

**GS**

**Evaluation diagnostique de fin d'année  
juin 2006**

**Livret du maître**

**ACCOMPAGNEMENT : « Lire/écrire au C2 »**

**Evaluation diagnostique en fin d'année de grande section , en référence aux livrets « lire au CP » n°1 et 2**  
**Passation durant la première période de juin 2006**

Dans la continuité des évaluations diagnostiques départementales proposées depuis le début de l'année (liste des exercices d'évaluation référés à banqoutils), nous vous présentons un protocole se référant aux priorités définies à l'entrée au CP. Celui-ci est issu des livrets d'accompagnement « Lire au CP ».

Installée en cette fin d'année, cette série d'exercices vise à :

- concevoir les continuités des apprentissages sur le cycle 2,
- vous donner des repères afin de répondre aux besoins de chacun de vos élèves.

Exercices	1	2	3	4	5
<b>Champs J'ADE</b> (en référence à celles des évaluations de CE2)	<b>Savoir lire : Comprendre un texte</b>	<b>Savoir lire : Maîtriser les outils de la langue</b>	<b>Savoir lire : Maîtriser les outils de la langue</b>	<b>Savoir écrire : Maîtriser les outils de la langue</b>	<b>Savoir écrire : Comprendre un texte</b>
<b>Livret : lire au CP</b>	<b>Comprendre</b>	<b>Etablir des correspondances entre l'oral et l'écrit</b>	<b>Identifier des composantes sonores du langage</b>	<b>Ecrire</b>	<b>Dire, redire et raconter</b>
<b>Codes des exercices Banqoutils</b>	<b>Inspiré de l'exercice EGCADB01</b>	<b>EGSABB01</b>	<b>EGSABC01</b>	<b>Inspiré des exercices EGCAGB01 et EGCSAFA01</b>	<b>EGCADCO1</b>
<b>Champs références banqoutils</b>	<b>Langage d'évocation</b>	<b>Réalités sonores de la langue, segmentation de l'écrit et de l'oral</b>	<b>Réalités sonores de la langue, segmentation de l'écrit et de l'oral</b>	<b>Ecriture</b>	<b>Langage de récit</b>
<b>Compétences</b>	<b>Comprendre un récit fictif et montrer qu'on a compris</b>	<b>Prendre conscience des rimes</b>	<b>Prendre conscience de la structure syllabique des mots</b>	<b>Graphisme Maîtrise de l'écriture cursive</b>	<b>Produire oralement la fin d'un récit fictif</b>
<b>Items</b>	<b>1, 2, 3, 4</b>	<b>5, 6, 7, 8, 9,</b>	<b>10, 11, 12, 13, 14, 15</b>	<b>16, 17, 18, 19, 20, 21,</b>	<b>22, 23, 24, 25</b>
<b>Réflexions et pistes de travail</b>	<b>Lire au CP/1 : fiches A1 (p 19), A4 (p 22) et Lire au CP/2 (p 14).</b>	<b>Lire au CP/1 : C1 (p 33), C2 (p 34), Lire au CP/2 (p 10).</b>	<b>Lire au CP/1 : C1 (p 33), C2 (p 34), Lire au CP/2 (p 10).</b>	<b>Lire au CP/1 : E2/E4 (p 43), Lire au CP/2 (p 18).</b>	<b>Lire au CP/1 : fiches D2 (p 38) Lire au CP/2 (p 13 et 14)</b>

Nous avons privilégié les fiches d'exercices de banqoutils ([www.banqoutils.education.gouv.fr](http://www.banqoutils.education.gouv.fr)).

Le guide du maître et le livret de passation sont directement téléchargeables sur le site départemental TICE :

**<http://tice.edres74.ac-grenoble.fr/>** et sur le site de la circonscription de CLUSES.

## Exercice 1

**DISCIPLINE :** Maîtrise du langage

**CHAMP :** Savoir lire, comprendre un texte

**COMPÉTENCE :** Comprendre un texte (un récit fictif) et montrer qu'on a compris

**COMPOSANTES :**

Identifier et sélectionner les images de l'histoire entendue

Mettre en ordre chronologique les images choisies

Justifier et expliquer les choix concernant le personnage

Justifier et expliquer un choix concernant les lieux

### 1. PRÉSENTATION

L'activité consiste à mettre en ordre des images relatant une histoire connue des enfants à partir de l'extraction d'informations entendues, puis à justifier les choix opérés.

Le support peut être un récit de fiction lu, appartenant au répertoire de la classe. L'histoire « Boucle d'Or et les trois ours » a été choisie pour l'observation dans la version simplifiée du Père Castor, (cf. 5. SUPPORTS)

Cinq images illustrant les épisodes du récit et deux images intruses sont mises à la disposition des enfants pour réaliser l'observation.

#### Présentation des images

##### Présentation des cinq images illustrant les épisodes du récit

Situation initiale

- Image 1 : Boucle d'Or se mit à faire un gros bouquet.
- Image 2 : Boucle d'Or alla vers la très jolie maison.
- Image 3 : Boucle d'Or goûta la soupe.
- Image 4 : Boucle d'Or se coucha et s'endormit.
- Image 5 : Boucle d'Or se réveilla et vit les trois ours devant elle.

##### Présentation des deux images intruses

- Image 6 : Boucle d'Or cueille des fleurs près d'une route et d'immeubles. Structure identique à l'image 3 : même posture de Boucle d'Or, mêmes fleurs, mais changement de décor ; Boucle d'Or n'est plus dans le bois où elle cueillait des fleurs « au pied des arbres » mais près d'une route et d'immeubles.

- Image 7 : Le chaperon aperçut un « cochon » dans le bois alors qu'il n'est évoqué à aucun moment du texte.

#### 1.2. L'observation

Après la lecture, chaque enfant sélectionne parmi les images qui lui sont données celles qui correspondent aux épisodes de l'histoire. Il dispose devant lui sur sa table les deux ensembles d'images : celles qui appartiennent à l'histoire et les intruses.

Il n'est pas demandé aux enfants de restituer l'histoire mais seulement de répondre aux questions posées par l'adulte.

Ils viennent à tour de rôle dire leur réponse à l'oreille de l'enseignant qui prend des notes à propos de ce que disent les enfants sur la fiche de synthèse des observations par élève (cf. 5. SUPPORTS).

En cas de mauvaise participation d'un enfant à cet entretien semi-collectif, celui-ci sera pris en entretien individuel.

Le temps (approximatif) de la passation est de 9 minutes pour 4 à 6 enfants en situation d'atelier, codage compris. Le temps de travail préalable en classe n'est pas pris en considération.

#### 1.3. Contexte dans la classe avant la passation

L'histoire complète devra être lue deux fois aux enfants (classe entière), sans commentaires particuliers, avant d'être objet d'étude ; on leur permet ainsi de mémoriser l'ensemble des éléments de l'histoire.

S'assurer que les mots ou « formulettes » appartenant au registre du conte ne font pas obstacle à la remémoration. Les expliquer suffisamment si nécessaire.

#### 1.4. Consigne d'orientation de l'attention

Dire aux enfants (en petit groupe) :

*« Je vais relire une histoire que vous connaissez déjà bien. Quand j'aurai fini de lire, je vous demanderai à*

chacun de prendre toutes les images qui parlent de l'histoire. Il faudra les ranger devant vous pour qu'elles racontent l'histoire et laisser celles qui ne parlent pas exactement de l'histoire que j'ai lue. Écoutez bien et regardez bien les images pendant que je lis. »

En prolongement de la passation, l'enseignant peut provoquer ensuite une confrontation de points de vue sans donner la ou les réponses attendues, par des interactions du type : « X dit que... et toi, quelle est ton idée... ? »

## 2. CONSIGNES DE PASSATION

Dire aux enfants :

« Vous écoutez bien l'histoire et vous regardez les images qui sont là. »

Relire l'histoire aux enfants. Faire de courtes pauses entre les paragraphes compte tenu de la longueur du texte. Après la lecture, dire aux enfants :

« Vous choisissez les images qui parlent de l'histoire que j'ai lue, mais uniquement de l'histoire que vous venez d'entendre. » (Item A)

« Vous les placez devant vous pour qu'elles racontent l'histoire et vous vérifiez que la suite des images, dans l'ordre, raconte bien l'histoire de Boucle d'Or. » (Item B)

« Dites moi maintenant chacun à votre tour, en secret, à l'oreille, pourquoi vous ne choisissez pas les images qui restent. » (Items C et D)

Chaque enfant à tour de rôle vient montrer ses images restantes et justifie ses choix à l'oreille de l'enseignant.

En cas d'erreur d'ordonnement des images (Item B), demander à l'enfant : « Raconte l'histoire à partir des images que tu as placées devant toi. » L'enfant, en racontant, peut corriger de lui-même et retrouver l'ordre du récit.

Si aucune réponse ne vient pour justifier l'absence de choix (Item C et D), aider l'énonciation des enfants par des questions, pour qu'ils donnent des justifications : « Pourquoi est-ce que tu ne prends pas celle-là ? De quoi parle-t-elle ? Est-ce que c'est l'histoire de Boucle d'Or ? Qu'est-ce qui ne va pas avec l'histoire de Boucle d'Or ? »

Prolongement possible de l'échange : discussion collective à propos des images intruses. Dire :

« Pourquoi ces images-là ne vont-elles pas avec les autres ? »

« X, à toi, donne ton avis, et toi Y, donne le tien.... » « Et toi Z..., dis, toi aussi, ce que tu en penses. »

## 3. ÉLÉMENTS D'OBSERVATION DE LA COMPRÉHENSION DE RÉCIT

**Item 1.** Capacité à identifier et à sélectionner les images de l'histoire entendue

Les images intruses doivent rester en dehors du choix des enfants.

- **Code 1** - Réponse attendue - Les 5 images sélectionnées sont uniquement celles de l'histoire entendue.
- **Code 9** - Autres réponses - Le choix n'est pas correct (trop ou pas assez d'images). Préciser quelles sont les images erronées.
- **Code 0** - Absence de réponse.

**Item 2.** Capacité à mettre en ordre chronologique les images choisies

- **Code 1** - Réponse attendue – Les 5 images retenues sont mises dans un ordre chronologique en cohérence avec le déroulement du récit (rangement de gauche à droite ou de haut en bas). Boucle d'Or cueille un bouquet, découvre la maison, goûte la soupe, s'endort dans le grand lit puis est réveillée par les trois ours.
- **Code 2** - Autres réponses - Mise en ordre chronologique correcte, mais le nombre d'images est

incomplet (3 ou 4 images).

- **Code 8** - Autres réponses - L'ordre chronologique n'est pas respecté. Une ou deux images maximum sur les cinq images ne sont pas placées dans la suite chronologique (réponse erronée à spécifier).
- **Code 9** - Autres cas - Par exemple : mise en ordre à partir d'une autre logique d'histoire inventée par l'enfant (réponse à spécifier au cas par cas).
- **Code 0** - Absence de réponse.

### **Item 3.** Capacité à justifier et à expliquer un choix concernant le personnage

L'image intrusive du cochon (au lieu de l'ours) qui rencontre Boucle d'Or peut ne pas avoir été éliminée dans un premier temps, mais avoir été repérée en cours d'exercice.

- **Code 1** - Réponse attendue - Explique qu'il n'y a pas de cochon dans l'histoire.
- **Code 2** - Autres réponses - Sait qu'il faut enlever cette image, mais ne sait pas justifier son choix.
- **Code 9** - Autres cas - Par exemple : invente des motifs d'élimination n'ayant pas de rapport avec l'histoire.
- **Code 0** - Absence de réponse.

### **Item 4.** Capacité à justifier et à expliquer un choix concernant le lieu

L'image intrusive de la cueillette des fleurs près de la route et des immeubles (au lieu du bois) peut ne pas avoir été éliminée dans un premier temps, mais avoir été repérée en cours d'exercice.

- **Code 1** - Réponse attendue - Explique que l'histoire se passe dans les bois.
- **Code 2** - Autres réponses - Sait qu'il faut enlever cette image mais ne sait pas justifier son choix.
- **Code 9** - Autres cas - Par exemple : invente des motifs d'élimination n'ayant pas de rapport avec l'histoire.
- **Code 0** - Absence de réponse.

Une vue plus synthétique des réponses de chaque élève peut être obtenue en utilisant la fiche « Synthèse des observations par élève » (Cf. 5. SUPPORTS).

## **4. SUGGESTIONS PÉDAGOGIQUES**

Comprendre un récit suppose de s'en construire une « représentation mentale ». Pour que cette « opération mentale » soit possible, il faut que s'opère une saisie d'informations à un moment donné et dans un deuxième temps que l'enfant puisse récupérer ces informations en mémoire. Dans la classe, il y a donc nécessité de procéder en deux temps : un temps de présentation du récit aux enfants pour que le prélèvement des données puisse exister, puis un temps de récupération de ces informations saisies indirectement par l'enseignant au travers des réponses de l'enfant aux questions qu'il lui pose. La récupération des unités d'information se fera en fonction d'un schéma hiérarchisé d'enchaînement d'états et de transitions, ordonnés par rapport à un but. Ce schéma sera progressivement intériorisé mentalement. Les représentations mentales des récits sous la forme de chaînes événementielles finalisées s'accumulent en effet au cours des années par l'expérience de l'écoute de récits. Elles permettent aux enfants de placer progressivement dans les catégories narratives (but, réaction, tentative, résultats...) les éléments des récits qu'on leur raconte.

La compréhension est possible quand les enfants peuvent assimiler les éléments qui constituent le récit qu'on leur fait entendre dans une structure de connaissance préalable.

### **4.1. Identifier et sélectionner des informations entendues (A)**

Afin d'exercer les enfants à prélever et à engranger un stock d'informations, deux jeux peuvent être opportuns dans un premier temps.

#### **4.1.1 Jeu de l'objet mystère**

Deux groupes d'enfants. Un groupe choisit un objet et le décrit en se mettant d'accord sur ses caractéristiques visuelles, tactiles, auditives, etc. et sur son usage reconnu par les enfants présents. Cet objet

est alors caché dans un paquet, qui est présenté à l'autre groupe d'enfants. Le deuxième groupe d'enfants pose des questions au premier qui répond sans donner le nom de l'objet jusqu'à ce que celui-ci soit découvert.

En cas de non-découverte, le paquet est ouvert, ce qui permet de vérifier et d'évaluer la pertinence des informations reçues et de formuler celles qui manquent.

On peut noter qu'une diversité de situations de description des caractéristiques de l'objet est possible. Une fois on visera la formulation d'informations uniquement visuelles, d'autres fois on ciblera plus particulièrement les informations tactiles, olfactives, auditives, etc.

#### 4.1.2 Jeu des images à trouver à partir d'indices verbaux

Matériel : deux jeux identiques de trois images illustrant une situation connue des enfants.

On dispose 2 ou 3 images ou photographies devant un groupe d'enfants.

Un autre enfant, à qui l'on a fait choisir l'une de ces trois images parmi les images du deuxième jeu, la décrit sans la montrer à ses camarades. A partir des informations entendues, le gagnant sera celui qui le premier identifiera l'image décrite.

Une progression de la difficulté sera introduite par le biais du support choisi : images issues d'un imagier en PS, images dessinées en MS, photographies en GS.

### 4.2. Mettre en ordre chronologique les images choisies (B)

#### 4.2.1 Construction d'un emploi du temps quotidien

Des photos sont prises aux différents moments de la journée de classe. Après des plages d'activité repérables (motricité, goûter, ateliers, sieste, etc.), les enfants sont invités à trouver dans l'ensemble des photos illustrant les activités quotidiennes régulières en vrac sur une table, celle qui rend compte de ce qui vient d'être vécu.

L'affichage progressif des images évoquant la journée de classe est réalisé.

Cette activité permet la construction d'une frise chronologique des moments réguliers de vie de classe.

A partir de ces expériences répétées de construction chronologique, une anticipation d'un moment à venir peut être sollicitée auprès des enfants : « *Qu'allons-nous faire maintenant ?* ».

#### 4.2.2 Insérer une image dans une série

Après une séance du type de celle qui est proposée dans la passation « Le petit chaperon rouge », reprendre les choix d'images opérés par un enfant et dire aux enfants : « J'ai rangé les images de l'histoire, mais attention, j'ai oublié une image (que l'on montre), je te demande de retrouver la bonne place de cette image. Écoute bien, je vais lire l'histoire. »

Lecture de l'histoire par l'enseignante, proposition d'insertion de l'image non placée avec justification des propositions individuelles.

#### 4.2.3 Identifier, matérialiser la structure narrative d'un album

A l'issue de plusieurs lectures d'un album, les enfants sont invités à nommer les personnages principaux. Les images de ces personnages sont repérées dans les illustrations, photocopiées puis collées sur une affiche d'une couleur déterminée qui représentera l'ensemble des personnages essentiels au récit.

La question du problème posé aux protagonistes est matérialisée selon les conclusions d'un débat ayant lieu à ce sujet entre les enfants. Si une partie d'illustration permet de rendre compte du problème que rencontre le héros, elle sera sélectionnée et collée sur une seconde affiche d'une autre couleur que la précédente. Mais si aucune illustration ne convient, les enfants vont dessiner la manière de transcrire en images le problème rencontré par le personnage principal. Les enfants peuvent aussi dicter à l'adulte qui écrit sous leurs yeux le problème identifié.

On recherche ensuite la résolution du problème dans l'histoire. La difficulté de l'entreprise nécessite un étayage de l'enseignant(e) qui recentre régulièrement les débats par des reformulations et un guidage synthétisant. Une fois l'accord obtenu entre les enfants sur les modalités de résolution du problème, des dessins d'enfants sont sollicités et rendent compte des épisodes et du dénouement. Ils sont collés sur une feuille de couleur différente des deux autres.

L'état final des personnages est recherché et fait l'objet d'une formulation écrite ou dessinée, collée sur une quatrième affiche de couleur différente des autres.

Ces quatre affiches sont reliées entre elles par des anneaux ou d'autres liens amovibles. Ces affiches de

couleurs et de fonctions différentes constituent un capital de parcours d'albums de la classe. Elles permettront de rechercher les invariants du récit (permanence des personnages, de certains lieux de l'histoire...) et les modifications intervenues au cours de l'histoire (états, épisodes divers, lieux...). La construction de nouveaux récits est possible en utilisant dans un ordre différent les affiches relatives à plusieurs albums. La structure du récit est relayée dans un premier temps par le biais de l'ordre des différentes affiches de couleur. L'objectif reste évidemment de parvenir à la structuration mentalisée du récit.

#### **4.3. Identifier et construire la fiche d'identité d'un personnage (C)**

Après la lecture d'un album, faire nommer tous les personnages qui ont été évoqués dans le texte et par les illustrations. La photocopie de tous les personnages proposés par les enfants est extraite des illustrations de l'album et constitue la photo de famille des personnages de l'histoire.

Parmi tous ces personnages, on cherche celui qui est le plus souvent en scène, autant au niveau du texte que des illustrations. On isole ce personnage important en rappelant les événements qui lui arrivent au cours de l'histoire, ce qu'il dit aux différents épisodes et dans quel état il se trouve en fin d'histoire.

La carte d'identité (physique et morale) de ce personnage peut être réalisée avec précision. La photocopie de sa silhouette agrandie est placée sur un bâton, pour être, par la suite, manipulée par les enfants dans des situations orales théâtralisées. D'autres personnages peuvent être montés de la même façon et constituer un ensemble de marottes permettant de jouer quelques scènes de l'album ou des dialogues particuliers.

#### **4.4. Décrire et identifier les espaces des histoires (D)**

Un travail identique au travail précédent peut être mené en incitant les enfants à repérer dans le texte et dans les illustrations les lieux où se déroule l'histoire.

Tous les lieux sont recensés en grand groupe ; ils sont notés en vrac par l'enseignant sur un tableau.

Chaque proposition est reprise et les enfants sont invités à retrouver dans l'album l'illustration qui justifie cette proposition. L'enseignant relit les parties de texte qui correspondent à cette illustration d'un lieu particulier. On note ensemble tous les vocables qui permettent de désigner un lieu donné. Exemple : on constatera que pour évoquer le lieu extérieur où se déroule l'histoire du « petit chaperon rouge » on parlera aussi bien : de « la forêt », « le bois », « les chênes ».

On pourra rechercher dans le stock lexical disponible de la classe si d'autres termes peuvent être synonymes.

### **5. SUPPORTS**

#### **5.1. Texte à lire : « Boucle d'Or et les trois ours », Version du Père CASTOR**

Boucle d'Or était une petite fille aux cheveux bouclés et dorés, qui habitait avec sa maman une maisonnette près du bois.

- « Boucle d'Or » lui dit sa maman,
- « Ne t'en vas jamais seule au bois. On ne sait pas ce qui peut arriver, dans le bois, à une toute petite fille. »

Un jour, comme elle se promenait au bord du bois, au bord seulement ! Boucle d'Or vit briller sous les arbres une jacinthe bleue. Elle fit trois pas dans le bois et la cueillit.

Un peu plus loin, elle vit une jacinthe blanche, plus belle encore que la bleue. Elle fit trois pas et la cueillit. Et, un peu plus loin, elle vit tout un tapis de jacinthes bleues et de jacinthes blanches. Elle courut et se mit à faire un gros bouquet.

Mais quand elle voulut sortir du bois, tous les chemins étaient pareils. Elle en prit un au hasard et se perdit. Elle marcha longtemps, longtemps...

A la fin, bien fatiguée, bien triste, elle allait se mettre à pleurer quand, soudain, elle aperçut à travers les arbres une très jolie maison. Toute contente, Boucle d'Or reprit courage et alla vers la maison.

La fenêtre était grande ouverte.

Boucle d'or regarda par la grande fenêtre. Et voici ce qu'elle vit :

L'une à côté de l'autre, bien rangées, elle vit trois tables : une grande table, une moyenne table et une toute petite table.

Et trois chaises : devant la grande table, une grande chaise ; devant la moyenne table, une moyenne chaise ; devant la petite table, une toute petite chaise.

Et, sur chaque table, un bol de soupe : un grand bol de soupe sur la grande table ; un moyen bol sur la

moyenne table ; un petit bol sur la toute petite table.

Boucle d'Or trouva la maison très jolie et très confortable, sentit la soupe qui sentait bon, et entra.

Elle s'approcha de la grande table, mais, oh ! comme la grande table était haute ! elle s'approcha de la moyenne table, mais la moyenne table était encore trop haute. Alors, elle alla à la toute petite table, qui était tout à fait juste. Boucle d'Or voulut s'asseoir sur la grande chaise, mais voilà : la grande chaise était trop large. Elle essaya la moyenne chaise, mais crac... la moyenne chaise n'avait pas l'air solide ; enfin elle s'assit sur la toute petite chaise, et la toute petite chaise était tout à fait juste.

Elle goûta la soupe, mais, aïe ! comme la soupe du grand bol était brûlante ! elle goûta la soupe du moyen bol, mais, pouah ! elle était trop salée. Enfin, elle goûta la soupe dans le tout petit bol, et elle était tout à fait à point. Boucle d'Or l'avalait jusqu'à la dernière goutte. Boucle d'Or se leva, ouvrit une porte, et voici ce qu'elle vit : elle vit, bien rangés, l'un à côté de l'autre, trois lits : un grand lit ; un moyen lit ; et un tout petit lit. Elle essaya d'atteindre le grand lit, mais il était bien trop haut. Le moyen lit ? Peuh ! il était trop dur. Enfin, elle grimpa dans le tout petit lit et il était tout à fait juste. Et boucle d'Or se coucha et s'endormit.

Cependant les habitants de la jolie maison revinrent de promenade et ils avaient très faim. Ils entrèrent, et voilà : c'étaient trois ours ! Un grand ours ; un moyen ours ; et un tout petit ours.

Et tout de suite, le grand ours cria, d'une grande voix :

- « *quelqu'un a touché à ma grande chaise !* »

Et le moyen ours d'une moyenne voix :

- « *quelqu'un a dérangé ma moyenne chaise !* »

Et le tout petit ours, d'une toute petite voix, dit :

- « *quelqu'un s'est assis dans ma toute petite chaise !* »

Puis le grand ours regarda son bol et dit :

- « *quelqu'un a regardé ma soupe !* »

Et le moyen ours :

- « *quelqu'un a goûté à ma soupe !* »

Et le tout petit ours regarda son bol et se mit à pleurer :

- « *Hi, hi, hi ! quelqu'un a mangé ma soupe !* »

Très en colère, les trois ours se mirent à chercher partout.

Le grand ours regarda sous son grand lit et dit :

- « *quelqu'un a touché à mon grand lit !* »

Et le moyen ours :

- « *quelqu'un est monté sur mon moyen lit !* »

- « *oh ! voyez ! Il y a une toute petite fille dans mon tout petit lit !* »

A ce cri, Boucle d'Or se réveilla et elle vit les trois ours devant elle.

D'un bond, elle sauta à bas du lit, et, d'un autre bond, par la fenêtre.

Les trois ours, qui n'étaient pas de méchants ours, n'essayèrent pas de la rattraper. Mais le grand ours lui cria de sa grande voix :

- « *Voilà ce qui arrive quand on écoute pas sa maman !* »

Et le moyen ours, de sa moyenne voix :

- « *Tu as oublié ton bouquet de jacinthes, Boucle d'Or !* »

Et le petit ours, de sa toute petite voix, eut la bonne idée de crier aussi :

- « *Prends le tout petit chemin à droite, petite fille, pour sortir du bois.* »

Boucle d'Or prit le tout petit chemin à droite, et il conduisait bien vite hors du bois et juste à côté de sa maison.

Elle pensa :

- « *Ce tout petit ours a été bien gentil. Et pourtant, je lui ai mangé sa soupe !* »

## 5.2. Sept images illustrant l'histoire «Boucle d'or et les trois ours» ( voir livret élève)

Prévoir autant de paquets d'images que d'enfants à observer en même temps.

**Exercice 1 (fiche élève)**

**DISCIPLINE :** Maîtrise du langage

**CHAMP:** Savoir lire, comprendre un texte

**COMPÉTENCE :** Comprendre un texte (un récit fictif) et montrer qu'on a compris

**COMPOSANTES :**

Identifier et sélectionner les images de l'histoire entendue

Mettre en ordre chronologique les images choisies

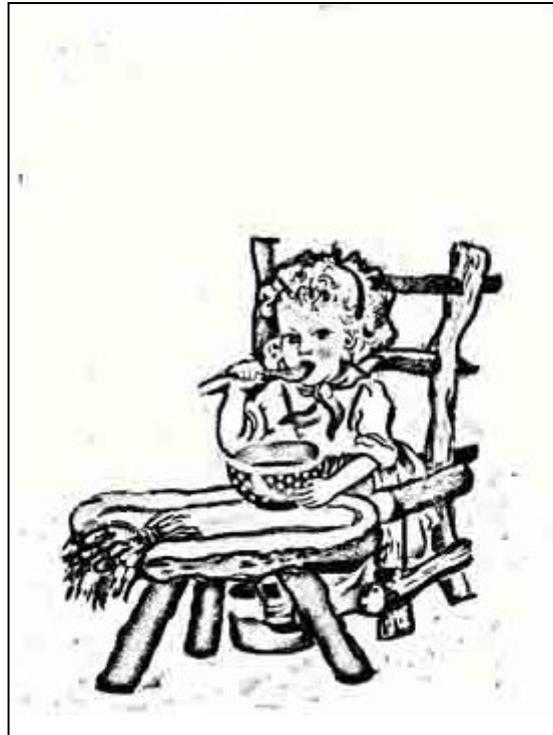
Justifier et expliquer les choix concernant le personnage

Justifier et expliquer un choix concernant les lieux

**Synthèse des observations par élève**

(A utiliser pour les élèves en difficulté)

	Réponse attendue	Réponses partielles, différentes ou non inventoriées ( <i>noter les comportements particuliers observés</i> )	Absence de réponse
<b>Item 1</b> Identifier et sélectionner les images de l'histoire			
<b>Item 2</b> Mettre en ordre chronologique les images choisies			
<b>Item 3</b> Justifier et expliquer un choix concernant le personnage			
<b>Item 4</b> Justifier et expliquer un choix concernant le lieu			





## Exercice 2

**DISCIPLINE** : Maîtrise du langage

**CHAMP** : Réalités sonores du langage, segmentation de l'oral et de l'écrit

**COMPÉTENCE** : Prendre conscience des rimes

**COMPOSANTE** : Trouver 2 mots ayant le même son final

### 1. PRÉSENTATION

Cette épreuve mesure la capacité des élèves à comparer des sons et à repérer des régularités sonores.

Pour éviter des confusions de consignes, il est conseillé de ne pas proposer le même jour cette épreuve et une autre épreuve phonologique.

### 2. CONSIGNES DE PASSATION

L'évaluation se déroule en passation semi-collective (6 à 12 enfants). Chaque enfant dispose d'un crayon et d'une feuille d'exercice. Chaque exercice comporte une icône à des fins de repérage puis trois dessins. Les enfants doivent compléter l'énoncé dit oralement (ex : « *Manon regarde la ...* ») en entourant parmi les trois dessins (ex : maison – lune – cloche) celui dont le mot correspondant rime avec le prénom (ex : Manon). La phase d'évaluation est précédée d'une phase d'entraînement.

Phase d'entraînement. Dire :

« *Nous allons jouer à trouver des mots dans lesquels on entend pareil que dans des prénoms. Mettez le doigt sur ☺, là où il y a les images d'une maison, de la lune et d'une cloche (dénommer lentement). Maintenant, posez votre doigt sur l'image de la maison, puis sur celle de la lune, puis sur celle de la cloche* ».

Vérifier et faire corriger si l'enfant se trompe.

« *Maintenant écoutez bien ce que je vais dire « Manon regarde la.... ».*

*Quel est parmi les trois dessins celui dont le mot se termine comme Manon ? »*

Solliciter les réponses des enfants puis dire :

« *Quand vous avez trouvé, entourez le dessin du mot dans lequel on entend pareil à la fin que dans Manon* ».

Laisser un temps puis vérifier que la consigne a bien été exécutée.

Dire : « *Manon regarde la maison* ». Dans « *maison* », on entend pareil que dans *Manon*. C'est « *maison* » qu'il fallait entourer ».



maison lune cloche

Phase d'évaluation. Dire :

« *Maintenant, nous allons jouer avec d'autres prénoms. Vous allez chercher tout seul le dessin qui correspond*

*à la bonne réponse et l'entourer. Il n'y a qu'une bonne réponse chaque fois.* »

Faire travailler les élèves ligne par ligne, en demandant de pointer la ligne de travail à l'aide de l'icône correspondante. Dénommer les images avant de dire l'énoncé.

#### Item 5



chapeau peigne bol

« *Paul prend son....*

*Entourez le dessin du mot qui se termine comme Paul.*»

#### Item 6



lion dinosaure ours

« *Eléonore dessine un....*

*Entourez le dessin du mot qui se termine comme Eléonore.*»

#### Item 7



front oeil bras

« *Laura touche son ....*

*Entourez le dessin du mot qui se termine comme Laura.*»

#### Item 8



poire noix glace

« *Édouard mange une ....*

*Entourez le dessin du mot qui se termine comme Édouard.*»

**Item 9**

car train avion

«Alain voyage en...»

Entourez le dessin du mot qui se termine comme Alain.»

**3. ÉLÉMENTS D'OBSERVATION DES PRODUCTIONS****Item 5** – bol**Code 1** - Réponse correcte**Code 9** - Autre réponse**Code 0** - Absence de réponse**Item 7** – bras**Code 1** - Réponse correcte**Code 9** - Autre réponse**Code 0** - Absence de réponse**Item 9** – train**Code 1** - Réponse correcte**Code 9** - Autre réponse**Code 0** - Absence de réponse**Item 6** – dinosaure**Code 1** - Réponse correcte**Code 9** - Autre réponse**Code 0** - Absence de réponse**Item 8** – poire**Code 1** - Réponse correcte**Code 9** - Autre réponse**Code 0** - Absence de réponse**4. RÉSULTATS DE LA VALIDATION****Grande section de maternelle****Mars**

Même si cette épreuve est réussie par la grande majorité des enfants, elle constitue l'épreuve de phonologie la plus difficile en mars en grande section maternelle, les réponses correctes variant entre 62 et 77 %. Comparée aux deux autres épreuves, elle est probablement plus coûteuse en termes de traitement en mémoire, car elle implique plusieurs opérations avant d'arriver à la bonne réponse : l'enfant doit retenir l'énoncé et les trois mots successifs puis sélectionner parmi les trois mots, celui qui rime avec la fin de l'énoncé. Ceci peut expliquer les résultats plus faibles.

**Fréquences par code selon le niveau et la date de passation**

Bol	GS		
	Octobre	Mars	Juin
Code 1		76,8	87,1
Code 9		22,1	11,7
Code 0		1,1	1,2

Dinosaure	GS		
	Octobre	Mars	Juin
Code 1		71,6	78,6
Code 9		24,8	19,3
Code 0		3,5	2,1

Bras	GS		
	Octobre	Mars	Juin
Code 1		71,6	x
Code 9		25,9	x
Code 0		2,5	x

Cet item n'a pas été passé au mois de juin.

Poire	GS		
	Octobre	Mars	Juin
Code 1		62,3	68,0
Code 9		36,0	29,8
Code 0		1,7	2,2

Train	GS		
	Octobre	Mars	Juin
Code 1		62,0	63,6
Code 9		33,5	33,8
Code 0		4,6	2,6

## 5. SUGGESTIONS PÉDAGOGIQUES

### 5.1. Les réalités sonores de la langue

Notre langue est constituée de 37 phonèmes (unités phonologiques abstraites et non signifiantes) qui permettent de construire un ensemble extensible de mots porteurs de sens. Les enfants étant d'abord sensibles aux significations des mots, il convient, progressivement de leur permettre d'analyser différemment les paroles qu'ils écoutent ou qu'ils prononcent en leur apprenant à centrer leur attention et à adopter une attitude réflexive sur les aspects formels du message. Dans ce cadre, la prise de conscience des réalités sonores de la langue favorise l'acquisition des compétences dans le domaine de l'oral et prépare l'accès à l'écrit.

Les activités pédagogiques visant à favoriser le développement des compétences phonologiques au cours de la GS et au début du CP, peuvent être pensées à trois niveaux différents.

Le premier niveau concerne les objectifs poursuivis au travers de ces activités et leur programmation dans le temps. Les connaissances actuelles dans le domaine du développement des capacités phonologiques conduisent à différencier trois objectifs fondamentaux et complémentaires.

- Le premier objectif consiste à orienter l'attention de l'enfant sur les réalités sonores de la langue et non plus sur les seuls aspects sémantiques.
- Le deuxième vise à permettre à l'enfant de catégoriser certaines unités phonologiques, de les regrouper, de les comparer.
- Le troisième, qui correspond à un niveau d'abstraction plus élevé que les deux précédents, concerne plus spécifiquement les activités de manipulation de certaines unités phonologiques.

En deuxième lieu, la construction de situations pédagogiques doit, notamment pour ce qui concerne les objectifs 2 et 3, tenir compte de la nature des unités phonologiques sur lesquelles seront centrées les activités. Ainsi, si les enfants discriminent très tôt la rime commune à plusieurs mots, on sait que la segmentation des mots en phonèmes n'est guère possible avant l'âge de six ans. En revanche, leurs performances dans le comptage des syllabes sont relativement bonnes. La syllabe apparaît donc en grande section de maternelle comme un point d'appui important pour faciliter la prise de conscience de la structure phonologique des mots.

Enfin, dans le domaine de la phonologie comme dans d'autres, les activités pédagogiques se réalisent essentiellement par des jeux de langage. Les exercices systématiques n'ont guère d'intérêt dans le contexte de la classe dans la mesure où ils sont contraignants et, surtout, n'ont pas de sens. D'une manière générale, ces activités doivent être courtes mais fréquentes et s'inscrire dans des jeux aux règles claires. Elles doivent être réellement l'occasion de prendre plaisir à jouer avec les mots, de rire et de laisser libre cours à son imagination.

### 5.2. Suggestions d'activités pédagogiques pour la grande section et le début du cours préparatoire

Pour que chaque enfant puisse participer effectivement, il importe de proposer ces activités en petit groupe.

### 5.2.1. De la signification à la prise de conscience des réalités sonores de la langue

L'objectif est d'attirer l'attention de l'enfant sur certains aspects phonologiques et de l'amener progressivement à analyser les mots de ce point de vue. Plusieurs activités peuvent être réalisées :

- jeux sur la prosodie : transformer la ligne prosodique habituelle des mots, en allongeant par exemple une syllabe (exemple : « laaaaaapin ») ou en modifiant la hauteur tonale d'une syllabe (exemple : la<sup>↑</sup>pin).
- faire écouter aux enfants la prononciation de personnes parlant avec un accent régional ou étranger. Noter les différences, reproduire.
- proposer des mots courts du point de vue phonologique mais représentant un objet de grande taille (train, bus, boa...) et des mots longs du point de vue phonologique mais représentant des objets de petite taille (allumette, champignon, coccinelle...) et demander de dire quel est l'objet qui a le nom le plus long. On peut prolonger en demandant aux enfants de donner des exemples de mots courts ou longs, de classer des mots en fonction de leur longueur à l'oral, etc...

### 5.2.2. Catégoriser certaines unités phonologiques, les regrouper, les comparer

- jeu des mots valises : trouver des enchaînements de la dernière syllabe d'un mot à la première du mot suivant. Exemple : éléphant / fanfare / pharmacie / citron / ...
- on invite les enfants à découvrir que la langue comporte des syllabes semblables. Tous les systèmes d'assonance peuvent être explorés (rimes en fin de mots dans les poésies et les chansons, assonances en début de mots...).
- jeu de l'intrus.

### 5.2.3. Les activités de manipulation phonologique : travail sur la syllabe

*Objectifs d'un travail sur la syllabe orale*

- permettre à l'enfant de prendre conscience que les mots sont composés d'unités plus petites appelées syllabes (on prendra garde au fait qu'il s'agit de syllabes orales et que, selon les régions, les découpages syllabiques des énoncés sont différents).
- permettre à l'enfant de prendre conscience de la longueur du mot en fonction du nombre de syllabes qui le composent.
- permettre à l'enfant de prendre conscience de l'ordre immuable des syllabes dans la composition d'un mot.

*Pistes de travail sur la syllabe*

#### **Liaison syllabes/rythmes :**

- rythmes temporels : l'un des moyens les plus simples de faire sentir la réalité des syllabes consiste à rythmer les énoncés, en frappant dans les mains par exemple. Cela se fait naturellement dans les chansons et peut se faire très facilement dans des comptines ou des poèmes (attention à la coordination audio - manuelle).
- rythmes spatiaux : mettre sous chaque mot autant de jetons que de syllabes.

#### **Jeux avec les mots :**

- allonger un mot d'une syllabe, le diminuer d'une syllabe, inverser les syllabes. Ces jeux peuvent se faire par des combinaisons de syllabes engendrant des mots non signifiants dans la mesure où il s'agit de détacher l'attention de la signification (par exemple, « cheval » - « grenouille » donne «chenouille »).
- choisir avec l'enfant un mot qui lui plaît bien, le dire normalement puis le décomposer en syllabes orales et faire répéter à l'enfant.
- situer une syllabe dans un mot donné à l'aide d'étiquettes ou d'autres supports codant la position initiale, position intermédiaire, position finale.

#### **Comparaison de mots :**

- dégager une syllabe commune à plusieurs mots : en position quelconque, en position intermédiaire, en position initiale, en position finale (c'est un ordre décroissant de difficulté).
- on pourra effectuer des classements muets d'images (l'enfant ne nomme pas les objets représentés) : classer les images en fonction du nombre de syllabes de chaque mot correspondant à l'objet représenté.

- Si l'enfant rencontre des difficultés, lui nommer les objets et le laisser classer les images. le comptage des syllabes peut se faire également par le jeu du serpent et des échelles : chaque enfant prend une image dans un sac d'images et avance sur une piste selon le nombre de cases correspondant au nombre de syllabes du mot illustré (jeu de l'oie).

## **6. SUPPORTS**

### **6.1. Support individuel**

### Exercice 2 (fiche élève)

**DISCIPLINE** : Maîtrise du langage

**CHAMP** : Réalités sonores du langage, segmentation de l'oral et de l'écrit

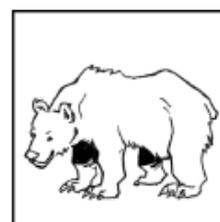
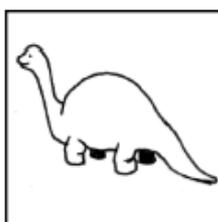
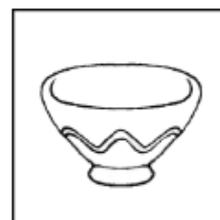
**COMPÉTENCE** : Prendre conscience des rimes

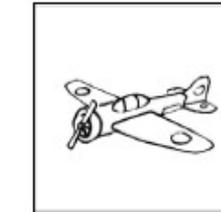
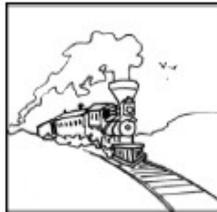
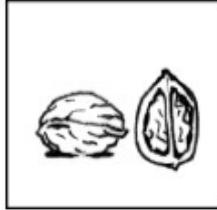
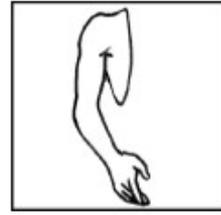
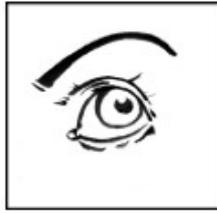
**COMPOSANTE** : Trouver 2 mots ayant le même son final

#### Synthèse individuelle des observations par élève

#### Production de rimes

	<i>Réponse correcte</i>	<i>Autre réponse</i>	<i>Pas de réponse</i>
Item 5 : Paul prend son....			
Item 6 : Eléonore dessine un...			
Item 7 : Laura touche son ...			
Item 8 : Édouard mange une ...			
Item 9 : Alain voyage en...			





### Exercice 3

**DISCIPLINE** : Maîtrise du langage

**CHAMP** : Réalités sonores du langage, segmentation de l'oral et de l'écrit

**COMPÉTENCE** : Prendre conscience de la structure syllabique des mots

**COMPOSANTE** : Segmenter un mot en syllabes

#### 1. PRÉSENTATION

Cette épreuve mesure la capacité des élèves à prendre conscience de la structure syllabique des mots.

Pour éviter des confusions de consignes, il est conseillé de ne pas proposer le même jour cette épreuve et une autre épreuve phonologique.

Cette épreuve peut être utilisée pour évaluer les capacités phonologiques élémentaires de l'ensemble des enfants ou, plus spécifiquement, pour affiner l'analyse des capacités phonologiques des enfants qui ont échoué à l'évaluation phonologique collective.

#### 2. CONSIGNES DE PASSATION

L'évaluation se déroule en passation individuelle. L'exercice consiste à demander à l'enfant de décomposer, à l'oral, des mots comportant une, deux ou trois syllabes. La phase d'évaluation est précédée d'une phase d'entraînement.

Phase d'entraînement

L'enseignant demande à l'enfant de segmenter le mot « ballon ». Dire :

*« Je vais te dire un mot et l'on va chercher ensemble tous les morceaux / syllabes(1) que l'on entend dans ce mot. Chaque fois que l'on entendra un morceau / une syllabe, je frapperai une fois dans mes mains, comme ça (montrer) en disant en même temps le morceau / la syllabe que l'on a trouvé(e). Je dis le mot « ballon » (le prononcer de façon naturelle, sans segmentation). Cherchons les morceaux/syllabes que l'on entend dans « ballon » ».*

Solliciter les propositions de l'enfant. S'il ne trouve pas la segmentation correcte, proposer la décomposition en frappant dans les mains pour les deux syllabes. Demander alors à l'enfant de répéter les deux syllabes en les détachant, tout en frappant dans les mains.

Utiliser la même démarche avec les mots « **kangourou** » puis « **chat** ».

Phase d'évaluation

Dire :

*« Maintenant tu vas continuer avec d'autres mots. Tu peux t'aider en frappant une fois dans tes mains en disant en même temps le morceau / la syllabe que tu as trouvé(e). Cherche dans ta tête les morceaux que l'on entend dans « lapin ». »*

Lorsque l'enfant a terminé, ne pas corriger. Coder la réponse et passer au mot suivant en répétant la consigne.

Les mots à proposer dans la phase d'évaluation sont les suivants :

**lapin ; lit ; tambourin ; drapeau ; éléphant ; pont ;**

(1) Remarques :

Lors de la phase d'entraînement à l'oral, on peut naturellement jouer avec le prénom des enfants.

Selon les usages dans la classe, on utilisera le mot « morceau » ou « syllabe ».

Le fait que les enfants prononcent chaque syllabe tout en frappant dans leurs mains est un bon indicateur de la prise de conscience des unités syllabiques des mots. Une grande partie des erreurs provient précisément du fait que la coordination verbale et motrice pose problème, les enfants pouvant, par exemple, prononcer les deux syllabes du mot « lapin », tout en frappant trois fois dans les mains. De façon générale, les items bi-syllabiques posent moins de problèmes de segmentation que les items mono et trisyllabiques sans doute parce que ces derniers imposent de rompre avec la segmentation binaire apparemment plus routinière chez les enfants.

### 3. ÉLÉMENTS D'OBSERVATION DES PRODUCTIONS

#### Item 10 – *lapin*

**Code 1** - Réponse correcte : l'enfant trouve les deux syllabes en frappant ou non dans les mains

**Code 9** - Autre réponse

**Code 0** - Absence de réponse

#### Item 11 – *lit*

**Code 1** - Réponse correcte : l'enfant trouve le mot - syllabe en frappant ou non dans les mains

**Code 9** - Autre réponse

**Code 0** - Absence de réponse

#### Item 12 – *tambourin*

**Code 1** - Réponse correcte : l'enfant trouve les trois syllabes en frappant ou non dans les mains

**Code 9** - Autre réponse

**Code 0** - Absence de réponse

#### Item 13 – *drapeau*

**Code 1** - Réponse correcte : l'enfant trouve les deux syllabes en frappant ou non dans les mains

**Code 9** - Autre réponse

**Code 0** - Absence de réponse

#### Item 14 – *éléphant*

**Code 1** - Réponse correcte : l'enfant trouve les trois syllabes en frappant ou non dans les mains

**Code 9** - Autre réponse

**Code 0** - Absence de réponse

#### Item 15 – *pont*

**Code 1** - Réponse correcte : l'enfant trouve le mot - syllabe en frappant ou non dans les mains

**Code 9** - Autre réponse

**Code 0** - Absence de réponse

### 4. RÉSULTATS DE LA VALIDATION

#### Grande section de maternelle

##### Mars

L'ensemble des items ne pose pas de problème majeur à cette période de l'année puisque le taux de réussite est supérieur à 91 %. Ce résultat est probablement dû au fait que cette activité est très entraînée en maternelle et que la syllabe est une unité phonologique saillante pour les enfants de cet âge. Toutefois, on peut noter que l'item « éléphant » est légèrement moins bien réussi (87 %). On peut enfin souligner que la taille des mots retenus pour l'évaluation (mono, bi ou tri syllabique) ne joue pas sur les réussites.

#### Fréquences par code selon le niveau et la date de passation

<i>Lapin</i>	<i>GS</i>		
	Octobre	Mars	Juin
Code 1		93,6	95,7
Code 9		6,2	4,3
Code 0		0,3	0,0

<i>Lit</i>	<b>GS</b>		
	Octobre	Mars	Juin
Code 1		93,0	95,1
Code 9		6,0	4,6
Code 0		1,0	0,2

<i>Tambourin</i>	<b>GS</b>		
	Octobre	Mars	Juin
Code 1		91,2	91,1
Code 9		8,0	8,9
Code 0		0,8	0,0

<i>Drapeau</i>	<b>GS</b>		
	Octobre	Mars	Juin
Code 1		92,5	95,5
Code 9		6,9	4,5
Code 0		0,5	0,0

<i>Eléphant</i>	<b>GS</b>		
	Octobre	Mars	Juin
Code 1		86,6	92,1
Code 9		12,4	7,9
Code 0		1,0	0,0

<i>Pont</i>	<b>GS</b>		
	Octobre	Mars	Juin
Code 1		91,4	96,0
Code 9		7,6	3,9
Code 0		1,0	0,1

## 5. SUGGESTIONS PÉDAGOGIQUES

### 5.1. Les réalités sonores de la langue

Notre langue est constituée de 37 phonèmes (unités phonologiques abstraites et non signifiantes) qui

permettent de construire un ensemble extensible de mots porteurs de sens. Les enfants étant d'abord sensibles aux significations des mots, il convient, progressivement de leur permettre d'analyser différemment les paroles qu'ils écoutent ou qu'ils prononcent en leur apprenant à centrer leur attention et à adopter une attitude réflexive sur les aspects formels du message. Dans ce cadre, la prise de conscience des réalités sonores de la langue favorise l'acquisition des compétences dans le domaine de l'oral et prépare l'accès à l'écrit.

Les activités pédagogiques visant à favoriser le développement des compétences phonologiques au cours de la GS et au début du CP, peuvent être pensées à trois niveaux différents.

Le premier niveau concerne les objectifs poursuivis au travers de ces activités et leur programmation dans le temps. Les connaissances actuelles dans le domaine du développement des capacités phonologiques conduisent à différencier trois objectifs fondamentaux et complémentaires.

- Le premier objectif consiste à orienter l'attention de l'enfant sur les réalités sonores de la langue et non plus sur les seuls aspects sémantiques.
- Le deuxième vise à permettre à l'enfant de catégoriser certaines unités phonologiques, de les regrouper, de les comparer.
- Le troisième, qui correspond à un niveau d'abstraction plus élevé que les deux précédents, concerne plus spécifiquement les activités de manipulation de certaines unités phonologiques.

En deuxième lieu, la construction de situations pédagogiques doit, notamment pour ce qui concerne les objectifs 2 et 3, tenir compte de la nature des unités phonologiques sur lesquelles seront centrées les activités. Ainsi, si les enfants discriminent très tôt la rime commune à plusieurs mots, on sait que la segmentation des mots en phonèmes n'est guère possible avant l'âge de six ans. En revanche, leurs performances dans le comptage des syllabes sont relativement bonnes. La syllabe apparaît donc en grande section de maternelle comme un point d'appui important pour faciliter la prise de conscience de la structure phonologique des mots.

Enfin, dans le domaine de la phonologie comme dans d'autres, les activités pédagogiques se réalisent essentiellement par des jeux de langage. Les exercices systématiques n'ont guère d'intérêt dans le contexte de la classe dans la mesure où ils sont contraignants et, surtout, n'ont pas de sens. D'une manière générale, ces activités doivent être courtes mais fréquentes et s'inscrire dans des jeux aux règles claires. Elles doivent être réellement l'occasion de prendre plaisir à jouer avec les mots, de rire et de laisser libre cours à son imagination.

## **5.2. Suggestions d'activités pédagogiques pour la grande section et le début du cours préparatoire**

Pour que chaque enfant puisse participer effectivement, il importe de proposer ces activités en petit groupe.

### **5.2.1. De la signification à la prise de conscience des réalités sonores de la langue**

L'objectif est d'attirer l'attention de l'enfant sur certains aspects phonologiques et de l'amener progressivement à analyser les mots de ce point de vue. Plusieurs activités peuvent être réalisées :

- jeux sur la prosodie : transformer la ligne prosodique habituelle des mots, en allongeant par exemple une syllabe (exemple : « laaaaaapin ») ou en modifiant la hauteur tonale d'une syllabe (exemple : la  pin).
- faire écouter aux enfants la prononciation de personnes parlant avec un accent régional ou étranger. Noter les différences, reproduire.
- proposer des mots courts du point de vue phonologique mais représentant un objet de grande taille (train, bus, boa...) et des mots longs du point de vue phonologique mais représentant des objets de petite taille (allumette, champignon, coccinelle...) et demander de dire quel est l'objet qui a le nom le plus long. On peut prolonger en demandant aux enfants de donner des exemples de mots courts ou longs, de classer des mots en fonction de leur longueur à l'oral, etc...

### **5.2.2. Catégoriser certaines unités phonologiques, les regrouper, les comparer**

- jeu des mots valises : trouver des enchaînements de la dernière syllabe d'un mot à la première du mot suivant. Exemple : éléphant / fanfare / pharmacie / citron / ...
- on invite les enfants à découvrir que la langue comporte des syllabes semblables. Tous les systèmes d'assonance peuvent être explorés (rimes en fin de mots dans les poésies et les chansons, assonances en début de mots...).
- jeu de l'intrus.

### **5.2.3. Les activités de manipulation phonologique : travail sur la syllabe**

### *Objectifs d'un travail sur la syllabe orale*

- permettre à l'enfant de prendre conscience que les mots sont composés d'unités plus petites appelées syllabes (on prendra garde au fait qu'il s'agit de syllabes orales et que, selon les régions, les découpages syllabiques des énoncés sont différents).
- permettre à l'enfant de prendre conscience de la longueur du mot en fonction du nombre de syllabes qui le composent.
- permettre à l'enfant de prendre conscience de l'ordre immuable des syllabes dans la composition d'un mot.

### *Pistes de travail sur la syllabe*

#### **Liaison syllabes/rythmes :**

- rythmes temporels : l'un des moyens les plus simples de faire sentir la réalité des syllabes consiste à rythmer les énoncés, en frappant dans les mains par exemple. Cela se fait naturellement dans les chansons et peut se faire très facilement dans des comptines ou des poèmes (attention à la coordination audio - manuelle).
- rythmes spatiaux : mettre sous chaque mot autant de jetons que de syllabes.

#### **Jeux avec les mots :**

- allonger un mot d'une syllabe, le diminuer d'une syllabe, inverser les syllabes. Ces jeux peuvent se faire par des combinaisons de syllabes engendrant des mots non signifiants dans la mesure où il s'agit de détacher l'attention de la signification (par exemple, « cheval » - « grenouille » donne «chenouille »).
- choisir avec l'enfant un mot qui lui plaît bien, le dire normalement puis le décomposer en syllabes orales et faire répéter à l'enfant.
- situer une syllabe dans un mot donné à l'aide d'étiquettes ou d'autres supports codant la position initiale, position intermédiaire, position finale.

#### **Comparaison de mots :**

- dégager une syllabe commune à plusieurs mots : en position quelconque, en position intermédiaire, en position initiale, en position finale (c'est un ordre décroissant de difficulté).
- on pourra effectuer des classements muets d'images (l'enfant ne nomme pas les objets représentés) : classer les images en fonction du nombre de syllabes de chaque mot correspondant à l'objet représenté. Si l'enfant rencontre des difficultés, lui nommer les objets et le laisser classer les images.
- le comptage des syllabes peut se faire également par le jeu du serpent et des échelles : chaque enfant prend une image dans un sac d'images et avance sur une piste selon le nombre de cases correspondant au nombre de syllabes du mot illustré (jeu de l'oie).

## **6. SUPPORTS**

**Exercice 3 (fiche élève)**

**DISCIPLINE** : Maîtrise du langage

**CHAMP** : Réalités sonores du langage, segmentation de l'oral et de l'écrit

**COMPÉTENCE** : Prendre conscience de la structure syllabique des mots

**COMPOSANTE** : Segmenter un mot en syllabes

**Synthèse individuelle des observations par élève**  
**Décomposition syllabique**

	<i>Réponse correcte</i>	<i>Autre réponse</i>	<i>Absence de réponse</i>
Item 10 : lapin			
Item 11 : lit			
Item 12 : tambourin			
Item 13 : drapeau			
Item 14 : éléphant			
Item 15 : pont			

## Exercice 4

**DISCIPLINE** : Maîtrise du langage

**CHAMP** : Écriture

**COMPÉTENCE** : Ecrire en cursive

**COMPOSANTES** : Ecrire en cursive (mot, prénom, phrase)

### 1. PRÉSENTATION

L'objectif de cette épreuve est d'aider le maître à repérer chez l'enfant la capacité de percevoir les traits caractéristiques d'une lettre et de les reproduire.

L'enfant devient progressivement capable d'écrire des mots, notamment son prénom, et des phrases simples en utilisant dans un premier temps les capitales d'imprimerie puis l'écriture cursive.

La tenue du stylo est un élément important de la maîtrise de l'écriture.

### 2. CONSIGNES DE PASSATION

Matériel pour les élèves : stylo et feuille A4 sur laquelle sont écrits les mots à reproduire .

Passation semi-collective : groupe de 6 enfants face au tableau (afin de pouvoir repérer pour chacun tous les paramètres à prendre en compte : nature de la pince, sens du mouvement et trajectoire).

Item d'entraînement.

Le maître trace au tableau un mot connu de la classe qu'il reproduit une fois. Il utilise un stylo feutre.

Dire : « *J'écris le mot « ..... » ; regardez ce que je fais et comment je le fais ; maintenant, vous allez faire la même chose dans le premier cadre de votre feuille* ✂ ».

Le maître vérifie l'exécution de la consigne et la prise en pince du stylo.

Item A . Dire :

Même déroulement que pour l'item d'entraînement avec le mot « mardi » dans le cadre  .

Item B . Dire :

« *Maintenant, essayez d'écrire votre prénom en cursive dans le cadre* ✂ .»

,Item C . Dire :

« *Maintenant, essayez de reproduire la phrase « Le loup court dans les bois.» dans le cadre en dessous du modèle* »

### Commentaires

Cette série d'exercices permettra d'apprécier le niveau atteint par les enfants dans la connaissance du système graphique, on s'attachera particulièrement au sens de l'écriture et au positionnement des doigts (pince).

Le terme « cursive » peut être remplacé par une expression utilisée dans la classe pour désigner ce type d'écriture.

L'usage de l'écriture cursive s'installe au cours de la grande section.

Pour l'item B, si l'élève éprouve des difficultés dans l'écriture de son prénom, un modèle peut être mis à sa disposition.

Le maître sera attentif à l'exactitude dans l'ordre des lettres, à la correction de leur exécution (sens du mouvement et trajectoire), à leur bonne connexion et à la tenue du stylo (nature de la pince). Tous ces paramètres sont pris en compte par un codage spécifique (items D,E,F).

### 3. ÉLÉMENTS D'OBSERVATION DES PRODUCTIONS

**Item 16** : «mardi »

**Code 1** - Réponse correcte, le mot est écrit lisiblement ;

**Code 8** - Toutes les lettres du mot ne sont pas écrites correctement ou sont dans le désordre

**Code 9** - Le résultat est illisible ;

**Code 0** - Absence de réponse.

**Item 17** : *Prénom (cursive)*

**Code 1** - Réponse correcte, le prénom est écrit lisiblement ;

**Code 8** - Toutes les lettres du prénom ne sont pas écrites correctement ou sont dans le désordre ;

**Code 9** - Le résultat est illisible ;

**Code 0** - Absence de réponse.

**Item 18** : *Le loup court dans les bois (cursive)*

**Code 1** - La phrase est copiée sans erreur, le sens de rotation est respecté, la position du stylo est correcte ;

**Code 6** - Réponse incomplète, il manque des mots ;

**Code 7** - Tous les mots sont écrits mais il manque des lettres ;

**Code 8** - Toutes les lettres du mot ne sont pas écrites correctement ou sont dans le désordre **Code 9** - Phrase illisible ;

**Code 0** - Absence de réponse.

**Item 19** : *tenue du crayon*

**Code 1** - Correcte ;

**Code 9** - Incorrecte.

**Code 0** - Absence de réponse.

**Item 20** : *sens de rotation des cursives*

**Code 1** - Le sens est respecté ;

**Code 9** - Le sens n'est pas respecté.

**Code 0** - Absence de réponse.

**Item 21** : *connexion des lettres*

**Code 1** - La connexion est correcte

**Code 9** - La connexion est incorrecte.

**Code 0** - Absence de réponse.

#### 4. SITUATIONS PÉDAGOGIQUES PROPOSÉES

L'entrée dans l'écriture s'appuie sur l'ensemble des compétences développées par les activités graphiques. Elle requiert toutefois des compétences particulières : la capacité de percevoir les traits caractéristiques d'une lettre ; de les analyser et les décrire ; de les reproduire. Le recours à l'écriture cursive s'impose quand l'enfant est amené à reproduire des enchaînements de mots ou de phrases, elle favorise le nécessaire découpage en mots de l'écrit. Elle doit donc être proposée à tous les enfants de l'école maternelle.

En référence aux nouveaux programmes, à la fin de l'école maternelle, l'enfant devra être capable :

- d'écrire son prénom en capitales d'imprimerie et en lettres cursives ;
- de copier des mots en capitales d'imprimerie, en cursive, avec ou sans l'aide de l'enseignant ;
- de copier une ligne de texte en écriture cursive en ayant une tenue correcte du stylo, en plaçant sa feuille dans l'axe du bras et en respectant le sens du tracé.

Pour ce faire, de nombreux exercices peuvent être mis en place dans les différents domaines d'activités. À titre d'exemples :

- travail systématique sur le tracé de chaque lettre ;
- chaque enfant écrira son prénom sur les travaux réalisés ;
- le maître pourra proposer une copie des titres de comptines ou de chansons afin d'établir un répertoire
- les observations relatives aux expérimentations menées en classe dans le cadre des activités scientifiques pourront être relatées très succinctement dans le cahier d'expériences ;
- un cahier de « progrès » pourra permettre à l'enfant d'apprécier l'évolution de son écriture tout au long de l'année.

L'écriture doit être présente dans les différentes activités proposées aux enfants.

#### 5. SUPPORTS

##### 5.1. Support individuel

**Exercice 4 (fiche élève)**

**DISCIPLINE** : Maîtrise du langage

**CHAMP** : Écriture

**COMPÉTENCE** : Ecrire en cursive

**COMPOSANTES** : Ecrire en cursive (mot, prénom, phrase)



.....



.....

Item 16 | 1 8 9 0 |



.....

Item 17 | 1 8 9 0 |

*Le loup court dans les bois.*

.....

Item 18 | 1 6 7 8 9 0 |

Item 19 | 1 9 0 |

Item 20 | 1 9 0 |

Item 21 | 1 9 0 |

## Exercice 5

**DISCIPLINE :** Maîtrise du langage

**CHAMP :** Langage d'évocation

**COMPÉTENCE :** Produire oralement un récit fictif

**COMPOSANTES :**

Continuer le récit et le terminer

Evoquer les détails du dénouement de l'histoire

Clore le récit

Relier entre elles les parties du récit

### 1. PRÉSENTATION

L'activité sert à observer les capacités des élèves à : sélectionner les informations essentielles d'un récit et les ordonner mentalement en fonction de principes temporels et de causalité ; poursuivre un récit en utilisant des connecteurs logiques (de causalité, de temporalité, de succession, de simultanéité) et clore un récit.

Le support est un récit de fiction lu appartenant au patrimoine culturel des enfants de 5 ans. Exemple proposé : « Les trois petits cochons » d'après *Le petit Poucet et onze contes merveilleux*, (1947-1949), Paris, Éditions des deux coqs d'or (ou version utilisée dans la classe, bien connue des enfants).

L'observation se fait en passation individuelle ou avec deux ou trois enfants maximum. Un ou des auditeurs supposés ne pas connaître l'histoire telle qu'elle est racontée (enfants d'une autre classe ou adulte extérieur à la classe) sont présents afin de créer une situation de communication réelle.

Les enfants observés ainsi que les auditeurs écoutent le début de l'histoire lue par l'enseignant. Les enfants - énonciateurs observés doivent terminer l'histoire commencée afin que les auditeurs présents puissent en comprendre la fin.

Le temps approximatif de passation à partir de la « consigne d'orientation de l'attention » jusqu'au codage compris est de 12 minutes ; le temps de travail préalable en classe n'est pas pris en considération.

#### 1.1. Contexte de classe avant passation

L'histoire complète devra être lue à toute la classe deux fois au préalable avant d'être objet d'étude. Ceci doit permettre aux enfants de mémoriser l'ensemble des éléments de l'histoire. On les prévient qu'on leur demandera de raconter l'histoire à des auditeurs.

#### 1.2. Consigne d'orientation de l'attention

Dire aux élèves :

*« Vous allez bien écouter car un peu plus tard je demanderai à quelques-uns d'entre vous de raconter l'histoire à d'autres enfants qui ne connaissent pas cette histoire-là. »*

Avant la passation : avec tous les enfants de la classe, se remémorer verbalement la trame de l'histoire jusqu'à son dénouement et identifier la clôture de l'histoire. Une fois la structure de l'histoire remise en mémoire, faire entrer les auditeurs et amorcer la passation proprement dite.

### 2. CONSIGNES DE PASSATION

Dire à tous les élèves :

*« Maintenant je vous lis le début de l'histoire que vous finirez de raconter tout à l'heure. »*

Lire l'histoire jusqu'à la rencontre du loup avec le cochon qui a une maison de paille. « ...Le loup continua son chemin jusqu'à la maison du second petit cochon. » (cf. 6. SUPPORTS)

Faire sortir de la pièce les enfants à observer (un, deux ou trois) sauf un qui va raconter la fin de l'histoire.

Dire à l'enfant observé :

*« Et le loup avait toujours très faim... Que se passe-t-il alors ? A toi maintenant de continuer de raconter l'histoire jusqu'à la fin et de dire comment elle se termine. » L'enseignant code les réponses de l'enfant pendant son récit. (Item A et premières indications pour item C).*

Demande d'explication complémentaire pour observer la compréhension fine du dénouement de l'action et le niveau de complexité du langage utilisé (Item B et D) :

Dire à l'enfant observé :

*« Comment le 3<sup>ème</sup> cochon a-t-il réussi à empêcher le loup de rentrer dans sa maison ? Comment se termine exactement cette histoire pour le loup ? »*

(laisser à l'enfant le temps de répondre)

« ... pour les cochons ? » (Items B, C, D). Le codage se fait pendant l'énonciation de l'enfant.

Faire entrer un second enfant et répéter un déroulement identique (consignes puis prises d'information immédiates à reporter sur la fiche de synthèse individuelle de l'élève (cf. 6. SUPPORTS).

Faire entrer à son tour le troisième enfant et procéder de la même manière.

Cette situation suppose qu'une programmation de lecture de contes ait été prévue pendant tout le cycle I ainsi qu'un répertoire commun depuis la petite section.

### 3. ÉLÉMENTS D'OBSERVATION DES PRODUCTIONS

**Item 22.** Capacité à continuer un récit et à le terminer

**Code 1** - Réponse attendue - Évoque les deux épisodes de la fin de l'histoire. Sait mettre en scène les échanges entre le loup et les cochons.

**Code 2** - Évoque un seul épisode en observant lequel (maison de bois ou maison de brique).

**Code 8** - Raconte de manière incomplète ou dans le désordre les deux épisodes attendus.

**Code 9** - Autres réponses - Raconte toute l'histoire depuis le début.

**Code 0** - Absence de réponse.

**Item 23.** Capacité à évoquer les détails du dénouement de l'histoire

**Code 1** - Réponse attendue - Trouve l'astuce du 3<sup>ème</sup> petit cochon (marmite d'eau bouillante sur le feu quand le loup annonce qu'il va passer par la cheminée).

**Code 7** - Autres réponses - Évoque une fin partiellement exacte.

**Code 8** - Autres réponses - Transforme à sa guise la fin de l'histoire (dans ce cas, réponse intéressante à spécifier sur la fiche « Synthèse des observations par élève »).

**Code 9** - Autres réponses - Ne parvient pas à achever l'histoire.

**Code 0** - Absence de réponse.

**Item 24.** Capacité à clore un récit (état final des protagonistes)

**Code 1** - Réponse attendue - Évoque l'état des cochons et du loup à la fin de l'histoire.

**Code 2** - Autres réponses - Sait évoquer l'état d'au moins un des protagonistes de l'histoire : le loup ou les cochons.

**Code 8** - Autres réponses - Modifie l'état final des personnages à sa guise (réponses intéressantes à spécifier sur la fiche « Synthèse des observations par élève »).

**Code 9** - Autres réponses - N'évoque pas ce que deviennent les protagonistes à la fin de l'histoire.

**Code 0** - Absence de réponse.

**Item 25.** Capacité à relier entre elles les parties du récit par des connecteurs syntaxiques

**Code 1** - Utilise principalement les connecteurs de juxtaposition des événements : *ensuite, et puis, après.*

**Code 2** - Utilise plusieurs modalités de connexion entre les propositions, marquant :

- la causalité : parce que, car, puisque,
- la temporalité : alors, jamais, et depuis ce jour,
- la simultanéité : tout en parlant, pendant que
- la conséquence : alors, donc, aussi, telle...

**Code 9** - Autres réponses - S'exprime par bribes sans utiliser les connecteurs syntaxiques.

**Code 0** - Absence de réponse.

Une vue plus synthétique des réponses de chaque élève peut être obtenue en utilisant la fiche « Synthèse des observations par élève » (Cf. 6. SUPPORTS).

### 4. RÉSULTATS DE LA VALIDATION

#### Grande Section et Cours Préparatoire

##### Octobre

#### Item 22 (Continuer un récit) :

50 % des élèves de GS et 46 % des élèves de CP continuent et terminent correctement le récit (réponse attendue).

15 % des GS et 17 % des CP évoquent un seul épisode de l'histoire. Les récits incomplets ou dans le désordre sont un peu plus fréquents en CP qu'en GS (respectivement 20 % et 17 %). 10 % des GS ne donnent aucune réponse (8 % en CP).

**Item 23 (Détails du dénouement de l'histoire) :**

61 % des GS et 57 % des CP sont capables d'évoquer les détails du déroulement de l'histoire. 14 % des GS et 22 % des CP proposent une fin partiellement exacte. 9 % des élèves des deux niveaux scolaires terminent l'histoire de manière non conventionnelle. Enfin, 13 % des GS et 9 % des CP ne produisent aucune réponse.

**Item 24 (Clôture du récit) :**

Un peu moins de 50 % des élèves des deux niveaux scolaires fournissent la réponse attendue (45 % en GS et 43 % en CP). 30 % des élèves de CP et 21 % des élèves de GS donnent une réponse incomplète. Les absences de réponse sont plus fréquentes en GS (19 %) qu'en CP (10 %).

**Item 25 (Articulation syntaxique) :**

50 % des élèves de GS et de CP utilisent principalement des connecteurs exprimant la juxtaposition des événements.

15 % des GS et 18 % des CP utilisent plusieurs modalités de connexion entre les propositions (causalité, temporalité, etc...). De nombreux enfants (28 % en GS et 25 % en CP) n'utilisent aucun connecteur syntaxique.

**Mars**

**Item 22 :** 32 % des enfants de GS sont en mesure de continuer le récit amorcé par l'enseignant et de le terminer sans oublier l'un ou l'autre des épisodes restants. 37 % des enfants de CP à la même époque de l'année sont capables d'évoquer les deux épisodes de la fin de l'histoire en mettant en scène les échanges entre le loup et les cochons. On note un nombre plus important d'absence de réponses en CP (13 %) qu'en GS (9 %).

**Item 23 :** 64 % des GS sont capables de répondre à une question demandant d'extraire une information particulière de la fin de l'histoire : dire par exemple comment le 3<sup>ème</sup> petit cochon a su empêcher le loup de réaliser son projet en chauffant une marmite d'eau bouillante. 81% des CP ont saisi les détails du dénouement de l'histoire en rapportant avec précision l'astuce du 3<sup>ème</sup> petit cochon.

**Item 24 :** 54 % des enfants de GS ont la capacité d'évoquer la fin des méfaits du loup et la tranquillité retrouvée des cochons. 78 % des enfants de CP savent clore le récit en évoquant l'état final exact des protagonistes : la mort du loup et la nouvelle vie des cochons.

**Item 25 :** 46 % des GS et 60 % des CP utilisent principalement les juxtapositions (et puis, après,...) pour articuler leur narration. D'autre part, 30 % des enfants de GS utilisent plusieurs modalités de connexion pour articuler leur récit et seulement 22 % des CP ont recours à des connecteurs « logiques » pour exprimer causalité, temporalité, simultanéité ou conséquence. L'inversion apparente de ces capacités syntaxiques en GS et en CP au 2<sup>ème</sup> trimestre incite les enseignants à poursuivre l'entraînement des enfants et à renouveler la prise d'information à d'autres moments de l'année scolaire car le développement de capacités langagières n'est pas linéaire. Par ailleurs, 20 % des enfants de GS et 13 % des enfants de CP semblent ne s'exprimer que par bribes sans mettre en relation les propositions.

**Juin**

**Item 22 :** 31 % des élèves de GS et 34 % des élèves de CP sont capables de d'évoquer les deux épisodes de la fin de l'histoire. Ces résultats sont statistiquement équivalents à ceux de la fin mars pour les deux niveaux scolaires. 21 % des enfants de GS et 30 % des enfants de CP donnent une réponse incomplète.

**Item 23 :** L'astuce du 3<sup>ème</sup> petit cochon a été perçue et énoncée par 62% des élèves de GSM et 54 % des élèves de CP. En CP, ce taux de réponse attendue est inférieur à celui de la fin mars. 19 % des GS et 13 % des CP ne donnent aucune réponse ; 14,5 % des GS et 22 % des CP proposent une fin d'histoire partiellement exacte.

**Item 24 :** En GS, le pourcentage de réponse correcte (clôture exacte de la fin du récit) est identique à celui de la fin mars (53 %). En CP, 47 % des enfants terminent le récit en évoquant la mort du loup et la nouvelle vie des cochons (réponse attendue) et 26 % transforment la clôture de l'histoire. A ce niveau scolaire, le taux de réponse attendue est inférieur en juin à ce qu'il était en septembre.

**Item 25 :** Le pourcentage d'enfants utilisant exclusivement des connecteurs de juxtaposition est de 36 % en GS et de 41 % en CP. Ces résultats sont inférieurs à ceux enregistrés en mars. 24 % des élèves de GS et 33,5 % des élèves de CP utilisent une variété de connecteurs. L'absence de mise en relation des propositions concerne 32 % des GS et 21,5 % des CP.

**Fréquences par code selon le niveau et la date de passation**

Item 22	GS			CP		
	Octobre	Mars	Juin	Octobre	Mars	Juin
Code 1	49,8	32,2	31,9	45,7	38,3	35,6
Code 2	14,3	11,8	8,6	16,9	13,0	4,4
Code 8	16,6	30,6	20,0	20,1	28,7	26,9
Code 9	9,3	17,2	24,8	9,2	17,4	26,3
Code 0	10,0	8,3	14,8	8,2	2,6	6,9

Item 23	GS			CP		
	Octobre	Mars	Juin	Octobre	Mars	Juin
Code 1	61,2	64,3	58,6	56,5	84,4	55,4
Codes 7+8	22,9	17,8	16,2	31,0	6,1	21,4
Code 9	2,5	4,1	4,3	3,8	1,7	12,0
Code 0	13,5	13,7	21,0	8,7	7,8	11,3

Item 24	GS			CP		
	Octobre	Mars	Juin	Octobre	Mars	Juin
Code 1+2	44,9	54,3	52,9	42,5	80,9	50,0
Code 8	33,1	19,4	9,5	39,8	9,6	22,5
Code 9	3,7	8,6	13,3	7,5	0,9	13,8
Code 0	18,4	17,8	24,3	10,2	8,7	13,8

Item 25	GS			CP		
	Octobre	Mars	Juin	Octobre	Mars	Juin
Code 1	50,0	46,0	33,8	52,7	64,4	42,8
Code 2	15,2	30,2	24,3	17,7	20,9	30,2
Code 9	6,6	2,5	8,1	4,8	2,6	3,8
Code 0	28,3	21,3	33,8	24,7	12,2	23,3

**5. SITUATIONS PÉDAGOGIQUES PROPOSÉES**

Pour restituer un récit, l'enfant doit pouvoir communiquer un contenu qui lui est donné dans un contexte de communication qui lui est imposé. Il doit alors sélectionner les informations qu'il va restituer dans un répertoire potentiel dont il dispose a priori. Dans une situation d'énonciation définie par le lieu, le moment et l'interlocuteur, présent ou virtuel, il devra se souvenir de l'événement, objet de la narration à rapporter à son interlocuteur suivant un schéma intériorisé de la structure événementielle. Pour atteindre le but visé qui est d'intéresser son auditoire, il devra organiser et contrôler ce qui est à dire ou « encore à dire » en fonction des réactions de son interlocuteur. Et parvenir à situer la fin de la narration par un retour à la perspective « d'ici et maintenant » évoquant l'état final des protagonistes.

Les propositions qui suivent visent à pointer quelques activités qui paraissent utiles pour obtenir la production de récit. Il ne s'agit bien évidemment que de quelques pistes indicatives qui montrent que le « produit récit » n'est pas un phénomène unitaire mais qu'il associe des conduites discursives et narratives bien difficiles à distinguer.

Les enfants devront avoir intériorisé des représentations de chaînes événementielles finalisées de type: BUTPLAN, et en même temps gérer la composante interactive du discours en situation.

**5.1. Connaître suffisamment de récits et les analyser**

La première piste consiste à fournir massivement aux enfants l'expérience de contes et de récits pour qu'ils extraient à terme les catégories narratives indispensables à la compréhension et à la production de récits :

but, réaction, tentative, résultat.

#### 5.1.1 Connaître un répertoire étendu du patrimoine culturel

Utiliser la bibliothèque sonore lors d'ateliers d'écoute de contes proposant aux enfants des récits dont la longueur et la complexité vont croître progressivement.

#### 5.1.2 Se représenter une succession ordonnée d'événements

- Reconstituer un événement vécu par la classe représenté sous forme d'images ou de photographies.
- Reconstituer une histoire connue en remettant en ordre les images évoquant trois ou quatre épisodes au plus.
- Insérer l'image représentant un épisode précis dans l'ensemble des épisodes d'une histoire connue.

Choisir des histoires ou des événements connus ne possédant que quatre épisodes au plus.

#### 5.1.3 Sélectionner les images ayant trait à une histoire connue

Choisir les images évoquant une histoire connue et justifier en donnant un ou plusieurs détails le choix opéré par rapport à l'ensemble des images représentant l'événement ou l'histoire.

#### 5.1.4 Analyser la structure d'une histoire connue (état initial, problème posé et résolution, fin de l'histoire)

Rechercher dans un album les temps essentiels du récit répondant aux questions suivantes : De qui parle-t-on ? ; Que lui arrive-t-il ? ; Comment commence l'histoire ? ; Comment se termine-t-elle ?

#### 5.1.5 Savoir identifier la clôture d'un récit

Comparer plusieurs clôtures possibles d'un même conte (épilogues heureux, malheureux, autres...)

### **5.2. S'entraîner fréquemment à la prise de parole devant un auditoire**

L'intériorisation progressive de patrons narratifs est activée par la nécessité de relater des épisodes modestes appartenant à l'expérience ordinaire de l'enfant. Aussi la proposition fréquente faite aux enfants d'évoquer ce qui a trait à leur vie personnelle d'élève favorise-t-elle l'élaboration mentale de l'organisation du récit et développe-t-elle les capacités à gérer la production d'informations locales. Il est alors conseillé de saisir toutes les occasions possibles favorables à une énonciation.

#### 5.2.1 Savoir argumenter et justifier un point de vue

Au cours de la vie quotidienne en classe, l'enseignant donnera aux enfants l'occasion :

- de verbaliser leurs procédures de résolution ;
- de donner leur point de vue personnel en précisant celui-ci par un élément d'explication ;
- d'oser demander des explications des consignes qu'il leur donne.

#### 5.2.2 Évoquer le vécu dans un temps relativement court

- Constituer le livre de vie de la classe : raconter le soir les activités de la journée pour les inscrire dans le livre de vie.
- Raconter un petit événement survenu soit dans la classe soit dans la famille
- Parler des jeux symboliques qui ont eu lieu dans les coins jeux au moment du bilan des activités de la matinée.

#### 5.2.3 S'appuyer sur le vécu pour mettre en place un projet

- Préparer un anniversaire, une fête (vécu, projet, réalisation).
- Relancer une activité qui a disparu dans les coins jeux. Par exemple relancer une action (le bain de la poupée) vécue en classe mais qui a disparu depuis un moment de la vie de la classe. Il faut se rappeler la situation, le matériel dont on a besoin et décrire la situation.
- Mettre en place une situation de parcours en éducation physique. Un groupe conçoit un parcours de motricité et doit opérer un choix au niveau du matériel et des actions prévues qui sont associées à celui-ci.
- Préparer une sortie de classe.
- Créer un objet en choisissant une technique adaptée.

#### 5.2.4 S'entraîner à créer et inventer des histoires

- Étoffer une histoire.
- Entrecroiser, emmêler des histoires,...
- Créer une histoire à partir de dessins, de découpages, de collages ou de photos choisis par les enfants.

- Créer un mime simple.
- Raconter une histoire selon le point de vue de l'un des personnages.
- Continuer l'histoire et inventer un épilogue.
- Créer un accompagnement de bruitage, de voix, de musiques sur une histoire connue ou sur une histoire inventée.

## 6. SUPPORTS

### 6.1. Texte à lire : « Les trois petits cochons »

Trois petits cochons sortaient un jour de chez eux pour chercher fortune dans le monde. Le premier petit cochon se construisit une maison de paille. Le second petit cochon se construisit une maison de branches. Mais le troisième petit cochon travailla très, très dur et se construisit une maison de briques. Or, dans les bois des environs, vivait un méchant loup qui n'aimait rien autant que de manger les petits cochons.

Il alla donc à la maison du premier petit cochon et lui dit : « *Petit cochon, petit cochon, fais-moi entrer dans ta maison !* »

« *Par les poils de mon petit menton mentonnet, non, tu n'entreras jamais !* », lui répondit le petit cochon.

« *Alors je fonce et je défonce et je renverse ta maison !* » hurla le loup.

Il fonça donc et défonça et renversa cette maison, et le petit cochon se sauva.

Le loup continua son chemin jusqu'à la maison du second petit cochon et il lui dit : « *Petit cochon, petit cochon, fais-moi entrer dans ta maison !* »

« *Par les poils de mon petit menton mentonnet, non, tu n'entreras jamais !* » lui cria le second petit cochon.

Alors le loup fonça et défonça et renversa la maison du petit cochon qui se sauva, lui aussi.

Le loup s'en alla vers la petite maison de briques, mais le troisième petit cochon ne voulut pas non plus le laisser entrer. Alors le loup fonça, mais il eut beau foncer il ne put jamais renverser cette petite maison. Aussi le loup grimpa-t-il sur le toit. « *Petit cochon, petit cochon* », grogna le loup, « *je descends par la cheminée et je vais te manger.* »

« *Viens-y !* » répondit le petit cochon et tout en parlant il mit une marmite d'eau bouillante sur le feu.

Le méchant loup descendit, et tomba en plein dans la marmite bouillante. Telle fut sa triste fin. Et, depuis ce jour, les trois petits cochons vivent en toute tranquillité.

D'après *Le Petit Poucet et onze contes merveilleux*  
(1947-1949), Paris, Éditions des deux coqs d'or.

**Exercice 5 (fiche élève)**

**DISCIPLINE :** Maîtrise du langage

**CHAMP :** Langage d'évocation

**COMPÉTENCE :** Produire oralement un récit fictif

**COMPOSANTES :**

Continuer le récit et le terminer

Evoquer les détails du dénouement de l'histoire

Clore le récit

Relier entre elles les parties du récit

**Synthèse des observations par élève**  
**Produire la fin d'un récit fictif connu des enfants**  
**exemple : « Les trois petits cochons ».**

	Réponse attendue	Réponses partielles, différentes ou non inventoriées ( <i>noter les comportements particuliers observés</i> )	Absence de réponse
<b>Item 22.</b> Continuer le récit et le terminer			
<b>Item 23.</b> Évoquer les détails du dénouement de l'histoire			
<b>Item 24.</b> Clore le récit (état final des protagonistes)			
<b>Item 25.</b> Relier entre elles les parties du récit		Différentes modalités de connexion	S'exprime par bribes sans lien entre les propositions.