

Mars 2020 n°2

Actualité : Alain BENTOLILA

Pour la continuité pédagogique : lancement du site « désir d'apprendre »

Jeudi 12 mars, le ministre me demande d'examiner la possibilité d'adapter certains des dispositifs du CI-FODEM de l'université de Paris à une utilisation " familles". Mon équipe s'est mise au travail avec enthousiasme afin de choisir, dans l'ensemble de nos dispositifs et de nos applications, les activités explicites qui n'exigeaient pas une expertise pédagogique importante, notamment pour les maternelles, cycle 2 et Cycle 3. Nos informaticiens se sont, d'autre part, attachés à créer un site avec une ergonomie très simple permettant aux parents et grands-parents d'accompagner enfants et petits-enfants en s'appuyant sur des activités simples MAIS « ambitieuses ».

Dès lundi, j'ai pris personnellement contact avec mesdames les rectrices et messieurs les recteurs des académies avec lesquelles nous avons signé des conventions (BORDEAUX, LYON, AMIENS, LILLE et PARIS et RENNES) et les partenaires de l'Enseignement Catholique pour leur décrire le projet. L'intérêt a été unanime après que nous ayons pris soin d'identifier objectifs et démarche : gratuité, mutualisation des contenus, conformité aux orientations ministérielles et coopération transparente avec chaque académie. Nous avons d'autre part livré les clés du site à tous les enseignants engagés dans nos dispositifs : ROLL, ROMA et AILE.

Nous avons donc été en mesure, **dès le Mercredi 18 mars à 17H**, d'ouvrir le site dans sa version 1 ; il sera progressivement enrichi et finalisé. Chacun-e en gèrera la distribution ainsi que le suivi en fonction de ses priorités et de ses possibilités. Ce site contient trois **outils**, à la fois puissants sur le plan cognitif et ludiques en termes d'utilisation :

1° **La machine à lire cycle 3** : application développant l'entrée "accompagnée" dans les livres.

2° **La machine à lire cycle 2** : application développant la compréhension et la lecture à haute voix des néo lecteurs.

3 ° **Des activités explicites** faciles à mettre en place en Lecture, EDL et Mathématiques, de la maternelle jusqu'au collège.

Nos propositions complètent utilement celles du CNED. Les activités que nous proposons étant fondées sur la métacognition et la compréhension, celles du CNED visant à l'automatisation des mécanismes et des règles. Six membres de mon équipe seront directement joignables par les familles ; chaque académie (ou diocèse) constituera, pour sa part, une équipe de référence. Enseignants et cadres pourront enrichir le site de leurs propres propositions d'activités. Une proposition spécifique sera faite par l'académie de Lyon aux familles allophones.

Le site s'intitule : "**DÉSIR d'APPRENDRE**" ; il est le vôtre : <https://desir-apprendre.fodem-descartes.fr/>

*Il veut porter aux parents l'espoir de **faire d'une contrainte une chance** : « Si la maison ne peut remplacer l'école, elle peut donner du sens aux apprentissages scolaires ». Tous les jours consacrez à votre enfant une petite heure non pas pour « jouer à l'école » mais pour l'accompagner avec autant de bienveillance que d'ambition. Les activités et les démarches proposées invitent les enfants à :*

- Lire pour le plaisir de comprendre une histoire
- Lire pour apprendre et garder en mémoire
- Lire pour trouver la solution d'un problème de maths
- Lire pour agir
- Entrer dans les livres avec confiance et endurance
- Mettre en mots sa pensée avec précision
- Découvrir comment fonctionne la langue : la mise en scène grammaticale.
- Apprendre à distinguer le vrai du faux.
- Jouer, jongler avec les mots

EDITORIAL d'Alain Bentolila :

EDUCATION

Le maître est le maître. Il a vécu plus d'expériences, emmagasiné plus de connaissances, acquis (il faut l'espérer) plus de sérénité et de sagesse que ses disciples. Il possède des savoirs et maîtrise des règles de comportements que cet adulte a le devoir de révéler aux enfants dont il a la responsabilité, à l'école comme à la maison.

Mais au-delà de sa mission nécessaire de révélation des conventions sociales, des lois établies et des connaissances attestées, Il devra en remplir une autre, complémentaire : celle de compagnon de découverte. Je dis bien de compagnon et non pas celle de guide aveuglément suivi. C'est-à-dire qu'il aura à susciter et à provoquer le questionnement, à encourager la formulation d'hypothèses, à veiller à leur vérification et enfin à « accoucher » les conclusions provisoires auxquelles chaque enfant aura abouti.

Ainsi, c'est au bout d'un long chemin, sur lequel le maître aura tantôt été un guide éclairé et tantôt un compagnon de route bienveillant et exigeant, que les élèves augmenteront l'étendue de leur savoir tout en renforçant leur autonomie de penser. Révélation et élévation sont donc les deux voies complémentaires sur lesquelles devra s'engager l'acte d'éducation.

Sur la première, le savoir est appris, le plus souvent par cœur par le disciple qui écoute décrire et expliquer les phénomènes, regarde réaliser une expérience, entend lire livres et documents et apprend de la bouche magistrale à nommer quelques parcelles de la nature, une fleur, un fossile, un granit ou un calcaire, un glaçon... On lui révèle ainsi le monde et le savoir de façon, pourrait-on dire, verticale dans la mesure où la connaissance descend de la bouche du maître au cerveau de l'élève, prenant là le chemin le plus direct et le plus économe en temps et en paroles.

Sur la seconde, l'enfant est incité à apprendre en faisant, c'est-à-dire en réalisant lui-même une expérience suggérée par une question initiale, suivie d'une tentative d'interprétation contrôlée, et ponctuée par une conclusion toujours provisoire. Le maître contribue alors à élever l'intelligence de ses disciples engagés à ses côtés dans une démarche de découverte. La relation est alors plutôt horizontale. Accompagné par son enseignant, l'élève va à la rencontre de problèmes proposés par la nature ou rencontrés dans l'étude des textes. C'est ainsi qu'il contempera, en se posant des questions, le mouvement des vagues ou qu'il ira observer le fonctionnement de la langue et en découvrira les régularités. C'est probablement là, la plus ancienne pédagogie qui soit et l'on peut, sans grand risque, parier que notre lointain ancêtre apprenait la pêche à son fils en l'emmenant à la rivière plutôt qu'en dessinant devant lui des poissons et des hameçons sur la paroi d'une grotte.

Sommaire

Article lié à l'actualité : lancement du site « désir d'apprendre »- Alain Bentolila	p 1
Éditorial : L'éducation entre révélation et élévation – Alain Bentolila	p 2
Un texte « Savoir attendre » - Paul Benaych	p 2
Focale sur un atelier de définition de mots dans le cadre du dispositif Matern'AILE - Hélène Tachon	p 3
Les nouveautés du site Roll - Paul Benaych et Martine de Latude	p 3
Les albums sans texte -Martine de Latude	p 4
Illustration de l'utilisation du dispositif AILE - Christine Rouchon	p 4

Savoir attendre

Nous sommes début janvier 2020 dans une classe de CM2, une enseignante, deux autres professeurs des écoles observatrices et un formateur. Après l'observation de la séance d'histoire, un moment d'analyse de pratiques professionnelles est prévu. La leçon concerne la révolution industrielle du 19^{ème} siècle.

L'enseignante demande aux élèves d'ouvrir leur manuel scolaire, page 53.

Deux pages s'offrent aux élèves, où alternent de courts paragraphes et des documents qui illustrent ou complètent les textes : une gravure montrant des machines dans une usine, une affiche publicitaire sur le train Orient-Express, etc.

L'enseignante invite un élève à lire à haute voix le premier paragraphe. L'élève découvre le texte, tandis que ses camarades sont censés suivre la lecture sur leur livre.

Constatant l'embarras du lecteur qui découvre le texte en tâtonnant, l'enseignante corrige, pensant sans doute faciliter la lecture et la compréhension de tous. Pendant ce temps, chez les autres élèves, certains lisent le texte silencieusement, d'autres regardent au plafond, d'autres encore discutent en murmurant.

Les deux enseignantes observatrices regardent le formateur ; elles ont suivi une formation sur le ROLL, elles pratiquent l'ACT dans leur classe, mettent en œuvre des moments de lecture à voix haute préparée, sur des textes que les élèves connaissent

déjà. Elles ont constaté que pendant la lecture à voix haute réalisée par un élève (ou la lecture magistrale), il est préférable que les autres élèves n'aient pas le texte sous les yeux ; c'est à cette condition qu'ils écoutent. Les deux observatrices savent que *l'œil va plus vite que la bouche*. Éduquer à l'écoute implique en effet que les élèves n'aient pas le texte sous les yeux. Arrive le moment d'analyser la séance. Moment précieux dans le cadre d'une formation, où chacun va mettre des mots sur ses constats, où chacun peut expliciter ses stratégies à la lumière de ses connaissances et de ses pratiques.

Pour le formateur, c'est, d'une certaine manière, l'occasion de mesurer l'impact du ROLL sur les pratiques d'enseignement tout autant que sur les apprentissages des élèves.

Une fois la question de la lecture à haute voix évoquée, une observatrice aborde un autre constat en s'interrogeant : pendant la séance, l'enseignante a demandé aux élèves de décrire l'affiche : *les élèves ont-ils eu le temps d'analyser l'affiche pour pouvoir la décrire*. La discussion fait apparaître que l'enseignante a laissé environ cinq à dix secondes aux élèves avant de décrire elle-même le contenu de l'affiche, compte tenu du silence des élèves.

Avec les échanges qui suivent, les enseignantes rolleuses peuvent transmettre à leur collègue le fruit de leur réflexion et de leur pratique. Sans trop d'efforts, elles peuvent la convaincre qu'il est nécessaire, lorsqu'on vise la réussite de tous les élèves, de retenir quelques idées simples et essentielles :

- **Savoir donner du temps aux élèves, savoir attendre**
- **Suspendre la validation et entretenir le questionnement**
- **Valoriser les propositions en les écrivant, pour les valider ensuite par un retour au texte**

Moment fécond où les trois enseignantes ont pu échanger, réfléchir et coconstruire des démarches favorisant la compréhension, accompagnées par le formateur. Toutes ont apporté leur contribution, chacune avec ses compétences, de praticienne ou d'observatrices. Moment fécond qui souligne l'isomorphisme entre formation et enseignement : ce qui s'est passé dans ce moment d'analyse de pratiques ressemble bougrement aux interactions entre pairs qui se développent en ACT, sous la médiation de l'enseignant. Comme si la pédagogie avait un lien étroit avec le projet de société auquel on veut contribuer ; une société où les compétences de chacun peuvent être reconnues et valorisées pour favoriser le développement de nouvelles compétences individuelles, à partir d'une intelligence collective.

Comme si l'acte pédagogique lucide n'était rien d'autre qu'une forme de contribution modeste mais indispensable de l'enseignant au bien commun de la République.

Et le formateur n'a presque rien eu à ajouter.

Paul Benaych
Février 2020

Raconter une expérience dans une école maternelle/ Focale sur un atelier de définition de mots dans le cadre du dispositif Matern'AILE

Expérimentation maternelle / académie d'Amiens / secteur rural (hors REP)

Suite aux évaluations de septembre 2019 et après une analyse précise des résultats, les enseignants de grande section, engagés dans l'expérimentation, ont mis en œuvre quelques démarches proposées par le CIFODEM.

Le témoignage qui suit s'appuie sur les « ateliers définitions » que deux enseignants ont expérimentés de façon très rigoureuse à partir d'une vingtaine de mots-cibles. Ils ont partagé leurs observations et échangé leurs remarques de manière objective afin de rédiger, à notre demande, ce document de synthèse.

Ce retour d'expérience est précieux et nous les remercions très sincèrement d'avoir accepté que nous le diffusions.

Hélène Tachon

[Lire le témoignage en annexe 1](#)

Les nouveautés du site Roll

Comme nous en avons pris l'habitude à cette période de l'année, nous vous proposons la liste des nouveautés mises en ligne sur le site du ROLL.

Vous pourrez aussi découvrir les chiffres actualisés des enseignants ROLLER, c'est impressionnant !

Paul Benaych et Martine de Latude

[Lire ces éléments en annexe 2](#)

L'album sans texte

L'album sans texte permet de travailler des compétences langagières mais aussi des compétences de lecture (ingrédients narratifs, schéma narratif). En ce sens, il a sa place dans tous les cycles de l'école primaire.

Ce qu'il n'est pas :

Un album sans texte n'est pas un album auquel on a supprimé le texte, ce n'est pas un album muet.

Ce qu'il est :

C'est un livre dont le sens ou l'histoire sont uniquement portés par une suite d'images.

Pour qui ?

Pour les tout-petits, mais aussi pour les enfants plus grands, et la plupart sont tous publics. Ce ne sont certainement pas des livres réservés aux non-lecteurs de textes. Certains sont particulièrement élaborés et demandent même, pour en tirer tout le bénéfice, d'être un bon lecteur.

Comment ça marche ?

C'est dans la liaison d'image à image que se construit le sens. Il s'agit d'images dites « séquentielles » ou « solidaires » : chacune a son utilité. Elles se comprennent les unes par rapport aux autres, dans leur suite. C'est donc dans la liaison d'une image à sa suivante que l'on « comprend » le propos. Et il s'agit bien d'abord de comprendre, pas d'inventer : les images aussi savent exprimer un propos et construire un récit. Elles peuvent avoir plusieurs sens, mais pas n'importe lesquels.

Martine de Latude

[Pour en savoir plus lire l'annexe 3](#)

Le dispositif AILE dédié aux CP et CE1 met à disposition de nombreuses ressources afin de mener des activités dans toutes les composantes de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

Des collègues de toutes nos académies partenaires se sont appropriés les ateliers de compréhension, de vocabulaire, de syntaxe ou encore de production d'écrit.

J'ai fait le choix de deux situations que je vous présente en annexe.

Christine Rouchon

[Pour en savoir plus lire l'annexe 4](#)

Annexes

Annexe 1 :

Comprendre, enrichir et utiliser le vocabulaire : les ateliers de définition.

Témoignage d'Aurore BASSE et Pierre-Emmanuel GAILLARD (enseignants en GS)

Académie d'Amiens

L'expérimentation : comment avons-nous procédé ?

De novembre à février, nous avons mis en œuvre des ateliers de définition de mots au sein de nos classes de grande section.

L'objectif de ces ateliers consistait à produire collectivement une définition partagée d'un mot connu en se détachant de son vécu personnel.

Ces ateliers ont permis de travailler une vingtaine de mots différents avec une fréquence de 2 mots par semaine.

Ces mots sont issus d'une liste fournie par le CIFODEM et émanent d'un choix concerté entre collègues.

Les ateliers se découpent en 4 phases : découverte du mot, expression des représentations personnelles, élaboration collective d'une définition, contextualisation...

Chaque atelier se déroule le matin, en petits groupes de 5 à 6 élèves, et donne lieu à l'élaboration de deux à trois définitions par mot.

En début d'après-midi, les élèves copient le mot du jour et l'illustrent.

A la fin de la journée, l'ensemble des productions est présenté au groupe-classe et comparé à la définition « officielle » du dictionnaire de la classe (Larousse, Robert...).

L'ensemble des productions (définition, illustrations, productions de phrases, écriture des mots...) est consigné dans le cahier de mots.

La suite de l'expérimentation

Ce cahier de mots sera échangé entre les classes à la fin de la période de travail.

Dans un deuxième temps, nous avons convenu de réinvestir le vocabulaire du cahier de mots sous forme de jeux d'association, de tri, de recherche à visée grammaticale et de productions d'histoires (mars-avril).

Enfin, nous élargirons le travail engagé en abordant le champ sémantique des mots du cahier (fin d'année) C'est quoi une sorcière ? C'est quoi pleurer ? C'est quoi faux ?

Nos remarques

1. S'interroger collectivement sur le sens des mots, c'est d'abord fouiller sa propre histoire, aussi courte soit-elle, puis c'est accepter de l'exposer à des fins de partage et de compréhension : une véritable petite aventure pour des élèves de Maternelle. Cette « mise à nu » impose que chacun se sente en confiance dans le groupe. *Il apparaît fondamental que des principes de respect de « ce qui est dit » (forme ou fond), de confidentialité, de neutralité ou encore de non-jugement accompagnent l'expression de chacun.*

L'enseignant en est le garant dans un premier temps, mais ces valeurs se transmettant au fil des séances, les élèves en deviennent porteurs et n'oublent pas de les rappeler à leur manière et au besoin : « on ne se moque pas ! », « je n'ai pas d'idée aujourd'hui ! », « laisse-le, il n'a pas envie de parler » ...

Ces principes qui peuvent paraître un peu lourds a priori sont pourtant la garantie d'un fonctionnement sain et harmonieux des ateliers. Ils rendent d'ailleurs leur vitalité et leur humanité plus grandes autorisant fous rires ou silences pesants, surprises affectives ou expressions émotionnelles chargées ...

Il est d'ailleurs rassurant de constater qu'en dehors des ateliers, même si les enfants consultent leur cahier de mots librement, fréquemment, seul ou en groupe en commentant leurs propres productions, jamais ils ne font référence aux échanges qui ont permis l'élaboration d'une définition. *La première vertu de l'atelier de définition touche donc au vivre-ensemble dans sa capacité à diffuser des valeurs favorisant le fonctionnement de groupe et le développement d'une certaine forme de relation à l'altérité.*

Il est important de noter que chaque enfant a vu son estime de soi valorisée par la pratique de ces ateliers et *ce constat concerne principalement les élèves rencontrant les plus fortes difficultés langagières.*

« L'illumination » de certains visages au cours des séances peut simplement en témoigner.

2. Ensuite, *la pratique de ces ateliers se présente comme un formidable vecteur d'exploration du langage et ce pour chaque enfant à son propre niveau de maîtrise.*

Elle permet à chacun une découverte accompagnée des pratiques langagières, des vocabulaires, des tournures grammaticales, des formes syntaxiques issus de tous les horizons représentés au sein de la classe.

Dans le cadre de l'atelier, la mise en commun prend, dans un premier temps, la forme d'un grand déballage d'anecdotes, d'histoires et de réflexions toutes plus personnelles les unes que les autres, puis s'organise en échanges et interrogations plus structurés sur leurs contenus avant de conduire à la construction d'un sens commun du mot-support.

Chaque étape détache un peu plus l'enfant de sa représentation personnelle pour l'amener à accepter une définition commune du mot.

Nos réserves

Bémol cependant quant au choix des mots-support !

On peut considérer que certains mots sont particulièrement chargés affectivement et renvoient pour certains enfants à des expériences de vie douloureuses.

L'exposition de ces expériences et leur traitement par le groupe peut donner lieu à l'apparition de situations très (et même trop) délicates à gérer, imposant aux individus et au groupe « un savoir » qui ne peut en aucun cas faire l'objet d'une mise en commun dans un tel cadre.

Pour exemple, les mots « punition », « méchant » ou « peur » doivent être considérés avec une grande prudence et dans tous les cas, il semble important de s'interroger a priori sur la puissance et la portée du mot présenté dans le cadre de l'atelier de définition.

Le second bémol concerne la fréquence des ateliers.

Dans le cadre de l'expérimentation, nous avons opté pour une fréquence de 2 séances hebdomadaires. La pratique de ces ateliers réclame pour les enfants et encore plus pour l'enseignant (3 ateliers à animer par jour), de la concentration, une grande implication et un investissement psychique très intense dans le temps de la séance.

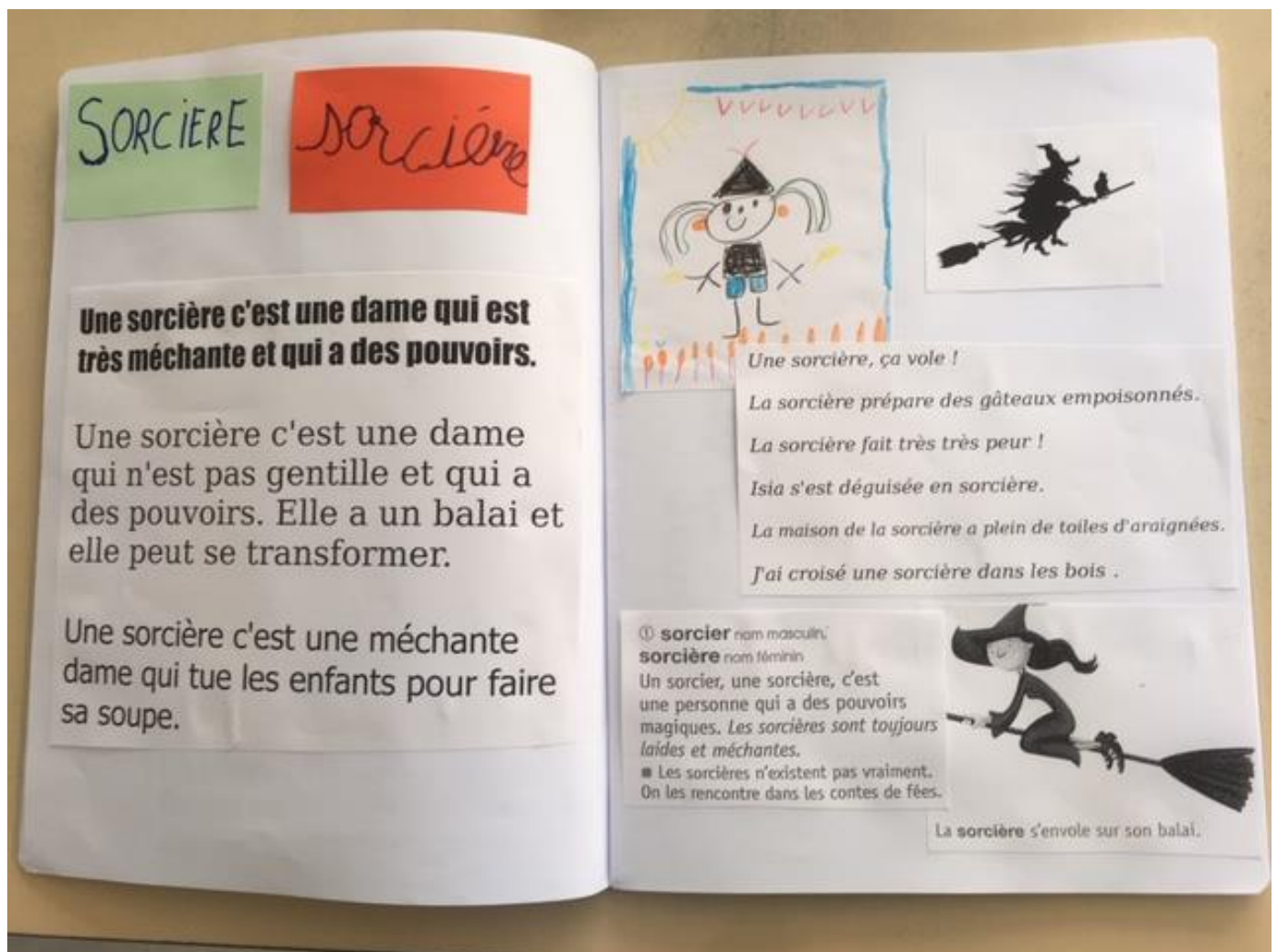
Cette exigence produit tout d'abord une grande fatigue, surtout pour l'enseignant, puis une lassitude chez certains enfants.

Une séance hebdomadaire semblerait plus appropriée.

En conclusion

Pour conclure, ce petit retour d'expérience se veut surtout encourageant et témoin du grand plaisir qu'enseignants et élèves avons eu à participer et à animer ces ateliers.

Nous ne pouvons que vous inviter à tenter l'expérience et à l'adapter au gré de vos possibilités, de vos disponibilités ou de vos « désirs pédagogiques ».



[Retour au sommaire](#)

Annexe 2 :

**Les ressources nouvelles mises en ligne sur le site ROLL
Septembre 2019 – février 2020**

ACT (au total : 396 fiches)	Perfectionnement (au total : 612 fiches)	Travailler avec ma classe
. ACT2 La Joconde – CM2 . ACI PS-MS Les enfants du monde . ACT1 Le tricycle endiablé CM1-CM2 . ACT1 La poule et le pommier CE1 . ACT2 - La Préhistoire CM . ACT2 L'évolution de l'homme CM . ACT3 L'implantation de l'ours en Pyrénées C3-C4 . ACT5 Le manoir de l'automobile – C2 C3 . ACT5 Le zoo de Bourbonsais CE1-CE2 . ACT4 et 5 La recette des muffins C2-C3 . ACT5 Le pont du Gard CE2-C3-C4	1. Espace-temps : Au camping Gai Soleil CM-N2 2. Inférences Le Petit Prince 1 CE1-CE2 N1 3. Inférences Le Petit Prince 2 CE1-CE2 N1 4. Inférences Le Petit Prince 3 CE1-CE2 N2 5. Inférences Le Petit Prince 4 CE1-CE2 N2 6. Inférences Le Petit Prince 5 CE1-CE2 N2 7. Lexique La Belle et le Bête CM1 N1 8. Lexique Le secret de la Joconde CM1 N1 9. Lexique Personnages – Polly et le loup CE1-CE2 N1 10. Texte-image – Rythmes sommeil C2 N1 11. Texte-image – Rythmes sommeil C2 N2 12. Texte-image – Papillons CE1 N2 13. Anticipation L'escalade CM1-CM2 14. Anticipation Le jardinage CE1 15. Anticipation La danse CP 16. Personnages Sur la plage CE2 N2 17. Inférences L'implantation de l'ours en Pyrénées C3-C4 18. Espace-temps Au supermarché CM-N1 19. Chronologie-personnages John Chatterton, CE1-N1 20. Inférence – La chandeleur CE1-CE2 N1 21. Lexique Chronologie L'emploi du temps CM N2	1. Espace-temps Merlin et les dragons CE2 N1 2. Lexique La Joconde CM2 N1 3. Espace – ça grouille sous terre – CE2 N1 4. À la plage CP N1, période 2 5. Inférences – Yacouba – CM1 N1 6. Lexique – Antonymes – CM2 N1 7. Logique du texte – Le verre – 5 ^{ème} N1 8. Texte-image – le roi Artus – 5 ^{ème} N1

Les enseignants rolleurs

Les rolleurs	Maternelle	Primaire	Collèges	TOTAL	4/10/19	30/12/19	29/02/20
2015-2016	306	14581	2066	16953			
2016-2017	410	19642	2679	22731			
2017-2018	496	24490	3160	28146			
2018-2019	597	29389	3311	33297			
2019-2020					33652	35124	35923
Évolution + sur 4 ans	95%	102%	60%	96,40%			

[Retour au sommaire](#)

Annexe 3

Quel intérêt ?

Ces albums permettent de passer d'un discours descriptif à un discours interprétatif.

L'album sans texte sollicite des compétences en lecture d'images très différentes – et complémentaires – de la lecture du texte. Le lecteur est résolument actif, c'est lui qui doit construire le récit, mobilisant pour ce faire une activité cognitive conséquente. Ces livres permettent de se familiariser avec le langage de l'image, d'en comprendre les codes et donc d'être très à l'aise avec les messages iconiques si présents dans notre société.

Certains enfants sont plus à l'aise avec ce langage visuel qu'avec le langage verbal et ces albums leur permettent alors de goûter pleinement des narrations utilisant leur médium favori.

C'est enfin une forme de création très inventive, qui s'approche parfois du cinéma et implique une construction du livre élaborée. Elle favorise l'ouverture esthétique et l'imaginaire.

Comment le lire ?

Lorsqu'on est habitué à lire à haute voix des livres aux enfants, on peut être déstabilisé par ces livres où l'on peut croire « qu'il n'y a rien à lire ». Et pourtant ! Dans le cadre d'une lecture à l'enfant, il suffit de tourner les pages, de le montrer en quelque sorte. Mais alors, quand tourner les pages ? Il suffit tout simplement d'observer l'enfant : lorsqu'il a ce petit mouvement des yeux qui signifie qu'il a compris ce qu'apportait une image à la précédente, on peut passer à la suivante. Doit-on faire silence ? Oui, lors d'une première lecture, il est important de laisser chaque lecteur faire son travail de lecture des images à son rythme. C'est tout le cheminement cognitif qui est intéressant. Si on vous raconte toute l'histoire, cela n'a plus d'intérêt. Par contre, dans un second temps, on peut ouvrir la discussion, comparer les lectures, partager ses émotions, mener une forme d'ACT dans lequel l'interprétation sera justifiée par les indices qui seront pris dans l'image et justifiés.

Suggestion de quelques titres en lien avec l'âge de vos élèves

Source : <https://dessinemoiunehistoire.net/albums-sans-texte/> :

Pour des petits et moyens :



La pomme et le papillon

Lela et Enzo Mari

Qu'y a-t-il, caché là, dans le cœur de la pomme ? Un petit œuf ? Oui, et c'est un bébé chenille qui en sort. Il faut que la chenille mange la chair de la pomme pour pouvoir grandir et, un beau jour, passer sa tête à l'extérieur. Et puis il faut qu'elle tisse un fil pour pouvoir quitter la pomme et s'installer confortablement sur une branche. Ensuite, il faut qu'elle tisse un cocon pour s'y cacher et se transformer... en un papillon qui sortira au printemps. Puis il faudra que le papillon aille butiner la fleur du pommier pour déposer, au cœur de ce qui sera bientôt le fruit, un petit œuf...

♦ Voir aussi l'adaptation faite par des élèves de PS/MS ([You Tube](#))

Pour des moyens grands !



Devine, qui a retrouvé Teddy

Gerda Muller

À qui appartiennent ces traces ? Pourquoi s'arrêtent-elles là ? Qui a ouvert le sac ? Les enfants sont ainsi amenés à reconstituer la logique du récit en identifiant les lieux, les personnages et en mettant en relation les indices récoltés au fil des pages. » Un livre à énigmes pour développer le sens de l'observation de l'enfant.

♦ Voir aussi les activités MS/GS ([Materalbum](#))

Pour des CP-CE1



La sorcière aux blues

Vincent Wagner

Seule au fond de la forêt, la sorcière mène une vie bien triste. Jusqu'au jour où... elle rencontre des enfants.

Toute la magie du théâtre d'ombres pour une belle histoire sans paroles.

♦ Voir aussi ! vidéo de l'histoire inventée par des CE1 ([You Tube](#))

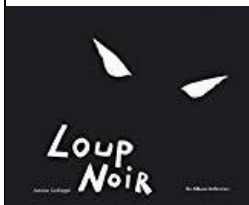
♦ Et description des images par des CP/CE1 ([École Saint Roch](#))

Loup noir

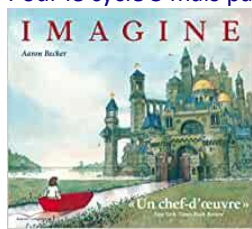
Antoine Guilloppé

Il fait froid, l'orée du bois se dessine en ombre chinoise sur fond de nuit. Le loup guette, il rôde. Le garçon presse le pas. Trop tard ? Le loup surgit, il bondit. Une histoire pour trembler au fond du lit.

♦ Voir aussi : adaptation de l'album par des élèves de cycle 2 ([You Tube](#))



Pour le cycle 3 mais pas que :



Imagine

Aaron Becker

Oui "Imagine" est un album sans texte mais qu'est-ce qu'on y lit !

Un album pour les petits comme pour les grands !

Personnellement, je l'ai utilisé comme déclencheur d'écriture et tous les élèves ont plongé dans cette formidable aventure. Quel plaisir de découvrir par la suite les différents chemins empruntés...

♦ Voir aussi : cette vidéo vaut mieux qu'un long discours afin de vous faire découvrir cet album...

<https://www.youtube.com/watch?v=4JF7xDXhA8&feature=youtu.be>

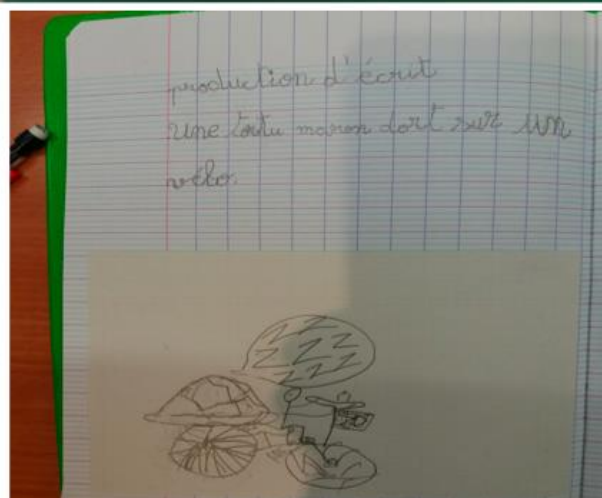
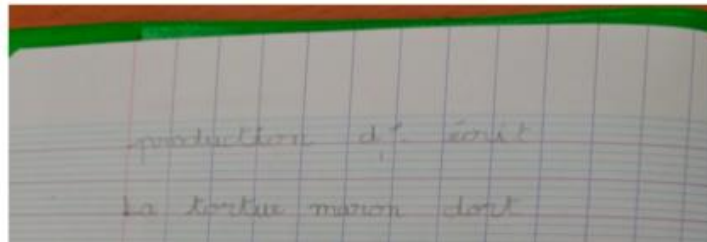
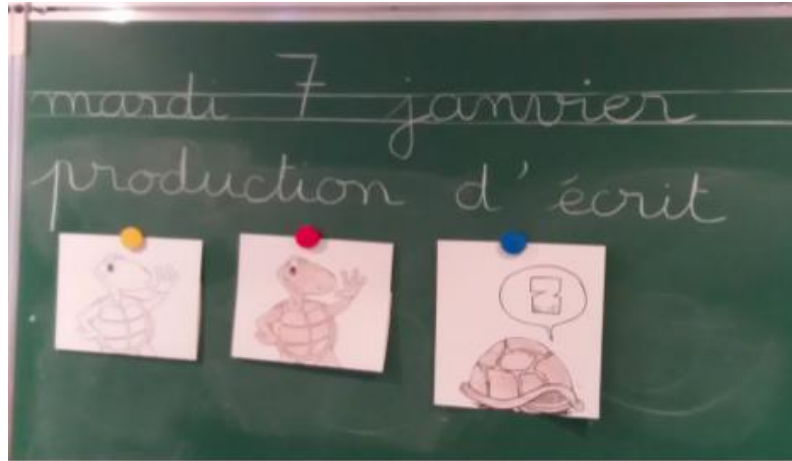
[Retour au sommaire](#)

Annexe 4

Voici deux illustrations de mises en œuvre dans une classe de CP pour exemples :

1/Une production d'écrit en lien avec un atelier de conscience syntaxique :

Les élèves sont amenés à produire une phrase par extension de groupes fonctionnels : ainsi la phrase se construit à mesure que l'image change et s'enrichit : Sujet – Verbe – Complément de lieu sont placés progressivement à la suite les uns des autres, les élèves écrivent alors en segmentant les mots dans leur phrase et construisent le sens par les images et les mots.



2/ Une affiche réalisée à l'issue d'un atelier de définition de mot autour du mot SOLEIL

Cet atelier se mène en une seule fois. Chaque élève énonce sa représentation/définition du mot proposé par le maître, et l'objectif est de parvenir à une définition commune de ce mot, au sens conventionnel (sens propre) de ce mot afin de le clarifier pour tous. La lecture de sa définition dans le dictionnaire permet de valider et/ou de compléter le travail.



[Retour au sommaire](#)