



En lien avec la deuxième édition de la semaine de la MATERNELLE qui aura pour thématique :

« Histoires et comptines », **nous** vous proposons un REPERTOIRE DES POSSIBLES qui, sans vouloir être exhaustif, pourra permettre à vos équipes d'explorer ces domaines à travers les focales que nous avons identifiées.

Vous trouverez dans ce document des propositions de progressivité et des mises en œuvre.

Des choix d'organisation vous seront proposés afin de réinterroger les temps d'apprentissage en groupe-classe.

Mutualisons pour enrichir nos pratiques, n'hésitez pas à faire retour de vos réflexions, questions et mises en œuvre.

REPERTOIRE DES POSSIBLES

SOMMAIRE

COMPTINES EN CLASSE MATERNELLE	P. 2
1] Choisir une comptine	P. 2
2] Engager les élèves	P. 4
3] Des pistes d'exploitation	P. 5
HISTOIRES EN CLASSE MATERNELLE	P. 8
1] Choisir une histoire	P. 8
2] Engager les élèves	P. 10
3] Poursuivre, prolonger, exploiter	P. 11

ANNEXES :

Le Petit Chaperon Rouge, Grrr !, OH !, Je m'habille et ... je te croque ! La Moufle, Va-t'en grand monstre vert !, Pas du tout un carton, C'est pas possible ... des propositions de mises en œuvre, sous forme de modules.

COMPTINES EN CLASSE MATERNELLE

Dans ce document le terme comptine se rapportera à toutes poésies enfantines simples, toutes formulettes ou jeux de doigts. Ceci étant une extension du premier sens du mot comptine, à savoir : une comptine est une formule que récitent les enfants pour déterminer, par le compte des syllabes, celui à qui un rôle sera dévolu dans leurs jeux. (Larousse en ligne)

Dire des comptines ...pour quoi ?

- ✓ Travailler des pratiques langagières
 - Enrichir un vocabulaire : la connaissance du nom des nombres, des parties du corps...
 - Accéder à des structures syntaxiques plus complexes : la négation, l'interrogation...
- ✓ Travailler sur la sonorité de la langue (allitérations, assonances, homonymies, vire langues)

<https://www.librairie-plumeetfabulettes.fr/livre/1111309-direlire-comptines-en-motamo-pierre-coran-pascal-lemaitre-casterman#>
- ✓ Vivre ensemble un moment ritualisé (plaisir d'être ensemble, vécu commun qui appartient au groupe constitué)
- ✓ Accéder à un patrimoine à partager à l'école et en famille
- ✓ Travailler l'articulation, la prononciation

Lien éduscol : *Comptines, formulettes et jeux de doigts*

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/18/7/Ress_c1_langage_oralecrit_comptines_529187.pdf

1] Choisir une comptine

A] Les critères de choix

DES CRITERES (à titre d'exemples)				
L'articulation La prononciation	La difficulté	Le vocabulaire	Créer des liens avec des domaines d'enseignement	Le thème
Les rimes Les attaques Les allitérations Les mises en oppositions de certains sons	La longueur de la comptine Le nombre de mots inconnus	Le nom des chiffres L'association nombres-quantités Les parties du corps Le nom des jours Le nom des mois Le nom des animaux	Les comptines numériques (Lien ci-dessous) Les comptines qui soulignent certaines structures syntaxiques : * la négation * l'interrogation * le conditionnel	Un "héros" (loup...) La météo Le temps qui passe La famille

- Les comptines numériques :

http://www2.ac-lyon.fr/etab/ien/loire/roanne-est/IMG/pdf/Comptines_nombres.pdf

http://www.ia94.ac-creteil.fr/mater/apprentissages/maths/comptines_competence_niveau.pdf

- Les comptines patrimoniales :

<https://choralemelodieiasi.wordpress.com/chansons-enfantines-et-comptines-traditionnelles-francaises/>

- Les comptines pour développer le langage :

[https://www.ac-paris.fr/serail/upload/docs/application/pdf/2014-](https://www.ac-paris.fr/serail/upload/docs/application/pdf/2014-06/comptines_et_petits_jeux_pour_developper_le_langage_et_apprendre_a_parler_la_langue_francaise.pdf)

[06/comptines_et_petits_jeux_pour_developper_le_langage_et_apprendre_a_parler_la_langue_francaise.pdf](https://www.ac-paris.fr/serail/upload/docs/application/pdf/2014-06/comptines_et_petits_jeux_pour_developper_le_langage_et_apprendre_a_parler_la_langue_francaise.pdf)

B] Des éléments de progressivité

- En début d'année, privilégier la continuité avec le niveau de classe précédent en reprenant des comptines déjà connues, ce qui implique pour la classe de PS de ne pas hésiter à s'appuyer sur les *jeux de nourrice* <http://www.ille-et-vilaine.fr/sites/default/files/asset/document/comptinesenfantines.pdf>.
- Le point précédent a pour corollaire une répartition anticipée, par classe, de l'apprentissage des comptines.
- Pour certaines comptines, notamment celles liées aux apprentissages numériques, une progression dans la difficulté est nécessaire. Il est, en effet, préférable de commencer par des comptines qui énumèrent les nombres dans l'ordre croissant puis décroissant pour familiariser les élèves à la suite des nombres puis d'aborder plus tard des comptines dans lesquels la suite des nombres est fractionnée : chaque nombre est séparé du suivant par un mot ou un groupe de mots (cf. : http://www.ia94.ac-creteil.fr/mater/apprentissages/maths/comptines_competence_niveau.pdf)

C] Comptines selon les âges (voir liens identifiés dans les parties précédentes)

○ **Pour les 2- 4 ans**

- des jeux de doigts
- des comptines courtes
- des comptines patrimoniales qui seront *peut-être* connues de la famille (ex : C'est la Mère Michel)
- des comptines à mime (ex : Meunier tu dors, Ainsi font, font, font...)
- des comptines pour améliorer la prononciation et l'articulation, les choisir courtes et accessibles pour les plus jeunes :

Tic, tac, toc Tic, tac, toc Tic, tac, toc On dirait qu'un très vieux coq Se cache dans le balancier Tic, tac, toc Crac et croque du manioc	Am stram gram Am stram gram Pic et pic et colégram Bour et bour et ratatam Am stram gram Pique dame
---	---

○ **Pour les 4- 6 ans**

- des comptines pour améliorer la prononciation et l'articulation
- des comptines numériques
- des comptines qui reprennent des allitérations : *Ton thé t'a t-il ôté ta toux ? Trois tristes tortues sur trois toits gris.*
- des comptines pour repérer les rimes :

<u>L'araignée</u> J'avais pensé Qu'une araignée Avait tissé Sa toile serrée Et j'avais cru Au soir venu Turlututu L'avait vendue L'a pas vendue Turlututu Le vent passa Tout emporta
--

<u>Le loir</u> Un joli loir Sortit un soir De son manoir. Dame souris Sortit aussi Et puis le chat Tout avala.

- des comptines pour se familiariser avec des structures syntaxiques particulières : *Pourquoi ? parce que / Pourquoi ? pour y / la négation, la notion de condition* (emploi du conditionnel) ...

2] Engager les élèves

Rappel : l'état actuel de la recherche réaffirme la nécessité de restituer, « réciter » des comptines, des poésies en groupe et non de façon individuelle devant les autres.

A] Les supports



- Il existe des marionnettes à doigts qui aident les élèves à s'approprier une comptine :

- ✓ Comprendre la comptine
- ✓ Mémoriser la comptine
- ✓ Restituer la comptine
- ✓ Associer la comptine à son support "marionnettes"

- On peut également trouver des marottes et des marionnettes classiques qui auront la même fonction.

- Pour engager les élèves dans l'apprentissage, il est également possible de s'appuyer sur des dessins/des photos qui peuvent aider les élèves à anticiper la suite de la comptine (celles sur le corps humain, celles qui convoquent plusieurs personnages...)

B] Les mises en œuvre

Les marionnettes à doigts

- En début d'apprentissage, l'enseignant les utilise pour permettre aux élèves :

- D'identifier les *personnages*.
- De donner du sens à l'ordre d'apparition des *personnages*.
- D'associer immédiatement la marionnette à doigts à la comptine correspondante.

- Quand la comptine est familière à tous les élèves :

- L'enseignant peut réciter la comptine sans les marionnettes dans un premier temps
- L'enseignant peut demander aux élèves d'associer à la comptine les marionnettes à doigts correspondantes (à choisir, dans une boîte, parmi plusieurs)

- Quand on est passé à un nouvel apprentissage :

- Laisser les marionnettes à doigts à disposition des élèves de façon libre
- Proposer des séances, en groupe restreint, qui permettent aux élèves d'associer des marionnettes à doigts aux comptines correspondantes. L'objectif étant de permettre aux élèves d'expliquer pourquoi telle marionnette est associée à telle comptine. Une marionnette pouvant être utilisée pour plusieurs comptines.

Les marottes et les marionnettes

Les mises en œuvre peuvent être identiques à celles développées plus haut.

- Les marottes et marionnettes "fabriquées" (des gants de toilette, des gants en laine "habillés", des moufles) :

- Elles ont l'avantage de suggérer plus que d'identifier, les élèves doivent identifier les "attributs" des personnages pour reconnaître la marionnette. Cela peut être une couleur, une caractéristique physique...
- L'usage des marottes et marionnettes "fabriquées" est à privilégier en début d'apprentissage, les élèves sont tenus de procéder à une opération mentale plus ou moins facile pour associer la marionnette et la comptine et donc de rechercher les "implicites". Une marionnette pouvant être utilisée pour plusieurs comptines : un gant de couleur verte pourra représenter la souris verte ou une pomme verte...

- Les marottes et marionnettes du commerce :

- Elles peuvent être introduites dans un deuxième temps, lorsque la comptine est bien connue de tous les élèves.
- Les élèves peuvent les utiliser librement et être tous d'accord sur la comptine représentée. Une souris de couleur verte sera, de ce fait, difficilement associée à une comptine de *pomme verte* parce que la marionnette du commerce permet moins l'imaginaire.

3] Des pistes d'exploitation

A] L'organisation de la classe

- **Le groupe restreint pour les séances d'apprentissage.**

Cette organisation permet à l'enseignant :

- de communiquer avec TOUS les élèves présents (pourquoi ce choix de comptine, comment on va s'y prendre pour s'en souvenir, comment garder trace de l'apprentissage...)
- d'observer les réactions (engagement, mise en retrait...)
- d'adapter la situation d'apprentissage aux élèves présents dans le groupe (recours ou pas aux marionnettes, recours ou pas à des photos...)
- de choisir les comptines selon les élèves du groupe (si l'enseignant compose un groupe d'élèves ayant des difficultés de prononciation son choix se portera sur une certaine catégorie de comptines : allitération, direlires...)
- d'évaluer les difficultés de certains
- de remédier aux difficultés éventuelles

Cette organisation, en petit nombre, permet aux élèves :

- de donner du sens à l'apprentissage de la comptine, comprendre pourquoi ils apprennent telle ou telle comptine (pour mieux articuler, pour connaître les parties du corps, pour se souvenir de la suite des nombres, pour connaître l'ordre des jours de la semaine...)
- de pouvoir manipuler les supports éventuels
- de constater ce qu'ils connaissent et ce qu'il leur reste à apprendre
- de s'approprier la comptine, en effet, le grand groupe masque souvent les individualités et peut freiner l'engagement et la motivation individuelle.

- Le groupe-classe pour les séances de découverte et d'entraînement.

Cette organisation permet à l'enseignant :

- de fédérer la classe autour d'un apprentissage nouveau,
- de s'appuyer sur tout le groupe pour les premières constatations :
 - la comptine raconte t-elle une histoire ?
 - dans la comptine, trouve-t-on des mots connus ?
 - est-elle longue / courte ?
 - est-elle drôle ? / qu'est-ce qui est drôle ?
 - de quelles comptines déjà connues peut-on la rapprocher ? (Le corps humain, les animaux, les rimes...)
- Lorsque la comptine est connue de tous, le grand groupe permet à tous de vivre un moment de plaisir partagé .

Cette organisation permet aux élèves :

- de vivre un temps ritualisé de découverte collective,
- de prendre du plaisir en groupe-classe.

B] La place des traces écrites

- Comment garder en mémoire les temps de structuration pendant les séances en groupes restreints ?

En fin de séance, il est intéressant pour tous et nécessaire pour les élèves en difficulté, de garder trace de ce qui s'est passé. La réalisation de cette "mémoire de travail" appartient au groupe, l'affiche (format A4 ou A3) peut être différente pour chaque groupe. La réalisation du document permet aux élèves de se souvenir des étapes pour parvenir à l'apprentissage, cette mise en avant des procédures permet aux élèves de transférer lors des apprentissages de nouvelles comptines. La réalisation du document-mémoire peut se décliner pendant la séance ou à la fin. Voici quelques questions qui aident à son élaboration :

- Avons-nous appris le titre de la comptine ?
- Est-ce que le titre nous aide ?
- Si on utilise des supports, il est utile de les prendre en photos.
- Comment on a fait pour apprendre la comptine ? :
 - on a tapé dans les mains (syllabes, rimes, attaques...)
 - on a crié / chuchoté les rimes...
 - on a répété après l'enseignant (l'usage d'une tablette numérique peut prendre ici tout son sens)
 - on a utilisé des dessins pour se souvenir des objets
 - on a découvert une nouvelle marionnette, c'est un *loup*, ça nous aide à nous souvenir de quoi parle la comptine
- Pour les plus jeunes, accrocher la marionnette à une affiche peut réactiver la mémoire, parfois plus facilement qu'une photo.
- La réalisation de l'affiche peut être codée, le code appartient à la classe : des images, des dessins, des photos, pour les plus âgés des rimes (ex des jours de la semaine) ...

A la séance suivante l'affiche est sortie et chaque membre du groupe peut se remémorer les étapes de la séance précédente et éventuellement être en mesure de se rappeler les difficultés rencontrées. Il est intéressant de dater les affiches pour mesurer les progrès.

- Comment conserver le texte des comptines ?

Lorsque la comptine est connue de tous, il est nécessaire de la stocker. La comptine peut être écrite en totalité ou simplement illustrée, cela dépend des objectifs poursuivis et de l'âge des élèves.

La décision pourrait revenir à la classe ?

Il s'agit d'un recueil à destination des élèves et non d'un aide-mémoire pour les enseignants.

A ce titre, ne serait-il pas utile de convenir avec les élèves d'une modalité de rangement :

- ✓ par thème (le corps humain, les animaux, les jours de la semaine, pour apprendre les chiffres, pour apprendre à compter...),
- ✓ celles qui n'ont pas de *vrais mots* (*Am stram gram...*),
- ✓ celles qui sont faites pour apprendre à articuler, prononcer,
- ✓ celles qui ont des rimes en....,

Les catégories pouvant se décliner en sous catégories.

Organiser le rangement des comptines aide les élèves à catégoriser, en décidant d'un point commun aux comptines.

- Quel lien entre l'apprentissages des comptines et la dictée à l'adulte ?

Cf. M. Brigaudiot *Langage et école maternelle* (2015) Hatier

Il est à souligner que prendre appui sur des comptines bien connues des élèves facilite le passage de l'oral à l'écrit. En effet, les élèves seront déchargés de l'aspect créatif et s'engageront davantage sur la mise en forme à l'écrit, d'un oral qu'ils connaissent déjà. L'enseignant pourra, ainsi, interroger le fonctionnement spécifique de la langue écrite : segmentation en mots, changement de ligne, repérage de certaines régularités de la langue...

HISTOIRES EN CLASSE MATERNELLE

Raconter une histoire, écouter une histoire, lire une histoire dans la classe ...

Pour quoi ? Quelle intention avons-nous ?

Pour permettre aux élèves de progresser dans la compréhension de ce qu'ils entendent (comprendre l'intrigue, les inférences, entrer dans la langue écrite...)

Pour permettre aux élèves de construire des apprentissages langagiers (enrichir le vocabulaire, accéder à des structures syntaxiques plus complexes, à des formes de discours comme le dialogue, la narration...)

Pour vivre ensemble un moment ritualisé (vivre le plaisir d'être ensemble, partager un vécu commun qui n'appartient qu'au groupe constitué...)

Pour accéder à un patrimoine (découvrir les histoires, percevoir qu'elles s'inscrivent dans une culture, aller vers les livres, les comparer, les mettre en réseau quand on est prêts...)

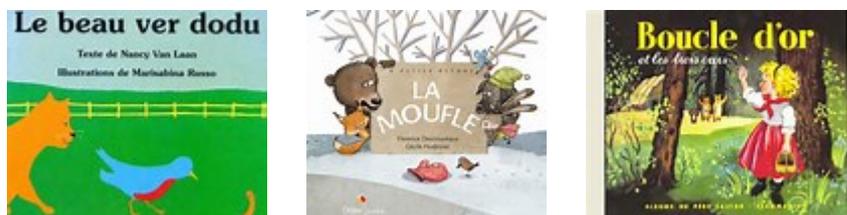
Les objectifs peuvent donc être divers et multiples. L'important est de savoir précisément celui que l'on vise afin de pouvoir faire des choix appropriés, notamment des choix de supports adaptés.

1] Choisir une histoire :

On parle ici selon la partition posée, de choix plutôt pour les petits de la maternelle (les 2-4 ans) ou bien pour les grands (les 4-6 ans). Cependant, les frontières sont parfois floues, l'enseignant sera le seul légitime à faire les bons choix en fonction de sa connaissance des élèves.

- **Pour les petits de la maternelle (2-4 ans) :**

La compréhension des histoires est une compétence qui se construit progressivement comme toutes les autres. Aussi, il s'agit de proposer des supports aux élèves qui leur seront pleinement accessibles. Une intrigue linéaire, simple, est une première étape, le fil conducteur de l'histoire est clair, identifiable. Le personnage principal, quand il n'y en a qu'un, ne disparaît pas ; on ne croise pas une seconde intrigue. Les histoires du type de celle que l'on trouve dans « Le beau ver dodu », « La moufle », « Boucle d'or », sont de cet ordre.



Ces histoires utilisent un fil facilement identifiable, matérialisé par exemple dans l'album « Le beau ver dodu¹ » par un axe fort gauche -> droite dans les illustrations. « La moufle² » est typique des histoires à accumulation qui mettent en avant une structure répétitive, favorisant la compréhension également. « Boucle d'or³ » propose des séquences qui se répètent associées à des séquences langagières réitérées.

¹ Le beau ver dodu Nancy Van Laan Marisabina Russo **Kaleidoscope**

² La moufle Florence Desnouveaux Cécile Hudrisier **Didier Jeunesse**

³ Boucle d'Or et les trois ours **Albums du Père Castor Flammarion**

2] Engager les élèves :

La situation de lecture collective (à toute la classe, regroupée sur des bancs) n'est qu'une situation parmi d'autres à envisager pour organiser un temps de rencontre avec les histoires.

Se rappeler d'abord de l'objectif poursuivi : Travailler la compréhension ? De la langue écrite ? Des mots ? De l'organisation de la narration ? Entraîner les élèves à écouter ? Enrichir les pratiques langagières ? Vivre un moment plaisir de rencontre avec une histoire ? D'autres encore ?

En fonction de cet objectif déterminé en amont, les enseignants peuvent faire des choix d'organisation différents :

- ✓ Dans la classe, ailleurs (BCD, dortoir, bibliothèque...)
- ✓ Avec la classe, avec un petit groupe, en relation duelle ou trio...
- ✓ Avec un support écrit (texte mémoire pour le PE, livre montré aux élèves ou gardé pour soi, tenu par les élèves...)
- ✓ Avec des médias facilitateurs pour la compréhension (images, marottes, dessins, poupées...)



Des choix multiples de mises en œuvre :

- ✓ Une lecture, une narration par le PE, par l'ATSEM, par d'autres adultes, des parents notamment.
- ✓ Identifier ce qui permettra à tous les élèves et donc à chacun d'entre eux de s'engager dans l'histoire : lire ou raconter, regarder chacun des élèves quand on raconte, leur dire que l'on s'adresse à eux, qu'ils sont concernés, adapter son débit de parole, prendre le temps des pauses.
- ✓ Décider de lire ou de raconter en premier lieu ou bien encore organiser un temps d'échanges avec les élèves en petits groupes pour convoquer un champ lexical en amont de la découverte d'un texte afin d'en faciliter la compréhension.
- ✓ Mettre en scène explicitement l'acte de lecture, donner les règles de la situation : « Nous allons nous installer et je vais vous lire une histoire. Je regarde et je lis le texte (montrer le texte imprimé), je vous montrerai (ou pas selon l'objectif poursuivi) les images dès que j'ai fini de lire. Pendant que je lis, vous écoutez et essayez d'imaginer ce qui se passe. » par exemple.

- ✓ Lire ou raconter en une fois, par épisodes ; en s'interrompant dès que les élèves manifestent, dès qu'une explication lexicale est nécessaire, un accompagnement à la compréhension de la narration ou bien en leur demandant explicitement de ne pas interrompre la lecture de l'écrit tel qu'il se présente sans le simplifier.

On peut peut-être repérer quelques constantes. Il n'y a pas de réponse unique, les situations doivent être choisies en fonction des attentes du PE, des besoins des élèves au regard de leur âge.

Ainsi, le PE doit définir les possibles pour ses élèves :

- Le droit de réagir, d'intervenir à la découverte d'une histoire, en anticipation à la lecture d'une histoire connue par les élèves ; il faut pour cela qu'ils soient dans des conditions adaptées, le temps de parole pour chacun s'accommode mieux du petit groupe que du grand groupe. Faire des choix, donner un avis, s'accorder ou s'opposer avec celui des autres, tout cela participe de la construction de la personne et de ses compétences langagières.
- Le droit d'écouter : réunir pour cela les conditions qui permettront une réelle écoute, les conditions matérielles certes mais aussi les conditions de compréhension de l'histoire. Ecouter ce qu'on ne comprend pas est démotivant même quand on fait preuve de bonne volonté. Ce n'est qu'une fois que les difficultés liées à la compréhension du récit sont levées que les banques sonores d'histoires enregistrées (par le PE ou du commerce) peuvent apporter toute leur plus-value, aider les élèves. Ne pas négliger le fait qu'écouter des histoires collectivement ou individuellement (tablettes, PC, MP3 avec casques) nécessite de pouvoir suivre le débit de parole parfois un peu trop rapide pour nos jeunes élèves.
- Apprendre, comprendre nécessitent du temps, des étapes, des échanges ; aussi, il peut être nécessaire de poser des arrêts dans la découverte d'un récit, demander aux élèves de manifester leur compréhension (verbalisation, dessin, dictée à l'adulte, débat), laisser les élèves imaginer des suites et expliciter leurs choix.

3] Poursuivre, prolonger, exploiter :

Tout d'abord, il faut éclaircir les enjeux de compréhension en deux familles : ceux qui relèvent de la narration, comprendre l'histoire, identifier personnages, lieux, élucider les liens de cause à effet et ceux qui relèvent de la compréhension de la langue écrite.

Le lien langue orale/langue écrite est l'enjeu : on fera le choix de dire, raconter ou de lire en fonction de cela. Il faut être clair avec ses élèves et ne pas naviguer de façon constante entre les deux afin de leur permettre des prises de repères justes. (Cf. « mettre en scène l'acte de lire »).

Des éléments de progression peuvent être identifiés :

- ✓ Le parcours narratif du (ou des) personnage(s) : tout d'abord de façon linéaire, on peut dématérialiser le livre et le rematérialiser en une suite d'images organisées en une frise chronologique du parcours du personnage ou bien en un empilement d'images. Ces deux modes d'organisation permettront d'aider à construire la compréhension de la dimension temporelle inhérente aux narrations. Les petits de la maternelle comprennent en effet souvent les histoires comme une accumulation de « moments » dont ils ne perçoivent pas nécessairement les liens.

✓ L'accumulation d'expériences, le nombre d'histoires entendues permettront alors de mettre en lien différentes histoires. Identifier ce qu'ont en commun différentes versions de certains personnages (histoires de loup, de petite fille, de petit garçon, de prince et princesse, de sorcière, de monstre, d'animaux ...) permettra de mettre en évidence une typologie de ces personnages. Ce sera l'occasion d'identifier des traits communs ou de différence et d'entrer dans la psychologie des personnages, on pourra les qualifier : gentil, méchant, fort, faible, rusé... C'est là et seulement là que pourront faire sens les contes détournés, comprendre le « sel » d'un Chaperon Rouge « méchant » ou d'un loup « gentil » ne sera possible qu'après le temps d'appropriation de l'histoire d'origine. On renvoie donc ces histoires et contes détournés au plus tôt à la Grande section.

✓ Le travail mené sur les personnages pourra être conduit également sur les lieux, voire les époques (on ne pourra vraiment comprendre le Prince de Motordu⁴ en CP CE1 que si l'idée de « Prince » qui habite un « château » dans un « royaume » ... est installée ; ainsi le Prince de Motordu qui habite un chapeau avec des crapauds bleu blanc rouge pourra faire sens. Il est clair que la distance par rapport à la langue est nécessaire également.)

Parcourir les lieux : la forêt, la ferme, le château, le grenier... mais aussi la jungle, la savane, qui sont souvent inconnus de nos élèves et qui portent des univers de significations qu'il est nécessaire de mettre à jour.

✓ Ecrire des histoires⁵ chez les 4-6 ans (et plus particulièrement en GS) sera facilité par la fréquentation nombreuses d'histoires. Pour être outillés, les élèves devront également avoir compris que les histoires ont une structure temporelle et narrative (relever et lister en référence, les mots qui disent le « temps », les « lieux » dans une histoire peut être un point de départ). Il s'agit également de discerner l'important de l'accessoire. Les activités en classe de reformulation, de dessin des principales étapes d'une histoire, de mise en scène d'une histoire en la jouant (avec ou sans marottes) aideront, grâce aux échanges qui seront menés avec les élèves, à mettre en valeur ce que l'on garde qui est indispensable au récit de ce que l'on peut laisser de côté.

✓ Accumuler des expériences avec les histoires chez les petits (que l'on prolongera chez les grands bien entendu), puis organiser ces acquis, garder des traces des découvertes chez les grands, voilà un axe de progression sur la maternelle.

✓ Les traces peuvent avoir également plusieurs fonctions :

- Les traces collectives que l'on élabore avec les élèves et qui sont le reflet de l'état d'avancée des apprentissages en classe. Elles constituent des références et pourront circuler d'une classe à l'autre entre la MS et la GS (et pourquoi pas au CP ?). Les élèves peuvent s'y référer pour comparer, modifier, identifier des ressemblances ou des différences, enrichir en somme leurs représentations. Elles peuvent être de nature diverse : affiches, fiches, sources audio, médias numériques divers.

- Les traces individuelles : pour garder mémoire d'une histoire qui nous a procuré plaisir ou intérêt et/ou celles que l'on a écrites ou dessinées. Le choix du contenu de ce cahier d'histoires doit appartenir au moins en partie à l'élève à qui il est destiné.

⁴ La belle lisse poire du Prince de Motordu PEF Gallimard

⁵ Voir notamment Langage et école maternelle Mireille Brigaudiot Hatier 2015

Nulle place n'est faite ici à l'exploitation des histoires à travers des fiches qui déclinent les personnages par exemple, comme prétexte à aborder une capacité numérique, graphique ou autre... celles-ci sont fréquemment utilisées pourtant. Roland Goigoux⁶ nous permet de réfléchir à cette question : habiller les activités ne nuit-il pas aux apprentissages ?

Enfin, les histoires sont aussi (et surtout ?) là en classe pour vivre ensemble des moments de plaisir, des temps où l'imaginaire prend sa belle part. c'est pour cela que parmi les choix possibles de l'enseignant, celui de ne pas décortiquer, travailler, exploiter toutes les histoires ne doit pas être oublié.

Marie-Aude Carette (marie-aude.carette@ac-nantes.fr) et Véronique Perrin (veronique.perrin@ac-nantes.fr),
Conseillères pédagogiques, Mission Maternelle 49

⁶ http://www.ien-viarmes.ac-versailles.fr/IMG/pdf/3_-_Les_7_malentendus_de_la_maternelle_Mathematiques_et_resolution_de_problemes.pdf