONS

REPÈRES POUR ORGANISER LA PROGRESSIVITÉ DES APPRENTISSAGES À L'ÉCOLE MATERNELLE, p.29

À l'école maternelle, les écarts d'âge entre les enfants, donc de développement et de maturité, ont une importance très forte ; le fait que le français soit ou non la langue de la famille influe également sur la vitesse des acquisitions. Les décalages entre enfants d'une même section ne sont pas, en général, des indices de difficulté ; ils expriment des différences qui doivent être prises en compte pour que chacun progresse dans son développement personnel. Les enseignants veilleront à éviter tout apprentissage prématuré.

S'approprier le langage

Petite section	Moyenne section	Grande section
<p>Comprendre - Observer un livre d'images, ou très illustré, et traduire en mots ses observations.</p>	<p>Échanger, s'exprimer - Décrire, questionner, expliquer en situation de jeu, dans les activités des divers domaines. - Participer à un échange collectif en écoutant autrui et en attendant son tour de parole. - Faire des hypothèses sur le contenu d'un livre au vu de sa couverture et de ses illustrations. Dans tous les cas, ajuster son propos pour se faire comprendre en fonction de questions ou de remarques.</p> <p>Comprendre - Comprendre les consignes des activités scolaires, au moins en situation de face à face avec l'adulte. - Écouter en silence un récit facile, mais plus étoffé que l'année précédente. - Comprendre une histoire racontée ou lue par l'enseignant ; la raconter, au moins comme une succession logique et chronologique de scènes associées à des images.</p> <p>Progresser vers la maîtrise de la langue française - Connaître quelques termes génériques (animaux, fleurs, vêtements, etc.) ; dans une série d'objets (réels ou sous forme imagée), identifier et nommer ceux qui font partie de la classe d'un générique donné. - Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent</p>	<p>Échanger, s'exprimer - Dire, décrire, expliquer après avoir terminé une activité ou un jeu (hors contexte de réalisation). - Participer à une conversation en restant dans le sujet de l'échange.</p> <p>Comprendre - Comprendre des consignes données de manière collective. - Comprendre une histoire lue par l'enseignant ; la raconter en restituant les enchaînements logiques et chronologiques ; l'interpréter ou la transposer (marionnettes, jeu dramatique, dessin). - Comprendre un texte documentaire lu par l'enseignant ; faire des liens avec les questions qui se posaient ou/et avec ce qui a été découvert en classe. - Apprécier une poésie, y repérer des mots évocateurs (ou amusants), faire part de ses impressions et les exprimer par un dessin ou une peinture libre.</p> <p>Progresser vers la maîtrise de la langue française - Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent. Les activités et savoirs scolaires et en particulier l'univers de l'écrit, . l'expression des sentiments ou émotions ressentis personnellement, ou prêtés aux autres et aux personnages d'histoires connues. - S'intéresser au sens des mots : repérer un mot jamais entendu, essayer de comprendre un mot nouveau en contexte, interroger l'enseignant sur le sens d'un mot.</p>

b) DOCUMENT D'APPLICATION « LE LANGAGE A L'ECOLE MATERNELLE »

La familiarisation avec l'écrit, « les textes en situation », « la diversité des écrits », page 68

Les écrits documentaires visent à faire apprendre dans tous les domaines, complétant des connaissances, instruisant sur un objet ignoré ; ils apportent une information attestée, organisée sous des formes variées selon que l'on utilise des fiches, des livres ou des outils multimédias eux-mêmes très différents : volume spécifique consacré à un objet précis (exemples : le corps humain, la mare), ouvrage à visée plus large regroupant des connaissances sur un univers thématique (exemples : les animaux de la jungle, les couleurs) ou encyclopédie qui, elle, rassemble un vaste ensemble de références selon un ordre alphabétique ou un classement thématique. Ils ont leur place dans tous les moments consacrés à la découverte du monde mais aussi en relation avec toute activité, dès qu'un enfant questionne.

ECRITS FONCTIONNELS OU D'USAGE		
Fonction	Types d'écrits	Exemples d'écrits que les élèves pourraient « utiliser » en classe
Soutenir la mémoire / palier l'oubli	Écrits propres au milieu scolaires	Dictionnaires, imagiers, abécédaires, affiches didactiques, résumés des livres lus en classe, brouillons, etc.
	Écrits de la vie courante	Dictionnaires, « pense-bêtes », plan sommaire pour se rendre quelque part, etc.

La pratique des écrits «en situation», pages 70 et 71

Le travail à conduire sur les écrits doit rendre les enfants capables :

- d'identifier la fonction d'un écrit, liée à cet âge aux raisons que l'on peut avoir de l'utiliser : le «c'est pour...» à partir d'un écrit précis, le « pour..., je cherche...» traduisent l'acquisition attendue ;
- de commencer à comprendre le fonctionnement de quelques formes prototypiques (récits, textes prescriptifs, textes explicatifs). L'association de la lecture et de la production d'écrits est la solution la plus efficace pour attirer l'attention des enfants sur le fonctionnement des textes : «faire comme...» suppose d'avoir éclairci les principes de construction (organisation du texte, temps, énonciation) sans que cela passe par une explicitation totale, et encore moins par une leçon.

TYPES D'ECRITS POUVANT ETRE UTILISES		
Domaine	Lire (supports papier ou numériques)	Écrire
LANGAGE	<ul style="list-style-type: none"> – Histoires. – Abécédaires. – Magazine auquel la classe est abonnée. – Journal quand une information a frappé les enfants. 	<ul style="list-style-type: none"> – Création d'abécédaires (personnages des histoires lues; prénoms de la classe ou de l'école; parties du corps humain; bestiaire ou herbier farfelus d'un pays imaginaire...).

Découvrir le monde	<ul style="list-style-type: none"> – Fiches ou ouvrages documentaires. – Notices techniques. 	<ul style="list-style-type: none"> – Comptes rendus d'activités. – Reportage sur une sortie (photos et textes). – Fiches techniques.
---------------------------	--	---

Les premiers ouvrages documentaires : quelques repères pages 72, 73 et 74

La lecture documentaire s'exerce à l'école maternelle presque autant sur les œuvres de fiction que sur les albums dits documentaires. Ce sont les usages différentiels du livre, sa mise en situation dans un contexte de découverte du monde qui aident à structurer le questionnement et à y apporter des réponses.

La découverte du monde à travers les images et les textes	<p>[...] Le but est d'éprouver la validité des critères, de passer de critères subjectifs tels que « les animaux qui font peur » à des critères liés aux pratiques sociales – animaux domestiques et de compagnie, animaux sauvages – avant d'accéder, plus tard, à des critères d'identification proprement scientifiques liés aux acquisitions concernant les régimes alimentaires ou les modes de reproduction. La circulation dans ces différents types d'ouvrages (monographies sur un animal ou présentation d'un groupe d'animaux présentant des caractéristiques communes) favorise la catégorisation.[...]</p> <p>[...] Formuler des questions, se donner les moyens d'y répondre, comprendre et évaluer d'autres réponses à ces questions sont des démarches accessibles dès la maternelle.[...]</p>
Le temps et l'espace : le rôle de l'image	<p>Tous ces dispositifs de mise en images demandent à être explicités et mis en relation avec le texte, sous peine de voir l'élève picorer sans créer de liens logiques et chronologiques entre les éléments qu'il perçoit, sans possibilité de situer le sujet dans le contexte, par exemple la taille de l'animal vu partiellement ou isolément, présenté seul ou en relation avec d'autres repères.[...]</p>
Les imagiers : découpage et ordonnancement du monde	<p>L'imagier consiste en une collection d'images souvent thématiques auxquelles est parfois associée une collection de mots censés les désigner.</p> <p>Lire un imagier, c'est interroger la mise en images, les choix techniques, les relations qu'elles entretiennent entre elles et avec le réel, et la mise en mots du monde.</p> <p>Les activités proposées aux élèves visent à découvrir la polysémie de l'image et la</p>

	<p>permanence de l'écrit qui l'accompagne (travailler avec caches...) ou à faire parler les imagiers « muets » pour penser le monde.</p>
<p>Les abécédaires : un genre proliférant</p>	<p>L'abécédaire symbolise l'entrée dans l'écrit; il propose un ordonnancement formel des objets du monde selon la règle alphabétique. Son usage à l'école maternelle participe à la construction d'un autre rapport au monde dans lequel le régime de la lettre prime sur d'autres critères de rangement.</p> <p>L'abécédaire peut être lié à l'apprentissage de l'écrit ; en référence à son ancêtre, le manuel de lecture, l'abécédaire à destination des « encore non lecteurs » joue des rapports phonie/graphie. La relation entre le texte et l'image est parfois très polysémique [...]; elle constitue alors, de fait, un terrain de recherche très ouvert.</p>
<p>Les arts graphiques et arts visuels</p>	<p>L'image, les productions graphiques orientent l'activité interprétative du lecteur.</p> <p>En cela, il peut être intéressant de les observer plus finement sans qu'elles deviennent tout coup prétexte à exercices graphiques.</p>

3) Des constats :

→ Au cycle 1, la majorité des textes lus sont des textes narratifs ou des textes semi narratifs accompagnés d'images. Ce sont toujours des albums. Ce type de lecture requiert des compétences très élaborées que les élèves de cycle 1 n'ont pas encore construites :

- la construction des personnages
- le récit
- la lecture d'images et leur relation avec le texte

→ La lecture de documentaires en C1 est rare et très difficile car les documents se révèlent souvent « inadaptés » :

- objets du monde inconnus, étrangers
- représentations illisibles (images, photos...)
- discours inadaptés
- présentation d'exceptions (problème de développement de l'enfant)
- confusion fiction/réel...

→ L'école est un lieu étrange qui propose aux élèves de se intéresser à des objets étranges (et « inintéressants ») :

- « regarder » des escargots / les écraser...
- observer-trier des graines
- transformer de l'eau en glace
- semer, faire pousser, mesurer

Le rôle de l'école est donc d'enseigner les stratégies pour permettre aux élèves d'acquérir les compétences spécifiques pour aborder la lecture documentaire.

4) Des apports sur le développement de l'enfant :

→ **L'enfant de 3 à 7 ans :**

- ne comprend pas les textes écrits
- construit des catégories (généralisation / exception)
- n'a pas construit le récit oral
- prélève des détails sur les images sans faire de mise en cohérence
- ne mobilise pas encore d'images mentales
- mobilise un rapport affectif avec les objets du monde

→ **L'enfant de cycle 1 apprend le langage à partir de 3 pôles en interaction :**

1. **Affect** (moteur)
2. **Appuis cognitifs** (RE-connaître : s'appuyer sur les expériences = déjà vu, entendu, rencontré, vécu, ressenti...)
3. **Découpage de la chaîne sonore :**
[kivivédanzintrudetrondarbr]...qui vivait(vivaient) dans un tronc d'arbre
[levãdeglob] = le Vendée Globe = le vent des globes
[lejedemilfrã] = le jeu des mille francs = le jeu d'Emile Franc.
[lefilmdekapedepe] = les films de cape et d'épée = les films de Kapédépais
[letaliban] = l'état Liban = les Talibans ...etc.
→ **C'est l'écrit qui donne donne accès à l'unité mot.**

A trois ans, l'enfant est un expert du découpage de la chaîne sonore. Il comprend ce qu'on lui dit. Il apprend et comprend le monde à travers des **éléments langagiers** qui nomment, décrivent ; il travaille à partir de la notion **pareil/pas pareil**. Il opère des rapprochements en **catégorisant**.

Il commence à utiliser des **génériques** pour construire des **concepts**.

Il doit stabiliser les significations.

↳ **COMPRENDRE ET UTILISER UN DOCUMENTAIRE C'EST UNE ACTIVITE INTELLECTUELLE ET LANGAGIERE.**

→ **Entre 3 et 7 ans, l'enfant n'a aucune stratégie fonctionnelle face à l'écrit.**

Ceci entraîne des problèmes de :

- prélèvement de l'information
- lecture sélective
- des difficultés avec des graphiques...

Sa conscience des genres, des types de textes , des sources est inexistante.

→ **Entre 3 et 6 ans, l'enfant ne sait pas lire les images** : comme avec le récit, il procède par énumération et juxtaposition. Sans l'aide de l'enseignant, il n'organise pas la cohérence de l'image, il ne s'oriente pas dans l'image.

Il n'a pas construit les codes culturels, sociaux, sémiotiques de l'image.

↳ **LA LECTURE DE L'IMAGE RELEVE D'UN APPRENTISSAGE PROGRAMME, PROGRESSIF.**

5) Comment enseigner la lecture documentaire ?

a) **Connaître les particularités de l'écrit documentaire**

→ **Texte narratif et texte documentaire obéissent à des logiques très différentes:**

Le texte narratif

- Il s'appuie sur une structure particulière: un récit **réel** mais plus souvent **imaginaire** s'inscrivant dans un cadre **chronologique**, des **personnages** situés dans des **espaces** et des **temps** plus ou moins précisés et, un **schéma** et un rythme narratif assez classiques.
- Sa finalité à l'école maternelle est plus souvent, de faire rêver, de réfléchir par le biais des personnages.
- La lecture d'un texte narratif est **linéaire**. Il s'agit, la plupart du temps d'albums de littérature de jeunesse.

Le texte documentaire

- Il a pour finalité première de **transmettre de l'information** pour que le jeune élève comprenne le monde qui l'entoure: il est donc dominé par les **données objectives**, soutenues par un **vocabulaire précis** dans le cadre d'un **discours très structuré**.
- La forme extérieure du texte documentaire est aisément identifiable.
- Sa lecture n'est pas nécessairement linéaire...
- Il s'agit le plus souvent de recettes, de règles de jeu, de modes d'emploi, de fiches d'identité d'un animal...

↪ **LIRE UN ROMAN REQUIERT BEAUCOUP MOINS DE COMPÉTENCES ET DE STRATÉGIES DE LECTURE QUE LIRE UN DOCUMENTAIRE.** (*Alain Robert*)

→ Les documentaires obligent à appréhender la page, non pas du début à la fin, mais comme une **globalité** qu'il faut décomposer en **blocs d'informations**.

L'élève doit apprendre à varier les modes de lecture en fonction des textes (lecture sélective, lecture de survol), à lire des images, des croquis et des schémas, et à repérer et utiliser les aides (tables des matières, glossaire et index).

→ **La page documentaire, une mise en scène particulière :**

- **organisation spatiale** particulière et déterminante qui influe sur la mise en lien ou non des blocs d'informations;
- **système pluri-graphique** : présence de texte et « d'images », avec interaction entre texte et image qui n'ont pas la même valeur selon leur place dans la page, selon la taille, taille des caractères qui les composent ou le fond coloré;
- **texte** souvent découpé en paragraphes, qui alternent avec des titres et des sous-titres qui sont des jalons de lecture, associés à tout un système d'illustrations, de légendes, de schémas, de graphiques...
- **types de textes variés** : descriptif, explicatif, narratif, injonctif, mais aussi, des listes, tableaux, diagrammes, lexique...
- des **images** (dessin, schéma, photo, croquis, graphique) de formes (cadrage, champs, point de vue, parti pris esthétique) et de contenus (qu'est-ce qui est représenté, où, quand ?...) variés.

→ **Le documentaire, des aspects linguistiques particuliers :** (*ce qui peut être observable en maternelle est souligné*)

- le repérage dans la chronologie, dans le temps et l'espace;
- la ponctuation, la typographie;
- des phrases et mots de longueurs supérieures à celles correspondant à une lisibilité moyenne;
- des groupes en incise ou entre parenthèses qui contribuent à séparer le groupe nominal sujet du groupe verbal;
- l'emploi des temps, en particulier le présent de vérité;
- des tournures passives fréquentes;
- beaucoup de sujets inanimés pluriels (les croyances des Egyptiens);
- des tournures impersonnelles;
- des nominalisations fréquentes;
- des marqueurs de temps et de lieux variés;
- des marqueurs de relation, plutôt logiques que chronologiques;
- des reprises anaphoriques nombreuses;
- un vocabulaire spécialisé, un nombre important de mots abstraits, de dérivés, de termes de faible fréquence;
- des déterminants définis qui ont un rôle générique;
- des inférences logiques ou pragmatiques.

b) La relation texte/image

→ **L'analyse de l'image, dans son rapport avec le texte, est constante.** Là aussi, les codes sont souvent chahutés : ce n'est pas parce qu'il y a recours à la photographie que l'on est d'emblée dans le registre du réel, ou, à l'inverse, qu'un dessin humoristique ne pourrait pas rendre compte de certaines informations tout à fait justes au plan scientifique.

Les documentaires jeunesse comportent tous des images, beaucoup d'images, combinent photos, dessins, schémas... qui ne sont pas sans poser des problèmes de lecture et de compréhension. **D'où des mises en situation de recherche qui, à certains moments, découplent le texte de l'image, mettent en puzzle des éléments textuels et iconographiques, invitent à des tris d'images, engagent les élèves à les remettre dans l'ordre et proposent de produire des images, etc.**

→ Le jeune lecteur ne comprend pas immédiatement le réseau complexe de relations qui se tissent entre les mots et les images.

Il lui faut d'abord repérer **les types d'images** : photos, dessins, tableaux, schémas, graphiques. Les voici, du moins abstrait au plus abstrait, en affinant un peu la distinction classique photographies dessins/schémas :

- **photo** : c'est déjà une interprétation du réel par le choix d'angle de prise de vue, de cadrage, de lumière
- **dessin** : il est plus général et plus proche du concept, tout en restant fidèle au réel
- **croquis** : c'est une épure qui reproduit le réel, mais au prix d'une sélection drastique des éléments figuratifs
- **schéma** : tableau à double entrée, arbre, chaîne causale, carte ; le schéma franchit une nouvelle étape dans l'abstraction, dans la mesure où il représente le réel tel qu'on le pense et non tel qu'on le voit ; il trie, classe, met en évidence des relations
- **graphique** : il ne fait plus voir les phénomènes en tant que tels, mais leurs variations : graphiques en barres ou diagrammes en bâton (histogrammes, pyramides), camemberts, courbes.

A ces distinctions liées au degré d'abstraction, on peut ajouter les **images de synthèse** contrastant avec des images reproduisant la réalité.

L'illustration peut être une reproduction ou une illustration authentique, créée ou non spécialement pour le livre. Enfin, on peut repérer si l'image s'inscrit dans un courant artistique (naturalisme, hyperréalisme, caricature, etc.)

→ **Les enfants rencontrent des difficultés à repérer les fonctions de l'image et à les expliciter :**

- **fonction décorative** : il s'agit alors d'un enrichissement culturel, voire d'un simple effet de séduction ; le parasitage des dessins style BD qui accompagnent parfois les textes pour enfants n'est pas sans créer problème
- **fonction de traduction iconographique du texte** : l'image transmet la même information que le texte : ce rapport est-il toujours bien compris ?
- **fonction informative** : l'image alors ne coexiste plus seulement avec le texte, elle s'y substitue pour donner un élément complémentaire difficilement explicable avec des mots : par exemple, le schéma du fonctionnement de la digestion. Dans quel sens faut-il aller : de l'image au texte, du texte à l'image ?

→ **Des difficultés, parfois inattendues, concernent la spécificité de la photo ou du dessin** : par exemple, devant un aquarium destiné à poser le problème de la respiration : «ces poissons ont l'air de s'ennuyer, il faudrait...», disent des enfants, dont les «projections» les empêchent de voir le

message scientifique.

Il leur est parfois difficile d'identifier la réalité, du fait de problèmes d'échelle de la macro photo (pour les œufs, les larves) ou de la photo aérienne.

Le dessin permet de gommer les détails qui dérangent (*comme à une certaine époque pas si lointaine les organes sexuels*) ; on peut ainsi montrer les éléments importants, présenter ce qui est malaisé à photographier. Mais cette technique peut aussi occasionner des aberrations : présenter simultanément des animaux ou des personnes qui ne pourraient en aucun cas être vus ensemble : *tous les animaux de la savane (aberration biologique), ...*

La photographie détournée, découpée, «sans fond», se répand dans tous les genres de documentaires, depuis la création de la collection «*Les Yeux de la découverte*» chez Gallimard ». Les objets y sont sortis de leur contexte, de leur milieu. L'enfant a du mal à restituer l'objet ou l'animal dans sa dimension et son contexte réels, du fait de l'absence d'échelle et d'environnement.

Enfin, d'autres difficultés sont liées à la **compréhension des légendes** : parfois il n'y a pas de légende, alors qu'elle serait nécessaire ; où l'on trouve une simple numérotation («*document 3*»), un court groupe nominal désignant le sujet de l'illustration («*fraisiers sauvages*»), un petit texte parfois explicatif à décrypter (par exemple : «*Les racines d'un chêne se ramifient un très grand nombre de fois pour former des radicelles. Certaines de ces radicelles très courtes -longueur inférieure au cm- sont entourées d'un manchon de filaments de champignons.*») ; ou encore un texte interprétant la scène sans la décrire («*La rencontre du passé et du présent à Dakar*»). On voit l'intérêt de faire écrire des légendes pour mieux en maîtriser la lecture.

PISTES POUR L'ENSEIGNANT

→ **Constituer un répertoire d'images pour se familiariser avec les échelles d'iconicité** :

Type d'images

- photographie
- dessin : dessin humoristique / dessin d'observation / dessin d'accompagnement (le personnage compagne)
- schéma

Type de représentations de la réalité :

- le tout ou un élément du tout
- l'échelle : zoom ou vue d'ensemble
- angle de vue : face, dos, côté, dessus, dessous
- les codes de représentation d'une chronologie...

↳ *L'imagier de CATEGO de S. Cèbe et R. Goigoux est un outil qui permet de travailler sur ces tâches.*

c) Les codes linguistiques

- **le lexique** : on considère comme optimum pour la compréhension **la proportion de 1 % de mots nouveaux dans un texte**.
Pour que l'enfant réalise la lecture d'un texte illustré ou non, il faut que le **vocabulaire** soit **familier**, que l'élève dispose de **temps**, que les inférences soient simples, que le prélèvement demandé concerne des **informations explicites**.
- **la chaîne inférentielle** : on trouve souvent beaucoup d'anaphores nominales ou pronominales dans les textes : elles doivent être traitées.
- les enchaînements implicites

- la progression thématique
- la complexité des phrases
- les marqueurs singulier pluriel
- les modes d'adresses au lecteur

PISTES POUR L'ENSEIGNANT

→ Constituer une culture documentaire

Lire et relire des documentaires

Instaurer la lecture dans un contexte de recherche :

- Ritualiser l'entrée dans l'écoute du texte par une étape de questionnement préalable (pour écouter en ayant les questions à l'esprit).
- Après la lecture, faire le point sur ce que l'on a appris et formuler les réponses aux questions de départ.

Collecter, au fil des recherches, des exemples de mise en page pour construire un outil référent (constituer des affiches du genre documentaire).

Entraîner à constituer des chaînes référentielles et augmenter le capital lexical :

- Relever des différentes désignations d'un même objet (traitement des anaphores et catégorisation)
- Constituer des imagiers thématiques : habitat / nourriture / nom des bébés animaux / outils par métiers...

Expliciter les liens implicites pour formuler des informations simples : ex : *partir d'une phrase complexe contenant plusieurs informations et faire formuler une phrase par information.*

Relever thème et sous-thèmes pour réorganiser l'information et éliminer les informations inutiles : formuler le résultat de la recherche en recentrant sur l'objectif : question / réponse pour « thématiser et hiérarchiser les informations ». (Boiron)

→ Écrire son propre documentaire

Le projet de réalisation d'une page documentaire est l'occasion de faire un travail de comparaison des quelques pages documentaires sur lesquelles on a travaillé.

- faire une fiche outil pour caractériser un ouvrage documentaire
- faire la silhouette d'un documentaire
- reconstituer une page documentaire

→ Réaliser des dessins d'observation

Pour mieux observer la réalité et mieux lire les images : apprendre à réaliser des dessins d'observation

- l'animal dans son entier
- à partir d'une photographie à compléter

d) La lecture de l'image :

Qu'est-ce que la lecture d'image ?

Maryse Brumont a défini un certain nombre de modalités de lecture (*cf référence de l'ouvrage*) permettant aux élèves d'atteindre les compétences de lecteur telles qu'elles ont été définies dans le socle commun de connaissances et de compétences.

La première modalité concerne **les niveaux de lecture des textes et des images.**

L'élève doit être capable de passer du texte à la compréhension puis à l'interprétation.

Capacités impliquées :

- lire à haute voix sans erreurs ou observer une image de façon objective
- prélever des indices
- inférer à partir de ces indices, donner du sens à l'implicite
- faire des liens avec soi, avec les autres, avec sa culture

Pour cela, il doit « monter les niveaux de lecture » :

→ **LA DENOTATION :**

La dénotation est le premier niveau de lecture, c'est la description objective d'une image, sans ajout, sans retrait, dans le respect de ce qui reproduit. Pour les jeunes enfants, on dira « **C'est ce que tu vois** ».

Démarche pédagogique : Dans une 1ère colonne « **Ce que je vois** » tracée au tableau l'enseignant collecte les propositions des élèves.

Si des élèves vont vers la compréhension immédiate, l'enseignant dit : « *Garde cette idée, on va en avoir besoin tout à l'heure* » / ou / « *Je note cette idée sur mon cahier, on s'en servira tout à l'heure* ». Ainsi, l'enfant est pris en considération et les notes au tableau ne sont pas brouillées.

→ **LA CONNOTATION :**

La connotation c'est le deuxième niveau de lecture lié au livre ou à l'image, c'est le lieu des inférences et de la subjectivité. C'est ce qu'on peut voir à travers le texte ou à travers l'image ; ce qui n'apparaît pas directement mais qui est présent néanmoins. Aux plus jeunes élèves, on dira : « **C'est ce que tu comprends** ».

Démarche pédagogique : Dans une 2ème colonne « **Ce que je comprends** » tracée au tableau, l'enseignant conduit ses élèves vers le niveau de compréhension : il s'appuie pour cela sur la répétition de « on comprend » ; ce cadrage est essentiel pour des petits lecteurs qui ont besoin d'être accompagnés pas à pas construire leur compréhension. Sans ce guidage systématique, attentifs à tous les mots du texte, ils sont perdus. A chacune des étapes du texte ou devant chaque image, l'enseignant interroge : « *et là, qu'est-ce qu'on comprend ... ?* »

→ **L'INTERPRETATION :**

L'interprétation est le troisième niveau de lecture, d'ordre culturel, extérieur au livre ou à l'image. Le texte ou l'image peuvent être mis en réseau, reliés à d'autres œuvres, à un thème, à un courant esthétique... Ils peuvent être analysés par rapport à l'oeuvre de l'auteur. Le niveau interprétatif sera proposé aux enfants par la formule : « **A quoi cela te fait-il penser ?** »

Démarche pédagogique : Dans une 3ème colonne « **A quoi cela te fait-il penser ?** » tracée au tableau, l'enseignant guide les élèves vers le niveau d'interprétation. Avec de jeunes élèves, ce niveau doit absolument passer par leur propre expérience, sur leur vécu direct,

celui de tous les jours : « en quoi ce livre, cette histoire, cette image parle de moi ? » Un commentaire du type « *Chez moi... Chez ma mamie... Dans ma classe* » sera déjà une amorce interprétative à prendre en compte même si elle semble de peu de valeur ; entendre dire après une lecture de Hansel et Gretel « *Ma mamie, elle aussi, elle fait du pain d'épices* » ne mérite pas une longue discussion, mais pour l'enseignant averti, signifie que l'élève fait des liens entre le livre et lui, c'est une première étape dans l'appropriation littéraire qu'il ne faut pas refuser.

Ces différents axes de travail ne doivent pas être présentés de manière abstraite et formelle aux élèves. Ce sont des repères pour l'enseignant ; pour les élèves l'activité reste ludique, centrée sur la manipulation (lecture/production) des images et sur le débat et le traitement que cette manipulation permet.

Pour bien conduire ce travail avec ses élèves, l'enseignant doit faire pour lui-même, en amont, une analyse rigoureuse de ce qu'il va donner à « lire » aux élèves.

Le travail sur les niveaux de lecture est déjà son travail.

Les différentes étapes rencontrées dans la lecture d'images :

1. Les interactions langagières :

Ce n'est pas l'image en tant qu'objet ou support qui fait parler, mais les échanges provoqués et menés par l'enseignant en fonction des objectifs didactiques retenus.

- Les échanges et la circulation de la parole (échanges oraux, étayage des verbalisations, mise en réseau des remarques pour faire avancer la lecture).
- Les conflits et leur gestion dans les verbalisations explicites et implicites.
- L'interprétation collective.

2. La fonction de représentation du réel :

Chaque fois que l'image est utilisée comme document, un travail centré sur la fonction de représentation du réel doit être mis en oeuvre. Il suppose :

- la distinction entre images de fiction et images documentaires, en prenant garde à ne pas la confondre avec la distinction dessin/photographie
- l'appropriation des différents instruments de productions d'images (instruments graphiques, appareil photographique, caméra, palette graphique...) et de leurs supports
- la formation du lecteur/producteur d'images fixes : reconnaissance des objets, reconnaissance des actions ou interactions suggérées, analyse des distances relatives, distinction des plans, début d'un repérage du point de vue, de la focalisation...;
- la formation du lecteur/producteur d'images mobiles : le mouvement comme représentation, repérage des étapes d'un processus ou d'un événement, élaboration d'un conducteur, expansion/réduction de la représentation d'un processus ou d'un événement...
- l'élaboration d'une compétence langagière s'exerçant à propos des objets ou des actions représentées : description de l'image, élaboration de l'implicite, mise en récit de l'avant et de l'après...
- la mise en place des relations de l'image avec ses différents contextes (voix, textes, schémas, plans...) dans des dispositifs de représentation mixtes (livres documentaires, films documentaires, documentaires multimédia...).

3. Qu'est-ce que les élèves reconnaissent ?

PS / MS	GS
Les couleurs Les formes Les personnages Les objets Les éléments liée à la narration ou l'évocation subjective	
Enumérer Nommer Emission d'hypothèses sur la partie dévoilée et sur la globalité de l'image Identifier (dénoter)	Enumérer Nommer Emission d'hypothèses sur la partie dévoilée et sur la globalité de l'image Connoter (mémoire, culture, inconscient et imaginaire)

L'interprétation est souvent mise en jeu par les élèves de maternelle :

Mise en jeu la sensibilité (émotions), l'imagination (découverte et création de mondes fictifs), la culture (découverte ou création de résonances avec d'autres images et d'autres univers culturels).

4. Choix des images et reproductions à la maternelle

Le choix des images devra répondre aux capacités des enfants et de leurs compétences à reconnaître, identifier, et à nommer ou à dire.

PS / MS	GS
Images monosémiques (un seul sens possible) Une composition simple Des couleurs et des formes aisément identifiables Eviter les objets en volume	Images polysémiques introduites petit à petit Une composition plus complexe Des couleurs et des formes plus variées
Images figuratives ou abstraites Images narratives ou non Images en relation avec les préoccupations et les problématiques abordables par les élèves de la classe	

6) Situations à tester en classe

Documents proposés

une affiche (*annonce fête de la pomme*)

une publicité (*les vergers de Noslon*)

une recette (*quatre-quarts aux pommes*)

un extrait de magazine documentaire (*La pomme WAKOU n°271 OCTOBRE 2011*)

un album : *La pomme et autres fruits – Mes premières découvertes – GALLIMARD*

Consigne de travail :

construire une situation d'apprentissage (celle-ci peut comporter une ou plusieurs séances)

permettant aux élèves d'accéder à la compréhension du support choisi

compléter un tableau (fourni lors du distanciel) pour alimenter la séance en présentiel