

**CHOISIR ET UTILISER DES ALBUMS
POUR DEMARRER L'APPRENTISSAGE DE
LA LECTURE EN GRANDE SECTION.**



IUFM de l'académie de Versailles –
2001/2002

SOMMAIRE

Introduction

I Le choix d'un album en grande section.

1- Pourquoi utiliser un album dans le but d'apprendre à lire ?

- * Découvrir le plaisir de lire et accéder à une culture littéraire.
- * Entrer dans l'écrit par le biais des illustrations.
- * Recevoir des clefs pour accéder à la langue écrite.

2- L'aspect extérieur de l'album.

- * Un album qui ressemble à un livre pour les grands.
- * Une couverture porteuse de sens.

3- Le contenu de l'album.

- * Le texte et la structure de l'histoire.
- * Le rapport texte-image.
- * Le thème.

4- La manière de lire l'album et le moment.

- * La lecture par l'adulte pour initier à la langue écrite et à ses particularités.
- * Tirer profit d'une lecture faite par l'adulte.

II Comment mettre en place des situations d'apprentissage de la lecture ?

1- Construire du sens.

- * Compréhension du texte.
- * Hypothèses sur la suite d'un récit interrompu.
- * Compréhension et réinvestissement du texte par le biais du jeu théâtral.

2- Des activités de discrimination visuelle.

* Entraîner les élèves à repérer ressemblances et différences sur un support imprimé.

* Faire mémoriser un stock de mots.

* Remettre des mots dans l'ordre / des lettres dans l'ordre.

* Mettre en relation des mots et des images.

* Rétablir les espaces entre les mots d'une phrase.

3- Des activités de repérage d'indices pour préparer à la lecture.

* Puzzles.

* Images séquentielles.

Conclusion

Bibliographie

Introduction

L'album, premier élément de culture littéraire pour les enfants, apparaît comme un outil privilégié pour les préparer à l'apprentissage de la lecture.

Dans les instructions officielles, on peut lire à propos de la maîtrise de la langue : « l'usage de supports ludiques s'avère depuis longtemps excellent. (...) Les albums illustrés (...) fixent en mémoire une histoire racontée avec leur aide et permettent, lors de la restitution, des échanges particulièrement riches ; ils servent aussi à mettre en œuvre le langage de la description lorsqu'on les découvre en partant de leurs images. »¹

Au niveau de son développement intellectuel, l'enfant de grande section se situe au stade que le psychologue Jean Piaget appelle « stade pré-opératoire de la représentation ». Cela suppose qu'il commence à approcher l'abstraction : il arrive ainsi à imaginer, à se représenter mentalement des éléments pourtant absents ou hors de sa vue. C'est aussi à cet âge que se développe la pensée intuitive et pré-logique. A cet âge, l'enfant serait donc prêt à accéder à un nouveau langage : celui de l'écrit.

Au cours de cette dernière année de Maternelle, il s'agit principalement de comprendre l'utilité du code de l'écrit, sa fonction de communication, de remarquer des correspondances sons/graphies. Cependant, chaque enfant progresse à son rythme et il ne faut pas oublier qu'on n'attend pas une maîtrise de la lecture-écriture en grande section. L'enfant n'apprend pas à lire en grande section, mais s'y prépare.

Je me suis donc interrogée sur la manière de choisir des albums qui puissent être utilisés pour préparer à l'apprentissage de la lecture en grande section.

Les premiers albums racontés aux enfants vont marquer leur mémoire, ils seront les premiers vecteurs de culture littéraire ; aussi faut-il choisir ces albums avec soin, en tenant compte de plusieurs aspects.

¹ Ministère de l'Education Nationale, *La maîtrise de la langue à l'école*, CNDP, 1992, collection « Savoir-Livre ».

Les illustrations ont pour rôle d'aider les élèves à accéder au texte écrit et possèdent donc une grande importance ; l'aspect extérieur de l'album, sa couverture et son format doivent donner envie au futur lecteur de découvrir ce qui se cache dans ses pages. Le thème et le texte - ses mots autant que sa structure - qui constituent le contenu de l'album, doivent permettre aux élèves d'entrer dans les meilleures conditions dans le monde de l'écrit.

Différents aspects de l'apprentissage de la lecture peuvent être abordés autour d'un album.

Apprendre à lire, c'est d'abord comprendre. Construire du sens se trouve alors être un aspect primordial de l'apprentissage de la lecture autour duquel plusieurs types d'activités peuvent être construits, autour de la compréhension du texte et de sa structure ou du jeu théâtral.

Concernant l'apprentissage du code, deux types d'activités peuvent en précéder la découverte.

D'une part, les activités de discrimination visuelle, qui vont aider les élèves à repérer les ressemblances et les différences dans le monde de l'écrit. D'autre part, les activités de repérages d'indices qui vont entraîner les élèves à sélectionner puis trier les informations de la langue écrite. Selon Dominique Piveteaud, « L'exploration de l'album devra porter à la fois sur la recherche et la validation d'indices textuels, linguistiques, orthographiques et sur la recherche des filiations et appartenances aux genres littéraires. »²

Ce sont quelques-unes de ces activités dont j'ai décidé d'expérimenter la réalisation au cours de cette année scolaire de formation professionnelle.

² Dominique PIVETEAUD, *Apprendre à lire et à écrire à partir de l'album : John Chatterton détective, Lilas, l'Ecole, 1998.*

I Le choix d'un album en grande section.

1- Pourquoi utiliser un album dans le but d'apprendre à lire ?

* Découvrir le plaisir de lire et accéder à une culture littéraire.

L'enfant connaît déjà l'album. Il l'a déjà rencontré à l'école maternelle, l'a manipulé, il a écouté des histoires qu'il contient. Il appartient à son environnement scolaire et culturel proche.

De plus, le livre étant un reflet de la société de laquelle il est issu, il véhicule la culture de son pays de naissance, d'origine ou d'accueil. Ainsi que le formule Dominique Piveteaud : « Le livre est avant tout un objet social inscrit dans une dimension culturelle et littéraire. »³

Le livre et son contenu vont apporter à l'enfant de nombreuses clefs pour comprendre le monde dans lequel il vit et est destiné à grandir et évoluer.

Le livre peut devenir aussi pour l'enfant un lieu d'exploration, d'émotion, qui l'invite à rencontrer l'imaginaire d'un auteur et d'un illustrateur et l'incite à se retrouver dans l'histoire qu'il raconte. L'album permet d'initier les enfants à la sémiologie de l'image et de travailler très tôt les notions de réel/fictif, de nourrir leur imaginaire par les images de l'album ; ces albums sont donc des supports précieux pour aborder la lecture et leurs aspects narratifs apportent une forte signification aux apprentissages, selon Jacques Fijalkow, instigateur de la démarche pédagogique ECLEC (écriture lecture)⁴ qui propose d'aborder l'apprentissage de la lecture au cycle 2 à l'aide d'albums pour la jeunesse.

³ Dominique PIVETEAUD, *Apprendre à lire et à écrire à partir de l'album: John Chatterton détective, Lilas*, l'Ecole, 1998.

⁴ Séverine LE BASTARD et Bruno SUCHAUD, « Lecture-écriture au cycle II - Evaluation d'une démarche innovante », *Les notes de l'IREDU*, CNRS - Université de Bourgogne, juin 2000.

Enfin, comme le mentionne Hervé Puydebois⁵, « apprendre à lire demande un effort ; si aucun plaisir ne vient récompenser cet effort, ou si ce plaisir promis n'est qu'un objectif lointain, alors on risque de (...) désintéresser » les élèves. Il ajoute qu'avec un album, on peut aborder l'apprentissage de la lecture d'une manière qui « joigne l'utile à l'agréable, le plaisir à la lecture. » L'album, coloré, amusant, séduisant, support de rêve, possède tous les atouts pour mener les enfants vers la lecture, et avant tout vers le plaisir de lire.

* Entrer dans l'écrit par le biais des illustrations.

L'intérêt de l'album réside dans le fait qu'il possède un texte pour pouvoir apprendre à lire, mais aussi des illustrations. Ces illustrations sont nécessaires aux enfants de maternelle qui ne savent pas encore lire pour les aider à mémoriser une histoire et à lui donner du sens.

L'image parle en effet plus encore que le texte lu par l'adulte à un élève de cet âge. Les images ont le pouvoir de mener l'enfant vers la lecture. L'album avec ses illustrations a, lui, le pouvoir d'apporter aux enfants le plaisir de la lecture, et donc de les motiver pour apprendre à lire, de leur donner la curiosité de découvrir le monde de l'écrit pour pouvoir accéder au plaisir de lire.

* Recevoir des clefs pour accéder à la langue écrite.

Savoir lire, c'est comprendre un texte, et pas seulement le déchiffrer, ce qui est de toute façon hors de portée des enfants de grande section. Pour le comprendre, il faut posséder des clefs, savoir relever des indices.

Le groupe de recherche d'Ecouen⁶ a défini sept niveaux d'indices de lecture qui correspondent en fait à sept questions que tout lecteur abordant un écrit pour en chercher le sens devrait se poser et que nous rappelons ici :

⁵ Hervé PUYDEBOIS, *Apprentissage de la lecture à partir de l'album : Les trois brigands*, l'Ecole, 2000.

⁶ J. JOLIBERT, C. CREPON., *Former des enfants lecteurs de textes*, tome 2, Hachette Education, 1994.

1- Quel est le contexte ? D'où vient ce texte ? Qui a introduit le texte dans la classe ? Pourquoi a-t-on le besoin, le désir ou le projet de le lire ? Cette réflexion est très importante, car elle permet de replacer la lecture d'un album dans une perspective culturelle et dans un projet qui lui donnent du sens.

2- Quels sont les paramètres de la situation de communication ? Qui a écrit ce livre, pour qui et dans quel but ? Qui l'a illustré ? Qui l'édite ? En interrogeant les élèves sur les autres ouvrages connus de cet auteur ou de cet illustrateur, sur ce qu'ils savent d'un éditeur ou d'une collection, on leur permet d'élaborer des références culturelles qu'il faut leur apprendre à mobiliser pour lire plus efficacement.

3. De quel type d'écrit s'agit-il ? Est-ce un ouvrage de fiction ou documentaire ?

4. Que peut-on dire à propos du schéma narratif ? (exemple : présence de « Il était une fois » au début d'un conte). Le repérage de l'énonciation (Qui parle dans ce livre ? Et à qui ?) et des temps et des lieux textuels est également indispensable pour comprendre le sens d'un texte.

5. Que peut-on dire à propos de la linguistique du texte ? (champs lexicaux et sémantiques, connecteurs, ponctuation de phrase qui segmente le texte,...). Les mots les plus porteurs de sens, ceux qui apparaissent de manière récurrente dans le texte, sont également à repérer.

6. Que peut-on dire à propos de la linguistique de la phrase ? (syntaxe, vocabulaire, orthographe, ponctuation). Sont ici mis en jeu les divers modes de reconnaissance des mots dont les élèves sont capables : selon leurs graphies, mots nouveaux compris grâce aux inductions du contexte et vérifiés par identification et déchiffrement des lettres ou des syllabes qui les composent.

7- La gestion du traitement de l'information. C'est l'essentiel de la compréhension des écrits. C'est le prélèvement et le traitement des indices disponibles dans le texte, la sélection des idées principales (ou des séquences narratives), leur mémorisation et l'intégration progressive des unités d'information. Cette compétence s'exerce à partir de toutes les

aptitudes précédemment dégagées et permet la construction d'une mémoire sémantique indispensable pour pouvoir, par exemple, résumer un texte ou formuler des hypothèses sur la suite d'un texte.

C'est en me basant sur ces niveaux d'indices de lecture que j'ai essayé de proposer aux élèves des activités propres à leur faire acquérir les notions nécessaires à l'appropriation d'un texte ; les élèves sont d'abord guidés par des questions, puis, en acquérant peu à peu des automatismes, deviennent capables de s'approprier un texte.

Il est bien entendu qu'un enfant de maternelle ne peut tout seul effectuer ce travail. Le rôle de l'enseignant va être alors de proposer lui-même l'observation d'un écrit à partir de ces critères, quelques-uns seulement à ce niveau, et si les mêmes critères sont abordés à chaque fois dans le même ordre, les enfants vont intégrer petit à petit cette façon de faire et pourront ensuite accéder de façon autonome au contenu d'un écrit, en appliquant seuls la stratégie du maître.

Cependant, il ne suffit pas d'aider les enfants à trouver le sens d'un texte ; il faut aussi les aider à comprendre comment ils s'y prennent pour le faire et pour cela leur demander d'expliquer sur quels indices ils se sont appuyés pour parvenir à telle ou telle hypothèse.

Ainsi, ils pourront par la suite appliquer de nouveau le même raisonnement pour la lecture d'un nouveau texte.

2- L'aspect extérieur de l'album.

* Un album qui ressemble à un livre pour les grands.

Il me paraît préférable de choisir un album qui ressemble déjà à un livre pour les grands. Le format « poche » est facile à manipuler pour un enfant, et offre l'avantage de posséder un format proche de celui des « grands » ; c'est un atout non négligeable dans la motivation de l'enfant qui, par mimétisme, peut, avant même de maîtriser la technique de la lecture, se projeter dans l'univers des adultes par le geste de feuilleter un livre qui ressemble

aux leurs. Par cet objet-livre qui ressemble à celui des « grands », l'enfant entre déjà dans le monde des lecteurs.

Beaucoup d'éditeurs proposent le même album sous différents formats, comme *l'Ecole des Loisirs*, ou *Père Castor Flammarion*. Cette double formule présente l'avantage de disposer d'un grand album pour une lecture à la classe où tous les élèves peuvent bien voir les illustrations, et de proposer à chaque élève de manipuler le même album format « poche ».

* Une couverture porteuse de sens.

Les illustrations vont aider les élèves à fixer le sens du texte et l'illustration de couverture est particulièrement importante pour leur donner envie de connaître le contenu de l'album.

Avant d'entreprendre la découverte du texte, l'ouvrage est manipulé et découvert de façon sensorielle ; de premières hypothèses sur son éventuel contenu seront élaborées. Quel est le titre ? Qui est le personnage principal ? Quel en est le thème ?

À cette occasion, les élèves devront pouvoir exprimer toutes leurs attentes à l'égard du livre qu'ils vont découvrir. Dans cette perspective, l'illustration est à utiliser en fonction des prévisions, des anticipations sémantiques et des interprétations qu'elle induit.

3- Le contenu de l'album.

* Le texte et la structure de l'histoire.

La structure doit permettre d'illustrer le schéma du récit traditionnel qui comporte une situation initiale, un élément modificateur, une suite d'actions, une résolution et une situation finale.

Il n'est évidemment pas question d'aborder ces notions en grande section, mais l'imprégnation de cette structure est importante du point de vue de la compréhension du texte.

La structure doit être simple et claire et il ne doit pas y avoir trop de personnages, pour que l'histoire soit facile à comprendre, pour que le plaisir de lire soit facilement accessible. Cette simplicité de la structure de l'histoire n'implique pas forcément une simplicité linguistique ; au fur et à mesure de l'année de grande section, on peut proposer aux élèves des albums comportant de plus en plus de mots de vocabulaire inconnus ou un style plus propre à la littérature (passé simple, inversion du sujet) pour les habituer aux particularités de la langue écrite, mais il reste impératif que les structures des histoires soient simples pour les raisons énoncées plus haut.

* Le rapport texte-image.

On aura soin de choisir, dans le but d'utiliser un album pour l'apprentissage de la lecture, un album où les illustrations se rapportent fidèlement au texte et où les ambiguïtés ne sont pas systématiques, de manière à pouvoir utiliser les images pour soutenir le récit. Les images sont un élément majeur pour anticiper puis mémoriser le sens ; les enfants inventent une histoire à partir de ce qu'ils voient.

* Le thème.

Les albums peuvent être choisis selon les besoins des enfants ou du projet de classe ou d'école. J.C. BOURGUIGNON, B. GROMER et R. STOECKLE ⁷ énoncent dans leur ouvrage : « On privilégiera les albums avec des histoires familières, proches de la vie quotidienne et de l'univers de l'enfant, mettant en scène des personnages auxquels l'enfant peut s'identifier ou qu'il peut reconnaître. ».

⁷ J.C. BOURGUIGNON, B. GROMER, R. STOECKLE, *L'album pour enfant, Pourquoi ? Comment ?* Armand Colin-Bourrellet, 1985.

L'album peut être en relation avec une période précise de l'année (Noël, le printemps, la rentrée, ...) ou avec une sortie prévue (classe de mer, classe de neige, musée). Autour de ces albums peuvent se développer des activités concernant toutes les matières, et nous allons aborder ici celles tournant autour de l'apprentissage de la lecture. Nous verrons comment utiliser des éléments du livre pour développer ces activités ; chaque activité doit être reliée à un ou plusieurs éléments du livre.

Il peut être intéressant d'étudier plusieurs albums portant sur le même thème de manière à établir des comparaisons. On essaiera dans ce cas de dégager les points communs à tous les ouvrages, mais aussi les différences. On peut ne pas se cantonner à un groupement thématique, mais aussi grouper des textes similaires par leur genre, leur auteur, leur illustrateur. Par exemple, on peut aborder plusieurs albums humoristiques et chercher en les comparant ce qui est drôle, pourquoi l'on rit. On peut lire des albums du même auteur, ou du même illustrateur et les comparer : on remarquera bien souvent que certains thèmes sont récurrents chez certains auteurs, que l'illustrateur a un style propre.

4- La manière de lire un album.

* La lecture par l'adulte pour initier à la langue écrite et à ses particularités.

On peut lire dans les textes officiels : « à l'école, le domaine essentiel de l'écrit reste le livre. L'enseignant est tantôt un conteur, tantôt un lecteur. C'est seulement lorsqu'il lit que le maître donne aux enfants une première culture de la langue écrite. »⁸

Il est intéressant de relire l'album quelques jours après sa découverte, ou de le faire lire à un autre adulte (ou à un enfant plus grand) afin que les enfants puissent prendre conscience de la permanence de l'écrit comme une particularité opposée à celle du langage oral qui disparaît aussitôt énoncé.

⁸ Ministère de l'Education Nationale, *La maîtrise de la langue à l'école*, CNDP, 1992, collection « Savoir-Livre ».

Il est intéressant de demander à un élève ou à un groupe d'élèves de raconter de nouveau l'album sans les images, ou avec les images et en les commentant. C'est de cette manière qu'ils pourront s'approprier le récit, son contenu et sa structure.

* Tirer profit d'une lecture faite par l'adulte.

Il est nécessaire de proposer aux enfants le plus rapidement possible après la lecture de l'histoire les activités sur l'album, de manière à en garder le bénéfice : les souvenirs sont clairs, et la motivation est présente. Quand plusieurs activités sont proposées autour d'un même album, un rappel est nécessaire, par exemple, demander à un ou plusieurs élèves de raconter l'histoire à leurs camarades uniquement à l'aide des images, ou même sans le support de celles-ci.

II Comment mettre en place des situations d'apprentissage de la langue écrite ?

Les activités décrites ci-dessous ont été réalisées dans la classe de moyenne et grande section de Madame Coviaux à l'école Jean Jaurès, à Herblay. Cette classe est composée d'environ vingt élèves de grande section et de huit élèves de moyenne section ; l'effectif est variable, cette classe comportant plus de quatre-vingts pour cent d'enfants du voyage.

Certains élèves de grande section connaissent cette année leur première scolarisation, plusieurs changent régulièrement d'école : ces particularités rendent le niveau de cette classe particulièrement hétérogène.

Remarque : la plupart de ces activités ont été proposées aussi aux élèves de moyenne section, de manière à ne pas rompre l'unité du groupe-classe, après avoir été adaptées : travail moins long, difficultés allégées.

Quelques activités mentionnées ci-dessous n'ont pas pu être mises en place faute de temps et sont restées à l'état de projet : leur description en est plus détaillée et elles ne comportent évidemment pas de bilan..

1- Construire du sens

Construire du sens suppose non seulement les activités de repérage qui seront décrites dans les seconde et troisième parties, mais également le traitement des indices, l'émission d'hypothèses puis leur vérification.

* Compréhension du texte.

On peut proposer, d'après les personnages d'un album, de relier certains personnages à certains éléments en s'inspirant de l'histoire, exemple : le personnage à l'endroit où il habite, ou à l'action qu'il fait, sous forme de deux listes disposées face à face.

En début d'année, on peut utiliser l'image représentant le personnage ou l'objet, accompagné de son nom écrit au-dessous, puis plus tard dans l'année, ne mettre que le nom du personnage ou de l'objet. On pourrait aussi trouver un intermédiaire en milieu d'année en faisant relier un mot à un dessin.

Par exemple, si l'on voulait mener cette activité en s'appuyant sur l'album *Calinours va faire les courses*⁹, on pourrait demander aux élèves de relier les aliments que Calinours a achetés avec les personnages qui les lui ont fournis. L'album resterait à disposition des élèves, afin qu'ils puissent s'y référer. On disposerait dans une colonne à gauche de la page les mots (accompagnés ou non d'images, selon le moment de l'année) *miel, pommes de terre, laitue, farine, berlingots, sac de riz*, et dans la colonne de droite, dans le désordre, les mots (et éventuellement les images) *abeille, hamster, tortue, fouine, poule d'eau, souris*.

Ce type d'activité peut être considéré comme une activité de déchiffrement si seuls sont présents les *mots et non les images uniquement* les mots sont présents - et pas d'images - mais dans tous les cas, c'est une activité de compréhension du texte.

* Hypothèses sur la suite d'un récit interrompu.

Pour aider les élèves à se repérer dans un récit, on peut interrompre un récit lu à voix haute et les laisser essayer d'imaginer une suite ou une fin. Pouvoir imaginer une suite ou une fin à un récit suppose de l'avoir écouté, compris, mémorisé (comme l'explique le groupe de recherche d'Ecouen – cf. niveau 7 cité plus haut). Ce type d'activité ne saurait fonctionner dans le cas d'élèves n'ayant pas perçu le sens d'un récit. Mais il n'est pas évident non plus qu'un élève ayant écouté et compris l'histoire soit capable sans difficultés d'imaginer la suite d'un récit. Il peut avoir compris, mais ne pas savoir comment ordonner les informations connues de manière à en déduire une suite logique, à imaginer ce qui peut en découler.

Il pourrait alors être intéressant de présenter cette activité sous forme de questions, de manière à guider les élèves. Par exemple, « Que va trouver le héros au bout du chemin ? Qu'est devenu son ami ? Vont-ils retrouver leur village ? »

⁹ Alain BROUTIN et Frédéric STEHR, *Calinours va faire les courses*, L'Ecole des loisirs, 1987.

Il sera judicieux de choisir un album comportant une suite d'actions et de l'interrompre au moment adéquat, de manière à créer du *suspense*.

Cette activité pourrait être réalisée en petits groupes d'élèves ; les groupes décideraient d'une suite au texte et viendraient la raconter à la classe. Elle peut aussi être réalisée individuellement par les élèves, qui sont chargés soit de dessiner ce qui se passe après l'interruption du récit, soit de le dicter à l'enseignant. Le résultat de cette activité, qu'elle ait été menée collectivement ou individuellement, peut être conservé sous forme de texte par ce biais de la dictée à l'adulte.

* Compréhension et réinvestissement du texte par le biais du jeu théâtral

Un excellent moyen pour que les élèves puissent s'approprier une histoire et en comprendre parfaitement le sens, est d'utiliser le jeu théâtral qui leur permet de s'approprier ce sens en « vivant » réellement l'histoire, en la mimant, en la jouant.

On peut commencer par demander aux élèves de différencier récit et discours : « Qui parle, qui dit cela ? » et d'isoler les passages dialogués.

Pour mettre ce type d'activité en place et aider les élèves à apprendre les dialogues, l'enseignant peut lire tout d'abord le dialogue en mimant les personnages, ou en utilisant une voix grave et une voix aiguë, par exemple, puis demander à un élève de jouer l'autre rôle plusieurs fois de suite, afin qu'il puisse l'apprendre. Enfin, un autre élève vient remplacer l'enseignant.

Chaque passage dialogué peut être joué et mimé par différents élèves. Des passages de récit comme « il marcha longtemps », « il eut très peur » peuvent être mimés, et dans ce cas le récit n'a plus d'utilité ; selon l'album, si un narrateur est nécessaire (« il entra dans la forêt », « la nuit tomba », « il pensait à sa maman »), un élève peut aussi jouer ce rôle de narrateur et une mini-pièce de théâtre peut être mise place intégralement.

2- Des activités de discrimination visuelle.

Les activités de discrimination visuelle sont d'une extrême importance durant la période de préparation à la lecture, et leur pratique va aider les enfants à atteindre les objectifs fixés dans les textes officiels : « l'enfant doit pouvoir identifier des mots familiers, prendre conscience de la correspondance entre l'oral et l'écrit, isoler les mots d'une phrase simple »¹⁰.

* Entraîner les élèves à repérer ressemblances et différences sur un support imprimé.

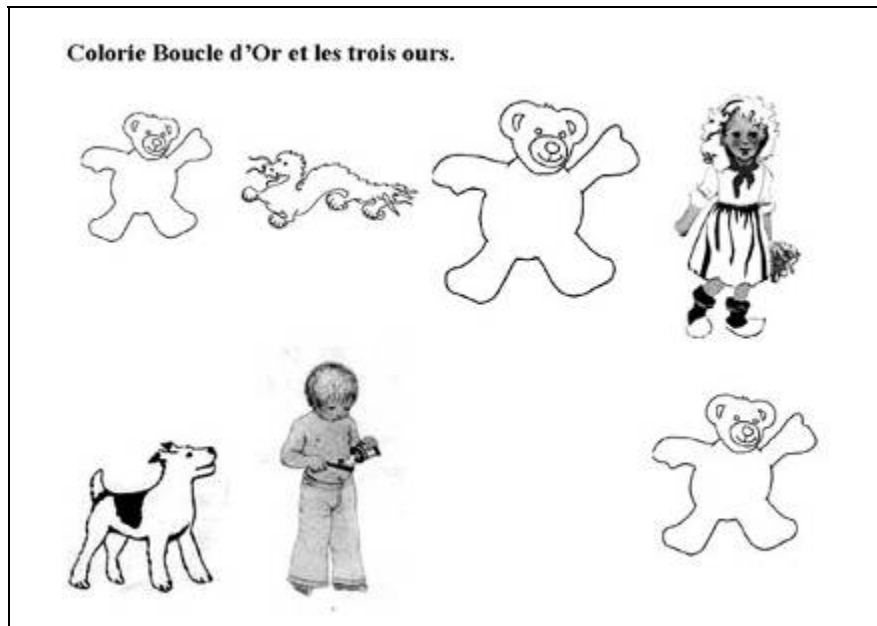
En début d'année, pour les enfants qui ne lisent pas du tout, on peut proposer un *jeu des intrus* : sur une page sont représentés les personnages d'un album et un - ou plusieurs - intrus à retrouver (personnages d'un autre album, par exemple).

Cette activité a été réalisée en début d'année après la lecture de l'album *Boucle d'or et les trois ours*¹¹, qui raconte l'histoire bien connue d'une petite fille qui s'égaré dans la forêt, découvre une maison où tous les objets et meubles sont en trois exemplaires de tailles différentes, et qui se trouve être la maison de trois gentils ours.

Les illustrations de l'album représentant les quatre personnages principaux ont été numérisées ou redessinées et mêlées à deux autres représentant des personnages inconnus issus d'autres albums : les intrus. Les enfants avaient pour consigne de colorier uniquement Boucle d'Or et les trois ours. L'album était disponible en deux exemplaires pour que les enfants puissent les consulter et vérifier si les personnages représentés sur la photocopie s'y trouvaient ou non.

¹⁰ Ministère de l'Éducation Nationale, *Programmes de l'école primaire*, CNDP, 1995, collection « Savoir-Livre ».

¹¹ Rose CELLI, *Boucle d'or et les trois ours*, Père Castor, Flammarion, 1956.



Bilan :

Une grande partie des enfants a réalisé cette activité très rapidement et avec une grande facilité.

Pour certains autres, cette activité a présenté une difficulté liée à la consigne. Ils ont été capables de reconnaître les personnages de l'histoire qui venait de leur être lue, les ont désignés avant de les colorier, puis emportés par le coloriage, ont aussi colorié les deux personnages restants. La consigne de départ, quoique comprise, a été perdue de vue au cours de l'exécution de l'activité. Il aurait peut-être fallu formuler différemment la consigne : « Barre d'abord les intrus, puis colorie Boucle d'Or et les trois ours. »

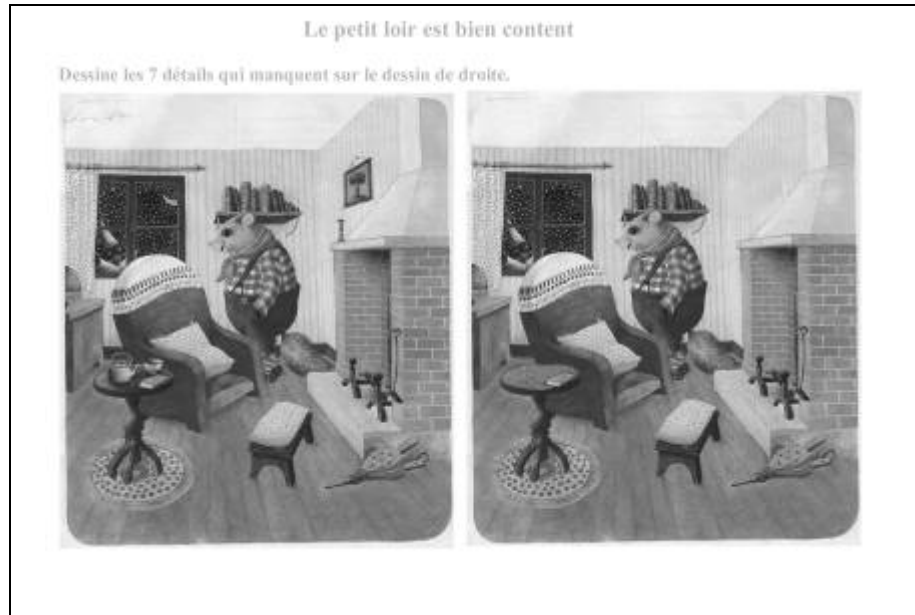
Pour deux élèves, cette activité n'a pas eu de sens : ils ont colorié et dessiné sur la feuille, au hasard. Ces deux élèves, en grande difficulté de langage et scolarisés depuis peu, n'avaient prêté aucun intérêt à la lecture de l'histoire et n'ont donc pas pu s'intéresser à l'activité qui l'utilisait comme support, n'ayant pas repéré les personnages.

L'album et l'histoire racontée ont servi ici de support à l'entraînement à l'identification d'éléments connus. C'est la dimension affective liée à l'album qui a motivé les élèves à réaliser cette activité.

On peut aussi présenter cette activité sous une autre forme : le *jeu des sept erreurs*. On propose aux élèves un dessin dont certaines parties ont été enlevées et on leur demande de retrouver les erreurs.

Dans l'activité présentée ci-dessous, les enfants ont écouté l'histoire *Le petit loir est bien content*¹², variation sur le thème de « La cigale et la fourmi » : le petit loir est bien au chaud chez lui en hiver et différents personnages (la musaraigne, la libellule, le grillon, la mésange) viennent lui demander asile. Il accepte de leur prêter son grenier en échange de différentes corvées, puis s'aperçoit qu'il est bien seul chez lui alors qu'au grenier, tout le monde est heureux et s'amuse. Il les invite enfin à partager sa maison avec lui et découvre l'amitié.

Les images ont été détaillées soigneusement lors de la lecture (« comment s'appelle cet objet ? », « le petit loir vit-il à la campagne ou à la ville ? »). L'activité est réalisée à partir d'une image de l'album numérisée, puis transformée. L'image originale et l'image transformée (où 7 détails manquent) sont présentées côte à côte sur une photocopie distribuée aux enfants. Ils doivent dessiner les détails manquants sur la seconde image.



¹² Aline HASTEY, *Le petit loir est bien content*, Bayard Presse, Les belles histoires de Pomme d'Api, 1976.

Bilan :

Les enfants ont été très intéressés par l'histoire et l'activité ci-dessus. Presque tous les élèves ont réussi à retrouver les sept erreurs (en faisant jouer une compétence transversale : compter jusqu'à sept), et ont pu s'auto-évaluer en comptant le nombre de détails rajoutés sur la partie droite.

Seuls deux élèves se sont trouvés en difficulté, probablement en partie à cause d'un handicap identifié ; pour l'un, la maîtresse a détecté très récemment des problèmes de vue, et cet élève a eu du mal à distinguer sur la photocopie les détails que ses camarades ont fini par lui montrer. L'autre élève, en grande difficulté, souffre de problèmes d'audition et donc d'un retard ; il n'a remarqué que deux différences malgré mon aide présentée sous forme de questions, et de plus, a dessiné les objets manquants du côté droit à une place très approximative (le tableau hors du cadre, et la lune trop à gauche dans la fenêtre).

Les objets à retrouver étant devenus familiers suite à la lecture de l'album, et ayant de plus été détaillés au moment où l'histoire a été racontée, les élèves se sont trouvés motivés pour les retrouver ; de plus cette activité pouvant s'apparenter à un jeu, elle a remporté un vif succès.

* Faire mémoriser un stock de mots.

L'objectif de la grande section n'est pas que l'enfant sache lire de façon autonome mais plutôt qu'il découvre que les lettres qui ne signifient rien seules peuvent être significatives par leur agencement. L'élève commence à établir des correspondances entre l'écrit et l'oral, il est capable de reconnaître certains mots globalement et fait par anticipation des hypothèses sur ce qu'il voit et sur le sens du texte. Il se constitue peu à peu un capital de mots connus. Les Instructions Officielles¹³ notent qu'à la fin du cycle 1, l'enfant doit être capable « d'identifier des mots familiers (prénoms, noms usuels, jours de la semaine, mois d'anniversaire...) ».

¹³ Ministère de l'Éducation Nationale, *Programmes de l'école primaire, CNDP, 1995*, collection « Savoir-Livre »

On peut demander aux élèves de retrouver un mot modèle dans une liste ou un texte, comme dans cette activité portant sur l'album *Fannie la Neige*¹⁴, qui raconte l'histoire d'une petite fille qui s'endort un soir de neige sur son livre dont le personnage principal est une méchante sorcière ; à la fin de l'album, elle s'aperçoit qu'elle a rêvé toutes ses aventures et qu'elle est en sécurité dans son lit. Le mot *neige* apparaît de nombreuses fois dans le texte et les enfants étaient concernés à ce moment précis, car cette activité a été réalisée peu de temps avant Noël ; la *sorcière* est l'un des personnages principaux ; de plus, à cette période, les enfants travaillaient sur une chanson sur le thème des sorcières. Ce sont toutes ces raisons qui m'ont poussée à choisir précisément ces mots. Les élèves avaient ici pour tâche d'entourer dans un texte court les mots *neige* et *sorcière*, en ayant la possibilité de se référer aux mots-modèles encadrés en haut de la page.

Entoure dans le texte les mots suivants :

neige

sorcière

C'est effrayant de lire l'histoire d'une sorcière quand la neige tombe dans la nuit. Fannie s'endort et la neige disparaît. Elle rêve qu'elle entre dans la cabane de la sorcière.

Bilan :

Certains élèves ont repéré facilement les mots dans le texte en utilisant la stratégie suivante : ils gardaient un doigt posé sous le mot-modèle et suivaient les mots du texte avec un doigt de l'autre main jusqu'à ce qu'ils rencontrent un mot qui lui ressemblait.

A une partie des élèves, j'ai dû montrer moi-même cette stratégie afin de trouver le premier mot, puis ayant compris, ils ont fait de même et ont trouvé les autres.

Une minorité des élèves n'a pas compris le but de cette activité. Il s'agissait d'élèves en première année de scolarisation, pour qui l'écrit n'avait encore aucun sens.

¹⁴ Jean-Côme NOGUES, *Fannie la neige*, Gautier-Languereau, 1980.

Certains élèves ont eu du mal à admettre que le mot *neige* et le mot *sorcière* pouvaient apparaître chacun deux fois ; peut-être aurait-il fallu se contenter d'une seule représentation du mot, quitte à présenter un second texte. L'intérêt de l'album a été ici de motiver les élèves à retrouver des mots porteurs de sens, liés directement à l'ambiance de l'histoire (l'hiver), et en en conservant une représentation visuelle toute « fraîche » grâce aux illustrations.

* Remettre des mots dans l'ordre / des lettres dans l'ordre.

On peut demander aux élèves de remettre les mots d'une phrase (ou les lettres d'un mot) dans l'ordre selon l'imitation d'un modèle. Ces activités trouvent leur place dans le prolongement de la lecture de l'album *Fannie la neige*, dont il a été question plus haut. Les élèves doivent découper les mots (ou les lettres) du bas de la page et les coller dans les cases vides de manière à reconstituer la phrase encadrée (ou le mot).

On aura pris soin au préalable de lire la phrase ou le mot, de faire l'exercice collectivement au tableau (d'abord remettre les mots d'une phrase différente dans l'ordre, puis de la phrase demandée). A mesure que l'on va voir les enfants en train de réaliser le travail, on relira à chacun la phrase ou le mot plusieurs fois et on lira leurs réalisations erronées afin qu'ils ne perdent pas de vue l'idée que c'est pour donner du sens qu'ils remettent ces mots ou ces lettres dans l'ordre, et non pas uniquement pour imiter une image.

Découpe et colle les lettres pour écrire le mot

neige

--	--	--	--	--

e	n	g	e	i
---	---	---	---	---

Découpe les mots encadrés au bas de la feuille et colle-les dans le cadre pour reconstituer la phrase suivante :

Fannie	aime	la	neige.
---------------	-------------	-----------	---------------

--	--	--	--

Bilan :

Une partie des enfants a posé chaque étiquette sous chaque mot (ou lettre) jusqu'à ce qu'elle corresponde, et l'a collée. D'autres enfants ont collé l'étiquette sur le mot, ce qui peut supposer un manque de précision de la consigne.

Certains enfants ont éprouvé des difficultés à réaliser cette activité. Certains ont respecté l'ordre des mots (ou des lettres) à l'inverse exact (en commençant à droite), d'autres ont bien respecté l'ordre des mots (ou des lettres), mais les ont tous collés « tête en bas ». Ces enfants se trouvaient justement être les mêmes qui écrivaient souvent leur prénom à l'envers. Je leur ai fait constater que chaque lettre était à la bonne place, mais qu'il fallait retourner la feuille pour la reconnaître, et donc qu'ils s'étaient trompés ; j'ai donné à ces trois enfants une nouvelle feuille, sans leur retirer la première, et leur ai demandé d'essayer de nouveau. Deux d'entre eux ont réussi.

Quelques élèves n'ont pas compris le sens de cette activité et se sont contentés de découper les vignettes et de les coller dans les cases, au hasard. Il s'agissait encore d'élèves connaissant leur première scolarisation et n'ayant jamais été en contact avec l'écrit, qui ne représentait donc rien pour eux. Pour ces enfants, cette activité arrivait bien trop tôt dans l'année, et j'ai été très limitée dans l'aide que j'ai pu leur apporter : je leur ai seulement demandé de me montrer les lettres qui se ressemblaient.

L'album a servi ici de « moteur » pour motiver des enfants à s'appliquer à une activité portant uniquement sur l'écrit, alors qu'il ne représente encore pour eux qu'une notion très vague. L'aspect concret de l'album a ici aidé les élèves à travailler dans l'abstrait.

* Mettre en relation mots et images.

On peut proposer aux enfants une liste de dessins, et une série d'étiquettes sur lesquelles se trouvent les mots qui désignent ces dessins. Les enfants devront coller les étiquettes face au dessin correspondant.

Cette activité a été réalisée à partir de l'album *Le Dragon Griffar 1er*¹⁵, qui raconte l'histoire d'un dragon-roi qui n'arrive pas à contrôler sa violence, et mange sans le vouloir des petits enfants, se rendant très malheureux, jusqu'à ce que quelqu'un lui donne l'idée de se couper les griffes pour qu'il ne puisse blesser personne ; cette méthode étant efficace, le dragon l'applique scrupuleusement et retrouve la paix. Ce thème, qui m'a été suggéré par la maîtresse, était particulièrement adapté à cette période de l'année où plusieurs enfants de grande section se plaignaient sans cesse de se faire brutaliser par deux enfants d'une autre classe qui présentaient de graves problèmes comportementaux. Les images ont été numérisées à partir de celles de l'album. Les élèves avaient pour tâche de découper les cinq étiquettes et de les coller sous les images que le mot désignait, en s'aidant du modèle.

L'exercice a d'abord été réalisé collectivement au tableau - pour les deux premières images - sur une reproduction en A3 de la page.

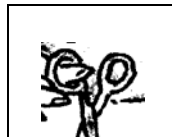
¹⁵ Anne-Marie CHAPOUTON, *Le dragon Griffar 1^e*, Bayard Presse, Les belles histoires de Pomme d'Api, 1991.



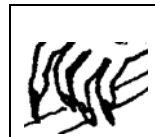
dragon



souris



ciseaux

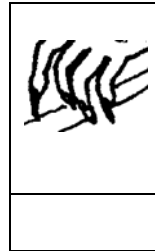
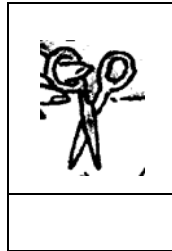
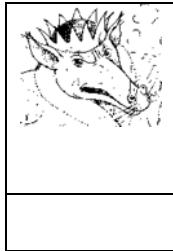


griffes



masque

Observe les mots et les images.



Découpe les mots et colle-les sous l'image qui correspond.

dragon

souris

ciseaux

soupe

griffes

mousse

masque

écailles

Bilan :

Quelques élèves ont réalisé cette activité sans difficulté. Une grande partie a réussi, mais après avoir passé du temps à tâtonner, à hésiter, à demander aux adultes.

Pour certains élèves, le travail était trop long, trois mots auraient suffi : après avoir passé beaucoup de temps à réussir les deux ou trois premiers, la concentration et la motivation se sont relâchées.

Quelques élèves ont bien repéré les premières lettres des mots, ou les dernières, selon leur stratégie, et sont tombés dans les pièges (*mousse* au lieu de *masque*).

Quelques élèves en grande difficulté n'ont pas compris le sens de cette activité, et ont quitté leur table, ont dessiné sur leur feuille, ou faisant preuve de bonne volonté, ont découpé et collé les vignettes au hasard.

Pour ces élèves (première scolarisation), j'ai mis l'accent individuellement sur les ressemblances entre les lettres : « montre-moi les mots où tu vois cette lettre... » et la longueur des mots, mais mon aide a été limitée ; leur découverte de l'écrit était encore trop récente.

Le support des images familières de l'album a ici aidé les élèves à accéder à une activité écrite.

Eventuellement en fin de grande section, pour ce même exercice, on peut demander aux enfants de recopier les mots dont ils auront une liste de modèles.

* Rétablir les espaces entre les mots d'une phrase.

En fin d'année, éventuellement, on peut mettre en place une activité telle que celle que l'on peut trouver dans les activités proposées par R. Leboulanger- Salerno et V. Rousseau¹⁶, à partir de l'album *L'anniversaire de Monsieur Guillaume*¹⁷ destinées au cours préparatoire.

4. Sépare les mots.

Il fait son lit et plie son pyjama.

Une telle activité suppose une très bonne connaissance des mots impliqués. Le choix de la typographie (script ou cursif) sera lié aux apprentissages antérieurs des élèves.

¹⁶ Roberte LÉBOULANGER-SALERNO et Véronique ROUSSEAU, *Apprentissage de la lecture à partir de l'album : l'anniversaire de Monsieur Guillaume*, L'Ecole, 1999.

¹⁷ Anaïs VAUGELADE, *L'anniversaire de Monsieur Guillaume*, Ecole de Loisirs, 1994.

3- Des activités de repérage d'indices pour préparer à la lecture.

Selon les Instructions Officielles, « l'enfant doit pouvoir reconnaître l'organisation d'une page, de la suite des pages d'un livre »¹⁸.

Si lire, c'est s'approprier le sens d'un texte par le repérage et le traitement de tous les indices disponibles, enseigner la lecture, ce pourrait être aider les élèves à identifier ces indices et leur apprendre à les mettre en relation les uns avec les autres.

* Puzzles

Ce puzzle de huit pièces a été réalisé à partir de la couverture de l'album *Fannie la neige*¹⁹, dont il a déjà été question plus haut. L'image de la couverture a été numérisée, puis découpée.

Les pièces ont été présentées aux élèves déjà découpées en petits paquets afin de ne pas transformer cette activité de lecture en activité de découpage et de limiter au maximum les risques de voir les vignettes égarées. Les élèves étaient motivés par cette activité, car les illustrations de l'album avaient été très appréciées. J'ai déploré ne pas pouvoir leur fournir dans ce cas précis de photocopies en couleur, car le noir et blanc a gâté l'illustration et l'intérêt de l'activité s'en est trouvé diminué.

Les élèves devaient reconstituer le puzzle et coller les pièces sur une feuille vierge.

¹⁸ Ministère de l'Éducation Nationale, *Programmes de l'école primaire*, CNDP, 1995, collection « Savoir-Livre ».

¹⁹ Jean-Côme NOGUES, *Fannie la neige*, Gautier-Languereau, 1980.

Quelques élèves arrivés récemment à l'école n'ont soit pas compris le sens de cette activité, soit s'en sont désintéressés presque immédiatement ; l'activité était peut-être trop difficile pour eux, peut-être trop longue.

* Images séquentielles.

L'album *La maison peinte*²⁰ a été raconté aux enfants. Ensuite, on a recommencé le livre sans lire le texte, et les enfants ont raconté ce qui se passe. Enfin, livre fermé, j'ai demandé à un enfant de raconter l'histoire et ses épisodes successifs. C'est l'histoire d'un petit garçon qui peint une maison avec une petite fille à la fenêtre et s'endort devant son tableau. La petite fille lui demande dans son rêve de lui peindre des vêtements, un jardin, un chien, etc. A la fin, il peint un bateau pour que la petite fille qui l'ennuie parte très loin.

Les sept images, numérisées à partir de celles de l'album, représentant les différentes étapes de l'histoire sont distribuées déjà découpées aux enfants, par paquets de sept, avec une longue bande de papier sur laquelle les élèves doivent coller les images de gauche à droite, dans l'ordre des épisodes de l'histoire.



²⁰ Marie TENAILLE, *La maison peinte*, La Farandole, 1976.

Bilan :

Cette activité a été très appréciée. La plupart des enfants a été capable de raconter sans le support du livre les épisodes de l'histoire, mais une partie de ces enfants n'a pas réussi à coller les images dans l'ordre. A ce propos, je peux émettre plusieurs hypothèses.

Peut être mis en cause un problème de mémoire : les enfants ont oublié dans quel ordre sont intervenus les épisodes.

Cela a pu aussi être un problème de collage : les images ont été bien disposées à l'endroit, puis collées dans le désordre, car éparpillées par le retournement au moment de la pose de la colle.

D'autres enfants ont utilisé une stratégie qui a pu être efficace tant que la colle n'a pas été utilisée : poser cette image car elle représente une action qui est arrivée au début, puis celle-ci, car c'est arrivé après, puis celle-là qui s'est passée avant. Si l'enfant ne faisait que les placer, cette stratégie a fonctionné, mais plusieurs collaient les images au fur et à mesure, malgré les conseils donnés au moment de la consigne, et la bande finale s'est trouvée être constituée d'images se chevauchant plus ou moins, déchirées et détremées par les nombreux « décollages » et recollages.

Quelques enfants seulement ont cherché dans leur paquet l'image représentant la première étape de l'histoire, puis celle représentant la seconde étape, se basant sur leur mémoire du récit et pas sur les images elles-mêmes.

L'intérêt d'avoir utilisé un album est ici partie même de l'activité. Les étapes se succédant dans un ordre logique, il était aisé de se rappeler leur ordre.

Conclusion

Pour choisir les albums qui allaient servir de support à des activités préparant à l'apprentissage de la lecture, je me suis basée sur les critères décrits en première partie.

J'ai parfois eu du mal à trouver des albums qui réunissaient tous ces critères (illustrations, couverture, texte, thème, format...); j'ai néanmoins toujours privilégié les critères concernant la clarté du texte et de sa structure, et ce sont apparemment bien ceux sur lesquels les enfants s'appuient pour apprécier une histoire, car une histoire comprise est presque toujours aimée.

Mais le succès remporté par les activités que j'ai proposées aux enfants, même s'il est en partie dû à mon choix, l'est aussi à leur profonde motivation, dans l'ensemble, à accéder au monde de l'écrit.

En effet, même issus d'un milieu socioculturel où la culture écrite a peu d'importance, ces enfants étaient extrêmement curieux du monde de l'écrit, et de l'imaginaire qu'il véhicule. Beaucoup d'éléments entrent ensuite en jeu qui leur permettront de devenir lecteurs, mais je n'ai pu que constater qu'à l'âge de cinq ans, cette envie existe : presque tous les enfants ont envie d'apprendre à lire.

La plupart des activités proposées, et particulièrement les plus ludiques d'entre elles, ont plu aux élèves, qui, s'ils n'ont pas complètement réussi, avaient envie de réussir. Mais je me suis en revanche sentie extrêmement désarmée face aux enfants qui non seulement n'ont pas compris ce que l'on attendait d'eux au moment de la réalisation de ces activités, mais ne se sont pas non plus intéressés à l'histoire lue oralement.

Ces élèves n'avaient jamais fréquenté l'école maternelle et, outre le fait que le monde de l'écrit leur était totalement étranger, le langage oral constituait aussi apparemment une barrière pour eux, car qu'est-ce qui aurait pu les empêcher de s'intéresser à l'histoire que je lisais si ce n'était leur incompréhension ? Pour ces élèves pourtant francophones, la langue que je lisais n'avait pas de sens.

La déduction évidente que l'on peut faire est celle-ci : pour pouvoir aborder l'apprentissage de la lecture, il est nécessaire de maîtriser le langage oral car c'est le langage oral maîtrisé qui permet d'entrer dans l'abstraction et donc dans l'écrit. C'est en réalisant mon

impossibilité à intéresser ces enfants au monde de l'écrit que j'ai pris conscience de l'énorme importance du rôle de l'école maternelle pour des enfants n'ayant pas la chance de pouvoir acquérir dans le milieu familial les éléments primordiaux du langage oral ni d'être sensibilisés à littérature de jeunesse ou à l'objet livre. Mais malgré cette réflexion, je n'ai pas pu aider ces élèves au moment de leur mise à l'écart de la classe par leur méconnaissance du langage. Je n'avais personnellement à leur consacrer que bien peu de temps, j'ai perçu les limites de mon statut de stagiaire n'ayant ma place dans la classe que quelques heures par semaine, mais j'ai pu voir au cours de l'année scolaire les nombreux progrès effectués au niveau du langage et même de l'écrit par ces élèves grâce au travail de l'enseignante titulaire : chaque moment de la journée était prétexte à verbaliser les actions courantes, une partie importante de son temps leur était consacrée.

Pour des élèves maîtrisant le langage oral, l'album est donc un outil parfaitement adapté pour passer de ce langage oral à celui de l'écrit.

On peut « écouter » l'album et regarder ses images, mais on peut aussi le lire. C'est comme un monde à l'aspect séduisant où l'enfant sait ce qui se passe mais dans lequel il ne peut aller lui-même quand il veut. C'est en apprenant à lire qu'il pourra faire comme l'adulte ou l'enfant plus grand : entrer quand il veut dans ces mondes imaginaires. Il ne sera plus tributaire d'un intermédiaire. J'ai aussi pu constater aussi que cet intermédiaire est extrêmement important : c'est lui qui montre à l'enfant le plaisir qu'il y a à pouvoir de manière autonome se transporter dans ce monde abstrait, et aussi le pouvoir que l'on acquiert en ayant la possibilité de transmettre ce plaisir aux autres.

L'album, outil merveilleux, en montre juste assez, mais pas trop... pour séduire les enfants, tout en leur laissant cette toute petite frustration qui leur donnera envie d'aller voir par eux-mêmes ce qu'il y a à l'intérieur des mots de l'album, et les mènera doucement vers le monde de la lecture où le livre n'a plus tant besoin de séduire de l'extérieur et où le pouvoir des mots se suffit à lui même.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages théoriques et didactiques

BOURGUIGNON J.C., GROMER B., STOËCKLE R., *L'album pour enfant, Pourquoi ? Comment ?* Armand Colin-Bourrelier, 1985.

JOLIBERT J., CREPON C., *Former des enfants lecteurs de textes*, tome 2, Hachette Education, 1994.

LE BASTARD Séverine et SUCHAUD Bruno, « Lecture-écriture au cycle II - Evaluation d'une démarche innovante », *Les notes de l'IREDU*, CNRS - Université de Bourgogne, juin 2000.

LEBOULANGER-SALERNO Roberte et ROUSSEAU Véronique, *Apprentissage de la lecture à partir de l'album : l'anniversaire de Monsieur Guillaume*, l'Ecole, 1999.

Ministère de l'Education Nationale, *La maîtrise de la langue à l'école*, CNDP, 1992, collection « Savoir-Livre ».

Ministère de l'Education Nationale, *Programmes de l'école primaire*, CNDP, 1995, collection « Savoir-Livre »

PIVETEAUD Dominique, *Apprendre à lire et à écrire à partir de l'album : John Chatterton détective*, Lilas, l'Ecole, 1998.

PUYDEBOIS Hervé, *Apprentissage de la lecture à partir de l'album : Les trois brigands*, l'Ecole, 2000.

Ouvrages de littérature de jeunesse ayant servi de supports aux activités

BROUTIN Alain et STEHR Frédéric, *Calinours va faire les courses*, Ecole des loisirs, 1987.

CELLI Rose, *Boucle d'or et les trois ours*, Père Castor, Flammarion, 1956.

CHAPOUTON Anne-Marie, *Le dragon Griffar 1^{er}*, Bayard Presse, Les belles histoires de Pomme d'Api, 1991.

HASTEY Aline, Les belles histoires de Pomme d'Api, *Le petit loir est bien content*, 1976.

NOGUES Jean-Côme, *Fannie la neige*, Gautier-Languereau, 1980.

POMMAUX Yvan, *John Chatterton détective*, Ecole des loisirs, 1993.

POMMAUX Yvan, *Lilas*, Ecole des loisirs, 1995.

TENAILLE Marie, *La maison peinte*, La Farandole, 1976.

UNGERER Tomi, *Les trois brigands*, Ecole des loisirs, 1968.

VAUGELADE Anaïs, *L'anniversaire de Monsieur Guillaume*, Ecole des loisirs, 1994.

CHOISIR ET UTILISER DES ALBUMS POUR DEMARRER L'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE EN GRANDE SECTION

Résumé :

En grande section, l'album permet d'accéder à une culture littéraire et de recevoir des clefs pour accéder à la langue écrite ; ses illustrations favorisent cette entrée dans l'écrit. L'album qui servira à préparer à l'apprentissage de la lecture doit être choisi selon plusieurs critères, tant au niveau de son aspect extérieur qu'au niveau de son contenu ; il doit aussi être exploité judicieusement, de manière à tirer profit du moment de lecture orale.

Les activités d'apprentissage de la lecture peuvent être de plusieurs types. Elles peuvent concerner la compréhension du sens du texte, peuvent être de l'ordre de la discrimination visuelle, peuvent s'articuler autour du repérage d'indices.

Mots clefs :

Grande section

Apprentissage de la lecture

Album

Littérature de jeunesse

Démarche didactique