

LES EFFETS DE L'ENSEIGNEMENT DU  
SCHÉMA NARRATIF DU CONTE SUR LA  
COMPRÉHENSION DE LECTURE DE  
CONTES ORALISÉS : UNE ÉTUDE DE CAS  
EN COLLABORATION ENTRE DEUX  
ENSEIGNANTS DE CYCLE 1 ET CYCLE 2

---

Mémoire professionnel

Travail de : Loane Beaud et Lucas Neyerlin

Sous la direction de : Claire Taisson

Membre du jury : Sandrine Breithaupt

28.05.2020

## **REMERCIEMENT**

---

Nous tenons à remercier tout particulièrement nos élèves et nos praticiens-formateurs de nos classes respectives pour avoir pris part à ce projet.

Une pensée particulière est adressée à notre directrice de mémoire qui a su nous guider et nous soutenir tout au long de ce travail.

Dans ce document, le genre masculin est utilisé comme générique, dans le seul but de ne pas alourdir le texte.

## TABLE DES MATIÈRES

---

Remerciement	1
1 Introduction	4
2 Problématique	5
3 Cadre théorique	7
3.1 La lecture	7
3.1.1 La compréhension en lecture	9
3.1.2 Travailler la compréhension en lecture	11
3.1.3 Compréhension orale versus stratégies d'écoute	12
3.2 Le conte	13
3.3 L'évaluation dynamique	17
3.4 L'enseignement collaboratif	19
4 Méthodologie	21
4.1 Population	22
4.2 Le pré-test	22
4.3 La séquence	24
4.4 Le post-test	25
4.5 Technique d'analyse des données	26
5 Analyse	28
5.1 La situation initiale	28
5.1.1 Résultat Classe de Loane	28
5.1.2 Résultat Classe de Lucas	29
5.1.3 Analyse	29
5.2 L'élément déclencheur	30
5.2.1 Résultat Classe de Loane	30
5.2.2 Résultat Classe de Lucas	31
5.2.3 Analyse	32
5.3 Les péripéties	32
5.3.1 Résultat Classe de Loane	32
5.3.2 Résultat Classe de Lucas	33
5.3.3 Analyse	34
5.4 Le dénouement	35
5.4.1 Résultat Classe de Loane	35
5.4.2 Résultat Classe de Lucas	36

5.4.3	Analyse	36
5.5	La situation finale	37
5.5.1	Résultat Classe de Loane	37
5.5.2	Résultat Classe de Lucas	38
5.5.3	Analyse	38
6	Discussion	40
6.1	Synthèse générale des résultats	40
6.1.1	Classe de Loane	40
6.1.2	Classe de Lucas	40
6.2	Essai d'explication de ces résultats	41
6.2.1	La complexité du conte	41
6.2.2	Les outils médiateurs	41
6.2.3	Les profils des élèves	42
6.3	Le rôle de la collaboration	43
6.3.1	Bénéfices pour les élèves	43
6.3.2	Bénéfices pour les enseignants	44
7	Conclusion	45
	Bibliographie	47
	Annexes	49
I	Planification	49
II	Grille d'observation	56
III	Le schéma narratif : Le magicien des couleurs	58
IV	Le schéma narratif : le bucheron et l'arbre	58
V	Schéma narratif en pictogramme	59
VI	Matériel	60
VI.1	Le magicien des couleurs	60
VI.2	Le petit chaperon rouge	60
VI.3	Pourquoi les poissons vivent dans l'eau ?	61
VI.4	La moufle	61
VI.5	Le petit oiseau bavard	61
VI.6	Le bucheron et l'arbre	62
VII	Les contes adaptés pour les stop motion	64
VII.1	La moufle	64
VII.2	Le petit oiseau bavard	64
VIII	Transcriptions	67

VIII.1	Pré-test	67
VIII.2	Post-test	89
	Résumé du travail de mémoire	122

# 1 INTRODUCTION

---

Au départ du projet, notre intérêt portait sur un point important : comment pouvons-nous collaborer en tant qu'enseignante du cycle 1 et en tant qu'enseignant du cycle 2. C'est après plusieurs discussions basées sur notre propre expérience que nous avons choisi de collaborer entre les deux cycles. Nous voulions vraiment faire un travail basé sur une planification de séquence commune, une sorte de « squelette » commun de séquence, pour tester cette collaboration. Le conte est un genre de texte qui nous a semblé être adapté pour les différents degrés primaires.

Nous avons comme objectif de travailler la compréhension en lecture, mais comment faire avec des élèves de 1-2H ? Après réflexion, nous nous sommes basés sur un projet de compréhension de textes écrits oralisés par l'enseignant. En effet, à travers nos stages, nous n'avions pas pu observer beaucoup d'outils permettant de travailler sur la compréhension de textes écrits oralisés par l'enseignant.

Notre but est donc de tester et d'acquérir des outils efficaces pour permettre cet apprentissage par des élèves du cycle 1 et du cycle 2. Notre question de recherche étant « en quoi l'enseignement du schéma narratif du conte participe-t-il à la compréhension d'un conte oralisé par l'enseignant ? », nous avons créé une séquence exploitable dans les deux cycles en vue de faire progresser les élèves dans la compréhension. Pour permettre la vérification de la progression des élèves, nous avons créé une grille d'observation utilisée durant le pré-test et le post-test. Nous avons également eu recours à l'évaluation dynamique tout au long de la séquence afin de nous permettre de nous familiariser avec cette méthode d'évaluation.

Nous avons construit notre mémoire en cinq différentes parties, à savoir : la problématique qui nous permet d'approfondir notre questionnement et de définir une question de recherche, le cadre théorique où nous définissons les concepts essentiels à la recherche, la méthodologie de recherche, puis la partie d'analyse où nous avons pu évaluer la progression de nos élèves et la pertinence de notre séquence, pour finir, nous proposons une discussion.

## 2 PROBLÉMATIQUE

---

Pour faire face aux situations de communication présentes à l'école, dans le monde professionnel et dans la vie sociale, les élèves doivent développer des pratiques langagières, orales et écrites, répondant à des situations et projets de communication divers, qui se complexifient au cours de la scolarité. Parler, écouter, lire, écrire et interagir – en français et dans les autres langues étudiées – représentent des savoir-faire indispensables à tout citoyen et garantissent l'accès aux savoirs. (PER, Langues, Commentaires Généraux).

Nous avons commencé notre problématique par cette citation, car nous pensons qu'elle démontre l'importance du français dans les classes. Pour ce travail, nous nous sommes penchés plus précisément sur la lecture. Nous avons pu constater que la lecture est très importante dans toutes les disciplines, c'est pourquoi il nous semble intéressant d'avoir des outils efficaces pour permettre un apprentissage efficace de la lecture par les élèves. Cependant, nous n'avons eu que peu d'occasions d'observer des séances d'apprentissage initial de la lecture et des séances d'apprentissage continué de la lecture durant nos stages. Nous voulons travailler sur la littérature de jeunesse, car nous avons remarqué que cette littérature de jeunesse est très présente au cycle 1 mais *a contrario* elle est moins employée au cycle 2. Nous voyons une évolution dans ce point d'accès à la littérature : au premier cycle l'enfant doit participer : en répondant à des questions, en résumant, en posant des questions au moment de lecture. Alors qu'au cycle 2, l'élève doit pouvoir lire des ouvrages littéraires. La littérature de jeunesse a un champ d'application très vaste. C'est pourquoi, nous avons décidé de nous concentrer plus particulièrement sur les contes en raison de leur format, intemporalité et structure identique qui facilitent le transfert de connaissances d'un conte à l'autre. Ce dernier point nous aide à penser et à réaliser une séquence complète en lecture avant le début de notre carrière. En effet la lecture est au cœur du cursus scolaire et maîtriser son enseignement paraît être une compétence essentielle à tout enseignant du primaire. L'apprentissage de la lecture n'est pas le privilège du cycle 1 : il est essentiel de poursuivre l'apprentissage de la lecture ensuite, notamment au cycle 2. Selon l'enquête PISA 2018, 24% des élèves de 15 ans ont un niveau faible en lecture, c'est pourquoi nous nous intéressons à l'amélioration de leurs compétences en lecture. Comme cet apprentissage se fait au long du cursus de l'élève, il semble pertinent de collaborer autour de cet objet de savoir pour développer pour nous, enseignants des deux cycles, une vue d'ensemble, à des fins d'un enseignement efficace. C'est à travers cette planification de

séquence et ce travail de mémoire que nous voulons mettre en lumière la collaboration possible entre les enseignants du cycle 1 et 2. ce qui permettrait aux deux parties de développer leur compréhension de l'autre cycle pour être au fait des apprentissages des élèves au fil de leur scolarité primaire. En effet, il est important de savoir d'où viennent nos élèves, quels sont leurs acquis et à l'inverse il est aussi essentiel de savoir vers où les élèves seront envoyés, quelles sont les exigences futures. Grâce à cette collaboration, nous espérons être plus à même d'identifier ces éléments dans le but de proposer un enseignement efficient à l'avenir.

### Question de recherche

À travers ce travail, nous voulons analyser l'impact de l'enseignement-apprentissage des contes sur la compréhension en lecture des élèves et donc définir les potentialités et limites de l'outil élaboré dans les deux cycles ? L'outil étant dans ce cas la séquence d'enseignement-apprentissage sur le genre du conte.

De ce fait, la collaboration entre les deux enseignants, dans le but de comparer l'efficacité de l'outil, est également un aspect essentiel de notre recherche. Dolz et Gagnon (2008) postulent que le genre agit comme un outil sémiotique car :

Les genres sont nommés, identifiés et catégorisés par les usages. Travailler à partir des représentations sociales facilite le « sens » des apprentissages. La représentation du genre fixe l'horizon d'attente pour le producteur et pour le récepteur. Le genre oriente non seulement les activités et les stratégies de lecture et d'écriture de l'apprenant, mais permet le développement de stratégies d'intervention organisée en fonction des connaissances existantes sur les stratégies utilisées par les lecteurs et les scripteurs débutants. (p.187)

Ce qui nous mène aux questions suivantes :

En quoi le travail autour des contes, planifié en collaboration avec des pairs/collègues, permet-il d'améliorer la compréhension en lecture aux cycles 1 et 2 ?

En quoi le travail sur les contes participe-t-il à l'amélioration de la compréhension en lecture ?

En quoi la collaboration a enrichi ce travail ?

## 3 CADRE THÉORIQUE

---

### 3.1 LA LECTURE

Selon Goigoux (2013), il y a quatre compétences pour autoréguler la lecture. C'est-à-dire de former des jeunes lecteurs autonomes, de prendre en charge et de contrôler leur activité de lecture. En premier lieu, il parle des compétences de décodage qu'il définit comme ceci :

Toutes les recherches conduites en sciences cognitives montrent l'influence déterminante de la qualité du décodage sur la compréhension. Lorsqu'il est insuffisamment automatisé, le décodage représente une opération coûteuse et contraignante qui prive les élèves de leurs ressources attentionnelles, au détriment des traitements cognitifs de haut niveau permettant l'accès au sens. (p. 8)

Puis il parle des compétences lexicales qui vont favoriser le processus de compréhension, car plus un élève connaît de mots, mieux il comprend ce qu'il lit et inversement. Selon Hirsch (2003) un élève performant en première année d'école primaire connaît deux fois plus de mots qu'un élève faible et cet écart s'accroît, jusqu'à doubler, tout au long de la scolarité obligatoire. Goigoux propose donc d'intégrer aux séances de lecture l'enseignement du vocabulaire par des activités contextualisées et décontextualisées, car l'acquisition de mots ou d'expressions doit se faire par une mémorisation stratégique et un réemploi fréquent dans différents contextes.

Troisièmement Goigoux (2013, p. 12) nous présente les compétences narratives : « La compréhension d'un récit suppose la construction d'une représentation mentale au terme d'un processus cyclique d'intégration des informations nouvelles aux informations anciennes » ; « Lire c'est toujours un peu traduire », il faut être capable d'exprimer les idées du texte avec ses propres mots. Pour ce faire, Goigoux propose de bâtir des représentations visuelles avec les élèves des situations évoquées par les textes afin de faciliter la mémorisation. « Les recherches les plus récentes [...] montrent que la compréhension est indissociable de la mémorisation des idées du texte, laquelle exige tout au long de la lecture un effort conscient, facilité par la réalisation de synthèses provisoires » (p. 14).

Pour finir, il faut aussi avoir des compétences inférentielles qui

consistent à tirer des conclusions qui ne sont pas explicitement écrites dans le texte. Cela suppose que le lecteur mette en relation les informations présentes dans le texte de manière éparsée [...] et qu'il lie ces dernières avec sa base de connaissances. (p. 16).

Pour ce faire, il faut attirer l'attention des élèves sur les états mentaux des personnages. « Dans la plupart des récits, la compréhension repose sur celle de l'identité psychologique et sociale des personnages, de leurs mobiles, de leurs systèmes de valeurs, de leurs affects, de leurs connaissances » (p. 17). La maîtrise de ces compétences va donc influencer sur le niveau de compréhension en lecture des élèves qui sera plus ou moins élevé en fonction de la capacité de l'élève à acquérir ces compétences.



Figure 1 : *Compétences engagées dans la compréhension de lecture d'après Goigoux (2013, p. 8)*

### 3.1.1 La compréhension en lecture

La compréhension en lecture est une activité complexe et complète comme décrite par Giasson (1996). Elle demande, en effet, l'acquisition de plusieurs processus complexes nécessaires à la pratique autonome de la lecture.

Plusieurs processus sont en jeu quand il s'agit de lire, tout d'abord, la lecture est un processus actif, le lecteur va traiter le texte, confirmer des hypothèses grâce aux indices syntaxiques, sémantiques et graphiques. C'est aussi un processus de langage qui met en lumière la différence entre l'oral et l'écrit, qui est décontextualisé par rapport à l'oral. Tous ces processus sont indivisibles car la plupart des habiletés en lecture sont interdépendantes ce qui veut dire qu'on ne peut pas l'enseigner ou l'évaluer séparément. Lire consiste encore en un processus de construction de sens : la compréhension en lecture est liée aux connaissances qu'a le lecteur sur le contenu. C'est pourquoi, chaque lecteur a sa propre interprétation du texte. Pour comprendre le texte, le lecteur fait des liens entre le nouveau (le texte) et le connu (connaissances antérieures). Ensuite on parle de processus transactionnel : selon Rosenblatt (1991) cité par Giasson (1996) le sens d'un texte se construit grâce à la transaction entre le lecteur et le texte. Il y a deux positions du lecteur : utilitaire (le lecteur étudie le texte, chercher à le comprendre) et esthétique (le lecteur ressent les émotions, visualise les scènes). Ces deux positions sont présentes dans toutes les situations de lecture. Enfin lire est un processus interactif : il y a une interaction entre les connaissances du lecteur, le texte et le contexte comme le montre le schéma ci-dessous :

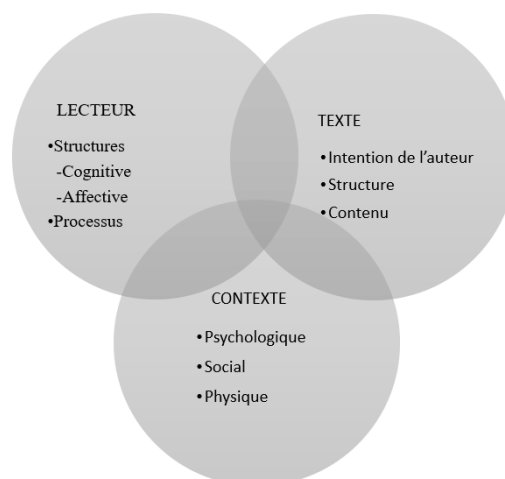
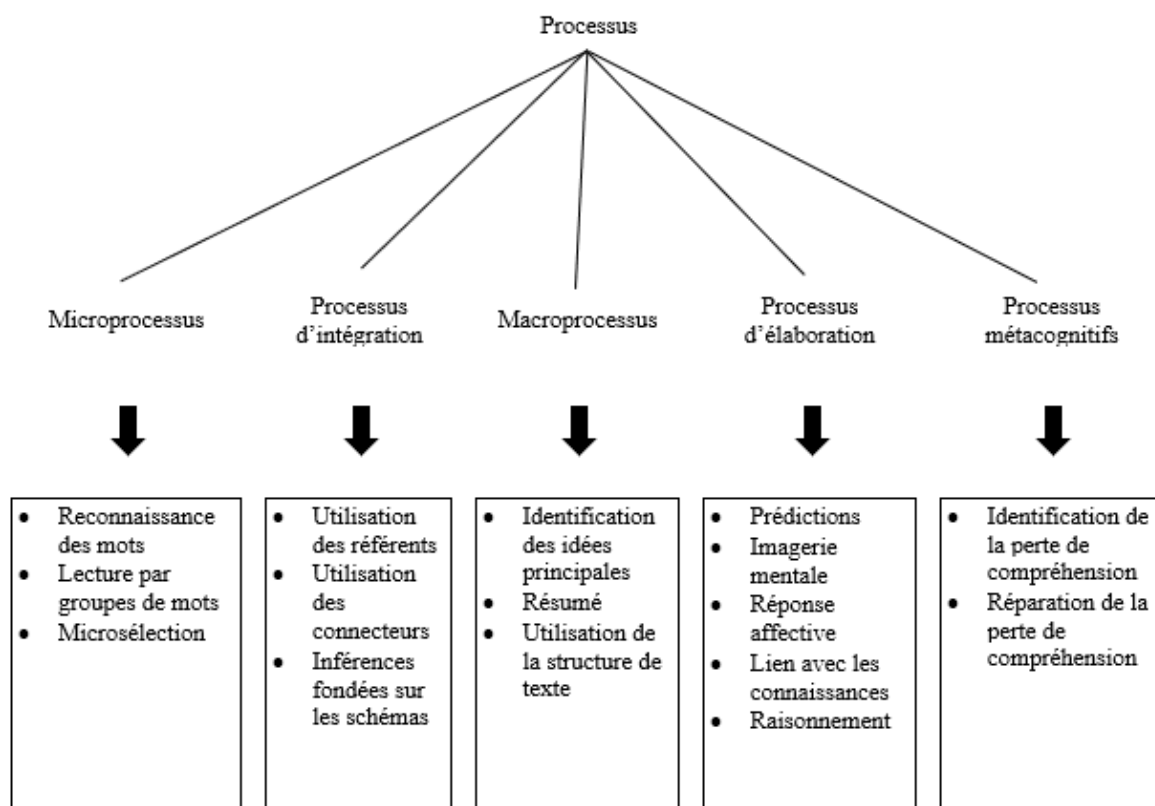


Figure 2 : *Le processus interactif d'après Giasson (1996, p. 18)*

Le lecteur a quatre types de connaissances sur la langue : phonologiques, syntaxiques, sémantiques et pragmatiques. Elles jouent un rôle crucial dans la compréhension de texte. Selon Irwin (1991) citée par Giasson (1996), il y a plusieurs processus : les microprocessus qui servent à comprendre l'information contenue dans une phrase, les processus d'intégration qui établissent des liens entre les propositions ou les phrases, les macroprocessus qui sont orientés vers la compréhension globale du texte, les processus d'élaboration qui permettent d'aller au-delà des attentes de l'auteur et pour finir les processus métacognitifs qui guident la compréhension, le lecteur est conscient de ne pas avoir compris.



*Figure 3 : Les processus de compréhension d'après Giasson, (2007, p. 16)*

Le contexte inclut toutes les variables présentes dans un texte pour que le lecteur entre en contact avec celui-ci. On y trouve le contexte psychologique (l'intention de lecture) le contexte social (les interventions de l'enseignant et des pairs pendant la lecture) et enfin le contexte physique (les facteurs influent sur la lecture et les apprentissages scolaires).

Le troisième élément selon Giasson (2005) est le texte. Le lecteur agit différemment selon la nature des textes. L'intention de l'auteur, la structure des textes et le contenu sont des éléments essentiels du texte.

### **3.1.2 Travailler la compréhension en lecture**

Selon Giasson (2007, p. 276) « Nous arrivons inmanquablement à la constatation qu'au-delà du plaisir, nous lisons pour donner un sens à notre univers, pour comprendre la vie et le monde qui nous entoure, pour nous comprendre nous-même ». Il est donc important de travailler la compréhension en lecture dès le plus jeune âge, même avec des enfants qui ne savent pas lire.

De plus, pour comprendre le lecteur construit le sens du texte à partir à la fois de l'information explicite et implicite donnée par l'auteur et de ses propres connaissances. Dans ses propres connaissances le vocabulaire joue un rôle primordial. En effet, il existe d'étroites relations entre la compréhension en lecture et le vocabulaire, car le vocabulaire influence la compréhension en lecture et d'autre part la lecture peut développer le vocabulaire (Giasson, 1996).

Afin de travailler la compréhension en lecture, nous avons choisi d'exploiter le schéma narratif, car la structure du texte correspond à la manière dont les idées sont organisées dans un texte, elle est donc étroitement liée à l'intention de l'auteur (2007).

Selon cette chercheuse le schéma du récit comporte cinq éléments :

1. La situation de départ ou situation initiale qui correspond à la situation, habituellement stable, dans laquelle se trouvent les personnages avant de faire face à la crise. Les personnages sont décrits et situés dans le temps et l'espace. Dans les contes, la situation initiale est souvent introduite par la formule « Il était une fois... ».
2. L'élément déclencheur, qui correspond à l'évènement qui vient bouleverser la stabilité de départ. Un problème ou une difficulté apparaît, qui engendre une crise et va pousser le personnage principal à agir. L'évènement déclencheur est souvent introduit par un adverbe (soudain, brusquement) ou un indicateur de temps (ce jour-là, un jour, etc.)
3. Les péripéties qui correspondent aux efforts et aux actions du personnage principal en vue de résoudre le problème, de trouver un nouvel équilibre. Le héros avance vers la résolution de la crise en rencontrant divers obstacles
4. Le dénouement qui correspond au résultat, heureux ou malheureux des actions du personnage principal en vue de résoudre le problème. Le personnage s'est sorti de la crise, le problème est résolu et une nouvelle période stable s'ouvre.

5. La situation finale qui montre les personnages dans le nouvel ordre des choses. L'histoire est terminée. Une nouvelle situation stable a été créée, différente de la situation initiale c'est ce qu'indiquent des phrases comme « ils se marièrent et eurent beaucoup d'enfants » ou « et depuis ce temps, tous les rhinocéros ont la peau qui plisse ». Le récit se termine aussi parfois par une morale explicitement formulée.

**Ci-dessous une représentation des éléments du schéma narratif :**

I Avant	II Pendant Transformation (agie ou subie) Processus dynamique			III Après
1 État initial (équilibre)	2 Provocation (déclencheur)	3 Action	4 Sanction (conséquence)	5 État Final (équilibre)

*Figure 4 : Éléments du schéma narratif d'après Frossard (2018)*

### **3.1.3 Compréhension orale versus stratégies d'écoute**

Il est, dans un premier temps, essentiel de différencier les stratégies d'écoute et la compréhension orale : les stratégies d'écoute sont des moyens ponctuels enseignés de manière explicite afin de répondre à une intention précise telle que prendre une posture d'écoute, interpréter le langage non verbal, valider un renseignement. La compréhension orale, quant à elle, exige ces stratégies car elles permettent de réaliser un projet d'écoute, dans notre cas, l'étude d'un conte par l'oral (Dumais et Lafontaine, 2012).

#### ***Le paysage sonore***

Le paysage sonore définit l'ensemble des éléments nécessaires à mettre en place ou favorisant l'écoute active des élèves. On peut définir quatre étapes nécessaires à la création d'un paysage sonore : préciser l'intention d'écoute (j'écoute pour ...) ; adapter la situation de communication proposée pour développer une attitude d'écoute positive ; faire émerger les connaissances antérieures des élèves en matière d'expérience d'écoute ; développer l'horizon d'attente de l'élève, soit anticiper le contenu du document sonore pour projeter en avant son écoute.

#### ***Les étapes du projet d'écoute***

Il est important de distinguer trois étapes lors de la réalisation d'un projet de ce type, à savoir : l'anticipation, où l'élève va faire le bilan de ses apprentissages et essayer d'anticiper la suite du

conte ; l'écoute, où l'élève doit être dans une posture d'écoute active ; la compréhension après la lecture, où l'élève partage ses apprentissages avec ses pairs (Dumais et Lafontaine, 2012).

Étapes	Stratégies	Exemples
<b>Préécoute</b> Préparation à l'écoute	<b>Stratégies métacognitives</b> Faire le point sur ce que l'auditeur va apprendre ou vient d'apprendre	- Anticipation - Activation des connaissances antérieures - Formulation d'hypothèses
<b>Écoute</b> Écoute globale et analytique	<b>Stratégies cognitives</b> Favoriser l'interaction entre l'auditeur et le matériel d'apprentissage	- Traitement de l'information : entendre, sélectionner, identifier, reconnaître, clarifier, synthétiser, juger, etc. - Reformulation - Vérification d'hypothèses
<b>Après l'écoute</b> Réalisation d'un projet connu, réel (fictif ou non) et authentique	<b>Stratégies socioaffectives</b> Favoriser l'interaction avec les autres pour aider l'apprentissage	- Interaction - Questionnement - Encouragement

Figure 5 : Les étapes du projet d'écoute d'après Lafontaine et Dumais (2012, p. 56)

### 3.2 LE CONTE

Durant le Moyen-Âge, le conte était une pratique sociale orale pour toutes les classes de la population. C'est à partir du XVIII<sup>e</sup> siècle que les contes ont été destinés aux enfants. Charles Perrault a fait le premier recueil de contes à l'écrit, s'en est suivi Grimm et puis Andersen. En effet, comme le dit Belmont, cité par Les Clarines « Né de tous, il ne connaît point de père ». Le conte a donc véhiculé et véhicule encore aujourd'hui un savoir qui se transmet de génération en génération.

Selon le Larousse le conte est un : « récit, en général assez court, de fait imaginaire ». Cependant, cette définition a évolué au fil du temps pour passer d'évènements ou de faits réels à imaginaires. Si l'on se réfère au *Dictionnaire de L'Académie française* (1762), la définition d'un récit est la suivante « relation d'une chose qui s'est passée. *Récit exact, naïf, fidèle, ennuyeux...* ». Nous pouvons ajouter que c'est une littérature orale qui s'est transmise de siècle en siècle. De plus, les contes fournissent l'occasion d'expliquer les règles et les comportements

de la vie communautaire. Grâce à une morale souvent présentée, il transmet aussi le système de valeurs propres à une société. Chaque société et chaque époque ont donc enseigné cette littérature orale.

Avec cette définition nous voyons que le conte est doublement intemporel : premièrement, il est accessible à tous les âges, car il en existe plusieurs versions adaptées à différents publics, deuxièmement, le conte a traversé les époques et les ethnies, dans un premier temps à l'oral puis à l'écrit. Comme le disent Popet et Herman-Bredel : « La spécificité des contes réside bien dans cet apparent paradoxe : diversité des contextes culturels, universalité des thèmes » (p. 17).

Cette littérature s'est perpétuée, c'est la raison pour laquelle, il existe plusieurs sortes de contes que nous pouvons classer de la sorte :

- Les contes merveilleux : ils traitent d'objets magiques, d'êtres surnaturels (auteurs principaux : Perrault, Grimm et Andersen).
- Les contes d'animaux : le rôle principal est tenu par un animal (littérature du Roman de Renart aux Fables de La Fontaine).
- Les contes en randonnée : les personnages se succèdent dans un ordre distinct.
- Les contes étiologiques : ils fournissent des explications de phénomènes liés à la nature.
- Les contes facétieux : leur but est de faire rire.
- Les contes de mensonge : décrivent des exploits manifestement mensongers (Delarue et Tenèze).
- Les contes de sagesse : ils ont une perspective philosophique.

Avec cette liste, nous observons que le conte contient une multitude de thèmes. Mais c'est l'espoir qui fait l'universalité du conte, car il nous transmet un savoir (une initiation au monde), un espoir d'avenir meilleur, car son dénouement est presque toujours heureux.

Les contes ont en commun des fonctions précises : « donner de l'espoir, du courage, distiller la confiance ou la générosité, mais aussi pour l'enfant accroître ses pouvoirs d'émotion, d'expression et de rêve » (Popet et Herman-Bredel, 2002, p. 14).

C'est la fonction de divertissement qui permet l'ouverture à l'imaginaire. Comme le rappelle Aubret (2004) cité dans les cours de la HEPPH de Fribourg, à partir d'une structure orale gardée en mémoire le conteur va recomposer son récit en faisant appel à la mémoire sensorielle, spatiale, temporelle à partir de laquelle il va créer des représentations complexes intégrant des souvenirs personnels relatifs aux cinq sens.

Comme le disent Popet et Herman-Bredel (2002) :

Dans le conte, il ne s'agit pas de « reconnaître », mais d'interpréter : s'il n'y a rien à « regarder », tout est à imaginer ; chacun donne sens à partir de ses références personnelles, engendrant des images mentales en même temps que des structures de pensée. (p. 23)

Le conteur va donc créer une réalité mentale qui possède trois dimensions : lexicale (vocabulaire), symbolique et syntaxique (cohérence, agencement, action). L'auditeur va « mettre en scène » selon ses propres attraits, les scènes que le conteur transmet. Il devient ainsi le spectateur de son propre imaginaire.

Le conte aide aussi à améliorer le langage d'évocation comme le disent les Nouveaux programmes (2002) en France, cité par Popet et Hermen-Bredel

La langue des contes s'articule autour d'une pédagogie du langage dont on nous dit qu'elle vise à accompagner l'enfant dans ses premiers apprentissages, à l'aider à franchir le complexe passage d'un usage du langage en situation à un langage d'évocation des évènements passés, futurs ou imaginaires. (p. 34)

Pour l'enfant, écouter développe sa mémoire auditive et aide à retenir la structure d'un récit. Par rapport aux écrits de Popet et Herman-Bredel (2002), nous constatons que les contes sont constitués pour la plupart de la même manière : les évènements où l'on retrouve une quête, une errance, des défis et/ou énigmes à résoudre ; les actants qui sont des « personnages se définissent essentiellement par leurs actions » (p. 14) ; les objets qui ont un rôle magique ; les lieux du conte qui ne sont pas clairement décrits. C'est au conteur de contextualiser l'action ; les animaux, qui adoptent un comportement humain.

Brémond (1973), à partir des fonctions de Propp a mis en place une structure du récit. Cette structure comporte trois parties commençant par une situation de départ (ou situation initiale). Il s'agit de la situation dans laquelle se trouve le personnage principal identifié généralement comme le héros. Dans cette partie, on informera l'auditeur sur les circonstances de temps et de lieu et on prendra le temps de décrire la situation avant un potentiel évènement perturbateur qui viendrait la déranger. Dans cette situation, on exprime souvent un manque, quelque chose à combler. C'est ici, aussi, qu'on nous présentera le héros du récit.

Ensuite, vient l'évènement déclencheur, celui-ci modifie la situation initiale. Il peut y avoir plusieurs évènements. Ceux-ci entraînent des actions du héros et du ou des autres personnages. Une personne peut confier une mission au héros. Le récit développe un ou plusieurs obstacles,

des épreuves que doit surmonter le héros, qui peuvent être dépassées à l'aide d'alliés ou d'objets magiques pour réussir sa mission, rétablir le cours du récit avant cette perturbation. Le héros est souvent confronté à un ou des opposants qu'il devra mettre en échec pour résoudre cette situation. Pour finir, une situation finale où le héros aura surmonté les épreuves qui lui ont été présentées et où il aura progressé vers un futur meilleur.

Ci-dessous un schéma qui résume ce qui vient d'être présenté.

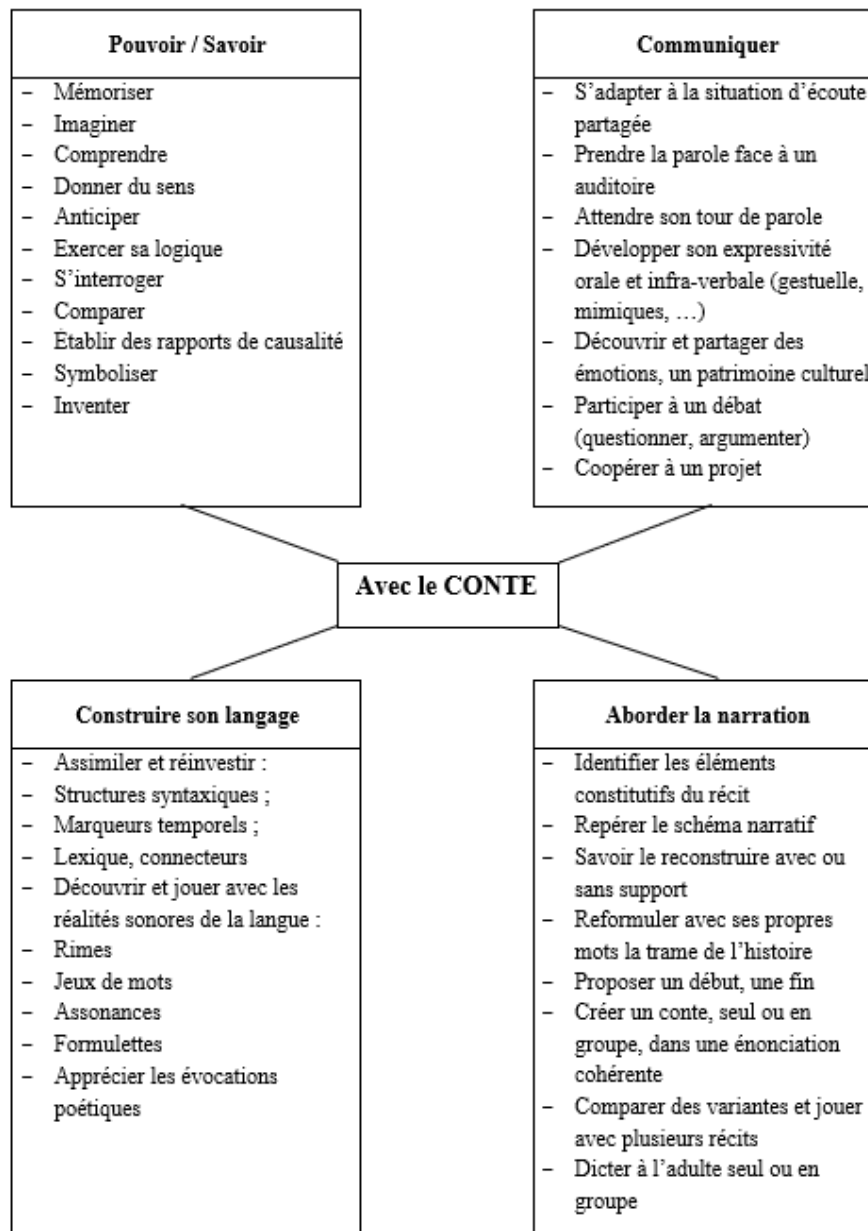


Figure 6 : *Qu'est-ce que travaille le conte d'après Popet et Herman-Bredel (2002, p. 41)*

Le schéma narratif oriente la mémoire, il aide à reconstruire la trame de l'histoire. C'est aussi un bon indicateur face aux raisonnements des enfants, car d'un conte à l'autre l'enfant arrivera à intérioriser ce schéma, à l'ordonner mentalement pour pouvoir l'exprimer verbalement. Comme le disent Popet et Herman-Bredel (2002, p. 31) :

Comprendre c'est aussi mémoriser. [...] L'un des atouts de la plupart des contes est de s'appuyer sur des formulettes, comptines et autres jeux répétitifs, parfois accompagnés d'une gestuelle éloquente, que les enfants, dès deux ans, s'approprient sans difficulté : il ne faut donc pas craindre d'en user.

Pour que les élèves atteignent un niveau de compréhension qui provoque des apprentissages, il faut que le conteur instaure un climat de respect mutuel. Grâce à un bon climat, les enfants vont apprendre à écouter, car les moments du contage sont un moment qui se partage, mais pour ce faire il faut du silence. Écouter est déjà communiquer, la communication s'établit dans le consentement mutuel des règles du jeu social.

Conter ne signifie pas abandonner la pratique de la lecture oralisée qui contribue tout particulièrement à développer le goût de lire. Là, encore, la présence du lecteur est un atout supplémentaire à la compréhension. Ceci impose à l'enseignant une préparation pour parvenir à détacher ses yeux du texte et à le dire avec expression. (p. 50)

Le conteur a donc une place très importante dans la compréhension ainsi que dans la construction de l'imaginaire de l'enfant.

Pour finir, il ne faut pas oublier que grâce aux contes il est possible de créer une culture commune à toute la classe.

### **3.3 L'ÉVALUATION DYNAMIQUE**

L'évaluation dynamique a été introduite par Vygotski. Selon lui, l'évaluation traditionnelle sous-estime les capacités des enfants, car les renseignements obtenus sont uniquement en lien avec le niveau inférieur de la zone proximale de développement. Cette zone proximale de développement est définie par Vygostki (1934/1997) comme étant la différence entre ce qu'un enfant peut réaliser seul (son niveau actuel de développement) et ce qu'il peut réaliser avec de l'aide (son niveau potentiel de développement).

Savoir ce que l'enfant est en mesure de faire de façon indépendante ne mesure pas les capacités qui sont en voie de développement. C'est seulement lorsque les deux niveaux de la ZPD sont connus, soit ce que l'enfant peut faire seul ET ce qu'il peut faire avec du soutien, qu'il est alors

possible de déterminer l'éventail complet des capacités de l'enfant. La ZPD révèle les habiletés qui sont sur le point de se manifester (Bodrova et Leong, 2012, p. 291).

Dans l'évaluation dynamique, l'enfant est d'abord pré-testé individuellement afin de déterminer le niveau pour lequel il ne peut plus effectuer une tâche par lui-même. Ensuite, l'adulte lui donne du soutien avec des indices, des encouragements ou des stratégies. Ce soutien peut aussi se faire en cours d'interactions avec les pairs. L'enseignant planifie et conçoit ses interventions dans le but de révéler ce que l'élève comprend et ce qu'il ne comprend pas. Il prévoit de nombreuses formes de soutien en fonction des diverses réponses de l'enfant. Enfin, l'enseignant présente une tâche analogue que l'enfant doit effectuer seul. Il peut se servir d'outils médiateurs s'il en a besoin. Sa performance est alors observée par l'enseignant.

Cette évaluation est donc plus fine et plus complète que l'évaluation classique : elle nous permet de savoir ce que l'élève arrive à faire seul, où il a besoin d'aide et où on doit intervenir. Lorsque l'enfant est capable de faire la tâche sans aide, une autre évaluation dynamique est réalisée pour déterminer si d'autres formes de soutien sont nécessaires. Quand l'enfant est en mesure de mener la tâche à bien sans soutien, alors l'enseignant peut retirer toutes les formes d'aide.

L'évaluation dynamique peut aussi se faire en collectif, notamment grâce aux dialogues évaluatifs (didactiques). Ces dialogues évaluatifs sont un outillage pour favoriser les apprentissages, car ils permettent de faire participer les élèves dans la construction de leurs connaissances. De plus, ils aident tous les élèves à penser par eux-mêmes et ils donnent des opportunités de réduire les distances cognitives entre les élèves qui savent et les élèves capables de savoir avec de l'aide. Pour mettre en place le dialogue évaluatif, l'enseignante doit tout d'abord déterminer et communiquer les objectifs d'apprentissage : expliquer ce que les élèves vont apprendre et comment cet apprentissage va se réaliser. Ensuite, il suscite les contributions des élèves en les questionnant. Les élèves répondent, l'enseignant reconnaît leurs réponses. Ces trois étapes se succèdent indéfiniment jusqu'au moment où l'enseignante utilise l'information recueillie pour faire progresser les élèves.

Les dialogues évaluatifs favorisent la constitution d'un collectif d'apprentissage, ce qui aide grandement à l'évaluation dynamique. Cependant pour effectuer une bonne évaluation dynamique, il est conseillé de l'effectuer en individuel et non en collectif pour cibler où en est chaque élève.

### **3.4 L'ENSEIGNEMENT COLLABORATIF**

Dans cette section, nous allons établir quelques critères essentiels à l'établissement d'une collaboration efficace et durable. Premièrement, pour que les enseignants puissent pleinement tirer bénéfice de la collaboration, il est nécessaire que la participation au projet ou travail collaboratif soient volontaires. De ce fait, il nous paraît tout aussi important de négocier les conditions d'adhésion au projet avec chacun des membres volontaires ainsi que les responsabilités et la charge de travail qui sont attendues de chacun. Dans le cas d'un projet collaboratif à grande échelle (impliquant beaucoup d'acteurs), il peut être intéressant de créer un cahier des charges du travail attendu par chacun des participants.

Quand la collaboration est imposée, elle peut être source de frustration et semble être perçue comme une contrainte. Alors que lorsqu'elle est engagée dans un processus volontaire, elle permet un sentiment de cohérence dans l'action pédagogique et de confiance professionnelle.

De ce fait, il est nécessaire, comme le suggèrent Lessard, Canisius Kamanzi et Larochelle (2009), de créer une culture de la collaboration avec ses collègues. Le travail collaboratif n'est pas toujours positif. Il faut savoir faire avec les potentiels conflits et divergences d'opinions de chacun des participants, mais ce travail est facilité si le cadre et l'intention de l'établissement favorisent le travail d'équipe entre enseignants.

La collaboration au travail permet le changement pédagogique en vue d'une amélioration de la qualité de l'éducation et une plus grande réussite des élèves Lessard, Canisius Kamanzi et Larochelle (2009). Elle va améliorer les services éducatifs. La collaboration devient une compétence indispensable au bon fonctionnement d'un enseignant, mais il fait aussi partie de son cahier des charges, comme nous l'indique la Direction Générale de l'enseignement obligatoire (DGEO). Cette collaboration avec tous les partenaires pédagogiques et les parents fait aussi partie du Référentiel de compétences professionnelles évaluées durant la formation et les stages de la Haute école pédagogique de Lausanne.

La collaboration stimule la résolution de problèmes et augmente l'espoir de réussite dans l'enseignement. Elle permet notamment le soutien aux enseignants débutants ou en difficulté en leur permettant d'obtenir des pistes, des outils et des procédures différentes de celles qu'ils mobilisent habituellement ou qu'ils n'ont pas l'habitude d'utiliser. De plus, elle aide à l'intégration des nouveaux enseignants dans l'établissement en leur permettant de partager leurs difficultés et craintes et de trouver des solutions lors de discussions avec des collègues ayant plus d'expérience.

Pour finir, la collaboration favorise une organisation de l'école où chaque acteur peut être source d'idées pour améliorer le fonctionnement actuel de l'école. Car travailler ensemble pour analyser sa pratique et remettre en question les savoirs considérés comme acquis est plus aisé lorsque le corps enseignant collabore Butler (2005).

## 4 MÉTHODOLOGIE

Notre but est d'analyser si le travail sur le schéma narratif du conte permet une meilleure compréhension des contes. Nous avons donc décidé de proposer aux élèves un questionnaire avant et après la séquence autour des contes. Comment les élèves comprennent-ils un conte oralisé avant la séquence d'enseignement-apprentissage du schéma narratif du conte ? Comment les élèves comprennent-ils un conte oralisé après la séquence d'enseignement-apprentissage du schéma narratif du conte ? Nous proposons un schéma de notre méthodologie pour illustrer nos propos.

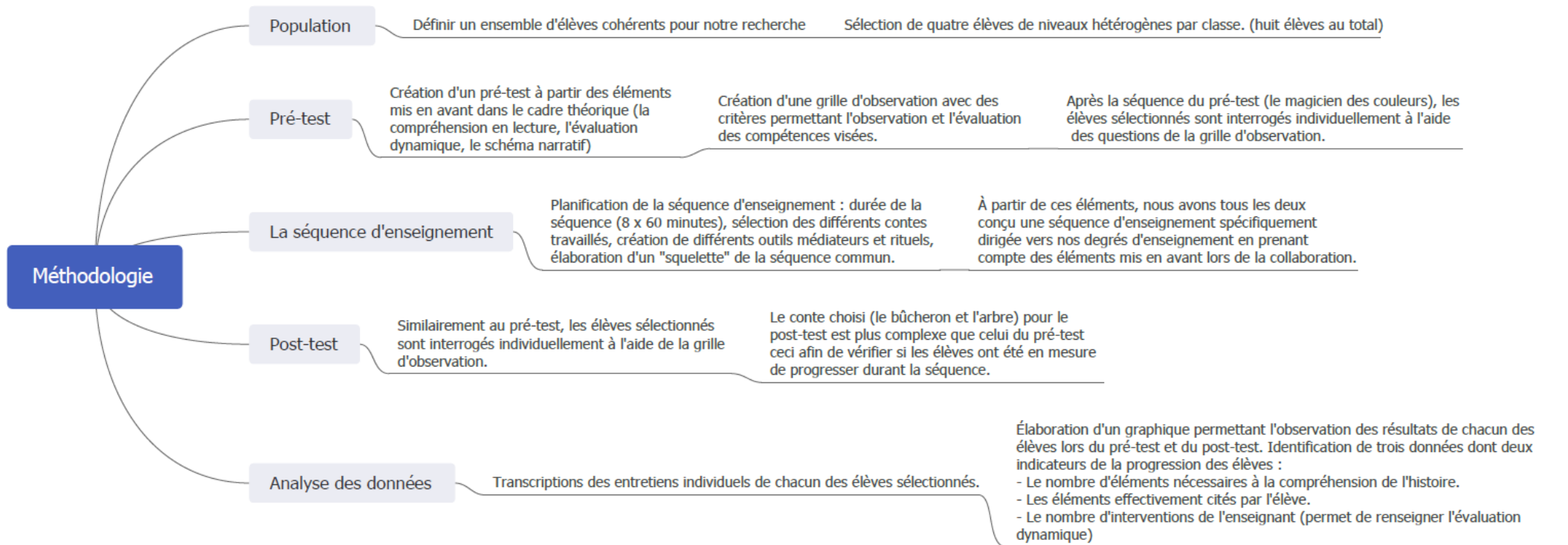


Figure 7 : Schéma de la structure méthodologique

## **4.1 POPULATION**

Pour réaliser cette recherche, nous interrogeons quatre élèves dans nos classes de stage respectives. La classe de Loane se situe sur l'arc lémanique, c'est un collège qui contient deux classes. Elle est en classe de 1H-2H avec une enseignante qui travaille à 80%. La classe comporte dix-huit élèves de 4 à 6 ans. Treize enfants sont en deuxième HarmoS, et cinq sont en première HarmoS. Elle fera les séquences avec toute la classe, mais ne fera passer le questionnaire qu'à quatre élèves de 2<sup>e</sup> HarmoS pour avoir une population du même âge.

La classe de Lucas se situe également aux abords du Léman, c'est un collège de cinq classes qui vont de la première à la sixième HarmoS. Il collabore avec une enseignante travaillant à 60%. La classe se compose de dix-sept élèves de neuf à dix ans qui sont tous en sixième année HarmoS. À l'instar de la classe de Loane, les séquences seront effectuées avec l'ensemble du groupe classe. Comme dit plus haut, notre analyse sera centrée sur quatre élèves de niveaux différents afin d'avoir une population diversifiée.

## **4.2 LE PRÉ-TEST**

Pour le pré-test, nous avons lu le conte « Le magicien des couleurs » à toute la classe. Puis, après une discussion collective, nous avons interrogé les huit élèves choisis pour la recherche dans une salle annexe, pour qu'ils répondent selon leurs propres pensées, sans être influencés par le regard des autres. Nous avons aussi enregistré ces moments dans le but d'avoir toutes les réponses des élèves selon leurs dires et non selon notre propre reconstruction, interprétation. Cette démarche a été mise en place dans le but de vérifier leur compréhension de l'histoire.

Pour cette vérification, il a été nécessaire d'établir une grille d'observation (cf. annexe II) en construisant une liste de critères qui nous ont aidés à récolter nos futures données. Afin de mieux comparer nos futurs résultats, la grille d'observation a été utilisée pour le pré-test et le post-test.

Nous avons donc construit cette grille selon trois niveaux :

- L'anticipation : est-ce que l'enfant connaissait déjà l'histoire ?
- La lecture : l'élève pose-t-il des questions lors de lecture, réussit-il à visualiser un moment de l'histoire ?
- Et pour finir la compréhension après la lecture qui est centrée sur le schéma narratif : l'élève donne-t-il toutes les informations nécessaires pour que quelqu'un d'extérieur comprenne l'histoire ?

- La colonne questions nous a aidés à guider les interactions avec les élèves en proposant des questions ciblées en fonction de chacun des moments identifiés sur la grille.

		Types de questions	Oui / non	Intervention de l'enseignant	Questions
Lecture	Visualiser				Peux-tu me dessiner un moment de l'histoire que tu préfères ?
	Poser des questions				

Le point lecture de la grille correspond au moment collectif durant lequel l'enseignant lit l'histoire. Ce point, plus précisément la visualisation et le questionnement des élèves durant un récit n'a pas été travaillé durant le pré-test, mais lors de la séquence, car nous n'avons pas eu le temps de demander aux élèves de dessiner un moment de cette histoire ou de noter leurs questions durant la lecture du pré-test.

		Prend la parole	Pertinent/ non	Intervention de l'enseignant	Questions
Anticipation	Connaissances antérieures				Est-ce que tu connaissais déjà l'histoire ?
	Anticiper en se posant des questions				As-tu des questions ?

Pour le point anticipation, nous avons également demandé aux élèves s'ils connaissaient déjà l'histoire et s'ils pouvaient déduire des éléments de l'histoire à partir du titre ou de la page de couverture afin d'identifier les préconceptions et les déjà-là conceptuels des élèves.

			Oui / non	Avec des détails	Reformule	Intervention de l'enseignant	Questions
Compréhension après la lecture	Schéma narratif	Situation initiale					Qui sont les personnages ? Où et quand se déroule l'histoire ?
		Élément déclencheur					Pourquoi ? Quel événement fait démarrer l'histoire ? Quel est le problème de ... ?
		Péripéties					Quelles sont les actions posées par le personnage principal pour régler son problème ?
		Dénouement					Comment est résolu le problème ?
		Situation finale					Après cette aventure que devient ... ?
	Jugement critique						Quel passage as-tu aimé ? Pourquoi ? De quel passage vas-tu te souvenir le plus longtemps ? Pourquoi ?

Le point « compréhension après la lecture » est le cœur de notre pré-test. Car, dans un souci de temps et d'organisation, il a été nécessaire de se concentrer sur un aspect spécifique de la compréhension en lecture, à savoir le schéma narratif. Afin de structurer ce moment, nous avons répertorié des questions pour chaque partie du schéma narratif dans le but d'aider les élèves à identifier les éléments demandés. De plus, nous avons demandé aux élèves concernés de placer les images de l'histoire dans l'ordre chronologique sur un panneau fil rouge puis de nous la raconter. Grâce aux questionnements et l'utilisation d'images, nous avons eu la possibilité d'effectuer des évaluations dynamiques en régulant les aides fournies par rapport au niveau des élèves. Durant le pré-test, toutes les aides dont les élèves avaient besoin ont été mises à disposition afin de voir ce que les élèves savaient déjà faire sans l'enseignant puis avec l'aide de l'enseignant.

### **4.3 LA SÉQUENCE**

Lors de la construction de nos séquences (cf. annexe I), nous avons collaboré au maximum dans le but de créer un « squelette » commun de la séquence pour pouvoir progresser de façon plus ou moins similaire et avec des objectifs d'apprentissage en accord avec le plan d'étude : L1 15 à L1 25 ; L1 13 et L1 14 à L1 23 ; FG 11 à FG 21.

Nous avons décidé de mettre en place une routine afin de faciliter l'entrée dans l'activité avec la formulette d'introduction « Cric, crac, mon histoire sort du sac. » et nous sortons donc le livre d'un sac, ainsi que d'une formulette de fin : « Cric, crac, mon histoire entre dans le sac. ». Puis nous continuons par questionner la couverture de ce livre. Nous pointons les éléments importants que peut donner la couverture et nous guidons les élèves dans leurs réflexions afin de pouvoir tirer un maximum d'informations sur les préconceptions du récit. Nous commençons ensuite la lecture qui est assumée entièrement par les enseignants en vue de soutenir au maximum les élèves dans le processus de compréhension. Nous terminons la lecture par une discussion collective qui se base principalement sur le ressenti des élèves vis-à-vis du récit, les questions de compréhension.

Lors de la première séance, nous avons commencé par lire le conte « Le magicien des couleurs ». Puis nous avons procédé au pré-test, sous forme orale comme expliqué plus haut.

Ensuite, durant la deuxième séance, nous avons travaillé sur le texte « Le petit Chaperon Rouge ». Nous avons également introduit l'activité du panneau fil rouge qui consiste à construire le fil rouge (matérialisé par un véritable fil rouge, cf. *Figure 7*) où les élèves viennent déposer les images du conte dans l'ordre chronologique.



Figure 8 : Le panneau « fil rouge »

Puis, pour la troisième séance, nous nous sommes ensuite concentrés sur le conte « Pourquoi les poissons vivent dans l'eau ? ». Durant ce moment, nous avons consolidé les acquis des élèves grâce à la réalisation d'un nouveau panneau fil rouge, puis nous avons comparé les deux dernières histoires traitées (« Le petit Chaperon Rouge » et « Pourquoi les poissons ? »). Avec cette comparaison, nous avons introduit le schéma narratif sous différentes formes (écrite ou avec des pictogramme) (cf. annexe V) selon le degré.

Les séances quatre à sept sont consacrées à la réalisation d'un stop motion construit par les élèves sur un conte. Pour les élèves de première et deuxième années HarmoS, il s'agit de « La Moufle » (cf. annexe VII.1). Pour les élèves de sixième année, il s'agit de « Le petit oiseau bavard » (cf. annexe VII.2). Tout d'abord, nous avons lu l'histoire avec nos rituels, puis les élèves ont mis en place les images dans l'ordre chronologique sur le plateau avec le fil rouge. Les élèves ont ensuite dessiné le décor et les personnages du conte qui n'en contenait pas car nous voulions que les élèves s'approprient le conte. Nous avons ensuite relu l'histoire et pour finir les élèves ont réalisé les photos et les enregistrements eux-mêmes. Lors de la septième ou huitième séance, nous avons visionné le stop motion des deux classes.

La huitième séance se compose d'un post-test identique au pré-test mais sur un nouveau conte « Le bucheron et l'arbre », à nouveau oralisé par l'enseignant.

#### **4.4 LE POST-TEST**

Au mois de décembre, les enfants ayant travaillé sur la structure d'un conte, nous avons fait passer le post-test qui est basé sur la même grille que celle du pré-test. La différence concerne des médiateurs mis en place pour chaque élève. En effet, dans la perspective d'une évaluation

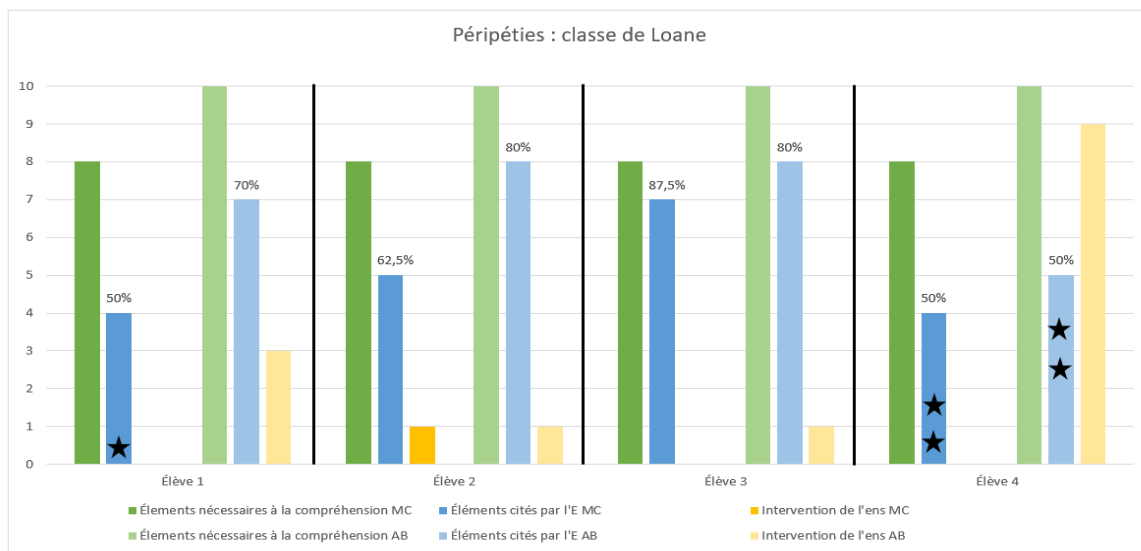
dynamique, nous avons essayé de mettre en place des aides afin que les huit élèves questionnés réussissent au mieux le post-test. Nous avons donc mis en place des outils médiateurs afin d'aider les élèves à résoudre les problèmes auxquels ils faisaient face. Selon Bodrova & Leong (2012), l'outil médiateur permet de vivre des situations de façon indépendante. Selon ces deux auteurs, l'enfant doit passer par quatre stades pour intérioriser l'outil médiateur. Au premier stade, l'outil médiateur n'a aucun effet sur le comportement de l'élève, durant le stade deux, l'élève utilise l'outil médiateur externe uniquement avec l'aide de l'adulte, au troisième stade il y a un début de l'utilisation autonome et de plus en plus réfléchi de l'outil médiateur externe et finalement au stade quatre, l'enfant intériorise l'outil médiateur et il n'a plus besoin de l'outil médiateur externe. Durant ce post-test, l'outil médiateur utilisé est le plateau avec le fil rouge et le schéma narratif en pictogramme (cf. annexe V) pour les élèves de deuxième HarmoS.

#### **4.5 TECHNIQUE D'ANALYSE DES DONNÉES**

Nous avons procédé à une analyse de données de type quantitatif. Il s'agit de comparer les réponses du pré-test avec celles du post-test. Nous avons confronté les résultats des élèves au sein de leur classe, mais également entre les deux classes.

Comme dit plus haut, nous avons enregistré les réponses des huit élèves durant la phase de pré-test et post-test. À partir des enregistrements et de leurs retranscriptions (cf. annexe VIII), nous avons pu lister les informations citées par les élèves. Ces données ont ensuite été transférées sur cinq graphiques différents pour chaque classe (dix au total) pour présenter l'évolution de chaque élève. Afin de faciliter l'analyse de l'évolution de chaque élève relative à la compréhension d'un conte oralisé, les cinq graphiques sont axés sur l'une des parties du schéma narratif : la situation initiale, l'élément déclencheur, les péripéties, le dénouement et la situation finale.

Ci-dessous, l'exemple d'un graphique des péripéties afin d'illustrer au mieux notre technique d'analyse de données.



Sur ce graphique, les quatre élèves interrogés sont présentés sur l'axe des x sous forme de chiffre afin de respecter leur anonymat. Quant à l'axe des y, il correspond aux nombres d'éléments cités ou présents dans l'histoire.

Les éléments du pré-test sont symbolisés par les couleurs vives (vert, bleu, jaune) et les éléments du post-test sont reportés en pastel (vert, bleu, jaune) dans le but de différencier les deux résultats et ainsi pouvoir être en mesure de les comparer.

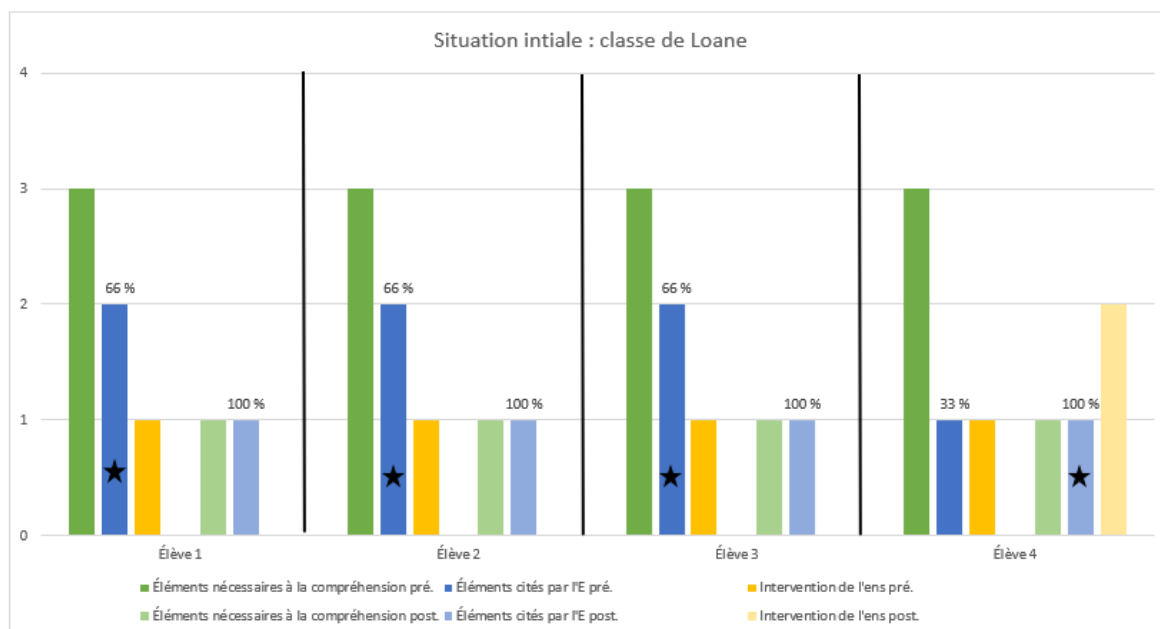
Les colonnes vertes illustrent le nombre d'éléments maximum que les élèves peuvent identifier, selon notre propre schéma narratif des deux histoires (cf. annexe III et IV). Les colonnes bleues sont les éléments cités réellement par les élèves. Comme nous l'observons dans l'exemple, on peut parfois observer une étoile représentée dans ces colonnes bleues, en effet, elle symbolise que l'élément a été cité, mais pas dans l'ordre chronologique de l'histoire. Les pourcentages (arrondis à l'unité) désignent le taux d'éléments cités par rapport aux éléments totaux, c'est surtout grâce à ces pourcentages que nous analysons l'évolution des élèves entre le pré-test et le post-test. Pour finir, le jaune représente le nombre d'interventions de l'enseignant pour aider l'élève à construire le récit.

Ces graphiques nous permettent également d'identifier à quels moments de l'histoire l'élève est le plus sollicité, et s'il est capable de focaliser son attention durant l'intégralité du récit. Finalement, l'analyse de ces différents graphiques donne des informations importantes aux enseignants quant à la zone proximale de développement (Vygotski, 1934/1997) de l'enfant. En effet, l'enseignant sera en mesure de déduire ce que l'élève est déjà capable de faire seul, avec l'aide de l'enseignant ou ce qu'il n'est pas en mesure de réaliser/comprendre même avec l'intervention d'un enseignant.

## 5 ANALYSE

### 5.1 LA SITUATION INITIALE

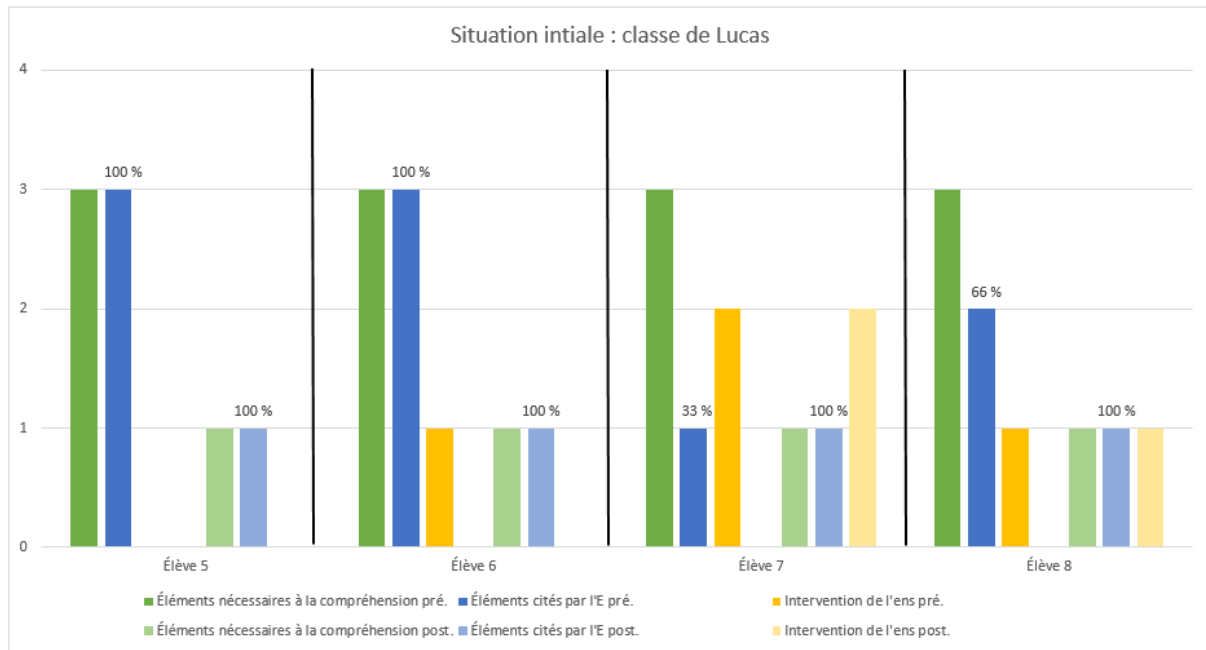
#### 5.1.1 Résultat Classe de Loane



- ❖ Élève 1 a nommé le personnage après l'intervention de l'enseignante
- ❖ Élève 2 a nommé le personnage après l'intervention de l'enseignante
- ❖ Élève 3 a nommé le personnage après l'intervention de l'enseignante
- ❖ Élève 4 a nommé le personnage après l'intervention de l'enseignante

Pour la situation initiale, nous voyons une amélioration pour tous les élèves. En effet les élèves 1, 2, 3 sont passés de 66% d'élément donnés à 100 % sans aide de l'enseignante. Durant le pré-test, ils n'ont pas nommé directement le personnage, ils ont utilisé le « il » tout au long de leur récit, mais quand l'enseignante a demandé de qui ils parlaient : ils ont tous les trois mentionné le magicien. Lors du post-test, ils ont répondu sans l'aide de l'enseignante. L'élève 4 est passé de 35% à 100% grâce aux deux interventions de l'enseignante. Cependant, en comparant avec les trois autres élèves, il a nommé le personnage principal durant le pré-test mais ne l'a pas fait lors du post-test. Nous pouvons également mentionner que l'élève 4 a bénéficié de plus d'aide de l'enseignante lors du post-test alors qu'il n'y avait qu'un élément à donner.

### 5.1.2 Résultat Classe de Lucas



- ❖ Élève 7 a nommé le personnage du magicien après l'intervention de l'enseignant
- ❖ Élève 7 n'a pas nommé le monde sans couleur après l'intervention de l'enseignant

Pour la situation initiale dans la classe de Lucas, nous apercevons aussi une amélioration, surtout pour les élèves 7 et 8. L'élève 5 est resté constant, 100 % à chaque test sans l'aide de l'enseignant. L'élève 6 a aussi donné toutes les informations attendues, cependant lors de la phase du post-test, l'enseignant n'est pas intervenu. Pour ce qui est de l'élève 7, il a été en mesure de trouver l'élément nécessaire à la compréhension de la situation initiale pendant le post-test avec le même nombre d'interventions de l'enseignant. Néanmoins, le récit du post-test ne contient qu'un seul élément à identifier et l'élève 7 a tout de même dû bénéficier de deux interventions de l'enseignant tout comme au pré-test qui possède trois éléments à identifier. L'élève 8 a également été en mesure de trouver l'élément nécessaire à la compréhension de la situation initiale, mais a tout de même bénéficié d'une intervention durant chaque test.

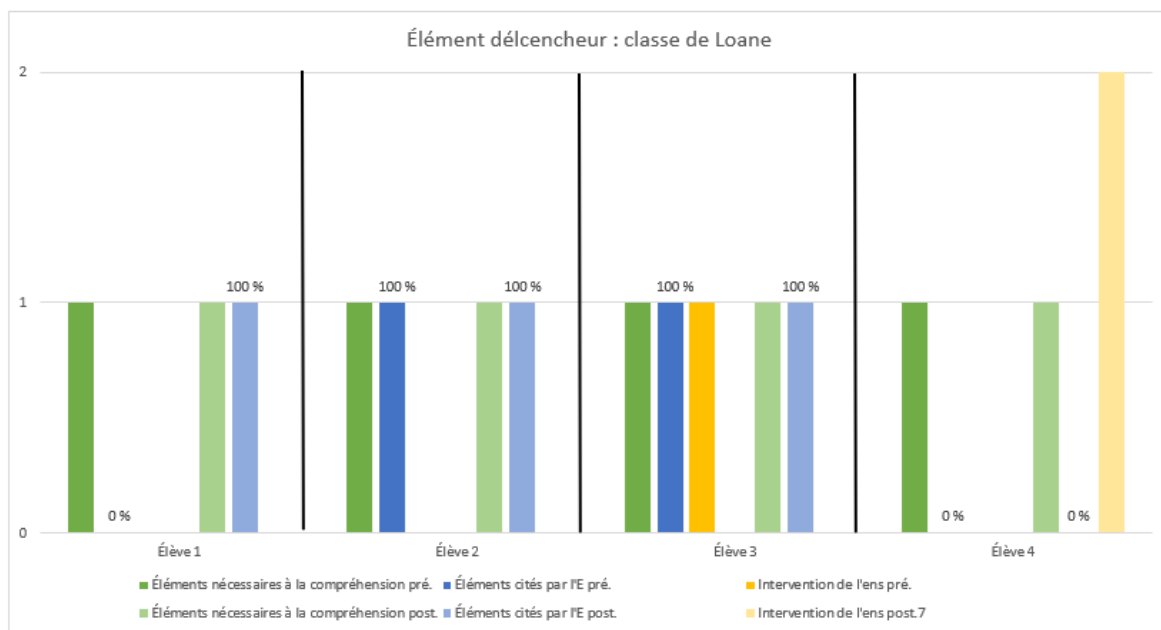
### 5.1.3 Analyse

Nous allons commencer par analyser le pré-test dans les deux classes. Nous constatons que deux des huit élèves ont atteint un seuil de compréhension de 100% lors du pré-test. Nous voyons déjà qu'il était possible, pour les élèves de 6H, d'identifier tous les éléments de la situation initiale avec ou sans aide de l'enseignant. Pour quatre élèves des deux groupes (2H et 6H), ils ont nommé 66% des éléments grâce une intervention de l'enseignant, ce qui implique

que l'élève a été orienté vers au moins un élément de la situation initiale. Finalement, deux élèves ont obtenu un résultat de 33%. En comparaison avec le post-test, nous constatons que tous les élèves ont exprimé tous les éléments attendus avec ou sans l'aide de l'enseignant. Grâce à ce constat, nous supposant que les paramètres attendus au début d'une histoire sont compris pour nos élèves. Toutefois, nous pouvons contrebalancer, car dans le post-test ils avaient besoin de citer un seul élément alors que durant le pré-test trois composantes étaient demandées. Nous pouvons voir que les 2H ont plus de difficulté à nommer les personnages, en effet ils ont réussi à nommer le magicien après l'intervention. De plus, les villageois n'ont jamais été cités par les 2H et rarement par les 6H. Pour finir, si nous comparons les deux classes, il n'y a pas de grande différence lors du post-test entre les classes de 2H et 6H, nous supposons donc que les personnages et la première scène sont des éléments très vite intégrés par les enfants, même peut-être avant l'école. La situation initiale va donner envie à l'enfant d'écouter l'histoire et ils apprennent vite que cela pose les bases pour la suite de l'histoire.

## 5.2 L'ÉLÉMENT DÉCLENCHEUR

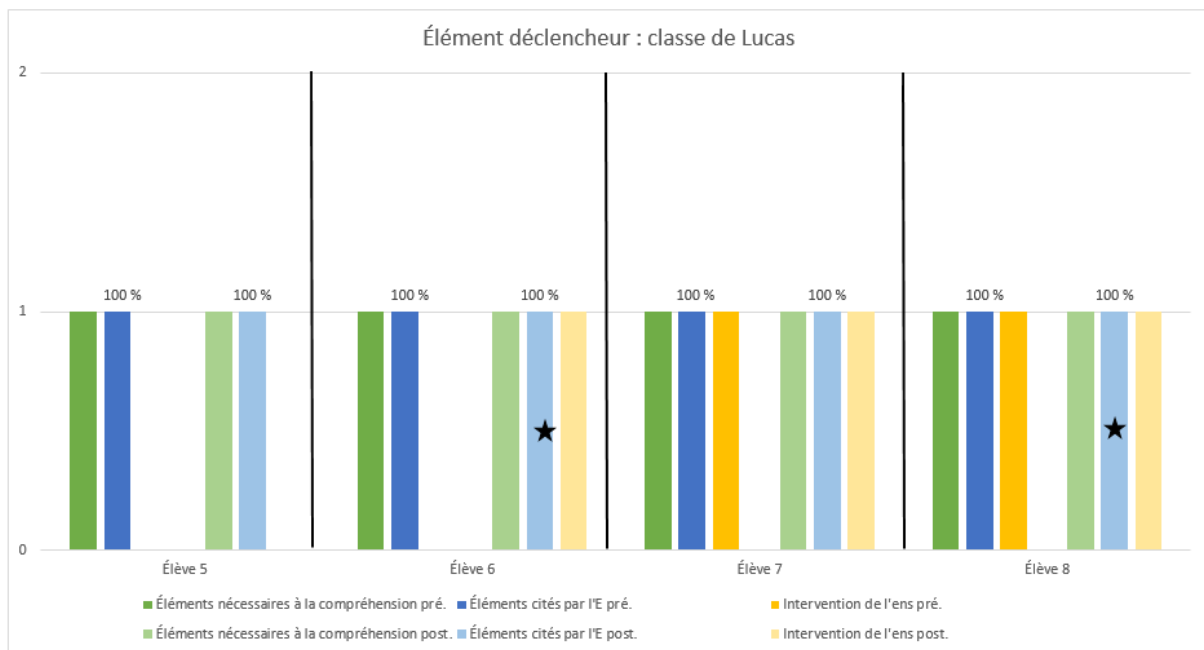
### 5.2.1 Résultat Classe de Loane



❖ Élève 3 a mentionné l'élément déclencheur après l'intervention de l'enseignante

L'élément déclencheur n'a pas été cité par tous les élèves. Comme nous l'observons pour l'élève 4, il n'a pas été en mesure de définir l'élément déclencheur malgré les deux interventions de l'enseignante. Pour l'élève 2, nous constatons qu'il reste constant. À deux reprises, il évoque cet élément sans aide de l'enseignante. Nous remarquons une amélioration pour élève 1. Lors du post-test, il a indiqué l'élément déclencheur. Alors qu'au pré-test, il ne l'avait pas fait. De même, l'élève 3 se perfectionne. Car même s'il a mentionné à deux reprises l'élément déclencheur, il a été en mesure de le faire sans intervention de l'enseignante durant le post-test.

### 5.2.2 Résultat Classe de Lucas



- ❖ Élève 6 a mentionné l'élément déclencheur après la première péripiétie.
- ❖ Élève 8 a dû répondre à une question de l'enseignant après les péripiéties pour mentionner l'élément déclencheur.

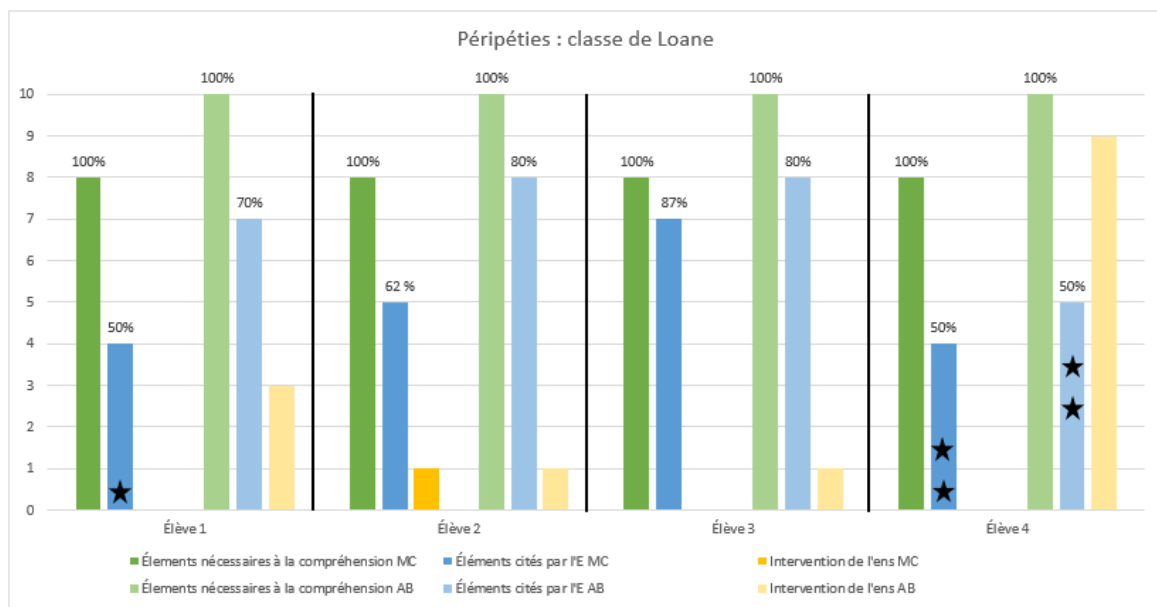
Les élèves de la classe du Lucas ont mentionné à chaque fois l'élément déclencheur. Les élèves 5 et 7 sont restés constant : au pré-test et post-test ils ont cité l'élément déclencheur à chaque fois avec l'aide de l'enseignant (élève 7) ou sans aide (élève 5) . Pour l'élève 6, nous observons une baisse, en effet, lors du pré-test, il a mentionné l'élément déclencheur sans aide et pendant le post-test, l'enseignant a dû intervenir. De plus, il n'a pas évoqué cet élément dans l'ordre chronologique de l'histoire. L'élève 8 a aussi cité l'élément déclencheur aux tests avec l'aide de l'enseignant. Cependant, pendant le post-test, il n'a pas été en mesure de respecter la chronologie de l'histoire lorsqu'il parlait de l'élément déclencheur. Ce qui n'avait pas été le cas lors du pré-test, où l'élève a été en mesure de citer cet élément sans erreur.

### 5.2.3 Analyse

Durant le pré-test, trois élèves ont nommé l'élément déclencheur avec aide et lors du post-test aussi. Lors de la première évaluation, nous observons que deux élèves n'ont rien cité, alors durant le post-test un élève seulement n'a pas réussi à dire l'élément attendu. Nous observons aussi que durant le pré-test trois élèves sont arrivés sans l'aide de l'enseignant et pour le post-test quatre enfants ont nommé l'élément déclencheur. Grâce à cette observation, nous voyons globalement que les élèves se sont améliorés pour trouver l'élément déclencheur. Cependant nous voyons une plus grande amélioration pour les 2H que pour les 6H. Nous supposons que l'outil médiateur (les images) fourni en 2H et non en 6H a eu un impact sur les tests. En effet, lors du post-test les enfants de 6H n'ont reçu aucun support visuel ce qui a eu un impact sur le résultat, nous le voyons aussi aux erreurs chronologiques de ces élèves, alors qu'en 2H il n'y en a aucune. Ainsi, nous faisons l'hypothèse que les outils mis à disposition jouent un rôle dans la compréhension de l'histoire. Pour finir, nous voyons que l'élève 4 n'a sûrement pas compris l'histoire du post-test, car il est incapable de donner l'élément déclencheur ou peut-être que cet élève n'a pas compris le concept, l'idée derrière cet élément.

## 5.3 LES PÉRIPÉTIES

### 5.3.1 Résultat Classe de Loane



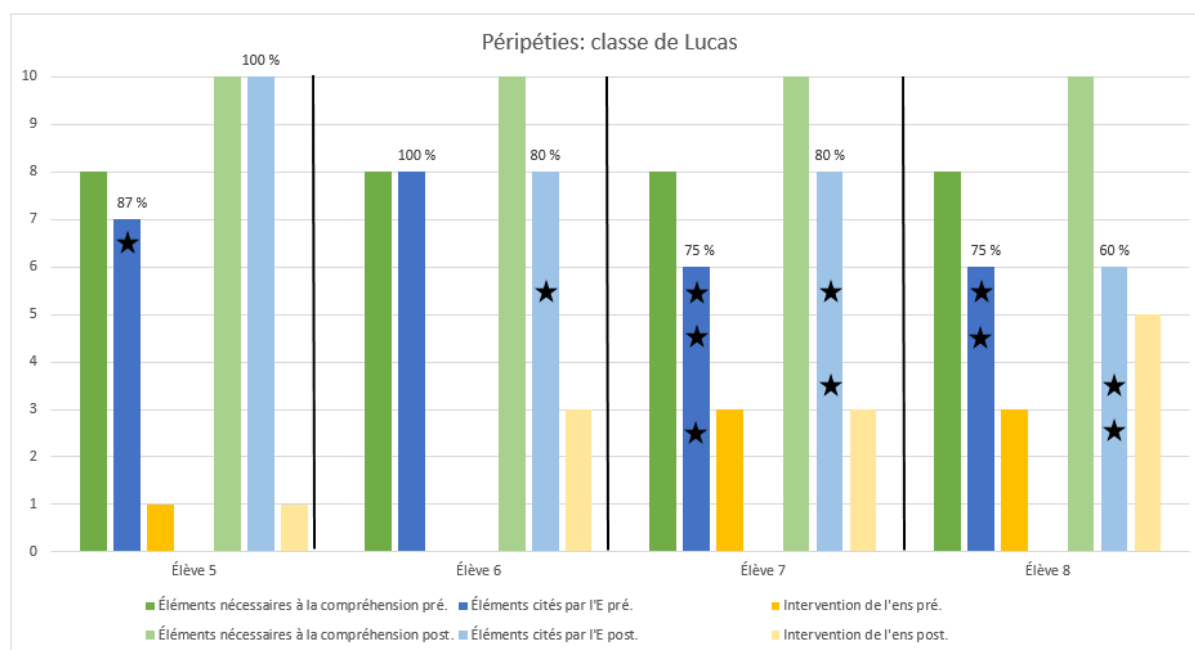
❖ Élève 1 a mentionné le jaune avant le bleu

❖ Élève 4 a mentionné le jaune avant le gris

- ✧ Élève 4 a mentionné la mendiante à une seule reprise vers la fin et a mentionné que les personnages étaient amoureux.

Dans la classe de Loane, nous constatons une amélioration pour les élèves 1 et 2. En effet, l'élève 1 a cité lors du pré-test 50% des éléments demandés, de plus un élément n'était pas dans la chronologie de l'histoire (le jaune avant le bleu). Pendant le post-test, cet élève a donné 70% des informations dans l'ordre grâce à trois interventions de l'enseignante ce qui implique une augmentation de 20% d'éléments mentionnés, et ce malgré un niveau de complexité de l'histoire plus élevé. L'élève 2, quant à lui, est passé de 62 % à 80% de réponses correctes avec une intervention de l'enseignante à chaque test. L'élève 3 est tout de même resté assez constant en passant de 87% à 80%. Toutefois, pendant le post-test, l'enseignante a dû intervenir une fois dans le but d'aider l'élève à citer des éléments qu'il avait omis de mentionner durant son récit. Concernant l'élève 4, nous voyons qu'il a mentionné à chaque fois 50% des éléments avec toujours deux éléments qui ne sont pas cités dans l'ordre chronologique. Cependant, nous observons que pour avoir ce résultat, l'enseignante a dû intervenir de nombreuses fois lors du post-test, neuf au total.

### 5.3.2 Résultat Classe de Lucas



Nous allons commencer par observer la situation de l'élève 5, nous voyons une amélioration par rapport au pré-test, en effet l'élève est passé de 87% avec un élément cité non chronologiquement à 100% et tout cela avec une seule intervention de l'enseignant. Pour ce qui est de l'élève 6, nous remarquons qu'il est passé de 100% sans aide à 80% avec trois interventions de l'enseignant, en plus un élément n'a pas été cité au bon moment. L'élève 7

s'est amélioré, en effet lors du pré-test il a donné 75% des informations attendues avec trois éléments donnés dans le désordre et pendant le post-test 80% des péripéties ont été citées avec deux éléments non donner chronologiquement, avec à chaque fois, lors du pré-test et du post-test, deux interventions de l'enseignant. Nous observons une baisse des résultats pour l'élève 8, car il est passé de 75% à 60% avec à chaque test deux éléments cités dans le désordre, de plus lors du post-test l'enseignant est intervenu six fois alors que dans le pré-test il ne l'a fait que quatre fois.

### **5.3.3 Analyse**

En ce qui concerne les péripéties, on constate que la plupart des élèves de 2H ont été en mesure de progresser entre le pré-test et le post-test. En effet, le pourcentage de réponses correctes s'est amélioré chez la plupart des élèves ou est resté stable pour l'élève 4. Chez les 6H, la progression n'est pas aussi flagrante, les élèves 5 et 7 ont effectivement été en mesure de progresser, mais les élèves 6 et 8 ont, eux, régressé. Cette stagnation ou régression des élèves pourrait être expliquée par la plus grande complexité du récit du post-test par rapport au pré-test. Nous avons effectivement sélectionné une histoire plus compliquée afin de mettre en exergue la progression des élèves et de ne pas biaiser les résultats de notre séquence en proposant une activité de difficulté similaire au pré-test, alors que les élèves ont été entraînés à repérer les différents éléments constitutifs d'une histoire pendant six semaines. Les résultats auraient été assurément meilleurs en sélectionnant un récit de difficulté similaire, mais n'auraient pas nécessairement démontré l'efficacité du travail mené en classe.

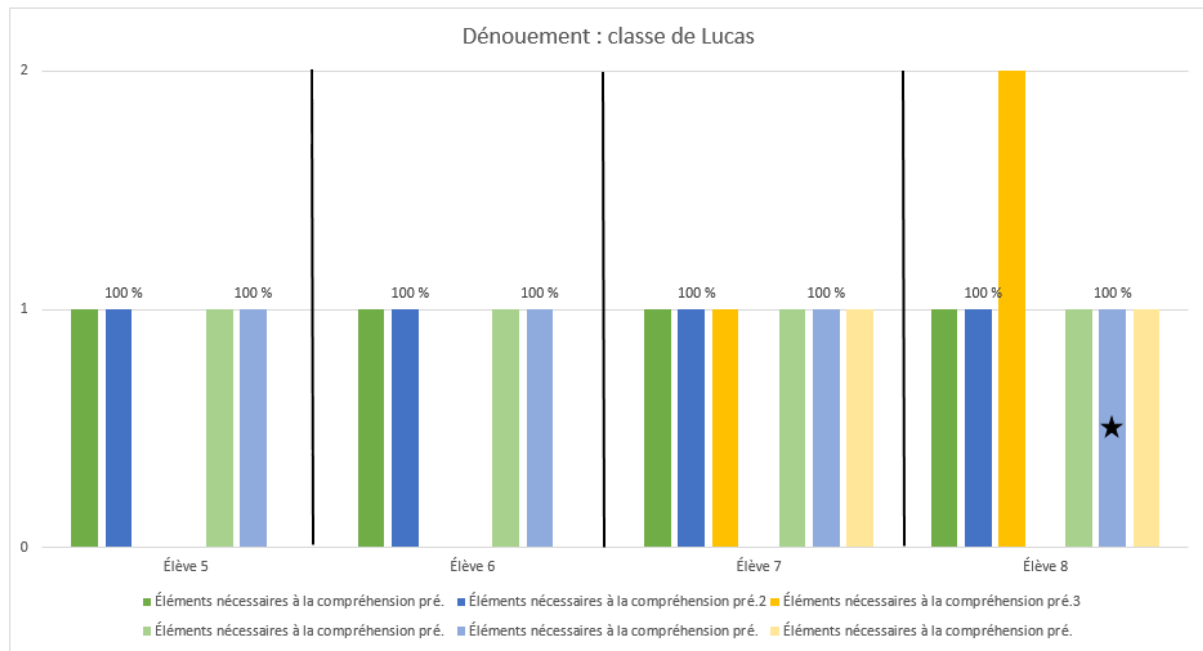
En outre, nous observons une plus grande proportion d'interventions de l'enseignant de 6H durant les péripéties. Nous pensons que cela peut être lié au fait que cet enseignant, contrairement à l'enseignante de 2H, n'a pas proposé à ces élèves d'appuis visuels durant les tests. En effet, les élèves de 2H qui avaient à leur disposition une série d'images qui retraçait les événements principaux des récits ont permis à ces élèves de moins solliciter l'enseignante en s'appuyant sur les indices des images ce qui n'a pas été le cas des 6H qui, de ce fait, ont dû faire appel à l'enseignant pour pallier ce manque.

Ensuite, nous constatons que lors du pré-test, les élèves de 2H ont obtenu, en moyenne, des résultats inférieurs à ceux des 6H. Ce constat paraît évident, car les élèves de 2H n'ont encore que très peu été confrontés à ce type d'exercice durant le court parcours scolaire, alors que les élèves de 6H ont, eux, pu accumuler une certaine expérience. Cependant, lors du post-test, on constate que les résultats des deux classes sont plus ou moins similaires. Comme dit



Concernant l'élève 1 et 2, nous voyons qu'à chaque reprise, ils ont cité le dénouement correctement et sans aide de l'enseignante. Pour l'élève 3, nous remarquons que pendant le pré-test il a réussi à citer l'élément grâce à l'intervention de l'enseignante. Alors que, lors du post-test, il l'a évoqué sans aide. Concernant l'élève 4, il a bénéficié de deux interventions pour mentionner le dénouement de l'histoire et pendant le post-test l'enseignante est intervenue une fois, cependant l'élève n'a pas cité cet élément dans la logique chronologique de l'histoire.

#### 5.4.2 Résultat Classe de Lucas



Dans cette classe, nous observons que les élèves 5 et 6 sont constants avec 100% des informations données. L'élève 7, quant à lui, a progressé. Il a été en mesure de mentionner le dénouement pour les deux tests, mais lors du post-test l'enseignant n'a pas eu à intervenir pour que l'élève manifeste sa compréhension du dénouement de ce récit. On constate également une amélioration pour l'élève 8, chez qui l'enseignant n'est intervenu qu'une fois lors du post-test alors qu'il avait dû intervenir deux fois lors du pré-test. Cependant, l'élève n'a pas cité le dénouement au bon moment dans l'histoire et c'est grâce à l'intervention de l'enseignant que celui-ci a pu se souvenir de cet élément.

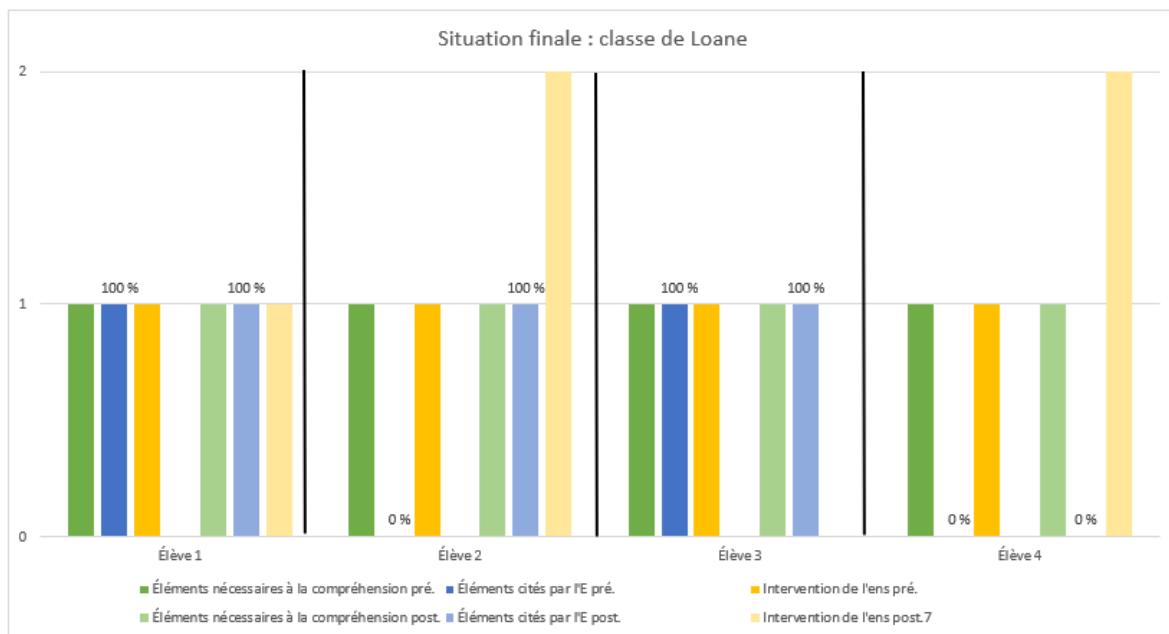
#### 5.4.3 Analyse

Nous remarquons que, de base, tous les élèves ont parlé du dénouement de l'histoire. Nous pouvons donc conclure que cette partie du schéma narratif est vite constatée lors de l'écoute d'une histoire. Les élèves déjà très jeunes veulent connaître le dénouement, mais aussi s'en souviennent. Cependant, certains élèves (3, 4, 7 et 8) ont besoin d'une intervention de l'enseignant afin de mettre des mots sur la fin de l'histoire. Au regard des compétences déjà

existantes lors du pré-test, il n'y a pas eu d'augmentation significative de ces dernières grâce à cette séquence : les élèves 1, 2, 5, 6, 7 ont le même résultat au pré-test qu'au post-test. Les scores des élèves 4 et 8 sont intéressants à analyser, car les deux enfants de 2H et de 6H ont les mêmes résultats, à savoir : lors du prétest, deux interventions de l'enseignant afin d'assister l'élève dans sa compréhension du dénouement, mais lors du post-test, ces mêmes enfants n'ont pas cité le dénouement dans la chronologie de l'histoire même avec une intervention. Nous constatons donc que le dénouement du post-test n'était pas clair pour ces deux élèves, ce qui indique qu'il faudrait encore travailler ce point-là avec eux.

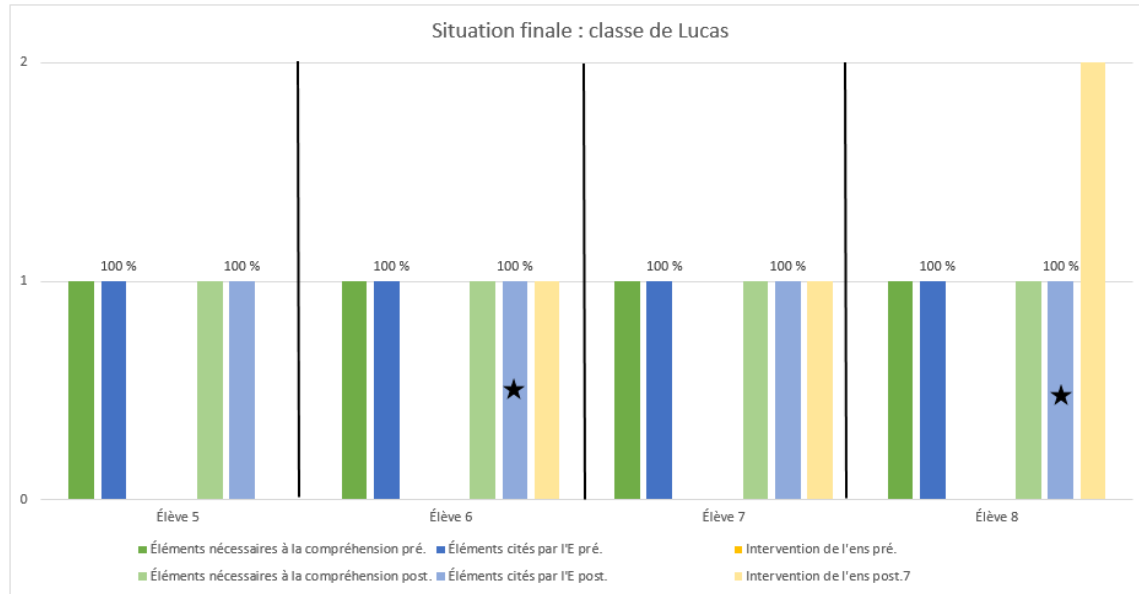
## 5.5 LA SITUATION FINALE

### 5.5.1 Résultat Classe de Loane



Dans la classe de Loane, l'élève 1 est resté constant avec à chaque fois 100% et une intervention de l'enseignante. L'élève 2 a progressé, même si malgré l'intervention de l'enseignante, il n'a pas réussi à cibler la situation finale. Lors du post-test, il l'a mentionnée grâce à deux questions de l'enseignante. L'élève 3 s'est aussi amélioré, car il a mentionné 100% des informations attendues à chaque test, mais lors du post-test, l'enseignante n'est pas intervenue. Pour finir, l'élève 4 n'a jamais mentionné la situation finale malgré les interventions de l'enseignante.

## 5.5.2 Résultat Classe de Lucas



L'élève 5 est à nouveau constant avec 100% d'éléments cités pour chaque test et sans aide de l'enseignant. Concernant l'élève 6, il a régressé lors du post-test, car il est passé de 100% sans aide à 100% avec aide et l'élément non cité chronologiquement. L'élève 7 a aussi bénéficié d'une intervention lors du post-test. En revanche, il a obtenu un résultat de 100% à chaque test. Pour finir, l'élève 8 a mentionné la situation finale à 100% lors du pré-test et du post-test. Néanmoins, lors de ce dernier, il a disposé de deux interventions de l'enseignant et n'a pas réussi à mentionner cet élément dans l'ordre chronologique de l'histoire.

## 5.5.3 Analyse

Dans la situation finale, nous observons une grande différence entre les enfants de 2H et de 6H. Dans la classe de Loane, nous voyons que pendant le pré-test tous les élèves ont bénéficié de l'aide de l'enseignant et que deux d'entre eux ont trouvé la situation finale, alors qu'en 6H tous les élèves l'ont relevée et sans l'aide de l'enseignant. Pour le post-test les élèves de la classe de Lucas ont eu plus de peine à trouver la situation finale de l'histoire, car l'enseignant a dû intervenir et deux élèves ne l'ont pas citée au bon moment. À travers, ces résultats nous voyons qu'il y a eu une régression due au choix de l'histoire ou manque de travail sur la situation finale, car lors de l'évaluation diagnostique cela semblait acquis pour tous les élèves. Cela a également pu être provoqué par un manque de maîtrise de l'histoire de la part de l'enseignant qui n'a pas été assez clair lors de l'oralisation de l'histoire, lors de l'explication des consignes de l'activité ou encore dans ses attentes. En revanche dans la classe de 2H, deux élèves ont progressé : lors du post-test, l'élève 2 a cité la situation finale après deux interventions et l'élève 3 a réussi cette fois-ci sans aide. L'enseignante avait travaillé sur ce point en questionnant les élèves à chaque

fin de récit, mais pouvons-nous vraiment dire qu'il y a eu un impact sur la compréhension orale ? Ou peut-être que les images mises à disposition de cette classe les ont aussi influencés. L'élève 8 comme nous le voyons n'a pas réussi à exprimer la situation finale de chaque histoire. Nous pensons donc que toute la classe n'a pas été en mesure d'assimiler les apprentissages de manière homogène. Il aurait donc fallu avoir recours à l'hétérogénéité didactique pour limiter cette disparité dans les apprentissages et permettre à tous les élèves de s'approprier les compétences visées. Ceci peut être constaté dans les deux classes. En effet, les élèves qui possédaient déjà de bons résultats avant la mise en œuvre de notre séquence n'ont pas ou peu régressé et ont, malgré des degrés de complexité toujours plus grands dans les récits utilisés, été capables de stabiliser ou d'améliorer leur résultat. Cependant, les élèves qui avaient déjà des difficultés lors du pré-test n'ont pas été en mesure de s'améliorer lors du post-test et ont eu tendance à devoir faire davantage appel à leur enseignant afin d'être en mesure de répondre aux exigences de l'activité.

## 6 DISCUSSION

---

### 6.1 SYNTHÈSE GÉNÉRALE DES RÉSULTATS

#### 6.1.1 Classe de Loane

Dans la classe de Loane, l'élève 1 de manière générale s'est amélioré. En effet, il a eu un pourcentage plus haut sur trois éléments du schéma narratif (la situation initiale, l'élément déclencheur, les péripéties) et pour le dénouement et situation finale il a fait un cent pour cent à chaque test. L'élève 2 quant à lui a aussi progressé, mais dans la situation initiale, les péripéties et la situation finale et il est resté constant pour la partie de l'élément déclencheur et le dénouement. L'élève 3 s'est aussi amélioré dans la situation initiale, l'élément déclencheur et la situation finale. Concernant le point des péripéties et du dénouement, cet élève est resté constant, seul le nombre d'interventions de l'enseignant a changé. La synthèse des résultats de l'élève 4 est un peu plus complexe, car nous observons rarement une grande évolution dans sa compréhension à part pour la situation initiale. Durant les deux tests, il n'a jamais cité l'élément déclencheur et la situation finale. Il est resté plus ou moins constant dans le dénouement en le mentionnant à chaque fois avec l'aide de l'enseignant. Pour finir, il a mentionné à chaque fois la moitié des péripéties, mais lors du post-test les interventions de l'enseignant étaient plus nombreuses. En conclusion, malgré la complexité du conte pour le post-test, nous constatons une amélioration générale de la compréhension d'un récit dans cette classe.

#### 6.1.2 Classe de Lucas

Dans la classe de Lucas, on constate que les élèves testés ne montrent pas de signe de progrès ou de régression significative. En effet, outre les élèves 6 et 8 qui ont montré un degré de compréhension inférieur pour les péripéties du post-test vis-à-vis de celui du pré-test, nous voyons que les élèves ont été en mesure de maintenir leur résultat concernant l'élément déclencheur, le dénouement et la situation. Aucun des élèves n'a régressé dans ces domaines sachant que durant le pré-test, il s'agissait déjà d'éléments maîtrisés par les élèves. On constate cependant quelques progressions chez les élèves. En ce qui concerne l'élève 7, il a été en mesure de progresser lors de la situation initiale et lors des péripéties et les autres résultats sont stables. L'élève 5 qui possédait déjà de bons résultats au moment du pré-test à continuer avec des résultats très stables durant le post-test. Cependant on constate un nombre d'interventions en forte croissance de la part de l'enseignant durant le post-test. Nous dénombrons un total de seize interventions pendant le pré-test et vingt-quatre lors du post-test. L'élève 8 s'est retrouvé particulièrement en difficulté durant cette séquence au moment de retranscrire les étapes de la

situation initiale et des péripéties et a nécessité un nombre d'interventions plus important que le reste de ces camarades. Pour terminer, malgré la complexité du conte proposé au post-test, les élèves semblent avoir été en mesure soit de stabiliser leur résultat soit de l'améliorer. Nous observons toutefois que les péripéties du post-test semblent n'avoir pas réellement été comprises par deux élèves (élèves 6 et 8) nous le constatons notamment par des incohérences et des erreurs chronologiques lors du retour sur le conte.

## **6.2 ESSAI D'EXPLICATION DE CES RÉSULTATS**

### **6.2.1 La complexité du conte**

Nous pouvons discuter des contes choisis pour le pré-test et post-test. En effet, nous remarquons grâce à l'analyse que le conte choisi pour le post-test n'était pas forcément le plus judicieux. Plus compliqué à comprendre dans sa structure principale, notamment à cause de sa provenance marocaine avec un vocabulaire peu connu : couscous, moulin, plat, mendiante. En comparaison avec l'histoire du Magicien des couleurs où le vocabulaire est plus accessible à l'ensemble des élèves : chaque couleur correspond à un résultat différent, ce qui facilite la mémorisation.

Nous avons pensé que la présence de formules magiques dans le conte du Bûcheron et l'Arbre aiderait les élèves à mieux mémoriser, structurer leur explication du conte. Toutefois, nous avons constaté que ses formules magiques ont plutôt eu tendance à perturber la compréhension chronologique du récit. En effet, les élèves ont bien retenu la présence d'une formule magique, mais n'ont pas été en mesure de dissocier la formule de l'objet.

Les personnages des histoires ont aussi joué un rôle, nous avons observé que certains élèves ont confondu la femme du bûcheron et la mendiante, ce qui démontre que la quantité de personnages dans une histoire peut compliquer sa compréhension. Dans le pré-test, le magicien et les voisins sont des concepts connus par les élèves et donc plus faciles à intérioriser.

Une différence entre les deux contes est la présence d'images : Le magicien des couleurs était sous forme d'album alors que le conte du post-test appartenait dans un répertoire de conte et ne contenait que deux images. Après notre analyse, nous pensons que la présence d'images marquant chaque étape du schéma narratif aide à la mémorisation et à l'intégration de l'histoire par les élèves.

### **6.2.2 Les outils médiateurs**

Dans notre travail, nous avons mis en place des évaluations dynamiques, ce qui pour nous aussi était une première. Avec la grille d'observation, nous avons pu identifier les erreurs des élèves

et donc proposer des évaluations dynamiques correspondant à chaque profil d'élève. Nous avons guidé les enfants grâce à nos interventions souvent sous forme de questionnement.

De plus, nous avons mis en place différents outils médiateurs toujours dans le but de les soutenir dans leurs apprentissages. Tout d'abord, nous avons établi plusieurs rituels : le sac à histoire avec la formule magique, l'analyse de la première de couverture, les questionnements à la fin de l'histoire et la création d'un espace lecture pour les élèves de 6H. Ces rituels ont aidé à la création d'une ambiance propice aux apprentissages qui a eu un impact sur leur concentration, leur attention et leur motivation. L'outil principal mis en place est les images et le fait que Lucas ne les a pas utilisées lors du post-test, nous permet d'analyser la pertinence des outils mis à disposition de nos élèves. En effet, dans l'analyse des péripéties, nous remarquons plus d'erreurs chronologiques des élèves de 6H, nous avons donc pensé que le fait d'avoir un support visuel était nécessaire pour certains élèves, surtout lorsque l'histoire n'a été lue qu'une seule fois. En termes d'outils créés pour la séquence, nous pouvons évoquer la mise en place d'un panneau « fil rouge » à la fin de chaque récit où les élèves devaient placer les images du récit dans l'ordre chronologique et expliquer ce qui s'était passé à ce moment de l'histoire. Ce qui a permis aux élèves de construire une structure cohérente et récurrente des contes qui leur ont été présentés.

Pour finir, notre projet MITIC qui portait sur la création d'un stop motion, c'est-à-dire un film composé de photos défilant et défilant rapidement ce qui donne une impression de mouvement et permet d'animer des personnages ou des objets. Pour réaliser ce projet, nous avons travaillé le conte choisi plus en profondeur en relisant de nombreuses fois le conte, reprise du panneau fil rouge à chaque séance, les élèves ont dû apprendre une partie de l'histoire par cœur et dans le cas des 6H, ils avaient à leur disposition une copie complète de l'histoire. Le fait de devoir jouer l'histoire et de composer les animations du stop motion ont nécessité que les élèves interprètent le récit en se mettant à la place des personnages et en tentant de représenter leurs émotions à travers les mouvements et l'intonation de ces derniers.

### **6.2.3 Les profils des élèves**

Dans un souci de neutralité et d'éthique, nous n'avons pas nommé les élèves et nous avons choisi d'utiliser exclusivement le masculin pour parler des élèves filles ou garçons.

Les élèves 1 et 2 appartiennent à la catégorie d'élève sans problème apparent et sont les deux dans la moyenne de classe. Nous pouvons d'ajouter que ces deux élèves sont la plupart du temps investis dans leur travail, cependant l'élève 1 peut avoir des problèmes de timing et de compréhension dans certaines tâches. L'élève 3 est un élève qui est au-dessus de la moyenne

de la classe, il effectue tous ses travaux avec soin, application et rapidement, nous pouvons le considérer comme un élève qui a de la facilité. L'élève 4 est un enfant qui ne parle pas le français à la maison et qui a beaucoup de peine à se mettre au travail. C'est un élève qui aime beaucoup dessiner et qui a une grande imagination, cependant il a plus de peine à rentrer dans les apprentissages surtout en français et en mathématiques, nous pouvons le considérer comme un élève qui a de la peine à l'école.

L'élève 5 se situe dans la catégorie d'élève sans problème apparent et a de bons résultats en français, généralement supérieurs à la moyenne de la classe. L'élève 6, qui a des résultats en français dans la moyenne de la classe et n'a pas de problème apparent ou de trouble de l'apprentissage. L'élève 7 a, quant à lui, des résultats en français en dessous de la moyenne de la classe et éprouve quelques difficultés en français qui peuvent être dues à sa dyslexie. L'élève 8 s'est retrouvé particulièrement en difficulté durant cette séquence au moment de retranscrire les étapes de la situation initiale et des péripéties et a nécessité un nombre d'interventions plus important que le reste de ces camarades. Ceci peut notamment s'expliquer du fait que cet élève souffre de dysphasie ce qui peut perturber l'expression et la compréhension du langage qui sont deux éléments centraux de notre travail.

## **6.3 LE RÔLE DE LA COLLABORATION**

### **6.3.1 Bénéfices pour les élèves**

La collaboration dans ce travail a permis d'ouvrir de nouvelles perspectives pour les deux enseignants. Notamment, grâce à la création d'outils médiateurs qui ont été conçus en collaboration. Par exemple, les rituels et les images sont beaucoup utilisés au cycle 1, cependant les mobiliser également au cycle 2 a permis à certains élèves d'entrer dans le travail et de soutenir l'attention des élèves. Ensuite, le panneau « fil rouge » qui a d'abord été pensé comme un support à image par Loane a été amélioré par la présence d'un fil rouge qui matérialise le fil rouge d'une histoire sur le panneau et permet un nouveau support pour l'élève.

Le fait de ne pas avoir réalisé les leçons au même moment a été bénéfique pour les élèves, car les erreurs de planification de matériels ont pu être évitées durant la seconde séance menée par l'autre enseignant. Les discussions autour de la séquence ont également amené les enseignants à préciser leurs interventions, à être attentifs à des erreurs qui n'auraient pas été identifiées durant la planification.

En conclusion, la collaboration entre enseignants de cycle 1 et de cycle 2 a permis la création de matériaux d'enseignement divers et l'analyse de leçons dans le but de soutenir les

apprentissages des élèves. Les consignes ont été réfléchies pour des élèves qui ne savent pas lire, ce qui a été bénéfique à la fois pour les élèves du cycle 1 et pour les élèves du cycle 2 qui auraient des difficultés de la compréhension écrite.

### **6.3.2 Bénéfices pour les enseignants**

Grâce à ce travail, nous avons pu tester la collaboration entre enseignants de cycles différents du primaire. Nous avons été en mesure, et ce malgré les orientations différentes de nos deux formations, de coopérer pleinement dans : la création d'une séquence, la planification, l'analyse, les médiations et outil médiateurs mis à disposition de l'élève, le choix des ouvrages utilisés avec les élèves, mais également à la rédaction de ce travail dans le but de créer une séquence qui fasse sens aussi bien pour nos élèves que pour nous-mêmes.

La collaboration est une compétence essentielle à l'exercice du métier d'enseignant comme le souligne le référentiel de compétences de la HEPL. Il est évident que collaborer dans la réalisation d'une séquence similaire avec un enseignant de cycle identique est bénéfique. Cependant, le fait d'avoir réalisé cette séquence avec un enseignant de cycle différent, nous a permis une plus grande ouverture sur les aménagements possibles et de sortir des habitudes de travail liées au cycle.

Effectivement, les discussions qui ont eu lieu lors de la création et la planification de cette séquence nous ont permis de construire ensemble des outils qui nous semblent faire sens pour l'ensemble de nos élèves comme le tableau fil rouge, la mise en place d'un rituel de lecture qui devait être vécu comme un moment spécial par les élèves ou encore la mise à disposition d'images lors de la reconstitution du fil chronologique de l'histoire. Tous ces éléments sont nés de discussions qui nous ont menés à choisir et créer des outils qui n'auraient pas forcément vu le jour en collaborant avec un enseignant qui partage les mêmes problématiques quotidiennes. Ce travail nous a donc permis d'agrandir notre champ de vision des difficultés des élèves, mais surtout nous a permis d'acquérir de nouveaux outils, de nouveaux repères ou encore de nouvelles méthodes d'analyses pour y répondre.

## 7 CONCLUSION

---

Tout d'abord, nous avons identifié un certain nombre de limites auquel nous avons dû faire face durant notre recherche. Premièrement, il a été difficile d'obtenir des résultats concrets et d'exploiter ces derniers afin de rendre compte d'un réel apprentissage et d'une progression des élèves.

De plus, le fait de lire les contes proposés durant le pré-test et le post-test qu'une fois avant d'interroger les élèves nous a aidés à avoir des résultats les plus neutres possibles, mais certains élèves ont eu de la peine à retenir les informations importantes de la lecture, ce qui a aussi eu un impact sur nos résultats. Nous pensons donc qu'il aurait aussi été intéressant de faire un travail approfondi sur chaque conte avant de procéder au pré-test et post-test pour permettre à chaque élève d'avoir les mêmes cartes en jeu.

Ensuite, nous réalisons que ce projet aurait demandé un investissement en classe supérieur à celui qu'il nous a été permis de mener pendant six semaines. En effet, travailler les contes sous forme de séances hebdomadaires durant un semestre complet, nous paraît plus profitable à l'apprentissage des élèves en permettant à l'enseignant de travailler chacun des contes de manière approfondie.

Pour finir, l'élaboration de notre séquence d'enseignement s'est faite en parallèle avec la création de notre cadre théorique. De ce fait, certains éléments théoriques que nous avons mobilisés à la fin de notre cadre théorique ne sont pas mobilisés dans l'intégralité de la séquence. Nous pensons donc qu'il aurait été judicieux de terminer notre recherche théorique avant de commencer la planification de notre séquence d'enseignement.

Nous avons également pu relever un certain nombre d'apports qui nous seront utiles dans la suite de notre carrière professionnelle. Pour commencer, ce travail nous a permis de mobiliser une compétence qui nous semble essentielle dans le métier d'enseignant, la collaboration. Cependant, nous n'avons jamais été confrontés durant nos études ou nos stages à une collaboration inter-cycle. Il est évident que la séquence qui en découle n'est pas parfaitement identique au « squelette » imaginé en commun. Cependant, la collaboration qui en a découlé a été mutuellement bénéfique et a permis à chacun des enseignants de diversifier son enseignement.

De plus, grâce à ce travail de mémoire, nous avons pu tester et mobiliser l'évaluation dynamique. En effet, nous avons entendu parler de ce concept dans certains cours de la HEP

Vaud sans vraiment le comprendre et surtout sans savoir s'il été possible de le mobiliser en classe, car nous ne l'avions encore jamais observé durant nos stages. Notre première expérience a été concluante et nous voulons, dans notre futur, évaluer dans la mesure du possible nos élèves grâce à cette méthode et aussi nous former plus profondément à cet outil d'évaluation.

Finalement, nous avons constaté qu'il est possible de travailler l'écrit, dans ce cas, la compréhension de texte, à travers une séquence de § sur l'oral. En effet, le fait que l'enseignant prenne en charge la lecture du conte permet à l'élève de se focaliser sur la compréhension de celui-ci et de ce fait, l'élève assimile mieux l'histoire qui lui est présentée.

Pour conclure, nous sommes fiers de notre travail, car il nous a beaucoup apporté dans notre métier d'enseignant. Nous utiliserons avec plaisir les éléments de notre séquence qui ont fonctionné, tout en modifiant notre travail afin de permettre une meilleure évaluation des apprentissages de nos futurs élèves.

## BIBLIOGRAPHIE

---

- Breithaupt, S., Ducrey Monnier, M., et Taisson, C. (2019). Régulation des apprentissages et évaluation. Documents de cours non publiés. Lausanne : Haute école pédagogique.
- Bodrova, E., et Leong, D. (2012). Les outils de la pensée : L'approche vygotskienne dans l'éducation à la petite enfance. Québec : Presses de l'université du Québec
- Butler, D. L. (2005). L'autorégulation de l'apprentissage et la collaboration dans le développement professionnel des enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, 31 (1), 55–78. <https://doi.org/10.7202/012358ar>
- Conférence Intercantonale de l'Instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (2010a). *Plan d'études romand cycle 1 (français)*. Renens : Secrétariat général de la CIIP.
- Conférence Intercantonale de l'Instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (2010b). *Plan d'études romand cycle 2 (français)*. Renens : Secrétariat général de la CIIP.
- Connan-Pintado, C. (2009). *Lire les contes détournés à l'école : à partir des contes de Perrault : de la GS au CM*. Paris : Hatier.
- Consortium PISA.ch (2019). PISA 2018 : Les élèves de Suisse en comparaison internationale. Berne et Genève : SEFRI/CDIP et Consortium PISA.ch.
- Dictionnaire de l'Académie française, 1762, Paris.
- Dolz, J., et Gagnon, R. (2008) *Le genre du texte, un outil didactique pour développer le langage oral et écrit*, *Pratiques* [En ligne], 137-138. 2019. URL : <http://journals.openedition.org/pratiques/1159> ; DOI : 10.4000/pratiques.1159
- Frossard, D., Gagnon, R., Ballif, L., Panchout, M., et Blanc, A.-C. (2018-2019). *Didactique du français*. Documents de cours non publiés. Lausanne : Haute école pédagogique.
- Giasson, J. (1996). *La compréhension en lecture*. Bruxelles : De Boeck.
- Giasson, J. (2005). *La lecture de la théorie à la pratique*. Bruxelles : De Boeck.
- Giasson, J. (2007). *La compréhension en lecture I*. Bruxelles : De Boeck
- Gillig, J.-M. (2013). *Le conte en pédagogie et en rééducation*. Paris : Dunod

- Goigoux, R. (2013). *Lectorino & Lectorinette : apprendre à comprendre des textes narratifs : CE1-CE2*. Paris : Retz
- Guérette, C., et Roberge Blanchet, S. (2003). *Vivre le conte dans sa classe : pistes de découverte et exploitations pédagogiques*. Montréal : Hurtubise
- HEP Vaud. (2015). *Référentiel de compétences professionnelles*.
- Lafontaine, L., et Dumais, C. (2012). Pistes d'enseignement de la compréhension orale. *Québec français* 164.
- Lessard, C., Canisius Kamanzi, P., et Laroche, M. (2009). De quelques facteurs facilitant l'intensification de la collaboration au travail parmi les enseignants : le cas des enseignants canadiens. *Éducation et sociétés*, 23, 59-77. doi : 10.3917/es.023.059
- Popet, A., et Roques, E. (2000). *Le conte, au service de l'apprentissage de la langue : cycles 2 et 3*. Paris : Retz.
- Popet, A., et Herman-Bredel, J. (2002). *La conte et l'apprentissage de la langue : maternelle, CP*. Paris : Retz.
- Semelin, M. (2009). *Voyage au bout des contes : école primaire*. Toulouse : Sedrap
- Vygotski, L. S. (1934/1997). *Pensée et langage*. Paris : La Dispute.

## ANNEXES

### I PLANIFICATION

Période	Déroulement 1-2H	Déroulement 6H	Objectifs opérationnels (+PER)
1 : semaine du 28 octobre au 1er novembre	<p>Ouverture : Rituel : couverture → qu'est-ce que cette histoire nous évoque</p> <p><i>Formulette - cric, crac mon histoire sort du sac</i></p> <p><i>Formulette de fin- cric, crac mon histoire entre dans le sac</i></p> <p>Déroulement :</p> <p>Lecture de l'histoire : <i>Le magicien des couleurs</i></p> <p>Discussion en commun</p>	<p>Ouverture : Rituel : couverture → qu'est-ce que cette histoire nous évoque.</p> <p><i>Formulette - cric, crac mon histoire sort du sac</i></p> <p><i>Formulette de fin- cric, crac mon histoire entre dans le sac</i></p> <p>Déroulement :</p> <p>Lecture de l'histoire : <i>Le magicien des couleurs</i></p> <p>Discussion en commun</p>	<p>L'élève sera capable de d'organiser une séquence d'images chronologiquement d'un récit lu en classe.</p> <p>L1 15 (2) → L1 25 (1,2,6)</p> <p>L1 13-14 (1,2) → L1 23 (1,5)</p>

	<p>Pendant que les élèves sont dans les coins, prendre 4 élèves pour faire le <b>pré-test</b> !</p> <p>Prendre 5-7 images de l'histoire et les classer dans l'ordre.</p> <p>→ Remplir le <b>pré-test</b></p>	<p>Travail individuel (fiche) : organiser 5 séries d'images de l'histoire par ordre chronologique et leur trouver un titre.</p> <p>Correction collective</p> <p>Lecture : cadeau</p> <p>→ remplir le <b>pré-test</b> pendant la lecture "cadeau", à l'oral, en individuel. (Grille d'évaluation)</p>	
<p>2 : semaine du 4 novembre au 8 novembre</p>	<p>Ouverture avec le rituel</p> <p>Lecture : <i>Le Petit Chaperon Rouge</i> avec bruit soudain</p> <p>Déroulement :</p> <p>Compréhension générale de l'histoire :</p>	<p>Ouverture avec le rituel</p> <p>Lecture : <i>Le Petit Chaperon Rouge</i> avec bruit soudain</p> <p>Déroulement :</p>	<p>L'ESC d'interpréter les informations transmises par une histoire orale</p> <p>L1 15 (2) → L1 25 (1,2,6)</p> <p>L1 13-14 (1,2) → L1 23 (1,5)</p>

	<p>Partir des questions du <b>pré-test</b> en collectif</p> <p>Travail de groupe sur la chronologie avec les images + mise en commun par groupe</p> <p>Fin : un jeu sur le vocabulaire (avec les tapettes à mouches)</p>	<p>Discussion et questions générales sur l'histoire.</p> <p>Partir des questions du <b>pré-test</b> !</p> <p>Est-ce qu'on peut séparer l'histoire en différent moment ?</p> <p>Création d'un tableau des différentes parties sur le TBI.</p> <p>[Fiche sur la compréhension générale de l'histoire</p>	
<p>3 : Semaine du 11 novembre au 15 novembre</p>	<p>Ouverture avec le rituel</p> <p>Lecture : <i>Pourquoi les poissons vivent dans l'eau ?</i></p> <p>Déroulement :</p>	<p>Ouverture avec le rituel</p> <p>Lecture : <i>Pourquoi les poissons vivent dans l'eau ?</i></p> <p>Déroulement :</p>	<p>L'ESC de comparer et d'identifier des ressemblances entre deux textes.</p> <p>L1 15 (2) → L1 25 (1,2,6)</p> <p>L1 13-14 (1,2) → L1 23 (1,5)</p>

	<p>Discussion comment on peut comparer les deux histoires (lieux, personnages, chronologie)</p> <p>Les différences, mais surtout les ressemblances</p> <p>Récolter les idées</p> <p>Avec les images du Petit Chaperon Rouge : prendre un fil rouge (vrai), essayer de placer ces images sur le fil rouge avec des pincettes dans l'ordre chronologique</p>	<p>Discussion comment on peut comparer les deux histoires (lieux, personnages, chronologie)</p> <p>Avec les images du Petit Chaperon Rouge : prendre un fil rouge (vrai), essayer de placer ces images sur le fil rouge avec des pincettes dans l'ordre chronologique</p>	
4 : Semaine du 18 novembre au 22 novembre	Ouverture : Ordonner les images chronologiquement, les pendre sur le fil rouge.	Ouverture : Ordonner les images chronologiquement, les pendre sur le fil rouge.	<p>L'ESC de comparer et d'identifier des ressemblances entre deux textes.</p> <p>L1 15 (2) → L1 25 (1,2,6)</p>

	<p>Lecture : <i>Pourquoi les poissons vivent dans l'eau ?</i> Avec le CD</p> <p>Mise en commun/Discussion autour du résultat du schéma</p>	<p>Lecture : <i>Pourquoi les poissons vivent dans l'eau ?</i> Avec le CD</p> <p>Discussion</p> <p>Remplir le même tableau que pour la séance 2 et comparer les histoires, projeter au TBI les 2 tableaux pour les comparer.</p> <p>Mettre en lumière les stratégies pour trouver les parties du schéma narratif</p>	<p>L1 13-14 (1,2) → L1 23 (1,5)</p>
<p>5 : Semaine du 25 novembre au 29 novembre</p>	<p>Ouverture : Éducation aux médias sur le stop motion</p> <p>Lire l'histoire : <i>La Moufle</i> avec les rituels</p>	<p>Ouverture : Éducation aux médias sur le stop motion</p> <p>Lire l'histoire : <i>un conte du monde</i> (Afrique)</p>	<p>L'ESCD raconter une histoire grâce aux mitic</p> <p>L1 15 (2) → L1 25 (1,2,6)</p> <p>L1 13-14 (1,2) → L1 23 (1,5)</p> <p>FG 11(4) → FG 21 (1)</p>

	<p>Faire le schéma narratif avec la ligne rouge en commun avec des picots</p> <p>Organisation des groupes :</p> <p>Séparer ensuite la classe en groupes ! Qui fait quoi ?</p>	<p>Faire le schéma narratif de l'histoire avec les élèves par groupe de travail. (Fil rouge)</p> <p>Organisation des groupes (séparation du travail)</p> <p>Commencer dessins.</p>	L1 28 (8)
6 : Semaine du 2 décembre au 6 décembre	<p>Ouverture : rappel de l'histoire de la moufle</p> <p>Dessin par rapport à sa partie</p>	<p>Ouverture : rappel de l'histoire de ...</p> <p>Dessin par rapport à sa partie</p>	
7 : Semaine du 2 décembre au 6 décembre (attention	Faire les photos avec la tablette	Faire les photos avec la tablette	

deux leçons en une semaine)	Et appeler les élèves un par un pour enregistrer l'audio	Et appeler les élèves un par un pour enregistrer l'audio	
8 : Semaine du 9 décembre au 13 décembre	<p><b>Post-test</b> basé sur <i>Le magicien des couleurs</i> et la grille d'observation</p> <p>Pendant que les élèves sont dans les coins, prendre 4 élèves pour faire le <b>post-test</b> !</p> <p>Prendre 5-7 images de l'histoire et les classer dans l'ordre + question</p>	<p><b>Post-test</b> basé sur la grille d'observation</p> <p>Lecture : <i>Le magicien des couleurs</i></p> <p>Exercice en individuel (condition de test) sur fiche.</p>	<p>L'élève sera capable de d'organiser une séquence d'images chronologiquement d'un récit lu en classe.</p> <p>L1 15 (2) → L1 25 (1,2,6)</p> <p>L1 13-14 (1,2) → L1 23 (1,5)</p>
9 : Semaine du 16 décembre au 20 décembre	Visionnage des films de l'autre classe !	Visionnage du film de l'autre classe !	

## II GRILLE D'OBSERVATION

		Types de questions	Oui / non	Intervention de l'enseignant	Questions
Lecture	Visualiser				Peux-tu me dessiner un moment de l'histoire que tu préfères ?
	Poser des questions				

		Prend la parole	Pertinent/ non	Intervention de l'enseignant	Questions
Anticipation	Connaissances antérieures				Est-ce que tu connaissais déjà l'histoire ?
	Anticiper en se posant des questions				As-tu des questions ?

			Oui / non	Avec des détails	Reformule	Intervention de l'enseignant
Compréhension après la lecture	Schéma narratif	Situation initiale				
		Élément déclencheur				
		Péripéties				
		Dénouement				
		Situation finale				
	Jugement critique					

Questions
Qui sont les personnages ? Où et quand se déroule l'histoire ?
Pourquoi ? Quel événement fait démarrer l'histoire ? Quel est le problème de ... ?
Quelles sont les actions posées par le personnage principal pour régler son problème ?
Comment est résolu le problème ?
Après cette aventure que devient ... ?
Quel passage as-tu aimé ? Pourquoi ? De quel passage vas-tu te souvenir le plus longtemps ? Pourquoi ?



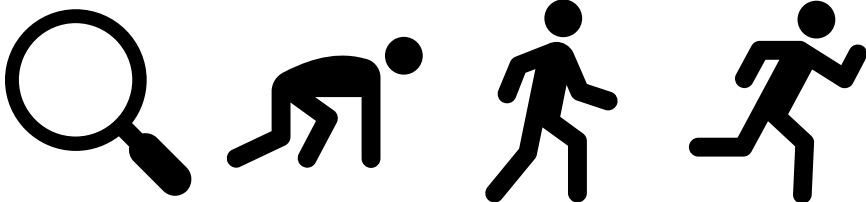


### III LE SCHÉMA NARRATIF : LE MAGICIEN DES COULEURS

Situation initiale	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Le magicien et les villageois</li> <li>● Il y a très très longtemps / La période grise du monde</li> </ul>
Élément déclencheur	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Il me semble qu'il manque quelque chose</li> <li>● Il va faire des expériences dans sa cave</li> </ul>
Péripéties	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Le magicien fabrique du bleu</li> <li>● <input type="checkbox"/> Tout le monde est triste</li> <li>● Le magicien fabrique du jaune</li> <li>● <input type="checkbox"/> Tout le monde est ébloui</li> <li>● Le magicien fabrique du rouge</li> <li>● <input type="checkbox"/> Tout le monde est en colère</li> <li>● Il mélange le bleu, jaune et rouge, tout déborde</li> <li>● <input type="checkbox"/> Fabrication du vert, orange violet</li> </ul>
Dénouement	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Le magicien met un peu de chaque couleur dans le monde</li> </ul>
Situation finale	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Le monde est trop beau pour être changé ! Tout le monde est heureux</li> </ul>

### IV LE SCHÉMA NARRATIF : LE BUCHERON ET L'ARBRE

Situation initiale	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Un bûcheron pauvre qui coupe du bois dans la forêt.</li> </ul>
Élément déclencheur	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Un arbre magique parle au bûcheron pour ne pas être coupé.</li> </ul>
Péripéties	<ul style="list-style-type: none"> <li>● L'arbre magique donne au bûcheron un moulin magique qui fait apparaître de la nourriture.</li> <li>● Le bûcheron invite une mendiante à manger chez lui et lui présente son moulin magique.</li> <li>● La mendiante revient le lendemain demandant de nouveau à manger et dérobe le moulin au bûcheron en le remplaçant par un moulin similaire</li> <li>● Le bûcheron casse le moulin et retourne couper l'arbre magique</li> <li>● L'arbre lui donne cette fois un plat magique</li> <li>● La mendiante revient et remplace le plat magique par un plat normal</li> <li>● Le bûcheron retourne couper l'arbre magique qui lui donne cette fois des bâtons magiques.</li> <li>● Le bûcheron se fait taper puis il dit la formule magique</li> <li>● La mendiante revient le bûcheron lui présente ses bâtons</li> <li>● Les bâtons frappent la mendiante</li> </ul>
Résolution	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La mendiante ramène le moulin et le plat au bûcheron</li> </ul>
Situation finale	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Le bûcheron et sa famille n'eurent plus jamais eu faim et vécurent heureux.</li> </ul>

## V SCHÉMA NARRATIF EN PICTOGRAMME

1	
2	
3	
4	
5	

## **VI MATÉRIEL**

### **VI.1 Le magicien des couleurs**

Texte : Arnold Lobel

Édition : L'école des loisirs

#### Résumé :

Il y a bien longtemps, le monde était maussade parce que les couleurs n'existaient pas. Un jour le magicien fait une expérience et découvre une couleur : le bleu. Cependant le bleu est trop déprimant. Ensuite le magicien invente le jaune. Mais le jaune est éblouissant et aveuglant et les habitants se cognent partout. Alors il invente le rouge. Le monde qui semblait idéal devient un monde de colère. Par accident, les marmites débordent et les couleurs se mélangent. Le magicien obtient les couleurs secondaires et le mélange de toutes ces couleurs rend le monde idéal.

#### Pourquoi ce choix ?

Nous avons cherché à la bibliothèque un album de jeunesse qui pourrait correspondre aux deux cycles. Après plusieurs recherches, nous avons opté pour celui-ci, car l'histoire est simple à comprendre, avec de jolies illustrations sans pour autant être trop court pour des 6H.

### **VI.2 Le petit chaperon rouge**

Texte : Charles Perrault adapté

Illustratrice : Virginie Martins-B

Édition : Auzou

#### Résumé :

C'est l'histoire d'une petite fille qui s'habille de rouge, un jour sa mère lui dit : « Va voir ta Grand-Mère ». Dans la forêt la petite rencontre le loup qui lui indique le "chemin le plus court". Le loup va chez la Grand-Mère, la mange et prend sa place. Quand le petit Chaperon Rouge arrive, il la mange. Le chasseur rentre et découpe le ventre du loup. Il en sort la petite fille et sa Grand-Mère.

#### Pourquoi ce choix ?

Nous avons choisi ce livre pour sa popularité. Comme on pense à un conte, c'est le petit Chaperon Rouge qui nous vient à l'esprit.

### **VI.3 Pourquoi les poissons vivent dans l'eau ?**

Texte : Muriel Bloch

Édition : Gallimard Jeunesse

#### Résumé :

Les poissons vivent sur la terre, mais la maman poisson tombe malade. Son fils va demander de l'aide à un corbeau qui mange la maman. Alors le fils et la maman s'enfuient : ils essaient de se cacher dans la forêt, les marais toutefois ils sont chaque fois repoussés. Pour finir, ils vont dans la mer qui les accepte.

#### Pourquoi ce choix ?

Le titre nous a attirés en premier : De plus, dans une nos deux classes, la mer est un thème qui est traité dans le courant du semestre.

### **VI.4 La moufle**

Texte : Muriel Bloch

Édition : Gallimard Jeunesse

#### Résumé :

Une journée froide d'hiver, un homme perd sa moufle gauche dans la forêt. Une souris qui passe par là va se mettre au chaud dedans. Une grenouille, une chouette, un lièvre, un renard, un sanglier et pour finir un ours, vont rentrer chacun leur tour dans la moufle pour se réchauffer. Cependant, une fourmi entre aussi et la moufle craque. Tous les animaux se retrouvent donc de nouveau au froid.

#### Pourquoi ce choix ?

Nous avons choisi un conte en randonnée, car nous pensons que c'est un type de conte plus facile de l'adapter en mini film. De plus, lorsque nous travaillerons avec ce conte, l'hiver arrivera !

### **VI.5 Le petit oiseau bavard**

Texte : Ann Rocard

Édition : Éditions Lito

### Résumé :

Un roi, tellement obnubilé par la nourriture qu'il empêche ses serviteurs de sortir de son palais, est dérangé en plein repas par une voix sur les toits de son palais. C'est un petit oiseau qui pousse la chansonnette en se moquant du roi. Ce dernier, outré et en colère, demande à son serviteur de l'égorger et de l'ajouter à son couscous. Après avoir terminé son repas, le roi ne se sent pas très et entend une voix à l'intérieur de son ventre. C'est à nouveau l'oiseau, content de sa nouvelle demeure « aussi grand qu'un palais ». Le roi effrayé, laissa échapper un cri. L'oiseau en profita pour s'enfuir et conter son histoire par-delà les pays arabes.

### Pourquoi ce choix ?

Nous avons choisi ce conte car il provient d'une région différente de celles habituellement proposées aux élèves, à savoir : les pays arabes. Dans un souci d'ouverture et de découverte, ce conte nous semble adapté.

## **VI.6 Le bûcheron et l'arbre**

Texte : Ann Rocard

Édition : Éditions Lito

### Résumé :

Un bûcheron, qui coupait du bois dans la forêt, commença à couper un arbre magique. Ce dernier, dans l'espoir de ne pas être abattu, lui proposa un marché en échange de ne pas couper l'arbre magique. Le bûcheron recevra un moulin magique, qui en lorsqu'on prononce une formule magique, se met à moudre du blé.

En rentrant chez lui, le bûcheron montra son moulin et sa femme et peu de temps après, une mendiante sonna à sa porte pour lui demander à manger. Le bûcheron lui proposa de profiter de son moulin magique et lui donna la formule pour qu'elle puisse faire apparaître du blé. Le lendemain, la mendiante revient le bûcheron avec un moulin identique à celui que possédait ce dernier. Elle profita d'un moment d'inattention du bûcheron pour échanger les deux moulins. Le bûcheron constatant que son moulin ne fonctionne plus, il retourne dans la forêt et recommence à couper l'arbre magique, qui cette fois lui donna un plat magique.

Mais le lendemain, la mendiante revient chez le bûcheron et échange à nouveau son plat avec un plat identique mais qui n'est pas magique. Le bûcheron retourne une dernière fois voir l'arbre magique qui cette fois lui donna un bâton magique qui lorsque l'on prononce la formule

magique commence à frapper celui qui l'a prononcé. la mendiante revient encore une fois chez le bûcheron. Ce dernier lui présente le bâton et lui donne la formule. Le bâton commence donc à frapper la mendiante qui demande au bûcheron d'arrêter ça. Ce dernier accepte uniquement si la mendiante lui amène son plat et son moulin qu'elle lui a volé. La mendiante accepte et ramène les biens au bûcheron.

### Pourquoi ce choix ?

Nous avons choisi ce conte, car nous voulions un qui vient d'une autre culture. De plus, nous l'avons proposé à nos élèves car il nous semblait être adapté aux deux niveaux.

## VII LES CONTES ADAPTÉS POUR LES STOP MOTION

### VII.1 La moufle

	Narrateur 1	Le jour le plus froid de l'hiver, un homme perdit sa moufle gauche.
	Souris	Oh, une moufle je vais pouvoir aller me réchauffer
	Grenouille	Est-ce qu'il y a encore une petite place de libre ?
	Souris	Si je me fais toute petite, ça ira !
	Narrateur 2	Elles étaient bien au chaud dans la moufle toutes les deux, la grenouille et la souris.
	Chouette	Mes ailes sont gelées, laissez-moi entrer !
	Narrateur 3	Maintenant elles étaient trois dans la moufle : la souris, la grenouille et la chouette
	Lièvre	Oh ! Il doit faire bien chaud là-dedans, non ? Poussez-vous, j'arrive !
	Narrateur 4	Ils étaient bien serrés tous les quatre : la souris, la grenouille, la chouette et le lièvre.
	Renard	Place !
	Narrateur 5	Ils étaient serrés tous les cinq dans la moufle : la souris, la grenouille, la chouette, le lièvre et le renard
	Souris	Reste dehors ! Nous étouffons déjà
	Sanglier	Et pourquoi resterais-je dehors ? s'il y a de la place pour vous tous, il y a aussi de la place pour moi !
	Narrateur 6	Ils étaient serrés tous les six dans la moufle : la souris, la grenouille, la chouette, le lièvre, le renard et le sanglier.
	Tous 1	Non ! Non ! Pas toi !
	Ours	Vous êtes bien là-dedans ! Vous avez chaud. Et moi, je gèle !
	Tous 2	C'est bon ! Tu peux entrer.
	Narrateur 7	Ils étaient serrés tous les sept : la souris, la grenouille, la chouette, le lièvre, le renard, le sanglier et l'ours.
	Fourmi	Oh une jolie place pour moi
	Narrateur 8	Boum ! La moufle éclata en morceaux. Tous roulèrent dans la neige glacée et ils eurent froid de nouveau.

### VII.2 Le petit oiseau bavard

Prénom :	Texte
	Un roi vivait dans un lointain pays où le sable du désert a des reflets orangés. Ce roi était aussi gros que méchant. Il mangeait et mangeait sans arrêt. Et il interdisait à ses serviteurs de sortir de son palais pour qu'ils ne disent à personne combien il était énorme.
	Mais un jour, un petit oiseau se posa sur le toit du palais. Il portait un collier autour du coup, sur lequel était fixé un grain de blé. Sans attendre, l'oiseau se mit à chanter :
	<i>Je suis un roi, moi aussi. Je suis très riche, oh ça oui ! Et je n'ai pas peur du gros, du gros, du gros roi de ce château.</i>

	<p>Le roi fronça les sourcils : on osait se moquer de lui ! Il grinçait des dents et ordonna à un serviteur :</p> <p>- Monte sur le toit ! Va voir qui se trouve là-haut !</p>
	<p>Le serviteur obéit. Sur le toit, il ne vit qu'un petit oiseau de rien du tout. Personne d'autre ! Il se gratta la tête et redescendit :</p> <p>- Ô mon roi ! Il n'y a qu'un oiseau avec un grain de blé fixé sur un collier.</p>
	<p>- Il ne possède que ça et il se croit riche, ricana le roi. Prends-lui son grain de blé immédiatement.</p> <p>Le serviteur fit ce qu'on lui ordonnait et rapporta le grain. Mais l'oiseau chanta aussitôt :</p>
	<p><i>C'est le roi qui a volé mon trésor, mon grain de blé. Je vais pleurer en chantant. Ah, vraiment qu'il est méchant !</i></p>
	<p>Le roi donna un coup de poing sur une table basse et cria à son serviteur :</p> <p>- Rends-lui son grain de blé qu'il se taise !</p> <p>L'oiseau récupéra son trésor, mais chanta encore plus fort :</p>
	<p><i>Le roi est un peu gâteux. Il ne sait pas ce qu'il veut. Qu'il est gros, qu'il est affreux ! Pauvre roi... Oui, pauvre vieux !</i></p>
	<p>Alors le roi, furieux, renversa la table et tapa du pied :</p> <p>- Attrapez cet oiseau bavard ! Égorgez-le ! Je vais le manger avec mon couscous.</p>
	<p>Le serviteur ne pouvait pas refuser. Il obéit et égorgea le petit oiseau. Du sang coulait sur les plumes... mais la voix continuait de chanter :</p>
	<p><i>Le beau collier que voilà ! Collier rouge : quel trésor ! Merci à toi, ô mon roi ! Il est plus beau que de l'or.</i></p>
	<p>Le roi se rongea les ongles, exaspéré. Pendant ce temps, le cuisiner pluma l'oiseau et le fit cuire dans la marmite. Mais l'oiseau ne se taisait toujours pas :</p>
	<p><i>J'adore les bains bien chauds, les bons bains dans du bouillon. Ô roi, tu es gras et gros. Je t'offre cette chanson.</i></p>
	<p>Quand le couscous fut prêt, on le servit au roi qui engloutit en quelques minutes la semoule, les légumes et l'oiseau.</p>
	<p>Peu après, il commença à avoir mal au ventre et se tortilla dans tous les sens, tandis que la chanson reprenait de plus belle :</p>

	<p><i>Oh, quel ventre, quel bidon !  Il est plus grand qu'un salon.  Majesté, merci à toi !  Tu es le plus gros des rois.</i></p>
	<p>En entendant cette voix qui venait de son estomac, le roi poussa des cris perçants. Il avait mal et peur à la fois, et il cria, la bouche grande ouverte. Le petit oiseau en profita pour sortir et piailler :</p>
	<p><i>Écoutez tous ! Écoutez !  L'énorme ventre du roi  est aussi grand qu'un palais,  car le roi est gros et gras.</i></p>
	<p>Fou de rage, le roi ouvrit la fenêtre et l'oiseau s'envola. Il traversa les pays arabes en répétant sa chanson. Et depuis ce jour-là, tous les Bédouins racontent le soir sous la tente l'histoire du petit oiseau et du méchant roi gros et gras.</p>

## VIII TRANSCRIPTIONS

### VIII.1 Pré-test

#### Élève 1

Enseignant	Élève	Gestes
Est-ce que tu connaissais déjà l'histoire ?		
	Non	
Est-ce que tu pourrais m'expliquer l'histoire Pour d'aider tu peux prendre les images, les remettre dans l'ordre pour m'expliquer ce qui ce passe dans l'histoire		
	Au début le monde était tout gris	
mmh		
	Après le monde il était tout jaune Après le monde il était tout bleu §	
D'accord ! Tu peux les mettre dans l'ordre comme ça tu vois bien !		
Donc tu m'as dit d'abord il était tous gris, ensuite tout jaune		
	Après tout bleu	
Mhm		

	Après il était tout rouge Après le magicien il fait des différentes formules	
Oui		
	Et puis après il était, il était multicolore	
Donc multicolore		
Donc l'histoire se finit comment ?		
	Avec tout le monde qui a un sourire	
Il s'appelle comment ce bonhomme ? C'est qui ?		
	Le magicien	
Est-ce qu'il y a encore d'autres personnes dans l'histoire ?		
	Oui, deux oiseaux, Là et là il y en a encore un et là il y a un hibou, deux hiboux Un cochon, deux poules Encore deux hiboux	Montre sur les images
Il y en a 4 en tout		
	Oui là il en a encore deux	
D'accord Pis c'est quel moment que tu as préféré dans l'histoire ?		

		Montrer la dernière image
Il faut dire avec des mots !		
	C'est quand il est multicolore comme ça.	
Pourquoi tu as aimé ce moment-là ?		
	Parce que c'est comme dans la vraie vie.  Il y a sauf des choses qui ...  Il y a sauf quelque chose qui change	
D'accord ! IL y a quoi qui change par exemple ?		
	Parce qu'il y a les oiseaux qui sont rouges. Ce n'est pas comme habituel, mais il y a quand même des couleurs différentes.	
D'accord !		

## Élève 2

Est-ce que tu connaissais déjà l'histoire avant ?		
	Non	
Qu'est-ce que tu pourrais me dire sur cette histoire ? Qu'est-ce que tu te souviens ?		

	Mmh.. que le rouge ils sont tout un peu avec le rouge	
Ils sont ?		
	<p>Ils se tapent tout avec le rouge</p> <p>Le jaune, ça les éblouissait</p> <p>Plus encore mmhh</p> <p>Pis bleu ça a pas marché de nouveau, ça allait pas ..</p> <p>Pis tout à coup, il a fait multicolore et ça a marché !</p> <p>Pi qu'est-ce que je me souviens ...</p> <p>PI après il était tout content pi à chaque fois il allait sur une bicyclette pour regarder comme c'est beau. À chaque fois</p> <p>Pi qu'est-ce que je me souviens encore.....</p>	
Alors tu sais quoi je peux t'aider, là moi j'ai des images de l'histoire et tu peux les mettre dans le bon ordre... et pis m'expliquer ce qui se passe sur chaque image. Comme ça ça peut t'aider.		
	Alors au début c'était gris, mais il était pas très content du gris,	

	<p>après ça était bleu et ça a pas marché</p> <p>Après le jaune, il a fait ça pouvait pas,</p> <p>Le rose...</p>	
C'est le rouge non ?		
	Ah oui le rouge...	
Mais après je suis d'accord avec toi l'image est un peu rose.		
	<p>Ouais. Ils se tapaient tout le temps.</p> <p>Et après il a fait multicolore.</p> <p>Et tout devenait multicolore : les oiseaux étaient rose tout était presque rose et c'était multicolore.</p>	
La fin de l'histoire ça se termine comment ?		
	Ben c'est multicolore	
<p>Qui sont les personnages ? tu m'as dit il, mais c'est qui ?</p> <p>C'est qui qui fait tout ça ?</p>		
	Le magicien	
Exactement ! est-ce qu'il y a encore d'autres personnes dans l'histoire ? Tu te souviens ?		
	Non	

C'est quel moment que tu as préféré de l'histoire ?		
	Mmh... Que c'était multicolore	

### Élève 3

Est-ce que tu connaissais l'histoire avant ?		
	Non	
Et maintenant, tu peux me raconter ce dont tu te souviens de l'histoire.		
	Je me souviens qu'il avait mis tout le village en jaune et que ça éblouissait tout le monde.  Après il avait mis tout en rouge et il avait de la colère dans tout le village. Et il avait mis multicolore et ça allait tout bien.	
D'accord ! alors pour t'aider, j'ai pris les images de l'histoire et tu vas essayer de les remettre dans l'ordre et essayer de m'expliquer l'histoire avec les images.		
	Alors, la première c'est celle-là, après c'est	

Alors, explique-moi pourquoi c'est celle-ci !		
	<p>Là c'est le moyen-âge.</p> <p>Là il a tout mis en bleu, et tout le monde était triste et pis après C'était le jaune tout le monde s'éblouissait et après c'était le rouge et tout le monde s'énervait cassait</p> <p>Et pis après c'est dans sa cave quand ça déborde</p> <p>Et après c'est tout le village</p>	L'enfant met directement les images dans l'ordre de gauche à droite devant lui
Après c'est tout le village quoi ? Ça se finit comment cette histoire ?		
	Ça finit que tout est remis à leur place en couleur	
Mais ça avait déjà été en couleur ?		
	Ça commence gris, après bleu, après jaune après rouge, après il est dans sa cave est tout déborde il dit j'ai trouvé ..	
Il a trouvé quoi ?		
	Il a trouvé la couleur qu'il fallait et après c'est le village qui est comme ça.	

D'accord ! super ! mais tu me dis il il li, mais c'est qui ce personnage qui fait tout ça ?		
	C'est celui-là !	Montre l'image
Il a un nom tu te souviens ?		
	Le magicien des couleurs	
Le magicien des couleurs exactement		
	L'enfant réexplique encore une fois l'histoire comme en haut	
Là le magicien est à la fenêtre et il se dit quelque chose ! Tu te souviens ?		
	Ohh pffff tout est en gris et si c'est pas gris c'est tout noir	
Alors il fait quoi ?		
	Il met du bleu	
Il fait comment ce bleu ? Il a été où faire ce bleu ?		
	Dans la cave	
Dans la cave exactement Alors il me reste une question : quel moment tu as préféré de l'histoire ?		
	Quand le village était comme ça	Montre la dernière image
Pourquoi ?		

	Parce que j'ai trouvé qu'y avait bien assez de couleur et j'ai trouvé que c'était très beau.	
--	--	--

#### Élève 4

Est-ce que tu connaissais déjà l'histoire avant ?		
	Oui	
Tu l'avais déjà entendu ?		
	Oui	
Où ?		(à l'école)
	Dans le livre Il y avait trop de bleu	
Tu veux m'expliquer l'histoire ?		
	Il y avait aussi trop de gris, et il avait aussi trop de rose, trop de rouge et trop de rose et les bleus et les jaune et les, une, encore vert non pas vert et encore du bleu et encore ...	
Est-ce que tu aimerais un peu d'aide ?		
	Mm oui	
J'ai pris les images du livre, pi ça peut t'aider tu peux raconter l'histoire avec les images... il		

faudrait que tu me la racontes dans le bon ordre		
Alors regardes, tu as pleins d'images pas qu'une.. Qu'est-ce qui se passe en tout premier ?		Étale les images sur la table
	En première il avait trop de gris parce que lors que, parce que tout le monde a pris le parapluie	
Ah ouais il y a un parapluie Tu te souviens pourquoi il y a un parapluie ? tu sais il avait dit une phrase ?		
	Parce qu'il y avait couleur gris qu'il pleut	
Oui on ne voit pas quand il fait gris s'il pleut ou quand il fait soleil .		
	Et maintenant le jaune il fait soleil et il fait trop beau Et aussi bleu qui euh et aussi bleu de la couleur fait maison et aussi rose et le rouge qui l'un fleur et X Et aussi je le monde tout le rose tout le bleu tout le orange tout le rouge tout le rose de fleur et encore du bleu pour des	

	poissons et aussi le couleur de et encore  Et aussi il y a le jaune, de bleu le rose clair le rose le bleu et le jaune et du orange et aussi du rose et pis va glisser	
Oui ! et ça finit comment l'histoire ?		
	Il s'est fini...	
Comment elle se termine l'histoire ?		
	Il faut fermer de livre	
Mais comment l'histoire se termine ? pas le livre... Tu souviens ?		
	Non	
C'est qui le personnage tu me dis il il il ... tu te souviens ?		
	Non	
Et c'est quel moment que tu préfères dans l'histoire ?		
	C'est le tout les couleurs	
Tu peux me dire pourquoi.		
	Oui parce qu'on aime bien toutes les couleurs	
D'accord		

Elève 5

Enseignant	Élève	Gestes
Alors, est-ce que tu te souviens déjà du titre du livre de la semaine passée ?		
	Heuuu... le magicien des couleurs	
Exactement.  Et puis, si tu devais me résumer un petit peu le livre, tu ferais comment ?		
	Je commencerai du début et je terminerai par la fin...	
Hmm et tu peux m'expliquer un petit peu l'histoire ?  Dis-moi tout.		
	Alors, c'est un magicien qui est dans un monde tout gris et après il y a commencé à mélanger des trucs ...	
Et il était tout seul le magicien dans son monde tout gris ?		
	Non...	
Il y avait qui avec lui ?		

	Les villageois...	
Les villageois oui... et qu'est-ce qu'il s'est passé ensuite ?		
	Bah il a mélangé un peu de ceci, un peu de cela et il a fait une couleur.	
Ouais et c'était quoi cette couleur ?		
	C'était le heu.... Jaune.	
Ah non, d'abord c'était ?		
	C'était le bleu !	
Oui, juste. Donc, il a fait ce bleu et avec le bleu qu'est-ce qu'il s'est passé ?		
	Bah ces... ces voisins ils ont vu et ils ont demandé qu'est-ce que c'est et il a appelé ça du bleu. Après tout le monde, ils ont demandé à en avoir un peu et il a dit oui. Et après, ils ont colorié tout le monde en bleu.	
Et qu'est-ce qu'il s'est passé avec ce bleu ?		
	Tout le monde était triste.	

<p>Bah il était tous triste hein. Ouais, effectivement.</p>		
	<p>Et après le bleu, c'était le jaune. Et ça a recommencé. Il a mélangé, tous les voisins ils ont vu et ils ont demandé et bah après le monde c'était... était tout jaune et ils ne voyaient rien parce que c'était trop lumineux.</p>	
<p>Ah parce qu'il y avait trop de jaune ?</p>		
	<p>Ouais</p>	
<p>Ok</p>		
	<p>Et après, bah... le magicien il a fait du rouge. Et après, les voisins ils ont demandé un peu et après, tout est devenu rouge. Et tout le monde il s'est fâché, se tapait et tout. Et juste après bah... il était vraiment fâché et il a mélangé deux couleurs, toutes les couleurs. Et après ça a fait tous pleins de couleur et il était content. Il a eu une idée, et après les voisins lui ont demandé qu'est-ce que c'est ? il a dit du violet, du orange, et beaucoup d'autres couleurs et... et... après finalement le monde il était en couleurs.</p>	
<p>Comment ça se fait que d'un coup tout le monde soit en couleurs ?</p>		
	<p>Bah il a voulu et après ils ont commencé à tout colorier et à mettre des couleurs.</p>	

Et puis, du coup ?		
	Bah après il était tous heureux.	
Super, merci beaucoup !		

Elève 6 :

Enseignant	Élève	Gestes
Alors, j'aimerais que tu me résumes l'histoire que l'on a lu la semaine dernière. Alors est-ce que tu te souviens du titre déjà ?		
	Heuu... c'était... il y avait un magicien... qu'avait...	
Il se passait quoi avec ce magicien ? Qu'est-ce qu'il faisait ?		
	Heuu.. de la peinture.	
Oui, et qu'est-ce qu'il a créé ?		
	Heuu... des couleurs.	
Donc c'était le magicien ?		
	Le magicien des couleurs.	

Exactement.		
Alors, maintenant qu'on est clair là-dessus. Est-ce que tu me résumer cette histoire ?		
	Heuu bah il y avait un monde qui était tout gris et pis une fois le magicien....	
Et il y avait qui dans ce monde tout gris à part le magicien du coup ?		Interrompt l'élève pour préciser un élément de l'histoire
	Il y avait son voisin	
Son voisin c'est tout ?		
	La voisine.	
C'est tout ?		
	Et pis des habitants.	
Exactement, alors donc il y avait ce monde tout gris avec ce magicien et les habitants du village et ensuite qu'est-ce qu'il s'est passé ?		
	Et puis un jour, le magicien, il a créé des couleurs. Je me souviens plus trop comment c'est l'ordre exact.	
Alors fais-moi déjà dans l'ordre que tu penses.		
	Je crois qu'il y avait du rouge.	

Ok, et alors qu'est-ce qu'il s'est passé avec le rouge ?		
	Hummm. Il y avait tout le monde qui se battait.	
Hmm ensuite ?		
	Il y avait le bleu et puis il y avait tout le monde qui était triste.	
Très bien.		
	Et heuu.. il y avait le jaune je crois. Mais je sais plus trop ce qui se passe.	
Qu'est-ce qui se passe quand il y a trop de jaune ?		
	Ah il avait mal à la tête parce qu'il arrivait plus bien à voir.	
Et ensuite, alors, il y avait ces trois couleurs. Qu'est-ce qui s'est passé finalement avec ces trois couleurs ?		
	Hummm bah... le magicien il les a mélangé et puis ça a donné des autres couleurs. Et puis, après il y a les voisins qui ont dit qu'il y avaient de nouvelles couleurs a testées et puis ils ont voulu prendre un saut orange je crois que c'était. Et puis il a dit qu'il fallait prendre toutes les autres couleurs avec.	
Toutes les autres couleurs qu'ils avaient créées avec. C'était ça.		

	Ouais.	
--	--------	--

Elève 7

Enseignant	Élève	Gestes
<p>Alors je vais t'expliquer ce que je fais. On a pour 2 minutes ne t'inquiète pas.</p> <p>Ce que j'aimerais que tu me fasses après, c'est que tu me résumes l'histoire que l'on vient de lire avec tes propres mots et pis tu vois ici ça c'est mon travail. Moi je vais comment tu t'en sors mais il n'y aura pas de note et ta prof ne saura pas. C'est que pour nous deux ok ?</p> <p>Alors si tu arriverais à m'expliquer cette histoire, tu m'expliquerais comment ? si tu devais la résumer à quelqu'un qui ne l'a jamais lu.</p>		
	Heuuu.... Que c'est quelqu'un qui a découvert les couleurs.	
<p>Hmm... qu'est-ce qu'il se passait au début de l'histoire. Vas dans l'ordre de l'histoire.</p>		
	Ok... au début de l'histoire, heum... bah... il ... le monde il était en gris.	
Ouais et du coup ?		

	Il a fait une espèce de potion qui était de la couleur bleue en premier. Après il a en créer une autre qui était de la couleur jaune. Ensuite, rouge.	
Et qu'est-ce qu'il se passait à chaque fois avec couleurs ?		
	Bah le bleu c'était... ils étaient tristes.	
Oui, le jaune ils étaient comment ?		
	Heuu...	
Quand il y a trop jaune, ils étaient...		
	Ils étaient un peu perdus...	
Oui ils étaient tout éblouis, tu te souviens ? Il y avait trop de jaune partout.		
	Oui.	
Pis pour le rouge ? Comment ils étaient ?		
	Ils étaient en colère.	
Exactement !  Pis finalement, après ces trois couleurs. Qu'est-ce qu'il s'est passé ?		

	Bah en fait après... ils en avaient tellement que ... je sais pas comment dire... ils se sont... il les a mélangés pis bah après il a vu que ça avait créer de belles couleurs différentes. Et... et bah le lendemain quand il a ouvert sa fenêtre. Il a vu que le monde il était coloré.	
Donc, l'histoire elle se termine comment ?		
	Bien. Parce que la vie n'est plus grise mais en couleurs.	
Ouais. Très bien, merci beaucoup.		

Elève 8 :

Enseignant	Élève	Gestes
Alors dis-moi, elle s'appelait comment cette histoire ?		
	Heum le magicien des couleurs.	
Oui, très bien. Et si tu devais me la résumer, tu me la résumerait comment ?		
	Heu ça veut dire quoi résumer ?	

Si tu me racontes l'histoire mais sans me raconter dans les détails.		
	Heu en fait, le magicien avant le monde était gris après...	
Et il y avait que le magicien dans ce monde tout gris ?		Interrompt l'élève pour préciser un élément de l'histoire
	Heu non... il y avait les voisins, les villageois. Et après il a décidé qu'il fait la couleur bleue.	
Ouais d'accord et qu'est-ce qu'il s'est passé avec cette couleur bleue ?		
	Tout le monde aimait pas. Ils étaient malheureux	
Après l'invention du magicien il était comment monde ?		
	Il était tout bleu.	
Donc ça veut dire que tout le monde a utilisé son bleu ?		
	Oui.	

Ensuite ?		
	Après tout le monde, était malheureux. Je crois...	
Parce qu'il y avait trop de bleu ?		
	Oui	
Oui, c'était pour ça.		
	Après, quand il y avait du jaune.	
Comment il y a du jaune.		
	Avec de la peinture.	
Et elle est apparue comment cette peinture ?		
	Bah il a ... giclé.	
Qui ça il ?		
	Heu le magicien. Et après le monde était tout jaune et après y en a... y en a des villageois ou des villageoises qui disaient c'était trop brillant.	
C'était trop brillant, exactement.		

	Après le magicien il a utilisé le rouge. Et heu... après quand il a fait du rouge, il a giclé. Tout le monde, tous les villageois étaient méchants. Et après le magicien il était débordé et il avait une idée. Il avait mélangé pleins de couleurs. Après il a giclé pleins de couleurs et heuu... après le monde était multicolore et le monde était heureux.	
Très bien. Merci beaucoup		

## VIII.2 Post-test

### Élève 1

Enseignant	Élève	Gestes
Tu peux mettre les images dans l'ordre de l'histoire.		
		Position des images : Tronc 1 - mendiante avec le moulin – couple heureux- moulin- tronc 2 – mendiante avec le plat – plat- mendiante frappée – bâtons
Ah je vais t'aider.		Elle met l'image sur le plateau
Oui, alors est-ce que tu arrives à me raconter l'histoire que je vous ai lu ce matin, l'histoire du bûcheron et de l'arbre.		

	En fait, le il vient couper l'arbre	
Mmh		
	Le bûcheron L'arbre il dit : dis ce qu'ils font les moulins	
Voilà, est-ce que tu m'as montré ça ? Quelle image pourrait montrer ce que tu viens de m'expliquer, où il y a l'arbre qui parle.		
Voilà exactement,		L'enfant montre l'image
	Fais ce que les moulins font	
Alors quelle serait la prochaine image ? si tu me dis fait ce que les moulins font		
Voilà ! Super. Oui ensuite 5 :15		Elle montre l'image
	Il le prend à la mai... chez lui	
Mmh ! Cette dame représente la mendicante, la vieille femme. Donc oui il le prend à la maison. Ensuite ? Il y a pas les images pour tout.		
	Il montre la à sa femme	
Oui je suis d'accord il montre à sa femme.		

	Après il revient couper	
Qu'est-ce qui se passe avant ? Pourquoi il revient couper ? Qu'est-ce qu'il se passe sur cette image ?		Montre l'image de la mendicante et le moulin
	Il avait, j'ai faim car il lui dit stp je peux avoir un de farine. Elle dit fait ce que les moulins fait.	
Mhm après elle fait cette vieille dame ? On voit là .		Montre l'image
	Après elle veut le moulin	
Elle le cache		
	Oui ! elle remplace avec un vieux moulin.	
Exactement ! et ensuite qu'est-ce qu'il se passe ?		
	C'est que le moulin il ne marche plus du coup il le casse.	
Il le casse, exactement. Et après il fait quoi ?		
	Après il va couper un arbre.	
Il retourne chez l'arbre, et là il fait quoi ?		
	Il dit fait ce que fait un plat	
Mhm, donc après ? tu m'expliques très bien		

	Après la dame, elle prend le plat	
Mhm		
	Et pis après, il elle, le bûcheron il dit fait ce que les bâtons fait et après les bâtons, ils l'attaquent	
Oui, donc ça c'est dans l'autre sens, parce que là il donne les bâtons, ils attaquent qui les bâtons alors ?		Change l'ordre des images
	La dame	
Mhm ! Donc à la fin		
	Ils sont heureux	
Pourquoi ils sont heureux ? Tu arrives à m'expliquer ?		
	Parce qu'ils ont réussi à réussir cette mission	
Mhm ! et puis aussi c'est qu'ils mangeront toujours à leur faim, ce qui veut dire qu'ils auront plus jamais faim.		
Super tu m'as bien expliqué l'histoire ! Tu connaissais déjà l'histoire avant ?		
	Non	
Non d'accord		

Quel est ton moment préféré de l'histoire ? Quel moment toi tu as préféré quand j'ai lu l'histoire ?		
	Quand les bâtons attaquent la dame	
D'accord !		

### Élève 2

Tu penses que tu dois faire quoi ?		
	Alors je dois lire l'histoire !	
Tu dois oui raconter l'histoire et remettre les images dans l'ordre.		
	Eh oui	
Oui. Alors tu peux les mettre dans l'ordre.		
	Alors au début	Il prend l'image et la met sur le panneau
Je te l'approche, ou tu veux que je te les mette ?		
	Oui ça ira mieux	
Tu veux mettre d'abord les images ou me raconter en même temps ? tu peux choisir		
	Mettre d'abord les images	

D'accord. 00 :58		
Alors c'est presque juste. On va regarder ensemble, tu me racontes l'histoire puis on regarde ou il y a une erreur.		Position des images :  Tronc 1- couple heureux- tronc 2- moulin- plat- mendiante avec le plat- mendiante avec le moulin - bâtons – mendiante frappée
	Mais parce que celui-là il va au début.	Le tronc qui parle
Non celui-là il est juste, mais c'est juste celle-là. En fait celle-ci on peut la mettre à plusieurs endroits. C'est normal celle où on les voit heureux on peut la mettre à plusieurs endroits, donc finalement tu n'as même pas fait faux, parce que je suis d'accord avec toi. Pour les personnages heureux, on peut la mettre partout, mais moi j'avais pensé à la fin.		
Alors tu veux commencer à me raconter l'histoire ?		
	Un bûcheron venait dans le foret pour abattre un arbre, mais l'arbre lui disit arrê et je te donnerai quelque chose à manger.	
Mhm		
	Tout étonné le bûcheron disait, ben, donne-moi un moulin. L'arbre lui donnait un moulin.	

Mhm et ensuite qu'est-ce qui se passe avec ce moulin ? Il fait le quoi le bûcheron ?		
	Il dit la formule. Mais je sais plus quelle formule c'était.	
C'est fait ce que font les moulins.		
	Fais ce que font les moulins ! Le bûcheron tout étonné disa cette formule.  Le moulin battait de la farine.  Et après	
Et après, il se passe quoi ?		
	La mendiante prena, échangea le moulin contre un faux moulin.	
Exactement, c'est juste cette image. Donc elle les échange, et après il fait quoi le bûcheron ?		Change les images sur le tableau

	<p>Il revint abattre un bout de l'arbre.</p> <p>L'arbre lui disit, lui dit est-ce que tu aimerais quelque chose à manger ?</p> <p>Et le bûcheron redisa, redisiait</p> <p>Euh oui ! un plat !</p> <p>Et la formule magique était fait ce qu'on ... fait ce que font les plats.</p> <p>Le bûcheron il dit ça et tout à coup, il fait à manger !</p> <p>Pi après, la mendiante revenait et échangea un plat contre un faux. Et après il dit, il veut encore rabattre l'arbre et l'arbre disit : tu veux quoi encore ?</p> <p>Quelque chose à manger.</p> <p>Il échangea des bâtons et après tout d'un coup il a dit dit ce que font les bâtons et il a dit ça et il commença à le taper dans le dos.</p>	
<p>Oui. Exactement</p>		
	<p>Et après, il les prena à la maison.</p> <p>La mendiante est revenue et le bûcheron dit : tu dis tout de suite que font les bâtons. Et il disait fait ce que font les bâtons et pis tout à coup il</p>	

	commença à la taper dans le dos.	
Mhm		
	Voilà. Pis tout à coup, ils commençaient à s'embrasser tellement ils étaient heureux.	
Voilà exactement ! Pourquoi ils s'embrassaient tellement ils étaient heureux ? La mendiante est..		
	Partie !!	
Elle est partie et elle a redonné.		
	Le plat et le moulin	
Pi ils sont heureux aussi parce que maintenant ils ont toujours		
	Faim	
Ben l'inverse, ils ont plus faim		
	Ils ont plus faim !	

Eh ben tu me l'as super bien racontée.  Est-ce que tu connaissais déjà l'histoire avant ?		
	Euh oui	
Tu l'avais déjà entendue ?		
	Oui	
Quand ? A la maison ?		
	Non ici	
Ah oui, on l'a fait mardi.  Mais avant la première fois, tu ne l'avais jamais entendu cette histoire ?		
	Non	
D'accord  Et quel est ton moment préféré de l'histoire ?		
	Euh quand ils étaient heureux...	
D'accord. Tout à la fin alors ?		
	Oui.	
D'accord		

### Élève 3

Alors ça, c'est l'histoire de ce matin. Tu te souviens du titre ?		
	Oui	
C'est comment ?		
	C'est l'homme et l'arbre	
Presque, mais ça, c'est un homme, sauf qu'on dit son métier, c'est un bûcheron, c'est les hommes qui coupent les arbres.  Alors tu peux mettre les images dans l'ordre de l'histoire. Pour commencer et ensuite tu pourras m'expliquer l'histoire.		
	Mhm	
Qu'est-ce qu'il se passe en premier. Moi d'abord je ne vais pas regarder ce que tu fais. Tu les mets et on regardera ensemble si c'est juste.		
	Plutôt ça,	L'enfant pose les images 0'40 à 2'20
Je t'aide, tu veux me les donner et je te les mets ?		Pour mettre l'image sur le plateau
	Mhm	

	C'est juste ?	Position des images : Tronc 2 – mendiante avec le moulin – tronc 1 – moulin – couple heureux – mendiante avec le plat – plat- bâtons – mendiante frappée
On va regarder ensemble.		
	Il y a combien d'enfants qui a passés ?	
Euh.... Déjà deux.		
	Donc je suis le troisième	
Oui. Alors, au début de cette histoire qu'est-ce qu'il se passe ?		
	Il veut abattre l'arbre, mais il dit si tu me laisses la paix, je vais te donner quelque chose à manger.	
Voilà !  Alors par contre ça c'est vrai qu'elle se ressemble beaucoup je t'ai vu hésiter entre les deux.  Je suis d'accord avec toi. Mais avant de voir l'arbre, en fait cette image elle représente un bûcheron qui fait son métier ce qui veut dire couper des arbres.  Ensuite, je te laisse continuer		Montre les images

	Après, il a dit si tu me laisses la paix, je vais te donner quelque chose à manger.	
Oui. Alors il lui donne quoi ?		
	Il lui donne un petit moulin et pis il a dit : tu dis fais qu'est-ce que les moulins dit et tu auras de la farine.	
Exactement, fais ce que font les moulins et tu auras de la farine.  Donc ça, ça représente quand l'arbre donne le moulin.  Pis ensuite il se passe quoi ?		
	Il rentre tout content chez lui, chez sa	
Oui c'est juste ce que tu me dis, mais ça, c'est pour un autre endroit. Mais je suis tout à fait d'accord avec toi, il rentre tout content chez sa femme et après il se passe quoi ?		L'image du couple
	Ils font un bisou	
Mhm, oui !  Et ensuite ?		
	Il...	
Ça, c'est qui comme personne ?		
	Oui, c'est la mendiante	

Oui ! il se passe quoi ensuite ?		
	<p>Elle prend le moulin, elle en donne un, elle, elle fait secrètement, elle donne un autre moulin et pis comme ça.</p> <p>Et pis il dit fait ce qu'est-ce que les moulins dit et pis ça faisait pas, il l'a cassé par terre.</p>	
Oui, exactement ! donc il fait quoi ce bûcheron ?		
	<p>Donc il va re vers l'arbre et il a dit, donne-moi à manger. Et pis alors il a donné un plat...</p>	
Il a donné un plat....		
	<p>Il a donné un plat et pis après la mendiante elle venu le voler</p>	
Elle l'a volé ! d'accord et il se passe quoi ?		
	<p>Et après il a encore dit la formule magique, mais ça marchait non plus pas. Donc il a à nouveau allé chez l'arbre. Il a dit : qu'est-ce que tu veux encore. « quelque chose à manger » et la voix s'expliquait c'était les bâtons et pis après il a dit, après il a dit la formule magique et ils ont arrêté de taper sur lui, ça a tapé sur la mendiante.</p>	

Oui		
	Et après, elle a dû rendre tout euh les choses qu'elle a volées. Le moulin et le plat.	
Mhm		
	Et après elle a tout de suite couru, couru, parce qu'elle avait peur	
Exact		
	Et après, à la fin ils ont protégé pour pas quelqu'un venait voler le moulin. Les bâtons ils ont protégé pi encore les ... le plat.	
Le plat et le moulin, oui. Donc là, en fait la dernière, ça représente.		Prendre l'image du couple
	Ils sont tout gentils !	
Voilà ils sont tout heureux parce... pourquoi ils sont tout heureux ? Il y a les bâtons qui protègent comme tu m'as expliqué		
	Ouais	
Parce que le moulin et le plat lui donnent à		
	Manger. Pour toute leur vie. Et comme ça ils sont pas obligés de mort.	

Oui. Exactement		
	Mais ils ont pas à boire !	
Non. Mais peut-être qu'ils ont de l'eau tout prêt de chez eux. Je sais pas		
	Peut-être qu'ils ont une rivière	
Oui, voilà c'est possible. Tu as raison je n'y ai pas pensé tu vois.		
Euh toi tu m'as tout bien expliqué l'histoire. Tu vois il y a quelques petites erreurs. Les images c'est que les moments clés, que les moments importants, parce qu'on pouvait pas tout représenter. Sinon ça serait un film comme nous on a fait.		
	Ouais.	
Et j'ai encore deux questions. Est-ce que tu connaissais déjà l'histoire avant ?		
	Non	
Non, d'accord. Et euh quel moment tu as préféré dans l'histoire ?		
	Euh, quand ils sont tout heureux à la fin	

À la fin quand ils sont tout heureux d'accord.  Super ! alors c'est tout bon pour moi !		
---	--	--

#### Élève 4

Dans cette histoire, est-ce que tu peux mettre les images dans l'ordre ?		
	Moi je sais	
Dac ! alors essaie et si tu as envie on peut les mettre là-dessus... tu as envie de les mettre ?		
	Oui !	
D'accord. Alors, regarde bien toutes les images.		Position des images : Tronc 2 - moulin- Tronc 1- mendiante avec le moulin - mendiante frappée - plat - mendiante avec le plat - bâtons - couple heureux
Tu dois essayer de les mettre dans l'ordre de l'histoire, donc là ça sera le tout début de l'histoire		
	Ça, c'est le début	
Oui, c'est celle-ci qui est au tout début ?		
	Oui	

Je la mets comme ça ?		L'enseignante la met sur le plateau
	Oui	
	Et on a fini !!!	
Alors, moi je suis pas tout à fait d'accord avec toi.  Ça en tout premier, ces deux se ressemblent beaucoup, c'est quoi la différence ?		
	Ben en fait, là il est en train en train de couper et là maintenant il est déjà cassé	
Mmh, mais regarde est-ce que le tronc parle sur celui-là ?		
	Oui, parce qu'il a une bouche	
Mhm		
	Et elle a aussi un yeux	
Donc en fait ça c'est vrai que ça ressemble beaucoup, c'est la toute première image parce que c'est quand le bûcheron en fait lui son métier, c'est de couper les arbres. C'est le métier du bûcheron  Pis lui au tout début de l'histoire il coupe des arbres. Mais tout à coup il se passe quoi avec celui-là ? Est-ce qu'il le coupe cet arbre ?		

	Non	
Non, il le coupe pas. Pourquoi il le coupe pas ?		
	Parce que..... Je me rappelle plus	
D'accord... Donc là après je suis d'accord avec toi En fait, c'est l'arbre qui lui donne le moulin		Montre l'image
	Après après il doit prendre le moulin	
Et après il se passe quoi ?		
	Ben ils sont tout petit son moulin parce qu'ils sont en train de prendre et il est pas lourd	
Ouais Et après l'arbre il donne quoi ?		
	Euh... après il y a quelque chose là-dedans	
Ça, c'est le plat exactement. Mais il se passe quoi de nouveau avec le plat ?		
	Après il est en train de prendre le plat	

Mhm, et après il se passe quoi ?		
	Après ça c'est du pain	
Ça, c'est pas du pain c'est des bâtons, mais c'est vrai que ça ressemble à du pain		
	Et là il est tout amoureux	
Oui top ! C'est dans cet ordre.		
	Et là il est en train de prendre le ... et après il est tout amoureux...	
Mhmm Alors est-ce que tu arrives maintenant qu'on a remis ensemble les images dans l'ordre m'expliquer l'histoire		
	Oui	
Ça veut dire que tu me racontes l'histoire maintenant et tu peux t'aider des images.		
	Bon je sais pas	
Alors qui est le personnage ? Tu as qui dans l'histoire ? ... C'est qui ?		Montre sur l'image

	Je sais pas	
Un bûcheron		
	Un bûcheron	
Un bûcheron, celui qui coupe les arbres. Ensuite il se passe quoi ?		
	Bah là il est en train de pas couper parce que en fait il coupe, mais là non	
Mhm ! pis pourquoi là il le coupe pas ?		
	Parce qu'en fait parce qu'il rigole.	
Pis il fait quoi ce tronc dans l'histoire ?		
	Dans l'histoire euh	
Il fait quelque chose avec cette image		Montrer l'image avec le moulin
	ah	
(8sec) donc il y a le tronc qui parle et il offre		
	Et là, il y a le moulin et après il est en train de prendre le moulin	
Mais c'est qui qui est en train de prendre ce moulin ?  Une vielle dame on peut dire		

	Une vieille dame qui est méchante	
Mhm		
	Et là, il est tout tout tout tout tout tout petit, comme un bébé	
Mhm et ensuite qu'est-ce qu'il se passe dans l'histoire ?		
	Dans l'histoire, y quelqu'un sur le tronc après il prend, après il y a des bâtonnets, après il prend après il	
Voilà est-ce qu'elle prend les bâtons ?		
	Oui	
Est-ce qu'elle les prend ? Non qu'est-ce qu'il se passe là ?		
	Il prend pas	
Mais il se passe quoi ici ? Si tu regardes l'image.		
	Parce que c'est comme ça	
Elle se fait ?		
		30 secs de « pause » car un enfant va aux toilettes

<p>Qu'est-ce qu'il se passe ?</p> <p>Là, tu as dit qu'elle était méchante</p> <p>Là, il se passe quoi alors ?</p>		
	Ben là en fait elle est en train de crier	
Ouais, elle crie pourquoi ?		
	Parce qu'en fait elle fait comme ça	
<p>Mhm</p> <p>Est-ce que tu te souviens dans l'histoire ce qu'il se passe ?</p>		
	Non	
<p>Non</p> <p>Elle a fait quoi ? Tu me l'as bien expliqué avant. Elle a volé. Regarde, elle a volé ça, ça veut dire qu'elle les a pris.</p> <p>Là donc il se passe quoi ?</p>		
	Ben là en fait (x) là là elle est tout tout petit	
<p>Là elle se fait... il y a des bâtons qui lui font mal. Elle va rendre le moulin et le plat et donc à la fin le bûcheron et sa femme, ils sont ..</p> <p>Tu m'as dit avant, ils sont tout ?</p>		

	Heureux	
Heureux ! exactement Pourquoi ils sont tout heureux ?		
	Parce qu'ils rigolent.	
Dac		
	On peut enlever ?	
Non pas encore		
	Roh	
Est-ce que tu connaissais déjà l'histoire avant ?		
	Non	
Non et pi quel est ton moment préférè de l'histoire ?		
	Euh...	Montre une image
Explique-moi avant des mots		
	Je sais pas	
Tu peux quand même m'expliquer ton moment préférè de l'histoire.		
	Je ne sais pas	

Tu as quand même un moment que tu préfères dans l'histoire, que tu as préférée quand je te l'ai raconté ?		
	Ça ça ça ça ça ça	Montre les images
Non, mais sans regarder les images, le moment que tu as préféré dans l'histoire.		
	Mon moment préféré c'est le moulin.	
C'est quand le moulin apparaît ?		
	Oui, quand il disparut	
Quand il disparaît toi tu aimes bien ?		
	Oui	
	On peut enlever ?	(Les images)
Oui		

Élève 5 :

Enseignant	Élève	Gestes
Je t'écoute.		

	<p>Il y avait un bûcheron qui est allé couper un arbre, des arbres. Et bah après il avait commencé à couper un arbre et l'arbre il a dit laisse-moi en paix et je ferai ce que tu veux. Je te donnerai ce que tu veux. Après il a demandé à manger et après ...</p>	
<p>Qui c'est qui lui a demandé à manger ?</p>		
	<p>Le bûcheron et après il donné un petit moulin magique avec la farine et la potion pour faire de la farine c'est : fais ce que les moulins font.</p>	
<p>Tout à fait.</p>		
	<p>Et bah il est parti à la maison voir sa femme pour lui montrer l'objet qu'il a eu dans la forêt. Et une fois il y avait une dame qui était venue. Elle est entrée et l'a volé et l'a remplacé par un faux.</p>	
<p>Ok.</p>		
	<p>Et après, bah ... heu... elle l'a changé par un faux et quand le bûcheron voulait de la farine, ça n'a pas marché parce que c'était un faux et il l'a cassé et il est revenu vers l'arbre et il l'a tapé comme la première fois. Et ... l'arbre a dit laisse-moi en paix et je ferai ce que tu veux et après bah le bûcheron a dit j'ai faim. Après l'arbre lui a donné une assiette et ...</p>	
<p>Qu'est-ce qu'elle avait de spéciale cette assiette ?</p>		
	<p>Quand il disait...</p>	

Quand il disait la formule. Tu ne te souviens plus de la formule ? c'est pas très très grave.		
	Non. Et bah après il a mangé et il a montré à sa femme et après la vieille est venue et elle a volé.	
Et comment elle a fait pour voler le plat ?		
	Bah elle l'a remplacé.	
Elle l'a remplacé par un plat au normal au final...		
	Oui.	
Parce qu'il était un peu magique t'es d'accord ?		
	Oui. Et ... bah.. après quand le bûcheron voulait manger ça n'a pas marché et le plat a cassé. Et après il est retourné vers l'arbre et il l'a encore tapé comme la première fois. Après l'arbre a dit je ferai ce que tu veux laisse-moi en paix. Et ... après ... il a dit j'ai faim.	
Et qu'est-ce qui lui a donné ?		
	Trois bâtons. Et la formule bah c'était ...	
La première formule c'était avec un moulin et c'était fais ce que les moulins font...		
	Fais ce que les bâtons font.	

Exact !		
	Et après...	
Et qu'est-ce qu'ils font les bâtons du coup ?		
	Ils tapent.	
Ils tapent. Ils tapent qui ?		
	Bah.. celui qui l'a dit. Mais je me rappelle plus la formule pour plus qu'ils tapent.	
Heu... bah.. je te pardonne au nom de Allah.		
	Oui. Et après, bah il l'a prit avec soi les bâtons.	
Oui et après qu'est-ce qu'il a fait avec ses bâtons à la maison ?		
	Bah il a appelé la dame et il a dit la formule fais ce que les bâtons font. La femme l'a fait et les bâtons ont commencé a l'a tapé et le bûcheron a demandé où sont le moulin et l'assiette et après elle a dit que c'était de l'autre côté de l'autoroute de la maison dans sa maison. Et bah après il est vite allé les chercher...	
Qu'est qu'il a fait à la fin ?		
	Bah il a dit la formule pour qu'après les bâtons arrêtent de taper et elle est partie.	

Élève 6 :

Enseignant	Élève	Gestes
Alors on va refaire le même exercice que la dernière fois, tu vas essayer de me résumer l'histoire que l'on vient de lire.		
	<p>Bah c'était l'histoire d'un bûcheron. Heu je sais plus de quel pays il venait. Une fois il essaye de couper un arbre et pis dans l'arbre il y avait une voix qui disait laisse-moi tranquille et tu pourras me faire un vœu et pis le bûcheron il a accepté et il a demandé de ne plus avoir faim et l'arbre il lui a donné un moulin. Et pis l'arbre il lui a dit fait ce que font les moulins, quand il aura faim. Et après le moulin il fait de la farine. Et pis il a montré ça à sa femme et pis un jour la femme elle est partie et pis quand elle est revenue elle a échangé le moulin magique avec un autre moulin et après quand le bûcheron il a essayé de faire de la farine... bah du coup, ça marchait pas et pis il a pris sa hache et il est parti dans la forêt. Il a mis un coup de hache au même arbre et après l'arbre il a dit laisse-moi tranquille et puis tu pourras refaire un vœux et le bûcheron il a accepté. Et puis il a fait le même vœux le bûcheron. Et puis du coup il a eu un plat et puis je crois que l'arbre il lui a dit fait ce que font les plats. Ou je sais plus trop la phrase et puis le plat il se remplirait d'un couscous je crois avec de la viande. Et puis heu... sa femme elle a fait pareil. Elle a échangé le plat tout ça. Et puis heu... après il est retourné, le bûcheron voit l'arbre et puis l'arbre lui a dit si tu me laisse tranquille tu pourras refaire et puis il y a trois bâtons qui sont apparus et l'arbre lui a dit de dire fait ce que font les bâtons. Et puis, les bâtons ils ont commencé</p>	

	à le taper. Et après les bâtons ils ont commencé à le taper et je crois qu'il y avait une autre mais ça avait rien à voir avec...	
C'était je te pardonne au nom d'Allah.		
	Ouais voilà. Et puis, après du coup il a dit le bûcheron il a dit ça et les bâtons ont arrêté de le taper. Et puis voilà... il a dit pareil et les bâtons ils ont tapé la dame et elle est partie.	
Super ! merci beaucoup on va devoir s'arrêter là. Je n'ai pas envie de te retenir après la sonnerie mais tu t'en souviens bien, bravo !		

Élève 7 :

Enseignant	Élève	Gestes
Alors. Est-ce que t'arrive à me résumer cette histoire ?		
	Non... blabla...	
Tu veux que je cache ça te perturbe ? Comment elle commence cette histoire déjà ?		
	Cette histoire elle commence par heu.. bah en fait elle commence quand le bûcheron il est allé dans la forêt. Il a touché un arbre avec son... machin je sais pas quoi. Ensuite, il y avait quelqu'un dedans et ce quelqu'un c'était... je sais plus quoi...	

Qu'est-ce qu'il a fait du coup ?		
	Bah du coup il a dit j'aimerais de la nourriture.	
Qui c'est qui a dit qu'il aimerait de la nourriture ?		
	Le bûcheronnier	
Le bûcheron		
	Oui. Et après, il a dit tiens je te donne un moulin et quand tu lui dirais une phrase. Enfin je sais plus laquelle. Il moulera du grain.	
Ouais très bien.		
	Ensuite, il y a quelqu'un qui venu voler le moulin. Et ensuite il est retourné vers l'arbre, il l'a retouché et il l'a ... il l'a redemandé j'aimerais de la nourriture. Et ensuite il lui a donné un repas un repas avec du poulet et du taboulé et quand tu diras telle phrase ça apparaîtra le taboulé et le poulet. Et bah du coup il l'a prise et il est reparti et il s'est volé contre un autre plat exactement identique mais qui ne marchait pas. Et ensuite il est rallé vers l'arbre. Il a demandé j'aimerais de la nourriture. Il lui a donné trois bâtons et quand tu dis telle phrase, il te tabasse. Bah il te tape. Bah du coup il est rentré et au moins à chaque fois qu'il y a un voleur bah ils seront en sécurité. Parce qu'ils taperont les voleurs.	
Et du coup, le bûcheron il a pu récupérer son plat et son moulin ?		

	Heu...	
Tu ne te souviens plus ?		
	Non.	
Et du coup comment ça se termine ?		
	Bah bien.	
Bien. Et puis finalement la voleuse, elle est ... ?		
	Partie.	
Partie, exactement !		

Élève 8 :

Enseignant	Élève	Gestes
Alors c'est parti je t'écoute		
	Alors il était une fois un bûcheron. Il était pauvre, et une fois quand il a coupé l'arbre. Et soudain il y avait une personne qui parlait et il disait quelque chose. Et le bûcheron lui a demandé est-ce que tu peux me donner quelque chose à manger et après il a donné un sac de moulin...	
Il lui a donné un sac de moulin, plein de moulin ou il lui a juste donné un moulin ?		

	Un moulin. Après il a dit si tu fais pas comme les moulins... je sais plus	
Il lui avait dit quelque chose et après si tu lui dis cette chose qu'est-ce qu'il fait le moulin ?		
	Si tu fais pas comme moulin .. fais ce que les moulins ... fais ce les moulins font.	
Et puis après qu'est-ce qu'il fait avec son moulin le bûcheron ?		
	Après, il a dit quelque chose et heu.. après je sais plus.	
Donc il a reçu son moulin. Son moulin un peu spécial et après il rentre à la maison. Tu te souviens de ça ?		
	Oui, après à la maison et heu quand il avait son bâton après ça secouait. Secoué comme ça. Après heu... après heu.. le moulin dit s'il y a le voleur qui te vole pas je serai protégé. Et c'est tout...	Montre le geste de secouer.
C'est tout ça s'est terminé comme ça ?		
	Oui mais je suis pas sûr	
Tu ne te souviens plus ? Mais c'est pas trop mal déjà. On s'arrête ici ?		
	Oui.	

## RÉSUMÉ

---

Ce mémoire porte sur les effets de l'enseignement du schéma narratif du conte sur la compréhension de contes oralisés par l'enseignant.

Avant la réalisation de ce travail, nous n'avions été amenés à collaborer ensemble et aussi en stage que dans le cadre de notre formation, il ne nous a jamais été proposé de collaborer avec un cycle différent dans la mise en place d'une séquence commune. C'est donc avec une certaine appréhension mêlée à de la curiosité que nous nous sommes donné ce défi. Le premier challenge à relever a été de trouver une séquence d'enseignement-apprentissage à réaliser dans les deux cycles. Après plusieurs discussions, nous nous sommes accordés sur un thème, la compréhension en lecture grâce aux contes. Cependant, les élèves de cycle 1 ne sachant pas nécessairement lire, il a fallu créer une séquence où les élèves n'auraient pas à lire, mais plutôt à écouter. C'est ainsi que nous avons eu l'idée de travailler la compréhension d'un texte écrit oralisé par l'enseignant dans les deux cycles. Nous avons voulu nous confronter à un deuxième défi à savoir la mise en place d'une évaluation dynamique qui nous a semblé être un outil pertinent dans notre pratique professionnelle.

Pour ce faire, nous avons évalué les déjà-là conceptuels de nos élèves sur le schéma narratif d'un conte par un pré-test et une grille d'observation qui nous ont servi à dresser un bilan des compétences des élèves. Nous avons planifié et réalisé une séquence d'enseignement autour du schéma narratif à l'aide de plusieurs contes. Pour finir, nous avons réalisé un post-test similaire au pré-test dans le but de comparer les résultats. Nous avons analysé et émis des hypothèses, des pistes d'amélioration quant aux résultats obtenus après la séquence que nous avons réalisée.

**Compréhension de l'écrit oralisé par l'enseignant – Enseignement collaboratif –  
Évaluation dynamique – Didactique du français – Conte – Schéma narratif**