

Table des matières

1. Introduction.....	5
2. Problématique.....	7
Le plan d'études romand.....	7
Qu'est-ce qu'un récit ?.....	8
Les opérations de cadrage.....	9
Quels modèles d'analyse avons-nous à disposition ?.....	10
Le schéma quinaire.....	10
Le schéma actantiel.....	11
Cohérence et cohésion d'un récit	12
Les caractéristiques de l'oral.....	13
Le matériel existant pour la production de récits oraux.....	13
Les cartes de Susan Litsios.....	15
Question de recherche.....	15
Hypothèses.....	16
3. Méthodologie.....	17
Le choix des contes.....	17
Analyses des contes.....	17
Selon le modèle du schéma quinaire.....	18
Selon le modèle du schéma actantiel.....	19
Contexte.....	20
Les classes : descriptions et “déjà-là” des élèves.....	20
La technique de récolte.....	21
Séquence didactique	22
Le matériel et les critères utilisés.....	23
Les fiches distribuées en classe	24
Fiche de synthèse générale	26
Les critères d'évaluation des productions.....	27
Le choix des cartes.....	29
Sélection des productions à analyser.....	29
Conventions de transcription.....	31

4. Analyses des productions.....	32
Analyses des productions par élève.....	32
Adélaïde	32
Noémie	35
Loris	39
Yann	42
5. Résultats et discussion.....	45
Vérification de nos hypothèses.....	45
Concernant la production initiale.....	45
Concernant la production finale	45
Rappel de notre question de recherche et analyse des résultats.....	46
Mobilisation de la pensée créatrice.....	46
Organisation de la structure narrative des productions des élèves selon le modèle du schéma quinaire.....	50
Organisation de la structure narrative des productions des élèves selon le modèle du schéma actantiel	51
Autres observations	52
Amélioration de l'expression orale.....	53
Cohérence et biais des cartes illustrées	54
Synthèse des résultats et réponse à notre question de recherche	55
6. Quelques pistes d'amélioration quant à notre démarche.....	57
Opérations de cadrage.....	57
Utilisation du support papier.....	57
Feuille d'objectifs.....	57
Modalités des productions.....	58
7. Proposition de pistes didactiques pour travailler avec les cartes de Susan Litsios.....	59
8. Conclusion.....	61
9. Références.....	62
10. Annexes.....	63

1. Introduction

Lecture à haute voix, exposé, analyse de texte ou récitation d'une poésie, voici les seules pratiques d'enseignement de l'oral que nous avons pu jusqu'à maintenant observer en stage au cycle deux. L'expression orale occupe pourtant une place importante dans le plan d'études, objectif L124. C'est ce décalage entre pratiques effectives et préconisées qui nous a en premier lieu motivées à effectuer un mémoire sur le thème de l'oral.

« Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève raconte une histoire inventée à l'aide de ses propres mots et en parlant de manière expressive ». Cette attente fondamentale nous a permis de préciser notre objet, ce dernier étant l'invention orale d'un texte qui raconte. Nous avons ensuite eu la chance de découvrir un matériel inédit, soit des cartes élaborées suite à une collaboration entre une artiste suisse, Susan Litsios, et deux formatrices en didactique du français, Martine Panchout-Dubois et Danièle Frossard. Composé de lieux, personnages, animaux et objets, le jeu de cartes nous a semblé être la base idéale de notre ingénierie didactique. Le but de ce mémoire sera donc d'évaluer les effets de l'utilisation d'images pour inventer une histoire.

Comme mentionné, nous avons toutes deux pu observer en stage une sous-représentation de l'enseignement de l'oral. Nous voyons plusieurs explications plausibles à cela.

En premier lieu, notre système scolaire nous impose d'évaluer de manière certificative les apprentissages. D'après les dires de nos diverses praticiennes formatrices, avec le "peu" de temps à disposition et les quotas de notes à respecter, il devient difficile d'enseigner un sujet sans l'évaluer. En stage, nous n'avons jamais eu le loisir d'enseigner un sujet sans qu'il soit évalué. Mais voilà, évaluer l'oral n'est pas chose aisée. Il est nécessaire, en effet, d'entendre chaque élève individuellement. Grâce aux nouvelles technologies, il est désormais possible que chacun s'enregistre, par exemple dans le vestiaire, le couloir de l'école ou dans une salle libre. Quoi qu'il en soit, les contraintes temporelles et techniques sont nombreuses, et peuvent expliquer une réticence à enseigner, et donc noter, l'expression orale. Les enseignant-e-s font face à une double difficulté.

Même lorsqu'il est présent en classe, l'oral se résume souvent à la lecture à voix haute ou l'exposé. Aucune de nous n'a connu d'enseignant-e faisant inventer oralement des histoires aux enfants. Même si les textes théoriques et les experts en didactique ne hiérarchisent pas oral et écrit, le statut de l'oral est tel que dans la réalité du terrain, le français parlé a, à l'école, une valeur nettement inférieure à la langue écrite. Tant la lecture que l'exposé ou la poésie sont, en

fait, des pratiques d'oralisation de l'écrit. L'enfant lit ou récite un texte, la plupart du temps appris par coeur, le but étant ni de buter sur un mot ni de se répéter. Nous avons pourtant pu constater à travers la lecture du chapitre « L'analyse des productions orales » de l'ouvrage collectif dirigé par Mme Béguelin (2000), que se répéter, hésiter, reformuler ou encore ne pas finir une phrase sont des spécificités de l'oral tout à fait normales et qui ne portent pas préjudice à la compréhension, au contraire. Nous ne parlons pas comme nous écrivons et il faut en tenir compte. Lors d'une discussion avec une enseignante à propos de notre projet de mémoire, celle-ci a fait part de ses doutes quant à la production finale. Elle a demandé si les textes seraient retravaillés par les élèves sur la base d'enregistrements. Ce point de vue nous montre bien qu'en classe, l'expression orale est souvent perçue comme de l'écrit sous une autre forme. Mais la réalité est autre car, lorsque nous parlons, nous ne pouvons pas revenir en arrière ni modifier une tournure de phrase.

Une autre hypothèse à la faible présence de l'enseignement de l'oral en classe est tout simplement le manque de ressources à disposition dans le PER. Il n'y a aucune ressource pédagogique concernant l'invention d'une histoire par exemple. Après un rapide tour à la bibliothèque, nous avons pu constater qu'il existe assez peu de matériel, surtout en comparaison avec la quantité impressionnante de moyens travaillant l'expression ou la compréhension écrite! Il existe toutefois quelques jeux comme « L'atelier des contes » ou encore « Le tarot des contes », duquel se sont d'ailleurs inspirées les conceptrices des cartes. Dans le moyen d'enseignement « S'exprimer en français », on trouve également quelques séquences proposant un enseignement de l'oral.

La plupart des ressources traitent toutefois plutôt du débat ou encore de la communication non-violente. Quant aux cartes "soutien de la parole" que l'on retrouve dans le commerce, la démarche est souvent assez guidée, et laisse peu de place à l'imagination. Alors même s'il existe des outils, il est tout à fait compréhensible qu'un-e enseignant-e, qui plus est généraliste, n'ait pas le temps de trouver, emprunter et utiliser un matériel inconnu.

Pour résumer, il y a plusieurs explications possibles à la faible présence de l'expression orale en classe. La difficulté que peuvent avoir les enseignant-e-s à ne pas travailler uniquement la dimension écrite du français est renforcée par la nécessité d'évaluer de manière certificative, le tout avec peu de ressources à portée de main. Ayant le temps, le matériel et la motivation nécessaire, nous voulons remédier à cette situation en mettant en oeuvre une séquence portant sur l'oral. Nous nous questionnons alors sur les bénéfices de l'utilisation d'images comme support à la production orale d'un récit inventé.

2. Problématique

Dans cette partie, nous allons expliciter chacune des notions qui ont été nécessaires à l'élaboration de notre question de recherche, de nos hypothèses, de notre séquence didactique et de nos analyses. Premièrement, nous allons explorer le plan d'études romand (PER), soit le cadre prescriptif auquel tout-e enseignant-e doit se référer pour planifier son enseignement. Il nous dicte les objectifs, les composantes associées et les éléments de la progression des apprentissages à mettre en oeuvre dans la classe.

Nous nous poserons ensuite la question de la nature du récit et présenterons alors deux outils à disposition pour l'analyser : le modèle du schéma quinaire et celui du schéma actantiel. S'ajoutera à cela la question de la cohérence d'un récit.

Nous nous pencherons ensuite sur le matériel existant pour travailler la production orale de récits, pour finalement présenter les cartes illustrées que nous avons exploitées.

Nous terminerons par la formulation de notre question de recherche et de nos hypothèses quant aux productions des élèves.

Le plan d'études romand

Comme nous l'avons expliqué dans l'introduction, l'exploration du PER nous a permis de préciser notre objet de recherche. En lisant les commentaires généraux du domaine *Langues*, nous avons dégagé plusieurs intentions, en lien avec notre projet, dont voici une version condensée : *travailler la communication à l'école, c'est permettre à chaque élève de maîtriser progressivement les principaux genres de textes (oraux) pertinents dans le contexte culturel, de se construire comme personne. Les élèves doivent développer des pratiques langagières orales répondant à des situations et projets de communication divers.*

Si l'on regarde du côté des compétences transversales, plus précisément celles de la pensée créatrice et de la communication, nous lisons que *la capacité à développer une pensée créatrice est axée sur le développement de l'inventivité et de la fantaisie, de même que sur l'imagination et la flexibilité dans la manière d'aborder toute situation.* Nous retenons particulièrement le descripteur suivant : *Il s'agit pour l'élève, dans des situations diverses, de s'engager dans de nouvelles idées, de nouvelles voies et les exploiter.* Concernant la capacité à communiquer, on nous dit qu'elle *est axée sur la mobilisation des informations et des ressources permettant de s'exprimer à l'aide de divers types de langages, en tenant compte du*

contexte. Nous estimons que les cartes illustrées pourraient s'apparenter à des ressources permettant de s'exprimer pour, en l'occurrence, raconter une histoire oralement.

Dans la discipline du français, nous sélectionnons clairement l'objectif L1 24 - *Produire des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante*. La principale composante est alors la sélection et la hiérarchisation d'un contenu. Les progressions des apprentissages travaillées, quant à elles, ne peuvent être plus explicites étant donné qu'elles ont guidé nos choix. Il s'agit tout d'abord de celles communes à tous les genres:

- *Élaboration d'une production orale en fonction d'un projet et de la situation de communication*
- *Prise en compte du rôle de l'énonciateur en fonction du projet*

Nous en avons ensuite sélectionné deux, dans la rubrique concernant le texte qui raconte:

- *Création d'un récit inventé (conte, légende,...), individuel, destiné à être restitué oralement en tenant compte des caractéristiques du genre choisi (personnages, intentions et actions) et du schéma narratif simple (situation initiale, complication, actions, résolution, situation finale)*
- *Présentation orale d'un récit inventé, individuellement :*
 - *en respectant l'ordre chronologique des actions (schéma narratif simple)*

À ce stade, il a fallu que nous nous mettions au clair sur ce qu'était un "récit".

Qu'est-ce qu'un récit ?

Le récit est assez difficile à définir, car c'est un terme générique qui recouvre différents genres de textes comme la fable, la légende, le fait divers, le conte, etc... On peut alors dire que c'est un hyperonyme des genres textuels qui racontent ou relatent.

En accord avec les regroupements de genres proposés par le PER, ainsi que dans « S'exprimer en français », nous avons choisi de distinguer deux types de récits, qui ont tous deux leur importance dans notre travail. Il s'agit du texte qui relate et du texte qui raconte. Le texte qui relate se base sur des faits réels, que l'on relate. Il peut s'agir d'un extrait de récit de vie ou d'autobiographie. Il nous semble nécessaire d'en parler car lorsque les élèves sont invités à raconter une histoire, sans support particulier, une partie d'entre eux choisit d'utiliser son vécu et va alors produire un récit autobiographique. Le texte qui raconte, quant à lui, se base soit sur des faits réels, soit sur des faits inventés, imaginaires. Il comprend des genres comme

le conte ou la légende. C'est ce type de récit qui a été présenté aux élèves dans le but qu'ils produisent à leur tour une histoire inventée, à l'aide du support que sont les cartes illustrées.

Pour en revenir au récit, Dhers&al. (2006) distinguent quelques critères communs à tous les types de récits:

- Succession d'événements liés par un rapport logique de cause à conséquence. [...]
- Permanence et "humanité" du personnage principal.
- Unité de l'action qui permet de mettre en relation le début et la fin à travers une transformation du personnage et de la situation. [...]
- Clôture et complétude de l'histoire et délivrance d'un sens global. (p.165)

Il nous semble encore important de distinguer "l'histoire" du "récit". À ce propos, les mêmes auteurs précisent :

- **l'histoire**, c'est le *signifié*, c'est-à-dire la face non directement perceptible, le contenu notionnel, le raconté;
- le **récit**, c'est le *signifiant*, c'est-à-dire l'aspect matériel réalisé, l'énoncé, le discours oral ou écrit qui raconte les événements;
- la **narration**, c'est l'*acte producteur* lui-même, le fait même de raconter, c'est-à-dire une visée pragmatique variable [...] et par des choix discursifs différents [...].

(Dhers&al., 2006, p.166)

Nous avons donc rendu nos élèves narrateurs, producteurs de récits. Lorsqu'une personne produit un texte oral, un récit, un exposé, elle introduit son texte par quelques formules. On parle alors d'opérations de cadrage.

Les opérations de cadrage

Dans les moyens d'enseignement « S'exprimer en français », les séquences travaillant l'oral intègrent des modules concernant les opérations de cadrage. Celles-ci sont liées à la situation de communication. Avant de prendre la parole, l'orateur annonce son intention. Cela permet notamment de capter l'attention des auditeurs. À la fin d'une prise de parole, l'orateur signifie qu'il a terminé, par exemple en remerciant son auditoire. Ces opérations seront donc expliquées aux élèves afin qu'ils les utilisent pour introduire et conclure leurs productions.

Quels modèles d'analyse avons-nous à disposition ?

Il existe plusieurs modèles d'analyse qui ont été pensés et construits pour tenter d'établir une structure commune à tous les récits. Nous détaillerons ci-après deux modèles différents, utilisés dans le monde scolaire; le modèle du schéma quinaire et le modèle du schéma actantiel. Nous utiliserons ces modèles afin d'analyser, d'une part, les contes que nous présenterons aux élèves, et d'autre part, les récits produits par les enfants.

Dhers&al. (2006) nous précisent qu'un récit est très souvent complexe et qu'une simple application de schéma ne peut suffire à en saisir toutes les subtilités. C'est pour cela que ces schémas doivent garder un statut d'outil, autant pour les enseignant-e-s que pour les élèves. Malheureusement, il n'est pas rare de voir un schéma (souvent quinaire) enseigné tel quel aux élèves, qui doivent alors produire un récit conforme au prototype. Dans ce cas là, le récit est adapté au schéma alors que c'est l'inverse qui devrait être fait, soit adapter le schéma en fonction du récit.

Nous espérons donc que les élèves prendront conscience qu'il n'existe pas de manière "juste" et immuable de construire un récit.

Le schéma quinaire

Le schéma quinaire est, sans aucun doute, le plus utilisé à l'école. C'est d'ailleurs celui qui est mentionné dans le PER: *situation initiale, complication, actions, résolution, situation finale*.

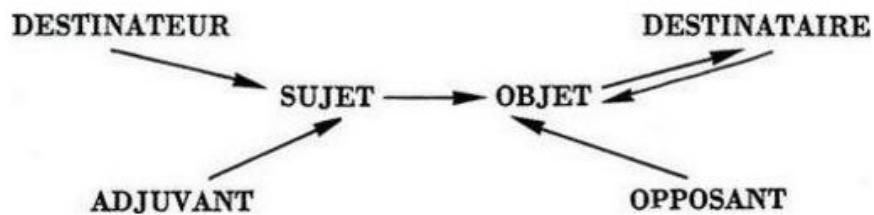
Voici une illustration de ce schéma, pensé par Paul Larivaille.

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

Un tel découpage permet d'analyser la structure chronologique de l'histoire. Pour arriver à la situation finale, la situation initiale subit des transformations. Or, un récit peut se démarquer de l'histoire notamment par un changement dans l'ordre temporel. C'est même un procédé très répandu dans la littérature. Cependant, à l'école, on utilisera le schéma narratif simple comme défini dans le PER.

Le schéma actantiel

Le schéma actantiel a été élaboré par Greimas puis repris par Adam sous la forme suivante:



Ce schéma structure le récit en terme d'actants, de leur fonction et des rapports qu'ils ont entre eux. « Greimas invente la notion d'actant au sens plus large que celle du personnage ou d'acteur, trop liée à la notion d'individu » (Dhers&al., 2006). L'actant n'est donc pas forcément un être physique, mais peut se trouver sous la forme d'un groupe d'individus ou encore être entièrement symbolique, abstrait.

L'objet de quête, matériel ou symbolique, représente le désir du sujet. C'est au destinataire que revient l'objet et c'est le destinateur qui « désigne l'objet au sujet et qui engage celui-ci à le conquérir » (Dhers&al., 2006). L'adjuvant aide le sujet alors que l'opposant lui fait obstacle.

Il est également important de comprendre qu'un personnage peut endosser le rôle de plusieurs actants. Par exemple, un héros qui s'en va chercher une épée pour devenir roi est à la fois sujet, destinateur et destinataire.

Mais l'inverse s'observe également, soit une fonction d'actant occupée par plusieurs personnages. Il n'est pas rare non plus qu'une évolution se fasse, que le personnage passe d'un actant à un autre. De même, le sujet n'est pas forcément le héros mais l'entité en rapport direct avec l'objet.

Ce schéma, bien qu'à première vue complexe, permet de bien identifier chaque actant ainsi que son but, à condition, bien sûr, de l'adapter au récit à analyser. Sur le plan méthodologique, nous avons décidé de ne pas le montrer tel quel, mais les différents actants seront utilisés pour analyser un conte (avec un vocabulaire simplifié).

Ce n'est pas parce qu'une histoire est conforme à un schéma qu'elle est cohérente. Nous nous sommes donc posé la question de la cohérence d'un récit.

Cohérence et cohésion d'un récit

Pour analyser les récits des élèves, il nous faudra utiliser non seulement les modèles d'analyse mais également les concepts de cohérence et de cohésion du texte. Dans le chapitre « La grammaire de texte » (2006), Dhers&al. différencient ces deux termes :

La cohérence « renvoie aux propriétés du texte ou du discours qui permettent son interprétation. Il n'est pas nécessaire [...] que toutes les relations logiques entre les énoncés soit explicitement indiquées. Le lecteur peut les établir par inférence. »

La cohésion renvoie quant à elle aux « marques linguistiques observables qui assurent les relations entre les différentes propositions [...] : les procédés de reprises, l'emploi des temps verbaux et des connecteurs [...]. » Un texte peut donc être cohérent sans être cohésif, comme dans cet exemple tiré d'un récit d'élève : *Il aimait bien marcher. Il décida d'aller faire de la marche.* L'utilisation d'un connecteur n'est pas nécessaire, le tout est cohérent grâce à une inférence.

Les auteurs citent également les quatre règles nécessaires à la cohérence d'un texte, établies par Charolles (1978):

- **La règle dite de « répétition »** : Il faut que les informations données soient reprises littéralement ou à l'aide de substituts.
- **La règle de « progression »** : Il faut que l'information se renouvelle de façon continue, au fil du texte.
- **La règle de « non-contradiction »** : Il faut qu'aucune information ne soit en contradiction avec une autre. Même dans un texte surréaliste ou fantastique, l'auteur se doit d'assurer la crédibilité d'un univers imaginaire.
- **La règle de « congruence »** : Il faut que le lecteur puisse toujours mettre en relation les informations données, soit que ces relations soient clairement établies à l'aide de connecteurs et de substituts, soit que les inférences logiques et culturelles puissent fonctionner sans recours explicites à ces outils linguistiques. (p.267)

L'utilisation de connecteurs et de substituts est, à notre avis, plus importante dans le cadre du français écrit que dans celui du français parlé. Voilà pourquoi nous nous sommes renseignées sur les caractéristiques de l'oral.

Les caractéristiques de l'oral

Dans son chapitre « L'analyse des productions orales » (2000) , M.J. Beguelin nous explique que la langue orale est souvent dévalorisée, car la plupart des gens pense que l'on ne maîtrise la langue orale que lorsque l'on s'exprime "comme dans les livres". Cependant, des recherches montrent que les bons orateurs sont ceux qui se répètent, s'interrompent, et hésitent. Toutes ces caractéristiques sont souvent perçues comme négatives. Pourtant, ce sont en réalité des aides à la compréhension du message transmis.

La langue orale est souvent comparée à l'écrit, comme nous comparons le langage familier et le langage soutenu. La croyance est que le langage écrit est toujours soutenu et que le langage parlé est, lui, familier. Cependant, nous pouvons constater que ce n'est pas le cas. En effet, il existe des textes écrits avec un langage familier et des productions orales très soutenues.

Le matériel existant pour la production de récits oraux

Nous avons trouvé plusieurs ressources permettant de créer des histoires à l'oral. Le dispositif le plus fréquent est l'utilisation de cartes illustrées, comme dans le jeu « L'Atelier des contes ». Les cartes sont séparées en plusieurs catégories, qui sont généralement les suivantes: les humains, les animaux, les objets et les lieux. Parfois, les humains et les animaux sont regroupés sous "personnages". Certains jeux ont des catégories supplémentaires, comme les actions, les personnages magiques ou même des cartes vierges. Dans la même idée, nous avons trouvé plusieurs jeux utilisant des dés illustrés. Ces dés sont pensés de la même manière que les cartes. Il y a un dé par catégorie et parfois un dé vierge. Avec les dés, c'est le hasard qui choisit quelles illustrations les enfants devront utiliser pour créer leurs histoires inventées. Les illustrations des dés ou des cartes sont, la plupart du temps, tirées des contes traditionnels tels que « Le Petit Chaperon Rouge », « Blanche Neige », « La Belle aux Bois Dormants », etc... Si les enfants connaissent ces contes, il y a de fortes chances qu'ils reprennent les mêmes actants et les mêmes structures pour créer leurs histoires. Sur internet, nous avons trouvé des cartes qui ne mettent pas en scène les personnages des contes traditionnels, mais dont les dessins sont simples et enfantins. Nous retrouvons également dans ces cartes un roi, une reine, un trésor, une sorcière, etc... Il y a peu de personnages ou d'animaux qui permettent aux élèves de sortir des récits traditionnels. Nous avons tout de même trouvé un jeu permettant de sortir de ces histoires connues : « Varimages ». C'est un jeu un peu plus complexe car il est formé de plateaux illustrés à trous, que les enfants doivent compléter avec

les pièces de leur choix, en fonction de l'histoire qu'ils veulent raconter. Il y a quatre histoires proposées et quatre plateaux par histoire. Les situations proposées ne sont pas en rapport avec les contes traditionnels. Il y a par exemple une histoire dans un grenier ou encore une dans l'espace. Les enfants peuvent même utiliser des pièces des autres histoires pour créer des situations insolites. Malheureusement, la majorité de ces jeux sont proposés aux élèves du premier cycle. Il y a beaucoup moins de matériel permettant de travailler l'oral par l'invention d'histoires pour les élèves du deuxième cycle.

À contrario, dans le moyen didactique « S'exprimer en français », nous pouvons voir que, pour chaque demi-cycle, on trouve approximativement le même nombre de séquences travaillant l'oral. En 3-4H deux séquences sont proposées : le récit de vie et la recette de cuisine. En 5-6H, trois séquences : le débat régulé, l'interview radiophonique et la description d'un itinéraire. Et en 7-8H, à nouveau deux séquences : la présentation d'un roman et l'exposé oral. En sachant que le PER nous prescrit d'enseigner l'oral tout au long de la scolarité, ce moyen d'enseignement est une ressource adaptée.

« Le Corporal » est un ouvrage destiné aux enseignants permettant de travailler plusieurs facettes de l'expression orale. L'auteur, Gérard Diggelman, a fondé sa propre école de théâtre en 1981 et a dirigé le Petit Théâtre de Lausanne jusqu'en 2003. Il a mis en scène une quarantaine de pièces avec des enfants, des adolescents et des comédiens professionnels. Il est l'auteur ou l'adaptateur d'une grande partie d'entre elles. Il a également reçu le « Prix de l'Éveil » de la fondation vaudoise, pour la création et la promotion artistique.

Dans « Le Corporal », publié en 1999, Gérard Diggelman expose une méthode de travail personnelle, axée sur cinq notions fondamentales : marcher, regarder, écouter, donner, recevoir. Cet ouvrage se compose de sept chapitres : la formation du groupe, la concentration/relaxation, la stimulation de l'imaginaire, la dynamisation, la voix, le corps et le jeu. Dans notre cas, des exercices du chapitre « stimulation de l'imaginaire » auraient pu être ajoutés à notre séquence. Ce chapitre a pour but de permettre à chacun de prendre conscience qu'il a des idées et qu'il peut les communiquer librement. Avec ces exercices, les élèves peuvent développer leur imaginaire grâce aux autres et cela favorise la complicité, la collaboration et la construction du groupe classe. Cela permet également de prévenir le phénomène de blocage auquel chacun peut être confronté lorsqu'il ou elle s'exprime oralement. Les exercices permettent aussi à l'enseignant-e d'encourager les élèves à oser se lancer, et à explorer différentes facettes d'eux-mêmes sans avoir peur du regard des autres.

Les cartes de Susan Litsios

Les cartes, que nous allons utiliser dans notre séquence, ont vu le jour dans le cadre d'une recherche pour laquelle les formatrices de la HEP ont eu un soutien financier. Pour le moment, le statut des cartes doit encore être clarifié pour une diffusion publique et elles n'ont pas encore été testées dans les classes jusqu'à aujourd'hui. Les dessins qui les composent ont été réalisés par une artiste vivant en Suisse nommée Susan Litsios. Susan Litsios est née à Philadelphie en 1937. Lorsque ses enfants sont entrés à l'école, elle s'est mise à dessiner tous les jours et à faire des gravures sur bois. Elle a ensuite décidé de fabriquer ses propres encres à partir de pigments traditionnels. Au cours de sa vie, elle a participé à plus de huitante événements artistiques et a illustré quatorze livres. En collaboration avec Mme Frossard, Mme Litsios a sélectionné certains éléments de ses œuvres, qu'elle a scannés et modifiés en habile utilisatrice de Photoshop, de manière à correspondre aux personnages et lieux souhaités. Les cartes, ainsi obtenues en format informatisé, ont pu être imprimées en plusieurs exemplaires. Les détails des œuvres qui figurent sur ces cartes ont été choisis en fonction de catégories préalablement définies à l'aide du modèle du schéma actantiel.

Les dessins de ces cartes ne sont pas de même nature que ceux trouvés dans les autres ressources travaillant l'oral. Dans les différents jeux que nous avons observés, les dessins sont souvent enfantins et parfois réducteurs. Les illustrations des cartes de Susan Litsios, sont, elles, de nature plus artistique, suscitant la créativité, l'imagination, et permettant l'interprétation. Quand l'un verra une panthère, son voisin verra un lion. Ceci a été un point important à nos yeux car cela élargit le champ des possibles.

Grâce aux divers apports théoriques et à la découverte des cartes illustrées, nous avons pu formuler notre question de recherche ainsi que des hypothèses.

Question de recherche

Dans quelle mesure l'utilisation d'images artistiques, au fort potentiel suggestif et symbolique, est-elle favorable à la production orale d'une histoire inventée ?

Intégrées dans une séquence, les cartes illustrées permettent-elles un enrichissement de l'imaginaire ainsi qu'une meilleure organisation de la structure narrative?

Hypothèses

La production initiale se fera sans aucun matériel mis à part un éventuel aide-mémoire comportant des mots-clés. La consigne sera très simple : « Raconte-moi une histoire ». Nos hypothèses concernant cette première production orale sont les suivantes:

- histoires basées sur des faits réels / récits de vie
- nécessité de mots clés écrits sur un support papier
- difficulté à raconter l'histoire de manière fluide
- contenu modeste, histoires “basiques”
- incohérences possibles dans la structure
- blocage possible au niveau des idées

La production finale sera réalisée peu de temps après, avec cette fois le matériel constitué des cartes illustrées. Nous faisons cette fois les hypothèses suivantes:

- histoires inventées
- cartes comme seul support
- récits racontés de manière fluide
- contenu plus dense, présence de plus d'actants
- structures correctes, présence d'éléments du schéma quinaire
- absence de blocage

3. Méthodologie

Le choix des contes

Avant de demander aux élèves de produire des récits, nous leur avons fait écouter et analyser des contes dans le but de dégager avec eux les caractéristiques essentielles que doit avoir un récit (idéalement inventé).

Nous avons choisi de leur présenter trois contes durant notre séquence : « Le Petit Chaperon Rouge » (Durand, 1963), « Le voyage de Nyéba » (Pinguilly, 2008) et « Nader, le musicien du rêve » (Montange et Truong, 2001).

Nous avons commencé par la lecture du « Petit Chaperon Rouge », conte connu par la majorité des élèves, qui a permis d'introduire la séquence. Ce conte classique entre parfaitement dans les deux modèles d'analyse que nous avons choisis, soit le modèle du schéma quinaire et le modèle actantiel. Il nous a donc semblé pertinent d'introduire ces modèles via un conte qui s'y prêtait bien.

Le deuxième conte, « Le voyage de Nyéba », est un récit africain. Nous l'avons sélectionné pour deux raisons. D'une part, nous trouvions intéressant d'amener aux élèves une histoire qui se passe dans un pays d'Afrique, avec des références culturelles différentes. D'autre part, la structure en terme d'actants est intéressante.

« Nader, le musicien du rêve » est également un conte venu d'ailleurs et nous possédons une version audio qui comporte des parties musicales. Cette fois, la structure narrative est très différente. Il y a trois personnages principaux et aucun opposant direct. Ce choix devrait permettre aux élèves de réaliser qu'il n'y a pas un modèle juste mais qu'un récit peut prendre plusieurs formes.

Analyses des contes

Avant de demander aux élèves d'analyser un conte et/ou de créer une fiche en rapport, nous avons bien sûr effectué nous-mêmes ces analyses, en fonction des deux modèles choisis. Voici donc lesdites analyses.

Selon le modèle du schéma quinaire

	Le Petit Chaperon Rouge	Le voyage de Nyéba	Nader, le musicien du rêve
Etat initial	Le petit chaperon rouge est chez lui. Sa maman lui demande d'amener un panier de victuailles chez sa grand-mère.	La maman de Nyéba est très malade, sa fille s'occupe d'elle toute la journée.	Un roi grincheux passe ses journées à râler. Sa très belle fille, Sétaré, n'a pas le droit de sortir de sa chambre, elle en est triste.
Provocation (déclencheur)	Le chaperon rouge rencontre le loup dans la forêt. Ce dernier, par un questionnement habile, soutire des informations sur la grand-mère de la fillette, et lui fait perdre du temps volontairement.	Nyéba va voir le féticheur du village. Celui-ci lui dit que pour sauver sa maman elle doit partir chercher le fruit du jujubier.	Le roi rêve d'un musicien extraordinaire, qui l'émeut beaucoup. Il le fait chercher dans tout le pays.
Action	Le loup court jusque chez la grand-mère avant le chaperon rouge. Il mange la grand-mère et prend sa place. À l'arrivée de la fillette, il la piège et la mange également.	Nyéba traverse un fleuve en demandant de l'aide à un éléphant. Elle rencontre ensuite un djinn qui lui demande de l'épouser en échange d'un fruit de jujubier, elle accepte.	Le roi retrouve le musicien, Nader, qui ne peut rester car il cherche une femme croisée au marché. Le roi l'installe dans son palais, le temps de la faire chercher dans tout le pays. Sétaré écoute le musicien depuis sa chambre. Nader est si triste de ne pas retrouver la femme qu'il arrête de jouer. Sétaré est effondrée de ne plus l'entendre, et en tombe malade.
Sanction (conséquence)	Un chasseur entend les ronflements du loup. Il ouvre son ventre avec un ciseau, sort la fillette et sa grand-mère puis remplit l'estomac du loup avec des cailloux.	Sur le chemin du retour, le djinn tombe à l'eau et disparaît à jamais. L'éléphant ramène Nyéba chez elle, avec les fruits.	Une vieille femme arrive au palais et conseille au roi de laisser sa fille se voir dans un miroir. Désespéré, le roi obéit et emmène sa fille au salon. Dans le miroir, elle croise le regard de Nader qui la reconnaît aussitôt comme étant la fille du marché.
État final	Le chasseur, la grand-mère et le petit chaperon rouge se partagent la nourriture du panier.	Au village, la maman de Nyéba est déjà guérie. Elles décident de planter les fruits pour faire pousser un jujubier.	Nader et Sétaré se marient, tous les musiciens du pays assistent aux noces.

Selon le modèle du schéma actantiel

	Le Petit Chaperon Rouge	Le voyage de Nyéba	Nader, le musicien du rêve
Sujet	Le Petit Chaperon Rouge	Nyéba	Nader, le musicien / Le roi grincheux / Sétaré, la fille du roi
Objet	Le petit chaperon rouge veut amener le panier de nourriture chez sa grand-mère.	Nyéba veut aller chercher le fruit du jujubier pour guérir sa maman.	Nader veut retrouver une fille qu'il a vue au marché et dont il est tombé amoureux. Le roi veut que le musicien joue comme dans son rêve. Plus tard, il veut que sa fille guérisse. Sétaré veut rencontrer le musicien qu'elle entend depuis sa chambre.
Opposant	L'opposant du chaperon rouge est le loup qui montre la distraction et lui fait perdre du temps afin de la piéger.	Nyéba a plusieurs opposants : le fleuve Djoliba, le désert et le djinn. Ce sont les embûches sur son chemin.	L'opposant de Nader est le roi qui retient sa fille enfermée. L'opposant du roi est Nader qui ne veut plus jouer tant qu'il n'a pas retrouvé la fille du marché. L'opposant de Sétaré est son père qui l'empêche de sortir de sa chambre.
Adjuvant	Le chasseur qui aide le sujet et la grand-mère à sortir du ventre du loup.	Un éléphant, une bande de tissus, un fil de coton et la camisole de Nyéba.	La vieille femme. Grâce à elle, tous les personnages peuvent atteindre leur but.
Destinateur	La maman qui envoie le sujet chez sa grand-mère.	Abdoulaye le féticheur qui envoie le sujet chercher un fruit de jujubier.	Le destinateur de Nader est la jeune fille croisée au marché. C'est pour la retrouver qu'il sillonne le pays. Le destinateur du roi est le rêve qu'il fait au début de l'histoire. C'est suite à ce rêve qu'il va se mettre en quête du musicien. La destinateur de Sétaré est la musique qu'elle entend. Elle aimerait rencontrer le musicien.
Destinataire	La grand-mère qui doit recevoir le panier de nourriture amené par le sujet.	La maman de Nyéba, car c'est pour la sauver que le sujet doit trouver ce fruit de jujubier.	Chacun des trois personnages est son propre destinataire car sa quête vise à obtenir ce qu'il désire. Le roi désire la musique. Nader désire Sétaré. Sétaré désire Nader et sa musique.

Contexte

Afin de préciser dans quel contexte notre séquence a été réalisée, nous nous sommes renseignées sur la présence de l'enseignement de l'oral dans chaque classe. Nous avons également dû nous renseigner sur les autorisations nécessaires à la récolte des données (audios et vidéos).

Les classes : descriptions et “déjà-là” des élèves

La première classe (T) se situe à Lausanne et se compose de 16 élèves. Toutefois, l'un étant absent durant la production initiale, nous avons choisi de pas tenir compte de sa production finale et avons donc travaillé sur un corpus de 30 productions (15 initiales et 15 finales). Avant l'enseignement de notre séquence, l'oral avait déjà été travaillé en début de semestre, au niveau de la production et de la compréhension.

Le mardi après-midi, les deux enseignantes qui se partagent cette classe co-enseignent. Elles ont donc décidé de diviser les élèves en deux groupes, en fonction de leur niveau en français. Le groupe des “faibles” a d'abord travaillé la lecture technique, en s'entraînant à lire à voix haute. L'autre groupe a appris à lire un conte, en respectant la ponctuation et en y mettant du ton. Chacun avait 2-3 pages à lire, et ils sont allés lire ce conte dans d'autres classes.

Le premier groupe, n'ayant pas eu l'occasion de socialiser son travail à ce moment là, a pu le faire plus tard. Le projet suivant précédait la période de Noël et les groupes ont chacun produit un petit livre en rapport avec le Père-Noël, suivant des dispositifs différents. Le groupe des élèves en difficulté a alors pu présenter son travail à l'occasion d'un après-midi de décroisement durant lequel des petits groupes d'élèves naviguaient entre plusieurs ateliers. Au final, tous les élèves ont donc eu l'occasion de lire pour d'autres élèves, et avaient déjà été initiés aux opérations de cadrage.

Parallèlement à ces activités en demi-classes, l'enseignante principale a travaillé la compréhension orale. Des textes ont été écoutés et les élèves devaient répondre à des questions, principalement inférentielles. Une évaluation a clos cette séquence.

La deuxième classe (C) se situe à Echallens et se compose de 18 élèves. L'oral a peu été travaillé dans cette classe avant notre séquence d'enseignement. La seule forme d'oral que les élèves ont étudiée en début d'année était la lecture à haute voix. Ils ont appris à suivre la ponctuation et à mettre du ton. Ils travaillaient cela tous les lundis et avaient des exercices de prosodie à faire à la maison. L'enseignante leur a fait passer une évaluation diagnostique en

début d'année pour voir leur débit et leur fluidité en lecture. Les élèves ont ensuite repassé cette évaluation à la fin du semestre et ils avaient tous progressé. En allemand, par contre, les élèves ont fait beaucoup d'oral. Ils ont dû se mettre en scène, jouer un rôle et même inventer de petits textes à jouer. Cependant, ils n'avaient encore jamais raconté une histoire avec des opérations de cadrage.

La technique de récolte

Afin de récolter les données nécessaires à l'analyse des productions orales des élèves, nous avons filmé toutes nos séances de manière à pouvoir en faire un compte-rendu et nous avons fait des enregistrements audios des productions initiales et finales des élèves. Nous avons filmé avec nos ordinateurs et enregistré avec nos téléphones portables. Les enregistrements ont également été utiles pour évaluer les élèves. Durant la production finale, nous avons également pris en photo les cartes choisies par les élèves.

Avant de commencer cette séquence d'enseignement, il a fallu que nous nous assurions d'avoir les autorisations concernant le droit à l'image. Dans la classe C, aucun problème. Les parents avaient signé une autorisation en début d'année, il a donc suffi d'une explication orale lors de la réunion de parents pour savoir si certains d'entre eux étaient contre le fait que leur enfant soit présent sur nos vidéos. Heureusement, aucun parent n'a été contre ce projet. Cela a été plus complexe dans la classe T. En effet, la praticienne formatrice n'était pas très au courant et pensait que l'autorisation signée en début d'année suffisait. Elle a toutefois demandé que nous contactions la direction afin de nous assurer que tout était en ordre. Après un mail resté sans réponse, un coup de téléphone a été nécessaire. Nous étions mercredi matin et la séquence commençait vendredi. Le secrétariat de l'établissement nous a informées alors qu'il fallait rédiger une demande explicite - à transmettre au préalable à la direction pour approbation - et à faire signer aux parents.

Fort heureusement, les démarches ont été assez rapides et jeudi, l'enseignante de classe a pu distribuer le coupon (annexe 1) à rendre le lendemain. Le vendredi, il manquait tout de même deux autorisations et les élèves concernés ont donc été placés dos à la caméra. Le lundi suivant, les autorisations étaient toutes là, dûment signées.

Séquence didactique

Avant d'enseigner, nous avons évidemment planifié, à deux, notre séquence d'enseignement. Pour cela nous avons créé le tableau ci-dessous. Comme déjà expliqué, cette séquence a commencé par l'analyse de trois contes avec les élèves. Ces analyses ont pris plusieurs formes : réalisation de panneaux par groupe, fiches à compléter, discussions orales et fiches de synthèse. Toutes les fiches seront présentées dans la partie *Le matériel et les critères utilisés*.

Nous avons ensuite inséré une séance d'institutionnalisation, durant laquelle nous avons récapitulé tout ce qui avait été vu. Nous avons alors distribué une fiche de synthèse de la séquence ainsi que les critères d'évaluation. Les dernières étapes ont donc été les productions, initiales et finales. Nous avons fait le choix de placer la production initiale, donc sans l'appui des cartes, à ce moment là pour une raison précise. Si nous l'avions fait au tout début, nous n'aurions pas seulement observé l'influence des cartes mais bien de toute la séquence d'enseignement, qui selon nous, a beaucoup de poids. Ce choix rend donc nos résultats plus fiables. De plus, demander aux élèves de raconter une histoire sans matériel, quelques temps avant l'évaluation, leur a permis de s'entraîner, de s'auto-évaluer et de s'améliorer pour la production finale, qui était notée.

Afin de rendre compte le plus objectivement possible de ce qui s'est réellement passé en classe, nous avons rédigé des synthèses (annexe 2) de chaque séance et pour chaque classe.

Titre	Activités	Enjeux	Matériel
Etape 1 Le Petit Chaperon Rouge Introduction à la séquence	Lecture de l'histoire par l'enseignante. Rappel de récit par les élèves (guidés par l'enseignante). Accent sur les opérations de cadrage, les différences entre lire et raconter.	Introduire/présenter le thème de la séquence. Faire prendre conscience des différences entre lire et raconter. Présenter des opérations de cadrage.	Livre « Le Petit Chaperon Rouge »
Etape 2 Analyse du Petit Chaperon Rouge	Analyse selon les schémas quinaire et actantiel. Réalisation de 4 panneaux (annexe 3). Deux groupes travaillent avec des images des moments et deux groupes avec les cartes actants. Présentation des panneaux et synthèse en collectif.	Prendre conscience qu'une histoire peut être structurée de plusieurs manières. Institutionnaliser les deux schémas à l'aide de fiches	Panneaux (grandes feuilles) Cartes actants Images des cinq moments Fiches de synthèse du

			conte
Etape 3 Le voyage de Nyéba	Hypothèses sur le contenu du conte. L'enseignante raconte l'histoire . Rappel de récit en collectif. Distribution d'une fiche à compléter.	Ré-investir les schémas sous un autre support.	Livre « Le voyage de Nyéba » Fiches sur Nyéba
Etape 4 Nader le musicien du rêve	Présenter les personnages du conte et les attribuer aux élèves, donner l'intention d'écoute (se concentrer sur le but et l'obstacle de son personnage). Ecoute de l'histoire. Mise en commun. Lecture de la fiche de synthèse de l'histoire.	Prendre conscience que chaque personnage a un but, qu'il n'y a pas besoin d'un seul héros pour construire une histoire.	Histoire audio Fiche sur Nader Cartes des trois personnages
Etape 5 Séance d'institutionnalisation	Synthèse de la séquence par oral. Distribution et présentation d'une fiche de synthèse. Explication du déroulement de la production initiale et finale. Distribution des critères d'évaluation.	Clôturer la séquence en distribuant une synthèse et les critères d'évaluation.	Fiche de synthèse Fiche <i>Pour bien raconter</i> Dossier agrafé contenant toutes les fiches réalisées
Etape 6 Production initiale	« Raconte-moi une histoire » Les élèves se préparent et viennent individuellement (classe C) ou par groupe de 4 (classe T) se raconter les histoires.	Productions à comparer ensuite avec les finales pour tester le matériel. (entraînement à l'évaluation)	Feuille de synthèse Support papier
Etape 7 Production finale	Disposer les cartes sur une table. Quelques minutes de préparation avec cartes (1 à 6) et fiche de synthèse. Production finale (évaluée).	Evaluer les apprentissages. Analyser l'efficacité des cartes.	Trois tas : lieux, personnages, objets Fiche synthèse Fiche critères évaluation

Le matériel et les critères utilisés

Pour aider les enfants à comprendre les différents schémas, nous avons réalisé des fiches d'activités et de synthèse que nous avons distribuées durant la séquence. Pour illustrer nos fiches, nous avons scanné certaines des cartes de Susan Litsios. De ce fait, les élèves ont pu se familiariser avec ses illustrations avant la production finale. Nous avons intégré les schémas actantiel et quinaire à ces fiches, mais nous avons décidé de changer certains termes (voir tableau ci-dessous) pour que les enfants aient plus de facilité à les intégrer. Concernant le modèle du schéma quinaire, nous avons privilégié les termes utilisés dans le PER. Quant aux

actants, nous avons voulu simplifier le vocabulaire pour qu'il soit à la portée des élèves.


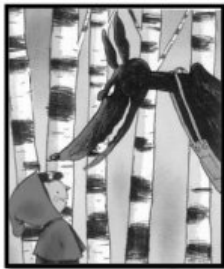



Voici un tableau récapitulatif des termes qui ont été modifiés, les colonnes grisées étant le vocabulaire "d'origine" :

Etat initial	Situation de départ	Destinataire	Receveur
Etat final	Situation finale	Sujet	Héros
Provocation	Complication	Objet	But
Sanction	Résolution	Adjuvant	Aide
Destinateur	Envoyeur	Opposant	Obstacle

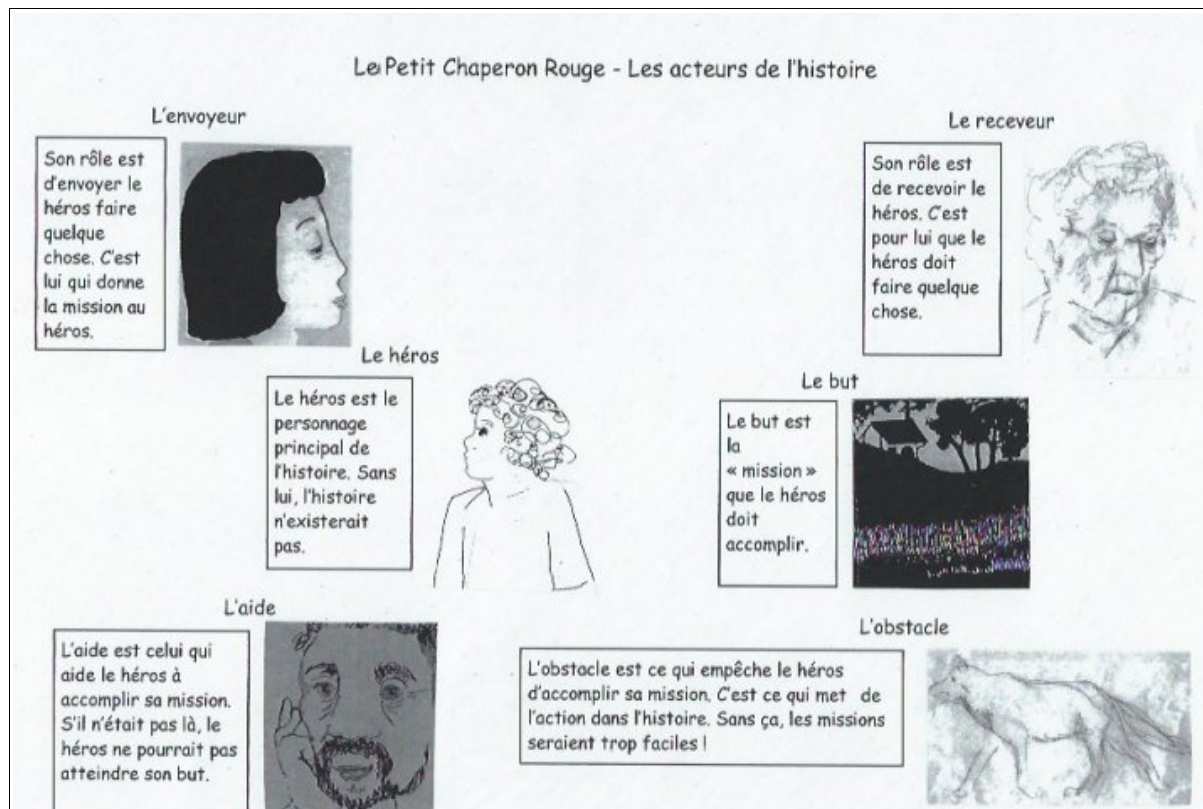
Les fiches distribuées en classe

Fiche de synthèse : schéma quinaire

Le Petit Chaperon Rouge - Les moments de l'histoire

Situation de départ	Complication	Action	Résolution	Situation finale
				
La maman demande au Petit Chaperon Rouge d'apporter un panier de nourriture à sa grand-mère.	Sur le chemin, le Petit Chaperon Rouge rencontre un loup qui lui fait faire un détour.	En arrivant chez sa grand-mère, le Petit Chaperon Rouge se fait piéger par le loup et se fait manger.	Le chasseur qui passait par là ouvre le ventre du loup et sauve le Petit Chaperon Rouge et sa grand-mère.	Le Petit chaperon Rouge et sa grand-mère sont sains et saufs. Elles remercient le chasseur et vivent heureuses.

Fiche de synthèse : schéma actantiel



Fiche de questions - Nyéba

Prénom:

Le voyage de Nyéba





Qui est l'héroïne de l'histoire ?

Quel est son but ?

Pour qui va-t-elle accomplir cette mission ?

Qui est-ce qui l'envoie en mission ?

Relie l'image à son rôle dans l'histoire.

obstacle

aide

Lis ces différents moments de l'histoire. Retrouve leur titre !

Le génie tombe dans l'eau. L'éléphant ramène Nyéba chez elle.

Nyéba est rentrée au village et sa maman est guérie.

La maman de Nyéba est très malade. Sa fille veut l'aider !

Résolution
Situation de départ
Complication
Situation finale
Action


Fiche de synthèse – Nader

Prénom:

Nader le musicien du rêve


Il y a parfois plusieurs personnages principaux dans une histoire !
Ils ont tous un but différent et des obstacles différents.

Nader




Son but est de retrouver la jeune fille qu'il a rencontrée au marché.

Le roi




Son but est de retrouver la jeune fille du marché pour que Nader continue de jouer pour lui.

Sétaré



Son but est de rencontrer le musicien qu'elle écoute jouer tous les jours depuis sa chambre.

La vieille femme



Son rôle est d'aider les trois autres personnages ! Grâce à elle ils atteignent tous leur but.

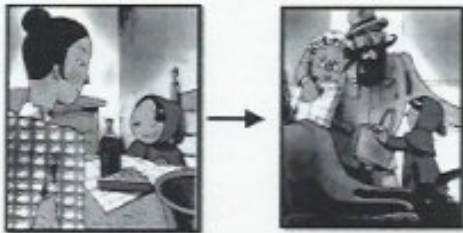
Fiche de synthèse générale

Prénom:

Synthèse

Dans une histoire, il y a toujours une **situation de départ** et une **situation finale**.

Le Petit Chaperon Rouge



Le voyage de Nyéba

La maman de Nyéba est très malade. Sa fille veut l'aider.

Nyéba est rentrée au village et sa maman est guérie.

Entre les deux, il y a généralement une **complication** qui va rendre la mission plus dure. C'est l'**obstacle** qui crée la complication. L'**obstacle** peut être un humain, un animal, la nature ou même un objet.

Le Petit Chaperon Rouge



Le voyage de Nyéba



La complication va se résoudre pendant la **résolution**. La résolution se fait grâce à une **aide**. L'**aide** peut être un humain, un animal, la nature ou même un objet.

Le Petit Chaperon Rouge



Le voyage de Nyéba



Le **but** est la mission du héros. C'est ce qu'il devra atteindre à la fin de l'histoire.

L'**envoyeur** et le **receveur** ne sont pas toujours présents dans l'histoire.




Les critères d'évaluation des productions

Dans les productions des élèves que nous avons analysées, nous avons remarqué que les élèves utilisaient parfois un vocabulaire très élaboré et nous avons même observé des tentatives d'utilisation du passé simple.

Suite à la lecture du chapitre onze de Béguelin (2000), nous avons décidé de considérer comme neutres les hésitations et autres caractéristiques de l'oral dans l'évaluation des productions. Nous n'avons pas évalué le niveau de langage utilisé par élèves puisque celui-ci dépend de la nature de l'histoire racontée. Nous avons donc décidé de baser nos critères sur la capacité à organiser son récit selon les différents schémas narratifs et sur la richesse du contenu de l'histoire.

Voici les feuilles d'objectifs que nous avons créées. La première a été distribuée aux élèves avant la production initiale. Nous l'avons complétée durant la production afin de mettre en évidence les points d'amélioration de chaque élève. Ils savaient donc comment s'améliorer pour la production finale (évaluée). La deuxième fiche est celle qui nous a servi à évaluer les élèves, la plupart des critères sont atteints ou non (1 point ou 0). Concernant les opérations de cadrage, il y a un point par opération (au début et à la fin). La cohérence et la compréhension de l'histoire nous semblait un critère essentiel et nuancable, c'est pourquoi il vaut trois points.

Fiche d'objectifs distribuée aux élèves

Prénom :			
Pour bien raconter une histoire			
			
J'annonce que je vais raconter une histoire			
Mon histoire a un début			
Mon histoire a une fin			
Mon histoire a au moins un personnage principal			
Ce(s) personnage(s) a (ont) un but			
Il y a au moins un obstacle / une complication			
Ce problème est résolu à la fin grâce à une aide			
Tout le monde doit pouvoir comprendre mon histoire			
J'annonce que mon histoire est terminée			

Grille d'évaluation

11.12.2015

Prénom:

Production orale d'une histoire inventée

Objectif d'apprentissage du Plan d'études romand :

L1 24 — Produire des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante...

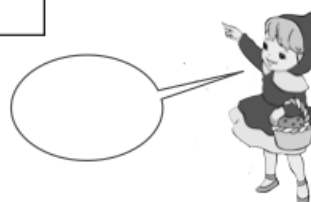
Éléments de la progression des apprentissages :

- Elaboration d'une production orale en fonction d'un projet et de la situation de communication
- Création d'un récit inventé (conte, légende,...), collectif ou individuel, destiné à être restitué oralement en tenant compte des caractéristiques du genre choisi (lieu, moment, personnages, intentions et actions) et du schéma narratif simple (situation initiale, complication, actions, résolution, situation finale)
- Présentation orale d'un récit inventé, individuellement ou collectivement :
 - en respectant l'ordre chronologique des actions (schéma narratif simple)
 - en parlant de manière expressive et fluide

Critères d'évaluation

Utilisation des opérations de cadrage	0	1	2	
L'histoire à une situation initiale	0	1		
L'histoire à une situation finale	0	1		
Il y a au moins un personnage principal	0	1		
Le personnage principal a un but	0	1		
Il y a une complication / un obstacle	0	1		
Il y a une résolution de problème / une aide	0	1		
L'histoire est cohérente et compréhensible	0	1	2	3
Toutes les cartes sont utilisées	0	1		

..... / 12 points



Barème

Note	1.5	2	2.5	3	3.5	4	4.5	5	5.5	6
Points	1 - 2	3	4	5 - 6	7	8	9	10	11	12

Le choix des cartes

Comme nous l'avons expliqué, les cartes ont été créées et classifiées selon les différents actants du modèle actantiel. Certaines étaient donc à double, pouvant représenter le sujet ou l'obstacle, par exemple. Nous avons décidé de ne pas tenir compte de cette classification et de laisser les élèves choisir "librement" une à six cartes. Nous avons alors dû trier et effectuer des choix concernant les cartes à disposition.

Premièrement, nous avons mis de côté toutes celles qui étaient à double ainsi que celles qui avaient servi à illustrer les contes vus en classe. De cette manière, nous pensions éviter qu'un élève re-raconte une histoire analysée. Nous avons ensuite éliminé certaines cartes représentant un animal déjà représenté par un autre dessin. Finalement, nous avons écarté quelques cartes d'animaux qui nous semblaient peu probables d'être choisies, telle que la poule. Tous les lieux, les objets et les personnages "fantastiques" ont été conservés. Nous avons donc travaillé avec un jeu composé de 82 cartes ; 32 animaux, 14 humains, 8 créatures fantastiques, 15 lieux et 13 objets. Quelques exemples de ces cartes (triées par catégorie) se trouvent dans l'annexe 4.

Les élèves étaient libres dans leur choix mais les cartes n'étaient pas organisées de manière aléatoire. Disposées sur une table et/ou un banc, elles étaient "triées" selon les groupes suivants : les lieux, les humains, les animaux/créatures fantastiques et les objets. Ceci dit, les images ont été prises et reposées à maintes reprises durant l'après-midi et nous n'avions pas le temps de les ré-organiser après chaque passage d'élève.

Sélection des productions à analyser

Afin d'avoir une vue globale des productions des élèves, nous avons choisi de les classer selon leur contenu, inventé ou non. Nous avons distingué : ceux qui ont complètement inventé, ceux qui reprennent une histoire connue (par exemple *Le Petit Chaperon Rouge*) et ceux qui se sont vraisemblablement inspirés de faits réels. Dans cette dernière catégorie, il nous a semblé intéressant de séparer ceux qui ont simplement relaté une histoire en *je* de ceux qui l'ont racontée à la troisième personne. Nous avons créé un tableau par classe, que nous avons ensuite condensé en un unique tableau, plus lisible.

Voici donc le tableau quantitatif des résultats :

	Récit d'une histoire vécue ou proche de leur réalité		Récit inventé	Récit d'une histoire connue
	à la première personne	à la troisième personne		
Production initiale	3 dont Adélaïde	12 dont Noémie	11 dont Yann	8 dont Loris
Production finale	-	2	31 dont Adélaïde, Noémie, Yann et Loris	1

Ce tableau nous a aidé dans la sélection des productions à analyser. En effet, nous avons alors décidé de sélectionner les élèves selon la catégorie de leur production initiale, afin de pouvoir analyser quatre “évolutions” différentes.

Nous avons également tenu compte du niveau scolaire des élèves, spécialement en français. Deux élèves, Adélaïde et Yann, sont des élèves qui ont de la facilité alors que Noémie et Loris ont plus de difficulté.

Pour la classe T, nous avons sélectionné Adélaïde et Noémie. Adélaïde est originaire de Suisse est vient d'un milieu aisé. Elle a beaucoup de facilité à l'école et fait d'excellentes notes dans toutes les matières. Elle se met toutefois beaucoup de pression et angoisse à l'idée d'échouer. Concernant ses capacités langagières, nous avons appris qu'elle a une petite soeur avec qui elle joue souvent à des jeux, comme la poupée, qui impliquent de s'exprimer oralement.

Noémie, elle, a plus de difficultés. Elle faisait notamment partie du groupe de français plus faible. Ses parents viennent du Portugal mais parlent très bien le français. Noémie a de la peine à se mettre au travail, notamment à la maison. Elle est très discrète en classe et s'exprime très peu. Dans la cour de récréation, c'est autre chose, elle est bavarde avec ses amies. Il est même arrivé plusieurs fois qu'elle raconte des histoires fantaisistes, à ses camarades et à l'enseignante.

Pour la classe C, nous avons sélectionné Loris et Yann. Loris est un élève très discret qui a beaucoup de difficultés tant en français que dans les autres branches. Il se met facilement à rêvasser et n'est pas très réactif. C'est un enfant qui est peu soutenu à la maison. Ses parents

ne l'aident ni dans les devoirs, ni pour les évaluations. D'après l'enseignante titulaire, sa maman le dénigre, elle le dévalorise souvent et ne croit pas en ses capacités.

Yann est un élève brillant dans toutes les matières. Il participe beaucoup durant les cours et est très vif d'esprit. Il a toujours une bonne réponse à donner ou une histoire à raconter. Il est très énergique et va souvent aider les autres élèves. Il a énormément de soutien à la maison, sa maman étant enseignante.

Une fois les élèves sélectionnés, il nous a fallu transcrire chacune de leurs productions, initiale et finale, afin de les analyser.

Conventions de transcription

Voici les conventions que nous avons utilisées pour transcrire les productions orales :

Pause	/	Mot marqué de plus d'intensité	MAJUSCULE
Mot incompréhensible	X	Intonation descendante	↓
Mots qui se chevauchent	<u>Soulignés</u>	Intonation montante	↑
Intervention d'un autre élève	El.	Intervention de l'enseignante	Ens.

4. Analyses des productions

Analyses des productions par élève

Dans cette partie, nous allons analyser les productions des élèves d'une manière que nous souhaitons la plus objective possible. Pour cela, nous utiliserons notamment les modèles des schémas quinaire et actantiel, ainsi que les règles de cohérence. Nous baserons nos analyses non seulement sur les transcriptions, mais aussi sur des textes épurés et ponctués, que nous avons rédigés afin de mieux visualiser l'histoire, sans les erreurs de langue. Nous tenterons par la suite d'interpréter ces analyses afin d'en dégager des résultats et ainsi répondre à notre question de recherche.

Adélaïde

Production initiale - Histoire vécue en "je"

1	A	alors j'vais vous raconter une histoire qui m'est arrivée // en fait on était à la montagne ↑ avec mes grands-parents et mes parents et pis ma p'tite soeur elle était toute petite ↓ et puis euuh on je y'avait un troupeau de moutons ↑ vers nous ↓ pis j'm'étais tournée j'avais un chapeau à fleur ↑ pis y'a un mouton brun qu'est arrivé derrière moi pis moi j'me suis tournée j'ai vu le mouton j'ai COURU m'cacher derrière mon papa et pis après j'ai voulu partir parce que j'avais trop peur (rire)
2	El.	c'est la fin ↑
3	A	oui

Alors je vais vous raconter une histoire qui m'est arrivée. En fait, on était à la montagne, avec mes grands-parents, mes parents et puis ma petite soeur qui était toute petite. Et il y avait un troupeau de moutons vers nous. J'avais un chapeau à fleurs, et il y a un mouton brun qui est arrivé derrière moi et quand je me suis retournée j'ai vu le mouton donc j'ai couru me cacher derrière mon papa ! Après j'ai voulu partir parce que j'avais trop peur.

Adélaïde a choisi de relater un événement vécu, à la première personne. Son récit est fluide, elle y met du ton et transmet bien l'émotion vécue ce jour là. Elle commence par contextualiser les faits, on peut alors parler d'un état initial. Il y a ensuite un déclencheur (l'arrivée du mouton), une action (la course) et une conséquence (elle veut s'en aller). Il n'y a pas réellement d'état final.

Au niveau des actants, elle incarne elle-même le sujet de l'histoire, sans avoir réellement d'objet de quête. Le mouton pourrait s'apparenter à un opposant et son papa serait l'adjuvant. Elle a bien introduit sa production (*je vais vous raconter*) mais c'est un autre élève qui a dû intervenir, à la fin, pour lui signaler qu'elle avait oublié de préciser que l'histoire était terminée.

Dans l'ensemble, le récit d'Adélaïde est cohérent. Il y a toutefois un petit problème de congruence, quand elle mentionne qu'elle avait un chapeau à fleurs. Par inférence, on peut s'imaginer que c'est à cause de ça que le mouton est venu vers elle, mais ce n'est pas clair.

Adélaïde

Production finale - Récit inventé



1	A	je vais vous raconter une ↓ bonjour chers camarades je vais vous raconter une histoire ↑ / il était une fois ↑ une sorcière ↑ qui habitait dans la forêt ↓ / chaque chaque matin ↑ elle allait dans la forêt pour chercher des plantes ↓ un jour elle rencontra un loup ↓ qui lui dit ↓ donne moi ta baguette magique ↓ la sorcière lui dit NON ↓ le loup lui dit ↓ si tu réussis à aller sur l'île du au bout de l'océan je te laisserais la vie sauve ↓ sinon je te mangerais ↓ alors la sorcière alla essaya d'aller sur l'île du bout de l'océan ↓ mais le loup essayait de lui tendre des PIÈGES pour avoir à dîner ↓ le premier ↑ était une attaque de mouettes ↓ la sorcière se fit la sorcière après la sorcière a après l'attaque de mouettes la sorcière avait plein de trous dans sa robe ↓ le deuxième piège ↑ était une TORNADE ↓ la sorcière tournait tournait tournait tournait sur elle-même ↑ puis elle réussit à sortir ↓ au bout
---	---	---

	<p>de au bout de de quelques heures elle réussit à sortir ↓ le tro- le troisième piège le troisième et dernier piège était le plus difficile ↓ il s'agissait d'un énorme DRAGON ↓ qui crachait des flammes ↓ / euhm la sorcière lui dit ↓ pourquoi m'attaques-tu ↑ le dragon répondit ↓ c'est l'ordre du LOUP ↓ pourquoi obéis-tu au loup ↑ il lui dit sinon il me mangera ↓ / pourq- pourquoi est-ce que tu ne le foudroies pas ↑ bonne idée ↑ dit le dragon ↓ et il s'enfuit ↓ la sorcière ↑ alla sur l'île du bout de l'océan ↑ et rentra chez elle ↓ fin ↑</p>
--	--

Bonjour chers camarades, je vais vous raconter une histoire. Il était une fois, une sorcière qui habitait dans la forêt. Chaque matin, elle allait dans la forêt pour chercher des plantes. Un jour, elle rencontra un loup qui lui dit : « Donne moi ta baguette magique ! » La sorcière lui dit : « Non ! » Le loup lui dit : « Si tu réussis à aller sur l'île du bout de l'océan, je te laisserais la vie sauve. Sinon, je te mangerais. »

Alors la sorcière essaya d'aller sur l'île du bout de l'océan. Mais le loup essayait de lui tendre des pièges pour avoir à dîner. Le premier piège était une attaque de mouettes. Après l'attaque, la sorcière avait plein de trous dans sa robe. Le deuxième piège était une tornade ! La sorcière tournait tournait tournait sur elle-même, puis, au bout de quelques heures, elle réussit à sortir. Le troisième et dernier piège était le plus difficile. Il s'agissait d'un énorme dragon qui crachait des flammes ! La sorcière lui dit : « Pourquoi m'attaques-tu ? » Le dragon répondit :

- C'est l'ordre du loup.
- Pourquoi obéis-tu au loup ?
- Sinon il me mangera.
- Pourquoi est-ce que tu ne le foudroies pas ?
- Bonne idée !

Le dragon s'enfuit et la sorcière alla sur l'île du bout de l'océan puis rentra chez elle. Fin.

Adélaïde a raconté un récit en étapes. Elle se reprend au début mais elle a bien introduit son histoire. La clôture (*fin*) ne convient pas vraiment à un récit oral. L'état initial ainsi que le sujet sont facilement distinguables ; *une sorcière* ↑ *qui habitait dans la forêt* ↓ / *chaque*

chaque matin ↑ elle allait dans la forêt pour chercher des plantes ↓. Le déclencheur apparaît avec le loup, qui est également un opposant. Le loup est également le destinataire, c'est lui qui envoie le sujet en mission. Cet objet de quête (aller sur l'île du bout de l'océan) profite à la sorcière elle-même car elle fait cela pour ne pas être dévorée, elle est donc destinataire de l'objet. Il y a ensuite une suite d'actions, soit les trois pièges tendus par le loup. Chacun des pièges devient donc un opposant. Le dragon lui, passe d'opposant à adjutant. En effet, la sorcière le convainc de l'aider et d'aller foudroyer son ennemi. Cette étape sert à la résolution de l'histoire. L'état final est moins détaillé, la sorcière retourne chez elle, on ne sait pas ce qu'est devenu le loup. On ne sait également pas pourquoi le loup a demandé à la sorcière d'aller sur cette île, ce qui peut se définir comme une entorse à la règle de congruence. Il n'y a pas de relation logique entre l'action d'aller sur l'île et celle de ne pas se faire dévorer.

Les cartes choisies ont permis à Adélaïde de définir le sujet (la sorcière), l'opposant (le loup) et l'objet de quête (l'île). La quatrième carte représente pour elle une baguette magique, qu'elle introduit au début quand le loup demande à la sorcière de la lui donner. Mais par la suite, le loup est plutôt intéressé par manger la sorcière, la baguette n'apparaît plus du tout et n'apporte finalement rien à l'histoire. On peut donc parler d'un souci de cohérence au niveau de la progression, l'information concernant la baguette ne se renouvelant pas.

Noémie

Production initiale - Histoire vécue (?) en "elle" et "on"

1	N	je vais raconter une histoire ↑
2	Ens.	uhmum (approbatif)
3	N	il était une fois euh XX euh une fille appelée Noémie de huit ans ↑ elle est y allé voir un concert de Violetta qui / est arrivée à Genève ↑ ccc c'était son anniversaire elle a fait dix-huit ans ↑ et on est resté là-bas / euuh /
4	El.	après y'a <u>XXXX</u>
5	N	<u>une heure et quinze</u> minutes (rire) / et / et après on est parti /
6	El.	Bryan
7	Ens.	<u>chuut</u>
8	N	<u>on est y al-</u> on est on est y allé à on est on y est allé au macdonald ↑ après on est rentré à la maison ↑ et / après / on a joué un petit moment au parc ↑ // fin de l'histoire ↓

Je vais vous raconter une histoire. Il était une fois une fille de huit ans appelée Noémie. Elle est allée voir un concert de Violetta, qui est arrivée à Genève. C'était son anniversaire, elle avait dix-huit ans. Et on resté là-bas une heure et quinze minutes, et après on est parti. On est allé au MacDonald et après on est rentré à la maison et après on a joué un petit moment au parc. Fin de l'histoire.

Nous ne savons pas si l'histoire de Noémie est un récit de vie, mais elle a décidé de se mettre en scène pour raconter cet événement. Nous trouvons très intéressant le fait qu'elle commence son récit en parlant d'elle à la troisième personne (*une petite fille / elle / son anniversaire*) et qu'au fil de la narration, elle s'inclue dans l'histoire grâce au pronom "on". La cohérence est perdue, la règle de répétition n'est pas respectée. Nous avons également repéré une incohérence de contradiction au niveau de l'âge, Noémie a d'abord huit ans puis dix-huit. Ou est-ce Violetta qui a son anniversaire ? C'est au niveau du déterminant "son" que l'information est perdue. Au niveau du lieu également ce n'est pas clair, ils rentrent à la maison mais vont jouer au parc. Elle fait beaucoup de pauses, hésite souvent et se répète.

Il est difficile d'analyser ce récit selon les modèles, car cette histoire se compose finalement de très peu d'éléments. Il s'agit plutôt d'un "emploi du temps". Elle raconte le déroulement d'une journée vraisemblablement vécue. Il n'y a donc ni provocateur, ni opposant donc ni adjuvant. On ne distingue pas non plus d'état initial ou final. Le récit se compose d'une suite d'actions, mettant en scène le sujet et un ou des actant-s inconnu-s inclu-s dans le "on". L'introduction est convenable, par contre, la clôture n'est pas adéquate à un récit oral.

Noémie

Production finale - Récit inventé



1	N	<p>Je vais vous raconter une histoire ↓ il était une fois une sorcière qui vit qui vivait dans la forêt très sombre ↑ une petite fée qui vivait dans la forêt claire ↑ et un humain qui vivait dans une petite cabane sans porte ↓ / et ↑ un jour ↑ un p'tit X un humain ↑ et un jour la sorcière sortit de la petite forêt sombre et va visiter le la petite euh la petite cabane de cet humain ↓ qu'elle avait entendu parler dans le journal ↓ elle y va ↑ / et elle rentre dans la maison ↑ et le petit euh la petite euh petit X (homme/enfant?) qui était en train de dormir se réveille et voit la sorcière et il crie AU SECOURS AU SECOURS AIDEZ-MOI et la sorcière lui dit maintenant tu vas te taire tu vas devenir une SIRÈNE POINT FINAL / après lui transforme en sirène ↓ et là la la sorcière ↑ le prit et lui dit met dans l'eau très profonde pour plus jamais le voir ↓ et dès qu'il rentre dans l'eau et après tout d'un coup la petite fée qui était assise sur le sable le voit ↑ elle dit oh j'ai envie d'le sauver ↑ mais la sorcière était derrière un BUISSON et elle a VU et elle a dit petite fée arrête ↑ et après la petite fée dit NON vous arrivez pas décider avec moi je suis plus puissance que vous ↑ et alors après ↑ la la petite fée dit je vais vous transformer en GRENOUILLE si vous arrêtez pas ↓ et après alors un petit / un euh un petit / un petit / un petit / humain qui était assis sur le sable en train de de lancer des cailloux à l'eau ↑ / il a vu la la la sorcière et la fée et la fée lui dit tu vas te transformer en grenouille maintenant ↑ et après elle jette un sort euhm à la sorcière et la sorcière avec son pouvoir rejeta et la fée rejeta et après il tomba sur le petit garçon ↑ et ben le petit garçon il se transforma en grenouille ↑ et il part et plus jamais on l'a vu ↑ et après alors la petite fée a lancé un sort sur la sorcière et la sorcière était en train de regarder la petite grenouille et et lui jeta un sort à la sorcière et la sorcière elle se tra- elle se talassant (?) et la fée vite va prendre euh l'humain qui était dans l'eau et lui transforme en humain et et il euh il devient riche et / la sorcière la fée a mis la sorcière / euhm a mis la sorcière dans très très loin derrière les montagnes ↑ et après alors euh le petit humain voilà l'humain ↑ euh va euh reste riche et fait une petite maison pour la petite fée et ce sont des VOISINS pour maintenant ↓ fin de l'histoire</p>
---	---	---

Je vais vous raconter une histoire. Il était une fois une sorcière qui vivait dans une forêt très sombre, une petite fée qui vivait dans une forêt claire et un humain qui vivait dans une petite cabane sans porte. Un jour, la sorcière sortit de la petite forêt sombre et alla visiter la petite cabane de cet humain dont elle avait entendu parler dans le journal. Elle y va, elle entre dans la maison et là le petit homme qui était en train de dormir se réveille. Il voit la sorcière et crie : « Au secours ! Au secours ! Aidez-moi ! » La sorcière lui dit : « Maintenant tu vas te taire, tu vas te transformer en sirène point final ! » Après, la sorcière le transforme en sirène et le prend pour le mettre dans l'eau très profonde afin de ne plus jamais le voir.

Dès qu'il rentre dans l'eau, une petite fée qui était assise sur le sable le voit et dit : « Oh, j'ai envie de le sauver ! » Mais la sorcière était derrière un buisson, elle l'a vue et lui dit : « Petite fée, arrête ! » Après la petite fée dit : « Non ! Vous n'arriverez pas à décider avec moi, je suis plus puissante que vous ! Je vais vous transformer en grenouille si vous n'arrêtez pas ! »

Un petit humain qui était assis sur le sable, en train de lancer des cailloux à l'eau, voyait la sorcière et la fée. La fée jeta un sort à la sorcière, et la sorcière, avec son pouvoir, rejeta le sort à la fée, qui le rejeta et le fit tomber sur le petit garçon. Le petit garçon se transforma alors en grenouille, il partit et plus jamais on ne le revit. La fée lança alors un sort à la sorcière, qui était en train de regarder la petite grenouille. La fée alla vite prendre l'humain qui était dans l'eau et le re-transforma en humain et celui-ci devint riche. La fée mit la sorcière très très loin derrière les montagnes.

L'humain reste riche et fait une petite maison pour la petite fée et ce sont des voisins pour maintenant ! Fin de l'histoire.

Noémie nous propose une histoire assez complexe, faisant intervenir quatre personnages importants. L'état initial est décrit avec précision ; *il était une fois une sorcière qui vit qui vit dans la forêt très sombre* ↑ *une petite fée qui vivait dans la forêt claire* ↑ *et un humain qui vivait dans une petite cabane sans porte* ↓. Il est assez difficile de définir qui est le sujet du récit mais s'il s'agit de l'humain, alors la fée est son adjuvant et la sorcière son opposant. Il y a un déclencheur, la transformation en sirène par la sorcière, et des actions, le combat entre la fée et la sorcière. Durant cette bataille, un nouveau personnage intervient, un petit garçon qui reçoit un sort qui ne lui était pas destiné, ce qui permet de détourner l'attention de la sorcière afin que la fée sauve l'humain/sirène. Cet enfant est donc un deuxième adjuvant, malgré lui. L'objet de quête du sujet étant de redevenir humain et peut-être de devenir riche, il

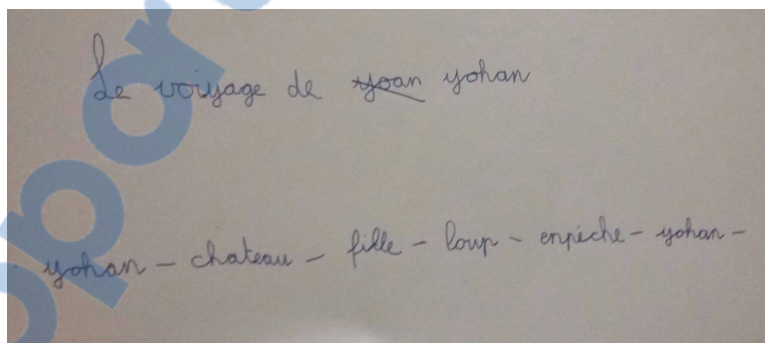
en est le destinataire. Le destinataire serait donc la sorcière, car c'est à cause d'elle que l'humain poursuit cette quête. La résolution de l'histoire se fait grâce à la fée qui re-transforme l'humain et envoie la sorcière *très très loin derrière les montagnes*.

L'état final est décrit, l'humain et la fée deviennent voisins, toutefois, l'homme devient riche sans que l'on comprenne pourquoi. Il y a là un problème de congruence dans la cohérence. Le récit n'est également pas toujours très cohésif, notamment au niveau des répétitions. Il n'est pas toujours facile de savoir à qui se rapportent les pronoms, et l'arrivée du quatrième personnage, le petit garçon, est ambiguë. On ne sait pas tout de suite si elle parle de l'humain-sirène ou d'un nouveau personnage. Nous remarquons que Noémie utilise à tort le pronom "lui" (*elle lui transforme*), ce qui est un frein à la cohérence. En effet, avec "le" ou "la", ce serait plus clair.

Les cartes ont été utilisées par Noémie notamment pour poser le contexte et les personnages de son histoire. Les lieux ne sont pas re-mentionnés par la suite. La sirène intervient plus tard, par la transformation d'un humain (qui n'est pas sur les cartes). De plus, elle a rajouté un personnage, ce petit garçon qui se fait changer en grenouille.

Loris

Production initiale - Récit d'une histoire connue



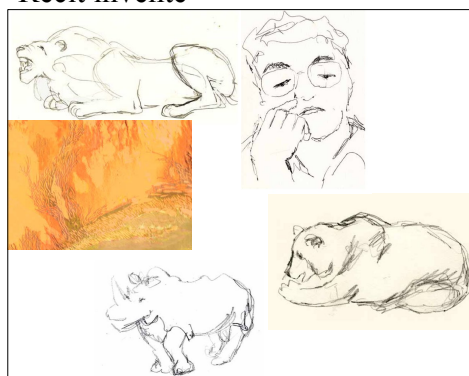
1	L	Yohan habite dans un château il ↓ / et ↑ un jour il rencontre une fille ↓ // et ↑ // hum / après y'a un loup et ↑ qui vient embêter hum // la fille ↑ pis Yohan ↑ et pis après ↑ / eh bah // il empêche euh Yohan euh / bah de jouer avec la fille ↑ // et /// après y'a un chasseur qui arrive ↑ et pis bah il voit le loup pis après il tue le loup ↑ et après ↑ euh il remplit euh plein de cailloux son ventre ↑ / pis après comme ça bah il est mort et après il est mangé ↓
---	---	---

Yohan habite dans un château. Un jour, il rencontre une fille. Après, il y a un loup qui vient embêter la fille. Il empêche Yohan de jouer avec la fille. Après il y a un chasseur qui arrive et puis il voit le loup, et puis il tue le loup. Après, il remplit plein de cailloux dans son ventre comme ça il est mort et après il est mangé.

Dans la production initiale de Loris, nous avons du mal à suivre le fil de son histoire. Il y a beaucoup d'hésitations, il fait de longues pauses. Il met en scène un garçon de sa classe, Yohan, et utilise la fin de l'histoire du Petit Chaperon Rouge. Un loup vient embêter les deux enfants et le chasseur vient les sauver. Loris n'utilise aucune opération de cadrage. Au niveau du schéma quinaire, nous pouvons voir qu'il y a un état initial, même s'il manque une indication concernant le lieu de l'action. L'état final, lui, n'est pas explicite. On comprend cependant que les enfants peuvent à nouveau jouer car le loup est mort et mangé. Il y a une provocation (l'arrivée du loup), une action (Yohan ne peut plus jouer) et une sanction (l'arrivée du chasseur). Le récit est organisé et le schéma actantiel est également en partie repérable. Nous voyons deux sujets, un opposant et un adjuvant. Il manque cependant le destinataire, le destinataire et l'objet. Si nous faisons l'hypothèse que l'objet est pour les enfants de pouvoir jouer ensemble, nous pouvons dire que ce sont eux les destinataire et destinataire de l'objet. Il y a plusieurs problèmes de cohérence dans cette histoire. Il y a pour nous un souci de crédibilité, et donc de contradiction, il s'agit du fait que le loup « embête » la fille et les empêche de jouer, ce qui ne sont pas des agissements propres au loup. Au niveau des répétitions ensuite, la dernière phrase n'est pas cohésive au niveau des pronoms « il ». La dernière information, soit que le loup est mangé, manque également de congruence. On ne voit pas le lien avec le reste.

Loris

Production finale – Récit inventé



1	L	je vais vous raconter ↑ l’histoire ↑ d’un lion qu’est fâché ↓ il était une fois un lion ↑ qui avait très très faim ↑ et euh il a vu un rhinocéros ↑ et après ↑ il a eu envie de l’attraper ↑ pour le manger ↑ et après il a il a couru vers lui ↑ pis le rhinocéros il l’a vu et pis après ↑ il a commencé à courir et pis après le rhinocéros il courait tellement vite que le lion il arrivait pas à le rattraper ↑ et après ↑ y a eu un ours ↑ qu’est venu parce qu’il avait aussi faim ↑ et pis il voulait manger aussi le rhinocéros alors après les deux ils ont commencé à se bagarrer ↑ pour euh voilà ↑ prendre manger le rhinocéros ↑ et après y'a un monsieur ↑ il est venu avec des bouteilles ↑ et pis bah il les a bues ↑ et pis après il a il les a lancées dans tout près d’un arbre et pis après ça a pris feu ↓ et mon histoire est terminée ↓
---	---	--

Je vais vous raconter l’histoire d’un lion qui est fâché. Il était une fois un lion qui avait très faim. Il a vu un rhinocéros et a eu envie de l’attraper pour le manger. Il a couru vers lui, mais le rhinocéros l’a vu et a commencé à courir. Le rhinocéros courait tellement vite que le lion n’arrivait pas à le rattraper. Après, il y a un ours qui est venu aussi car il avait faim. Il voulait aussi manger le rhinocéros, alors les deux animaux ont commencé à se bagarrer pour savoir qui pourra manger le rhinocéros. Après, un monsieur est venu avec des bouteilles. Il les a bues, les a lancées tout près d’un arbre et ça a pris feu. Mon histoire est terminée.

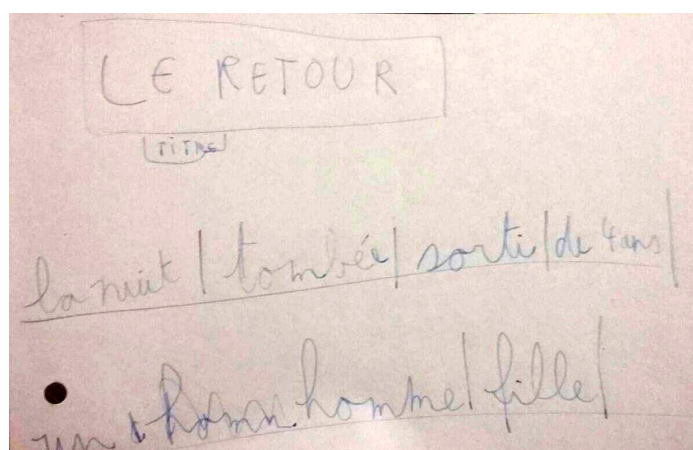
Dans sa production finale, Loris a utilisé les opérations de cadrage. Il a choisi des cartes avec des représentations d’animaux réels et a raconté une histoire inventée mais non fantastique. Il y a peu d’hésitations, il fait peu de pauses et parle de manière très fluide. Si l’on regarde cette histoire à l’aide du schéma quinaire, nous pouvons voir qu’il y a un état initial mais il n’y a pas d’état final. Nous ne savons pas si le lion a pu manger le rhinocéros ou non. Il y a une provocation lorsque l’ours vient également pour manger le rhinocéros. Il y a une action lorsqu’ils se bagarrent, cependant la reprise « les deux » ne respecte pas la règle de répétition, nous pourrions d’abord croire qu’il s’agit de l’ours et du rhinocéros. La sanction est implicite, il y a bien un homme qui arrive mais il n’aide pas le lion, il met le feu. Cette dernière action pose un problème dans la progression, l’arrivée de cet homme n’est pas cohérente ni cohésive. Par la suite, cela ne ne résout en rien la provocation.

Du point de vue du schéma actantiel, nous avons un sujet (le lion) et un objet (manger le

rhinocéros), un opposant (l'ours) et un semblant d'adjuvant (l'homme), qui n'aide pas réellement le sujet. Le destinataire et le destinataire pourraient être le sujet car c'est pour lui qu'il veut manger le rhinocéros. Loris a choisi beaucoup de cartes. Le héros, l'opposant et l'adjuvant sont tous trois représentés par une carte. L'objet est représenté par la carte du rhinocéros et l'état final est représenté par le paysage en feu. Le choix d'insérer un ours aux animaux de la savane pourrait être un problème de contradiction.

Yann

Production initiale - Récit inventé



1	Y	je vais vous raconter une histoire ↑ le titre est ↑ le retour ↓ la nuit est tombée ↑ le l'agent secret est sorti ↑ il doit sauver une fille de 4 ans ↓ un homme ↑ / l'agent secret court ↓ un homme intervient ↓ il lui dit qu'il ne faut pas sauver la fille ↓ la maison est ss est pleine de dangers ↓ // mais l'homme ne l'écoute pas ↓ il COURT il court aussi vite que possible et ↑ / et il arrive à la maison ↓ dès qu'il ouvre la porte ↑ des FLECHES arrivent devant lui ↓ il se baisse ↑ traverse ↑ des bombes interviennent ↑ et ↑ il sauve la fille ↓ c'est fini
---	---	--

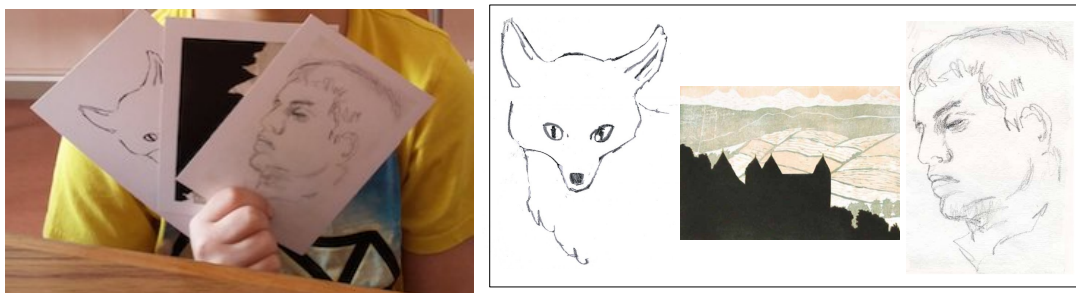
Je vais vous raconter une histoire. Le titre est: Le retour. La nuit est tombée, l'agent secret est sorti car il doit sauver une fille de 4 ans. L'agent secret court. Un homme intervient et lui dit de ne pas sauver la fille car la maison est pleine de dangers. Mais l'agent secret ne l'écoute pas, il court, il court aussi vite que possible ! Il arrive à la maison et dès qu'il ouvre la porte, des flèches arrivent devant lui. Il se baisse, traverse, des bombes interviennent et il sauve la fille. C'est fini.

Dans la production initiale de Yann, il y a peu d'hésitations. Son histoire a un titre et il a utilisé les opérations de cadrage. Du point de vue du schéma quinaire, il n'y a pas d'état initial et final, nous sommes directement dans le feu de l'action. Ce manque de contexte pose problème dans la compréhension globale, on ne sait pas d'où sort l'agent secret, pourquoi il doit sauver une fille, qui est l'homme qui intervient et pourquoi intervient-il, quelle est cette maison, pourquoi est-elle piégée ? Il y a cependant une provocation (il doit sauver la fille), une action (course dans la maison) et une sanction (il sauve la fille). Si l'on analyse cette histoire à l'aide du schéma actantiel, nous pouvons voir qu'il y a un sujet: l'agent secret, et des opposants: l'homme, les flèches et les bombes. Il y a également un objet (sauver la fille), mais il n'y a ni le destinataire ni le destinataire.

Si l'on considère cette production comme un extrait de récit, elle est plutôt cohérente au niveau des quatre règles de cohérence. Toutefois, il manque un contexte et un fin pour que l'histoire soit complète.

Yann

Production finale – Récit inventé



1	Y	<p>bonjour maitresse je vais vous raconter une histoire ↓ j'espère que ça va vous plaire ↓ il était une fois un homme qui s'appelait Jean-Marc ↓ il aimait bien marcher ↓ il décida d'aller faire de la marche ↓ / il alla dans la montagne mais il n'avait pas vu que le soleil se couchait ↓ / puis ↑ il était trop tard pour revenir sur ses pas ↓ il se fit entourer de LOUPS ↓ / puis ↑ il cria aussi FORT qu'il peut ↓ une dame l'entendit ↑ avec une torche à la main ↑ elle habitait dans une cabane à 10 pas de d'où il était ↓ / puis ↑ elle fesa peur aux loups avec sa torche ↑ et elle prit Jean-Marc et l'amena dans sa cabane ↑ le mit bien au chaud ↑ et le lendemain matin ↑ il pu rentrer chez lui ↓ fin de l'histoire ↓ j'espère que ça vous a plu ↓</p>
---	---	---

Bonjour maitresse, je vais vous raconter une histoire et j'espère que ça va vous plaire. Il était une fois un homme qui s'appelait Jean-Marc et qui aimait bien marcher. Il décida d'aller faire de la marche alors il alla dans la montagne mais il n'avait pas vu que le soleil se couchait. Il était trop tard pour revenir sur ses pas. Tout à coup, il se fit entourer de loups alors il cria aussi fort qu'il pouvait. Une dame qui habitait dans une cabane à dix pas de l'endroit où il était l'entendit. Avec une torche à la main, elle fit peur aux loups, elle prit Jean-Marc, l'emmena dans sa cabane et le mit bien au chaud. Le lendemain matin, il put rentrer chez lui. Fin de l'histoire, j'espère que ça vous a plu.

Dans sa production finale, Yann a utilisé des opérations de cadrage complètes. Il n'y a aucune hésitation dans son discours. Il a choisi des cartes non fantastiques et a créé une histoire qui peut se dérouler dans la vie réelle. Du point de vue du schéma quinaire, nous pouvons voir qu'il y a un état initial et un état final. Il y a également une provocation (les loups), une action (le cri et l'arrivée de la dame) et une sanction (elle fait peur aux loups). Son histoire est logique et facile à suivre. Du point de vue du schéma actantiel, il y a un sujet mais l'objet n'est pas réellement défini. Nous pourrions dire que c'est d'aller faire de la marche. Il y a un opposant (les loups) et un adjuvant (la dame). Les destinateurs et destinataires ne sont pas explicitement présents dans l'histoire car il n'y a pas réellement d'objet de quête. La carte des montagnes qu'il a choisie lui a permis de déterminer le lieu de son histoire. L'homme lui a permis de poser son sujet et la carte de l'animal (qu'il a pris pour un loup) a été choisie pour représenter les opposants. Il n'y a pas de carte qui représente l'adjuvant.

Le récit de Yann est très cohérent. Par des inférences logiques, on comprend que les loups arrivent car il fait nuit, et que la dame l'entend crier car elle habite tout près. Grâce au complément « le lendemain matin », on sait qu'il a passé la nuit en sécurité chez la dame.

5. Résultats et discussion

Vérification de nos hypothèses

Nous allons dans un premier temps reprendre et répondre à nos hypothèses de départ.

Concernant la production initiale

- histoires basées sur des faits réels / récits de vie

En réalisant le tableau des productions, nous avons pu confirmer que la majorité des élèves avaient produit des récits basés sur leur réalité ou sur un conte connu.

- nécessité de mots clés écrits sur un support papier

Dans la classe T, l'utilisation de mots-clés n'a pas été proposée aux élèves et ils ne l'ont pas réclamé. Dans la classe C, les élèves ne savaient pas quoi écrire sur leur feuille et elle ne les a pas forcément aidés.

- difficulté à raconter l'histoire de manière fluide

Nous reviendrons plus en détails sur ce point dans la suite des résultats. Mais on peut dire que certains élèves n'avaient pas l'air au clair avec leur histoire.

- contenu modeste, histoires “basiques”

Les productions initiales sont généralement plus courtes que les productions finales qui ont un contenu plus riche.

- Incohérences possibles dans la structure

Dans les analyses, nous avons en effet pu constater plusieurs incohérences dans les productions initiales.

- Blocage possible au niveau des idées

Dans la classe C, un élève a refusé de parler lors de la production initiale.

Concernant la production finale

- histoires inventées

Comme le démontre le tableau catégorisant les récits des élèves (voir *Sélection des productions à analyser*), les productions finales sont majoritairement des récits inventés.

- cartes comme seul support

En production finale, les élèves n'avaient que les cartes à disposition, ainsi que la fiche *Pour bien raconter*.

- récits racontés de manière fluide
- contenu plus dense, présence de plus d'actants
- structures correctes, présence d'éléments du schéma quinaire

Ces trois aspects seront détaillés ci-après, dans les analyses concernant la structure des récits, la mobilisation de la pensée créatrice et l'oralisation.

- absence de blocage

Durant la production finale, aucun élève n'a eu de blocage.

Rappel de notre question de recherche et analyse des résultats

Dans quelle mesure l'utilisation d'images, artistiques et au fort potentiel suggestif et symbolique, est-elle favorable à la production orale d'une histoire inventée ?

Intégrées dans une séquence, les cartes illustrées permettent-elles un enrichissement de l'imaginaire ainsi qu'une meilleure organisation de la structure narrative ?

Afin de répondre à notre question de recherche, nous allons mettre en relation et comparer les analyses des productions initiales et finales de chacun des quatre élèves, afin d'en dégager des résultats concernant l'enrichissement de l'imaginaire et l'organisation de la structure narrative. Pour une lecture plus agréable, vous trouverez en annexe 6 une feuille comportant un tableau qui regroupe les versions épurées et ponctuées des huit récits des élèves.

Mobilisation de la pensée créatrice

Pour analyser l'apport des cartes au niveau de l'imaginaire, nous avons décidé de prendre en compte l'ensemble des productions initiales et finales des deux classes pour avoir un plus large corpus. Ensuite, nous avons regardé l'évolution de l'imaginaire des quatre élèves sélectionnés dans leurs productions initiales et finales.

Afin de catégoriser les productions, nous avons créé, pour chaque classe, un tableau récapitulatif qui nous a notamment servi à sélectionner les quatre élèves. Dans ces tableaux, nous avons pu classer les productions des élèves et ainsi voir si leurs histoires étaient inventées ou non, si c'était une histoire connue ou une histoire qui leur était arrivée. Ci-dessous, les tableaux qui nous ont servi de base de travail, notamment pour créer le tableau quantitatif (voir *Sélection des productions à analyser*).

Classe C	Récit d'une histoire vécue ou proche de leur réalité		Histoire inventée	Histoire connue
	À la première personne	À la troisième personne		
Initiale Romain n'a rien raconté	-	Va (park, voyous) Li (fille, paris, poste de police) Sa (doudou, avion) Ar (chemin de l'école) An (Supergirl, avec prénoms des copines)	Mo (licorne malade) Lu (pêcheur, génie) Yann (agent secret) Di (princesse, ogre) Ro (Marie → elle-même, sirène) Ga (cavalière) Oc (princesse emprisonnée)	Ba (blague ratée) Al (Chaperon rouge) Ma (Roméo et Juliette) Zo (éléphant → Chaperon rouge) Loris (Yohan, Chaperon rouge) Ana (Nyéba)
Finale		Va (skate park) Ma (chemin de l'école)	Ba (abeilles) Mo (princesse et sabre) Li (reine sorcière, tortues) Al (princesse, trésor) Lu (dragon, enfant) Ro (zombies) Yann (homme, loups) Sa (fille, dragon) An (sirène, pouvoirs) Di (fille, sirène) Zo (sorcière, potion) Ro (filles, carte au trésor) Loris (lion, rhinocéros) Ga (chat, renard) Ana (licorne, coffre) Ar (fille perdue) Oc (carte, homme, princesse)	

Classe T	Récit d'une histoire vécue ou proche de leur réalité		Histoire inventée	Histoire connue
	À la première personne	À la troisième personne		
Initiale	Adélaïde (mouton) Do (accident) Ma (piscine)	Af (fille punie) Mae (classe 5P) Noémie (concert) Ra (méchant école) St (devoirs) Thaïs (Epfl)	Jo (chat) Lo (chevalier) Se (incendie) Si (bûcheron)	In (Nyéba) Rap (Chaperon rouge)
Finale			Adélaïde (sorcière, étapes) Af (licorne) Do (sorcière dans la forêt) In (famille royale) Jo (Riri la chauve souris) Lo (dragon) Ma (océan) Mae (renard, homme) Noémie (sirène, fée) Ra (chat) Rap (sirène, pirate) Si (chevalier) St (malédiction) Th (voyage, souris)	Se (Chaperon rouge)

Dans les productions initiales de la classe C, les élèves sont assez bien répartis entre trois catégories mais aucun élève n'a raconté d'histoire à la première personne. Dans la classe T, cette fois-ci, les élèves sont répartis dans les quatre catégories de manière plus ou moins équivalente. Dans les productions initiales, nous pouvons donc remarquer qu'il n'y a pas de prédominance pour l'une ou l'autre des catégories, il y a autant d'histoires inventées que d'histoires vécues ou connues. Cela nous montre qu'environ un tiers des enfants ont spontanément inventé une histoire de toute pièce alors que d'autres se sont servis d'éléments connus.

Lorsque nous observons la case des productions finales, nous pouvons voir que la majorité des élèves a produit une histoire inventée (fantastique ou non).

Dans la classe C, certains enfants ont encore raconté une histoire vécue mais aucun n'a raconté une histoire connue. Dans la classe T, même constat, la majorité des histoires ont été inventées, même si une élève a raconté un histoire connue.

Lorsque nous observons ces résultats, nous nous rendons bien compte que les cartes ont eu un réel effet sur la nature des histoires des élèves. En effet, le fait que deux tiers des élèves aient raconté une histoire vécue ou connue lors de la production initiale nous montre bien qu'ils n'ont pas été chercher dans leur imaginaire mais dans leurs souvenirs. Au contraire, dans les productions finales, le fait que la plupart des enfants aient produit une histoire inventée nous fait réaliser que les cartes ont réellement fourni un bagage d'idées qui a permis aux élèves de sortir de leur quotidien et de leur connu pour raconter des histoires plus innovantes.

Prenons maintenant les productions de nos quatre élèves sélectionnés. Adélaïde et Noémie ont, dans leur productions initiales, raconté une histoire qui leur était (vraisemblablement) arrivée. Nous ne pouvons donc pas dire qu'elles aient utilisé leur imagination – ou alors juste pour changer quelques détails. Dans leurs productions finales, au contraire, elles ont fait intervenir une sorcière, des loups, une sirène, une fée, etc. Tous ces personnages ont été tirés des cartes, nous pouvons donc imaginer que si ces élèves n'avaient pas eu de cartes à disposition, nous n'aurions peut-être pas eu droit à ces histoires et Adélaïde et Noémie auraient probablement raconté une autre histoire connue ou vécue.

Dans sa production initiale, Loris a raconté une histoire très proche de celle du Petit Chaperon Rouge. Seuls quelques détails et personnages ont changés, mais nous retrouvons la même logique et la même fin. Comme Adélaïde et Noémie, Loris n'avait peut-être pas assez de ressources pour nous fournir une histoire inventée. Il a donc dû piocher dans le connu soit: son vécu ou les autres histoires qu'il a entendues. Dans sa production finale, Loris a également raconté une histoire inventée. Contrairement aux filles de la classe T, Loris n'a pas choisi des personnages fantastiques mais des animaux exotiques et un ours. Cette histoire ne vient ni de son vécu ni d'une autre histoire connue, il a donc fait appel à son imagination.

Avec les résultats de ces trois élèves, nous pouvons voir que les cartes leur ont permis de créer des histoires moins banales avec des personnages qui sortent de leur quotidien. Pour ces élèves, les cartes ont vraiment eu un effet bénéfique sur leur imaginaire.

Pour Yann, le dernier élève, le schéma est un peu différent des trois autres. En effet, dans sa production initiale, Yann a déjà raconté une histoire inventée. Nous faisons toutefois l'hypothèse qu'il s'est inspiré d'un film ou d'une série policière. Il nous a fait part d'un récit intégrant un agent secret, des flèches et des bombes. Dans sa production finale, il nous a également raconté une histoire imaginaire et non fantastique. En effet, il a raconté l'histoire d'un randonneur qui court le danger de se faire attaquer par des loups. Même si cette histoire n'est pas fantastique, nous pouvons voir qu'elle sort de son imagination et que les cartes lui ont peut-être permis d'insérer de nouveaux objets et personnages tirés de son imagination.

Lorsque nous regardons les différents personnages qui interviennent dans les histoires inventées, nous nous rendons bien compte que la majorité des élèves utilisent des personnages provenant des contes traditionnels. En effet, ils ont souvent intégré des princesses, des sorcières, des fées, etc. Seule une petite dizaine d'élèves a raconté une histoire moins conventionnelle. Il y a notamment l'histoire d'une chauve-souris, d'abeilles ou encore de zombies. Cela nous montre bien que pour produire un récit imaginaire, nous devons piocher dans les références que nous avons dans notre tête. Pour la majorité des enfants, les éléments de références proviennent des histoires qui leur sont racontées et qui sont, dans notre culture, souvent des histoires de princesses. Il faudrait donc que nous fournissions à nos élèves des récits venus d'ailleurs pour diversifier leur imaginaire et leur permettre d'avoir plus de ressources pour créer des récits inventés.

Organisation de la structure narrative des productions des élèves selon le modèle du schéma quinaire

Au niveau de l'état initial, il est absent dans la production initiale de Yann mais présent dans sa production finale. Noémie et Adélaïde, quant à elles, donnent plus d'informations, contextualisent mieux l'histoire dans leurs récits finaux. Il n'y a chez Loris, pas spécialement d'amélioration d'une production à l'autre, l'état initial est présent mais peu développé dans ses deux récits.

Alors que Noémie n'avait aucune provocation dans sa production initiale, elle est très complète dans sa production finale. Adèle introduit sa provocation grâce à un dialogue alors que dans son récit de vie, la provocation, l'action et la sanction ne faisaient qu'une seule phrase. Chez Loris comme chez Yann, cette étape est présente, mais plus précise dans les productions finales.

Tous les récits, initiaux et finaux, comportent des actions. Celles-ci sont souvent plus complexes dans les productions finales, notamment chez Adélaïde et son récit en étape, ou encore chez Noémie et ses personnages imprévus.

Dans leur production finale, Adélaïde, Yann et Noémie (qui elle n'avait aucune résolution dans sa production initiale) proposent une conséquence parfaitement adéquate à leur récit. Quant à Loris, il a à deux reprises proposé une conséquence peu cohérente avec le reste de l'histoire.

L'état final est, sans doute, la partie qui a posé le plus de problème. Elle n'est que peu explicite voire absente dans les quatre productions initiales. Dans la production finale, elle reste absente chez Loris et est peu explicite chez Adélaïde. Par contre, Noémie et Yann proposent des états finaux bien définis, quoiqu'avec un manque de congruence chez Noémie (l'humain devient riche sans qu'on ne sache comment).

Pour conclure, nous observons chez tous les élèves une amélioration de la structure quinaire. Les parties manquantes ou peu explicites apparaissent ou sont plus explicites dans les productions finales. Seule la production finale de Loris comporte peu de points d'amélioration, sans toutefois parler de régression.

Organisation de la structure narrative des productions des élèves selon le modèle du schéma actantiel

Le sujet étant forcément présent dans un récit, il est difficile de parler d'amélioration. Toutefois, Noémie propose un récit final moins conventionnel, qui ne définit pas clairement un seul sujet, on peut le définir comme étant l'humain transformé ou la fée.

Au niveau de l'objet de quête, il est dans les quatre productions finales mieux développé et contextualisé, spécialement chez Noémie qui n'en avait pas dans sa production initiale. Chez Loris également, l'objet de quête est très explicite dans sa production finale (se nourrir) alors qu'implicite dans sa production initiale (jouer ?).

On trouve un adjuvant dans tous les récits, sauf dans les productions initiales de Noémie et Yann. À nouveau, les adjuvants sont plus souvent présents de manière explicites dans les productions finales. Adélaïde, par exemple, propose un personnage qui est d'abord opposant et devient adjuvant (le dragon). Noémie propose deux adjuvants, la fée et, adjuvant malgré lui parce que distracteur, le petit garçon transformé en grenouille. Chez Loris, par contre,

l'adjuvant est bien visible dans sa production initiale alors qu'ambigu dans son récit final.

L'opposant d'Adélaïde est très explicite dans sa production finale, on connaît son intention (un loup qui veut manger le sujet) alors que dans son récit de vie, il s'agissait d'un mouton qui arrivait vers elle. Noémie, qui n'avait pas d'opposant, en introduit un dans sa production finale: la sorcière qui transforme l'humain en sirène (sans qu'on ne sache vraiment pourquoi). Dans la production finale de Loris, on observe deux opposants, un ours et un rhinocéros, contre un seul loup dans sa production initiale. Chez Yann, l'opposant se personnifie, des flèches et des bombes (production initiale) puis des loups (production finale).

Au niveau du destinataire dans les productions initiales, il est absent ou inconnu dans deux productions, et est l'opposant dans les deux autres. Dans les productions finales, il est trois fois l'opposant et une fois symbolique: la faim. On constate donc une amélioration. Il est intéressant de voir que, dans la plupart des cas, c'est l'opposant qui crée l'action. Sans lui, le sujet n'aurait pas de réel but.

Chez Adélaïde et Loris, le destinataire est, à chaque fois, le sujet lui-même car c'est pour lui qu'il poursuit sa quête (gagner contre l'opposant). Noémie, qui n'avait pas de destinataire en production initiale, en introduit un : l'humain transformé en sirène. Dans sa production initiale, Yann propose un destinataire différent, la fille à sauver, alors que dans sa production finale il s'agit à nouveau du sujet lui-même qui doit échapper aux loups.

On peut à nouveau parler d'une amélioration globale de la structure. Tous les actants sont visibles dans chaque production finale, excepté dans l'histoire de Loris qui a un adjuvant peu cohérent. Toutefois, les actants sont aussi très présents dans toutes les productions initiales, quoi que beaucoup moins explicites. L'amélioration la plus flagrante concerne Noémie. C'est la seule qui n'avait en récit initial qu'un sujet sans but particulier, qui plus est instable (glissement du « elle » au « on »). Son récit final est complet, complexe avec des personnages pouvant incarner plusieurs actants (tout comme Adélaïde et son dragon).

Autres observations

En analysant les récits, nous avons pu remarquer d'autres aspects entrant en jeu dans le récit oral d'une histoire inventée. Ils ne sont pas présents dans notre question de recherche mais ils nous semblent tout de même intéressants à relever pour analyser l'influence des cartes sur les productions.

Amélioration de l'expression orale

Nous n'avons pas spécifiquement travaillé l'oralisation avec les élèves durant notre séquence. En effet, lors des écoutes des productions, nous nous sommes rendu compte que la concordance des temps n'était pas toujours respectée, et que plusieurs tournures de phrases ou expressions n'étaient pas correctes: « la petite cabane de cet humain **qu'elle** avait entendu parler dans le journal ». Dans les productions initiales et finales, nous pouvons voir plus ou moins le même nombre de ces tournures de phrases erronées sur le plan syntaxique car les cartes illustrées n'améliorent en aucun cas le niveau de langue des élèves.

Cependant, nous pouvons observer des changements au niveau de la prosodie (débit de parole, répétitions). Dans sa production initiale, Adélaïde fait peu de pause. Comme c'est une histoire qu'elle a vécue, elle sait où elle va et n'a pas besoin de réfléchir. En écoutant son histoire, nous nous rendons bien compte qu'elle est captivée par son récit, elle parle très vite et oublie même de dire que son histoire est terminée. Dans sa production finale, au contraire, elle est bien plus calme et son débit de parole est plus lent. On sent que son histoire est réfléchi et qu'elle utilise les répétitions pour trouver la tournure de phrase la mieux adaptée dans le contexte: « le tro- le troisième piège le troisième et dernier piège était le plus difficile. »

Dans sa production initiale, Noémie fait beaucoup de pauses et lorsque l'on écoute l'enregistrement audio, nous avons l'impression qu'elle ne connaît pas la fin de l'histoire avant de nous la raconter. Au contraire, dans sa production finale, nous avons le sentiment que les pauses qu'elle fait lui servent à remettre les éléments dans l'ordre car son histoire reste logique et les éléments sur lesquels elle hésite ont du sens dans la suite de l'histoire. Nous pouvons donc penser qu'elle avait déjà réfléchi à ces points en créant son histoire, mais qu'elle a besoin de quelques secondes pour s'en souvenir.

Dans sa production initiale, Loris hésite également beaucoup: « et pis après / eh bah // il empêche euh Yohan euh / bah de jouer avec la fille (...) ». Son récit est lent et nous avons l'impression qu'il invente son histoire au fur et à mesure. Dans sa production finale, au contraire, il n'a aucune hésitation du début à la fin. Son récit est plus sûr et a l'air d'avoir été créé à l'avance, même si sa résolution ne fait pas sens.

Dans sa production initiale, Yann fait déjà peu de pauses, son récit est bien construit et son niveau de français est bon. Cela ne change pas pour sa production finale, il est sûr de lui et connaît son histoire sur le bout des doigts.

Cohérence et biais des cartes illustrées

La question de la cohérence est un autre aspect auquel nous n'avions pas réellement pensé et qui ne figure donc pas dans notre question de recherche. Nous allons ici comparer à nouveau les productions initiales et finales de chaque élève pour voir si les cartes influent sur cet aspect.

Adélaïde nous a proposé un récit initial cohérent malgré un détail sans doute important pour elle : le fait qu'elle portait un chapeau à fleurs. Dans son récit final par contre, il y a un problème plus important. Il s'agit du fait qu'au début de son histoire, le loup exprime sa volonté de voler la baguette magique (représentée par une carte) de la sorcière alors que par la suite, son intérêt premier est de manger ladite sorcière. Un deuxième souci serait que le loup lui demande d'aller sur cette île sans qu'on ne sache dans quel but. Ces deux petites incohérences nous semblent étroitement liées au choix de cartes qu'a effectué Adélaïde. Si elle n'avait pas eu une baguette magique sous les yeux, elle ne l'aurait sûrement pas intégrée de cette manière.

La production initiale de Noémie comporte de nombreuses incohérences, au niveau de la cohésion et de la congruence. Dans l'ensemble, son récit final est bien mieux construit. Il reste quelques soucis mais plutôt liés à l'oralité (cohésion). On ne voit pas de lien entre ces quelques problèmes et les cartes. Au contraire, dans sa deuxième production celles-ci lui ont permis de poser son contexte et de construire son histoire autour d'un humain (non représenté) qui se fait transformer en sirène (carte).

Loris, lui, propose deux récits qui manquent de cohérence, de crédibilité. En effet, son récit final, qui met en scène un lion qui chasse un rhinocéros, devient géographiquement problématique à l'arrivée d'un ours. Ces trois animaux sont représentés chacun par une carte. Quant à sa résolution, un homme (carte) qui met le feu (carte d'une forêt en feu), elle est encore moins compréhensible. Nous faisons ici l'hypothèse que Loris a choisi ses cartes sans réfléchir à son récit futur. Il aurait donc introduit les éléments au fur et à mesure qu'il racontait, d'où ces problèmes de cohérence.

Le récit initial de Yann serait cohérent s'il s'agissait d'un extrait de récit. En effet, la perte de compréhension se situe au niveau du manque de contexte. Les cartes lui ont, à priori, permis de combler ce manque et il raconte une histoire cohérente du début à la fin.

Nous concluons en relevant qu'il y a là un biais possible avec les cartes. En effet, en voulant absolument toutes les intégrer, il y a risque de perdre la cohérence globale. En l'occurrence, c'est nous qui avons imposé aux élèves d'utiliser toutes les cartes sélectionnées.

Synthèse des résultats et réponse à notre question de recherche

Pour synthétiser nos résultats, nous commençons par faire un rapide bilan des améliorations (ou non) de chaque élève afin d'en tirer quelques conclusions.

Adélaïde est passée d'un récit de déroulement d'une journée particulière en « je », à une histoire fantastique. Elle s'est donc fortement améliorée au niveau de l'imaginaire et a proposé une structure bien plus complète et intéressante en production finale. Il reste un souci de cohérence, probablement lié aux cartes. Concernant l'oralisation, son récit final est plus posé et réfléchi.

C'est sans hésitation que l'on désigne la production de Noémie comme étant celle comportant le plus de changements positifs. Elle a améliorée sa production au niveau de tous les points abordés : l'imaginaire, la structure du texte, la cohérence et l'oralisation. Tout n'est bien sûr pas parfait, mais c'est bien mieux que dans sa production initiale.

Loris, à contrario, présente peu de points d'amélioration sauf au niveau de la prosodie, qui n'a pas spécialement été travaillée. La plupart des manques structurels persistent, tout comme les problèmes de cohérence. Il est tout de même passé d'une histoire peu créative (tirée du Chaperon Rouge) à une histoire se déroulant vraisemblablement dans un pays africain. Au niveau de l'oralisation, par contre, l'amélioration est flagrante. Son histoire finale est racontée sans hésitation et sans pause, contrairement à sa production initiale.

Chez Yann, l'amélioration la plus marquante est celle concernant la structure de son texte. En effet, sa production initiale manquait de contexte et était donc difficile à comprendre contrairement à sa production finale qui comportait un état initial bien défini. Il a, lors des deux productions, pioché dans son imaginaire (quoique possiblement inspiré de la télévision dans sa production initiale). Sa manière de s'exprimer est correcte tout du long.

Globalement, les élèves ayant de la facilité en français (Adélaïde et Yann), se sont plus améliorés sur le fond que sur la forme. Loris, par contre, conserve des difficultés à construire son récit, mais sa manière de s'exprimer s'est fortement améliorée. Noémie quant à elle, améliore surtout son contenu et moins l'oralisation. En tant qu'élève en difficulté, sa marge de

progression est impressionnante. Si l'on compare son récit final à celui de Yann, il est bien plus complexe. En effet, l'histoire de Yann reste très scolaire. Il respecte certes tous les points mais ne va pas plus loin que ce qu'on lui demande, contrairement à Noémie et ses personnages multiples, ou encore Adélaïde et son récit en étape.

Concernant l'interprétation des images, nous avons Adélaïde et Noémie qui ont toutes deux choisi une même carte « lieu ». Alors qu'Adélaïde l'utilisait pour son île, Noémie l'a choisie pour parler de l'eau. Une autre carte a été interprétée de deux manières, il s'agissait d'un renard pour nous et une autre élève, et d'un loup pour Yann et Adélaïde. Nous voyons donc que ces cartes ont un fort potentiel interprétatif.

Pour conclure cette discussion, nous relevons que chacun des quatre élèves a amélioré sa production orale au moins sur un point, certaines progressions étant plus flagrantes que d'autres. Au vu de ces résultats, nous pouvons affirmer que ces cartes, artistiques et au fort potentiel suggestif et symbolique, sont favorables à la production orale d'un récit inventé. Intégrées dans une séquence, elles peuvent permettre un enrichissement de l'imaginaire et/ou une meilleure organisation de la structure. De plus, on observe également des améliorations au niveau de la cohérence ainsi qu'au niveau de l'oralisation.

6. Quelques pistes d'amélioration quant à notre démarche

Opérations de cadrage

Dans les productions analysées, nous remarquons que deux élèves utilisent des opérations de cadrage complètes et riches. Il s'agit de deux élèves de la classe C. Au contraire, les filles de la classe T terminent simplement par « fin ». Ceci s'explique par le fait que dans la classe T, le travail sur les opérations de cadrage a été moins poussé, les exigences étaient donc plus basses.

À refaire, il faudrait expliquer que le mot « fin » ne convient pas pour conclure un récit oral.

Utilisation du support papier

Dans nos hypothèses, nous avons prévu que les élèves utiliseraient des mots-clés comme support à la production initiale. Dans les faits, les élèves de la classe T n'ont pas eu de papier à disposition. Quant à la classe C, les élèves étaient déstabilisés par ce papier dont ils ne savaient que faire.

À refaire, si le temps le permet, un travail sur les mots-clés et l'utilisation pertinente d'un support écrit serait à effectuer, surtout dans les petites classes.

Feuille d'objectifs

Dans un souci de clarté, nous avons distribué aux élèves une feuille avec les objectifs formulés pour eux. Durant la production initiale, nous avons effectué une évaluation formative, grâce à des smileys nous permettant de juger la réussite de chaque objectif.

À refaire, nous n'utiliserions pas des smileys mais des appréciations telles que oui/partiellement/non. En effet, le smiley avec la mine triste peut être perçu très négativement par les enfants.

Nous avons également amélioré la grille de critères, notamment en uniformisant la formulation des indicateurs. Cette grille améliorée se trouve en annexe 5.

Modalités des productions

Le premier point sur lequel nous voulons revenir est celui de la modalité de travail des productions orales. Dans la classe T, les élèves venaient par groupe de quatre ou cinq alors que dans la classe C, ils étaient seuls face à l'enseignante. Le groupe a permis de constituer un public à l'orateur et ainsi d'enrichir la situation de communication. De plus, une discussion était menée après les productions initiales, afin de donner des pistes d'amélioration avant la production finale.

Concernant maintenant la production finale, l'un des indicateurs était : « Toutes les cartes sont utilisées ». Comme nous l'avons mentionné dans la discussion, certains élèves ont donc inséré dans leur récit une carte qui avait perdu sa légitimité au fil de l'histoire.

À refaire, nous laisserions les élèves libres de choisir des cartes sans forcément les utiliser par la suite.

7. Proposition de pistes didactiques pour travailler avec les cartes de Susan Litsios

Nous proposons ci-dessous une démarche de travail pour aboutir à une production orale ou écrite. Pour chaque étape, nous avons imaginé plusieurs pistes didactiques possibles.

Introduction de récits

Pour commencer une séquence utilisant les cartes illustrées, nous proposons d'introduire plusieurs récits aux élèves, comme des contes. Le but serait que ces histoires soient variées, viennent d'ailleurs ou encore cassent les schémas narratifs traditionnels.

Des contes venus d'ailleurs peuvent permettre aux enfants de découvrir de nouvelles cultures et ainsi de nouveaux lieux et personnages, autres que les habituels princesses, sorcières, dragons et autres stéréotypes occidentaux. Le fait de proposer des récits non basés sur l'éternel schéma quinaire permet également d'enrichir les connaissances des élèves afin qu'ils osent eux-même produire des récits riches et différents.

Travail autour des récits

Pour permettre aux élèves de produire un récit, oral ou écrit, il est nécessaire d'en étudier les caractéristiques. Pour cela, voici quelques pistes que nous avons imaginées :

- rappel de récit à l'oral
- résumé écrit
- travail autour des mots-clés, des pictogrammes
- travail sur la chronologie de l'histoire
- travail autour de schémas (quinaire/actantiel) en laissant les élèves libres d'adapter le schéma à l'histoire
- travail de description autour du contexte (lieux, temps, personnages)
-

Familiarisation avec les cartes

Avant de demander aux élèves de réaliser une production avec les cartes, il nous semble pertinent de les introduire en classe. Là encore nous avons réfléchi à quelques activités de familiarisation :

- présenter les cartes désordonnées et demander aux élèves de les trier et de nommer les catégories ainsi établies
- associer des cartes aux histoires déjà présentées (travail avec les actants)
- interpréter les images pour développer l'imaginaire et faire prendre conscience aux élèves que chacun est libre de voir ce qu'il veut, sans crainte d'avoir tort

Productions avec les cartes

Sur la base de ces images à fort potentiel subjectif et symbolique, il est possible de faire produire aux élèves des récits, oraux ou écrits. Il y a beaucoup de variantes possibles, à l'enseignant-e de choisir ce qu'il veut travailler en priorité.

Il est possible de laisser les élèves choisir leurs cartes, nombre défini ou non, ou alors de leur imposer certaines cartes ou encore de laisser opérer le hasard. Nous savons que la contrainte peut favoriser, stimuler la créativité.

Un travail de description est également envisageable sur la base des cartes tout comme des activités d'improvisation collective.

Activités interdisciplinaires

Au vu de l'aspect artistique de ces cartes, il serait intéressant de les utiliser dans le cadre des arts visuels. Un exemple serait de coller une image sur une feuille et de laisser l'élève continuer les traits pour la faire disparaître. La classe pourrait également imaginer et créer de nouvelles cartes.

Dans le cadre de l'enseignement du lexique dans différentes langues (français, allemand, anglais), il serait possible de ré-utiliser ces cartes pour enrichir le vocabulaire des élèves (notamment le lexique concernant les animaux).

8. Conclusion

En conclusion de ce mémoire professionnel, nous tenons à remercier les conceptrices des cartes, Susan Litsios, Danièle Frossard et Martine Panchout-Dubois, pour nous avoir donné l'occasion de tester leur matériel en classe. Les résultats obtenus démontrent l'efficacité de ce support, intégré dans une séquence travaillant la production orale de récits.

Nous avons pris conscience de l'intérêt qu'il y a à travailler certains genres textuels à l'oral, en l'occurrence le texte qui raconte. En effet, avec des petites classes, l'oral permet aux élèves de développer leur imaginaire sans les contraintes liées à l'écrit. Nous avons également constaté qu'il n'est pas inné chez tous les enfants d'inventer librement des histoires. Ils s'inspirent beaucoup de leur vécu et des contes traditionnels. Apporter de nouvelles références culturelles est donc une nécessité pour leur permettre de développer leur pensée créatrice. Les cartes illustrées peuvent, selon leur utilisation, être un outil efficace.

Toutefois, en vivant cette séquence, force est de constater que les contraintes organisationnelles sont nombreuses dans le cas d'une évaluation de l'oral. Sans nos praticiennes formatrices, nous aurions dû penser notre certification différemment. Cependant, il nous semble important de rappeler que ces cartes pourraient également être utilisées comme support à l'écrit.

Dans nos futures classes, nous veillerons à laisser une place importante à l'oral pour permettre à tous les élèves, y compris ceux en difficulté face à l'écrit, de s'exprimer, de progresser et de développer de nouvelles compétences. Nous porterons une attention toute particulière à introduire des références culturelles variées, par exemple en nous appuyant sur l'hétérogénéité de la classe.

Aujourd'hui, nous espérons que ces cartes, au fort potentiel didactique, seront mises à disposition du corps enseignant afin de permettre au plus grand nombre de découvrir ce matériel modulable et enrichissant.

9. Références

Bibliographie

- Beguelin, M.J. (2000). *De la phrase aux énoncés: grammaire scolaire et descriptions linguistiques*. Bruxelles, Belgique : DeBoeck.
- Chauvel, D. (1988). *Atelier des contes*. Paris, France : Nathan.
- Debyser, F. (1977). *Le Tarot des mille et un contes*. Paris, France : L'école des loisirs.
- Dhers, M. & al. (2006). *Français Tome 2*. Paris, France : Hatier.
- Durand, P. (1963). *CONTES DE GRIMM*. Paris, France : Gründ.
- Garcia-Debanc, C. (1999). Evaluer l'oral. *Pratiques*, n°103/104, 193-212.
- Litt, R. & Paran, I. (2006). *Varimages – Histoires variables fantastiques*. Schaffhouse, Suisse : SCHUBI.
- Montange, A. & Truong, M. (2001). *Nader, le musicien du rêve*. Arles, France : ACTES SUD JUNIOR / CITE DE LA MUSIQUE.
- Perrenoud, P. (1988). *A propos de l'oral*. Université de Genève: Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.
- Pinguilly, Y. & Novi, N. (2008). *Le voyage de Nyéba*. Saint-Amand-Montrond, France : Rue du monde.

Sitographie

- <https://www.storycubes.com>
- <http://www.plandetudes.ch/web/guest/francais>
- https://www.cairn.info/article.php?ID_ARTICLE=PUF_ADAM_1996_01_0059
- <http://susan.litsios.org/site/cv>
- <http://www.pass-education.fr/le-petit-chaperon-rouge-exploitation-pedagogique-maternelle-petite-section-moyenne-section-cycle-1-ps-ms/>
- <http://www.bouletcorp.com/2007/12/11/fuck-peter-pan/>

10. Annexes

Annexe 1 – Autorisation à l'image

Le 11 novembre 2015

Chers parents,

Je suis actuellement en stage à Montoie, dans la classe de votre enfant. Je suis en dernière année d'études, et dans le cadre de mon mémoire professionnel, je vais enseigner et si possible filmer quelques leçons en classe. L'idée est simplement de garder une trace de ce qui sera fait, dans le but d'en discuter avec ma collègue.

Je vous demande donc l'autorisation d'effectuer ces séquences vidéo, en sachant que les rares personnes amenées à les visionner seront tenues au secret professionnel.

Mes meilleures salutations,

Taïs Foretay

J'accepte que mon enfant,, puisse être filmé en classe

Je refuse que mon enfant,, puisse être filmé en classe

Signature(s) :

Annexe 2 – Planifications et synthèses des séances d'enseignement ¹

Séance 1 : Le Petit Chaperon Rouge

Séance N°1	Temps: 90 min		Objectifs: Découvrir la différence entre lire et conter, les opérations de cadrage, le schéma actantiel et le schéma quinaire.	
Déroulement	Durée	Organisation	Consignes/tâches	Matériel
1. Explications projet et mise en place	5 min	Collectif En cercle	On va analyser des contes pour voir comment ils sont construits, et ensuite ce sera à vous d'inventer une histoire.	

¹ Ces synthèses sont des documents de travail, la syntaxe n'a pas été retravaillée.

			Mettre les élèves en cercle.	
2. Lecture du livre	10 min	En cercle	Lire le livre en ajoutant les opérations de cadrage avant et après.	Histoire Chaperon Rouge
3. Lire/raconter	5 min	En cercle	Qu'est-ce que je viens de faire ? (lire/raconter) Ça change quoi ? On dit la même chose que dans le livre ?	-
4. Elèves re-racontent	20 min	En cercle	« Vous devez raconter cette histoire à une classe d'enfantine, tout le monde doit dire quelque chose ». Insister sur les opérations de cadrage. Faire raconter par les élèves	-
5. Mise en place des groupes	5 min	En cercle	Expliquer les rôles et tirer les cartes pour former les groupes.	Cartes
6. Consignes et matériel	5 min	Par groupe	Vous allez devoir organiser les images que je vous donne pour qu'elles aient un lien entre elles. Le panneau pourrait être une aide pour se souvenir de l'histoire (un support). Donner les panneaux et les images.	Grandes feuilles de couleur Images
7. Confection des panneaux	15 min	Par groupe	Placer les images de façon logique. Passer dans les groupes. Ajouter des flèches ?	
8. Présentation des panneaux	25 min	Collectif	Présentation des panneaux et titres des parties.	

Classe T - Séance 1

Contexte	Après-midi du 13 novembre 2015, praticienne formatrice absente ce jour là
1. Explications projet et mise en place	Le projet avait été annoncé auprès des élèves préalablement. Je leur avais dit que j'allais leur raconter des contes, qu'on allait se demander comment sont formées les histoires afin qu'ils puissent eux-même raconter des histoires. Je commence l'après-midi par faire venir les élèves en cercle devant, avec leurs chaises. La mise en place est assez mouvementée car les élèves ont compris qu'ils étaient filmés, certains font les pitres devant la caméra alors que d'autres s'en inquiètent. Beaucoup de "hé on est filmés!" ou encore "ça me stress". J'annonce alors que je vais lire une histoire et leur demande s'ils voient une différence entre lire et raconter. Un élève essaie d'expliquer que, par exemple,

	<p>on lit une consigne on ne la raconte pas alors qu'on peut raconter un livre qu'on a lu. J'annonce alors que je vais lire l'histoire et qu'ensuite ils vont devoir la raconter, ensemble, chacun un petit bout de l'histoire. À l'annonce du titre, beaucoup font remarquer qu'ils la connaissent.</p>
2. Lecture du livre	<p>Pendant que je lis, je vois bien qu'un élève n'arrête pas de fixer la caméra, de s'agiter et de faire des grimaces. Quand il commence à faire les cornes à son voisin et qu'ils finissent par se "taper", je m'arrête et les envoie tous deux à leur place (ils sont assez éloignés l'un de l'autre). En regardant la vidéo, je remarque qu'ils étaient bien sept à se concentrer sur cette caméra à un moment ou à un autre, comme quoi on ne voit pas tout... Après "l'exil" des deux perturbateurs, les élèves reforment le cercle et je continue la lecture.</p> <p>Dès que je finis, des mains se lèvent et je m'étonne qu'il y aie déjà des questions. Un élève me fait remarquer que "normalement c'est tire la chevillette et la bobinette cherra" et aussi que c'est "comme tu as de grandes oreilles", il veut continuer mais je le coupe en expliquant que c'est une autre version. Plusieurs autres font des commentaires en disant que normalement c'est comme cela. (Une élève parle même de nutella et de tartines). J'essaie de couper à nouveau en disant qu'il n'y a pas de "normalement" car il existe plein de versions.</p>
3. Lire/raconter	<p>Je commence par faire revenir les deux élèves dans le cercle, debout. Je leur dit que là j'ai lu, c'était facile j'avais tous les mots exactes. "Raconter c'est pas lire. Vous allez pouvoir dire les mêmes phrases que moi, mais vous avez tous compris de quoi ça parlait et vous connaissez cette histoire." Intervention de Loïc, l'élève puni; "mais même sur internet y'a même des films d'horreur sur le chaperon rouge" je rétorque "est-ce que c'est important ?" ce à quoi il répond "non". Je donne le départ de l'activité en disant qu'on va essayer de faire en sorte que tout le monde puisse raconter un bout de l'histoire.</p>
4. Elèves re-racontent	<p>Je fais lever les élèves afin de les faire asseoir dès qu'ils ont pu parler. Je gère les changements, assez rapidement au début de peur qu'on finisse trop vite, finalement certains ont raconté deux moments. J'interviens deux trois fois pour dire qu'untel est allé un peu vite ou pour demander une précision. Les élèves lèvent la main pour signifier qu'ils veulent continuer. Certains amènent d'eux-mêmes des précisions par rapport à ce que l'élève d'avant a dit. Je dois un peu insister pour qu'ils n'oublient pas la situation finale en disant "et alors la toute fin ?", ils se seraient arrêté à la mort du loup. À la fin, j'ai pu rebondir sur le fait qu'un élève ait dit "point final" en demandant est-ce qu'à la fin d'une histoire racontée on dit ça, plusieurs répondent en coeur non. Je demande alors qu'est ce qu'on peut dire à la fin, je donne l'exemple "merci d'avoir écouté mon histoire".</p> <p>À nouveau un petit moment concernant les différences entre lire et raconter a été faite ici, suite aux deux versions que l'on venait d'entendre. Je pose des questions "est ce que c'est grave quand on raconte de se répéter", et je rappelle que raconter n'est pas lire, que les phrases ne sont pas parfaites, etc...</p>
5. Mise en place des	<p>Les élèves retournent à leur place. Je donne alors les consignes concernant la mise en place des groupes (de quatre élèves). Il y a un rôle pour chaque carte,</p>

groupes	ces rôles sont notés au tableau et expliqués oralement (As=gestion de la parole, roi=présentateur, reine=gestion des images, valet=écrivain). Je distribue ensuite aléatoirement les cartes et désigne un emplacement par groupe. Beaucoup d'élèves me redemandent quel est leur rôle.
6. Consignes et matériel	Je montre ensuite le matériel (images) et donne la consigne. Ils doivent coller les images sur leur panneau dans la disposition qu'ils veulent, tant qu'elle a du sens pour eux. Ils peuvent ensuite noter des choses et préparer la présentation devant la classe.
7. Confection des panneaux	La vidéo n'est d'aucune utilité durant ce moment car on ne voit pas vraiment les groupes au travail. J'ai pu noter à chaud qu'un seul des groupes fonctionne, il joue le jeu concernant leurs rôles. Il y a beaucoup de conflits entre les élèves, les rôles ne sont pas respectés/compris(?). Je suis beaucoup sollicitée pour des problèmes relationnels. Un élève boude et refuse de participer et de donner son avis, il se contente de déplacer les images, empêchant les autres de les coller, sans pour autant s'expliquer. C'est très bruyant. assez éprouvant pour moi, et pour eux. Par "miracle", les quatre panneaux sont réalisés. Les images illustrant le modèle quinaire sont rapidement mises dans le bon ordre, des titres ou phrases sont trouvés. Concernant les cartes "actants", c'est un peu plus compliqué.
8. Présentation des panneaux	<p>Avant de commencer la présentation des panneaux, je tiens à revenir sur ce moment par groupe qui n'a pas vraiment fonctionné. J'ai commencé par demander qui, honnêtement, avouait ne pas avoir vraiment fait d'effort. Ils ont tous levé la main ! Je n'ai pas besoin de dire grand chose, les élèves se rendent bien compte des problèmes. Je refuse de prendre en compte les accusations directes mais j'essaie de baser la discussion sur ce qui peut être amélioré pour une prochaine fois. J'écoute leur propositions. Je ne détaille pas plus mais ce moment dure une dizaine de minute et est émotionnellement fort sur la fin pour certains.</p> <p>Je lance tout de même la présentation des panneaux ! Les élèves sont calmes. Les quatre élèves viennent devant durant la présentation. Je lis parfois moi ce qu'ils ont écrit car ils n'arrivent pas forcément déchiffrer l'écriture de leur camarades. J'ai un rôle assez actif, je pose les questions pertinentes. (Il faut finir avant la fin de la journée...). J'introduis notamment le terme du but, je dis que la maman donne le but au chaperon rouge et que la grand-mère reçoit le chaperon rouge. Je demande le rôle du loup, on me répond le méchant, je rajoute son obstacle. Je demande ensuite le chasseur, on me répond le héros, je dis qu'il aide le chaperon rouge. Le terme d'action a également été utilisé par les élèves sur les panneaux. Le dernier groupe a classé les personnages selon leur importance. Ils ont mis le loup dans les moins importants, ce qui permet un petit débat "est-ce que le loup est important dans l'histoire?". On entend alors des oui et des non simultanément. Pour leur faire prendre conscience de son importance, je raconte l'histoire sans le loup. Réaction immédiate "c'est trop court", je demande "est-ce que c'est intéressant?", brouhaha de non. J'ajoute que s'il n'y a pas de loup, il n'y a pas de chasseur. Je redemande si le loup est important et on entend que des oui. Je surenchéris en disant que tous les personnages sont importants. J'affiche deux panneaux avec des images</p>

	différentes et demande si on pourrait organiser autrement celui des images chronologiques. Un “non” surgit immédiatement, une élève précise que c’est comme si on regarde une télé. J’essaie de dire que pour les personnages il n’y a pas vraiment d’ordre. J’interroge les derniers avec la main levée, un élève répète que si “y’a pas d’obstacle à surmonter y’a pas de sens”. Un autre répond que ce n’est pas important parce que “dans la vraie vie si on va au cinéma tout seul bah y’a pas d’obstacle”. Je demande alors si c’est les histoires où tout se passe bien qui sont intéressantes à raconter ? Réponses mitigées, tous en même temps. Je conclus qu’on en reparlera et je clos la séance, les élèves ont encore des tâches à effectuer avant la sonnerie.
--	---

Classe C – Séance 1

Contexte	Vendredi 20 novembre 2015
1. Explications projet et mise en place	Pour annoncer le projet, j’ai fait venir les élèves devant le tableau, en cercle. Je leur ai expliqué le déroulement de la séquence et qu’ils devraient créer leur propre histoire à la fin. Cela a suscité beaucoup de questions sur la façon de procéder, sur les histoires que j’allais raconter etc... Je leur ai ensuite annoncé que j’allais raconter l’histoire du « Petit Chaperon Rouge ». Cette nouvelle s’est soldée par un « Rooooh » collectif car ils connaissaient déjà cette histoire.
2. Lecture du livre	Avant de commencer, il a fallu que je reprenne le groupe qui commençait à s’agiter. Après avoir posé les règles, j’ai pu commencer à lire. Au début de la lecture, les enfants ne sont pas entrés dans l’histoire, mais, au fil des lignes, ils ont commencé à réagir au texte lu. À la fin de la lecture, je leur ai demandé qui connaissait déjà cette histoire et sans grande surprise, toutes les mains se sont levées. Cependant, personne ne connaissait la même version de l’histoire, alors nous avons fait un tour de cercle pour entendre les différentes versions.
3. Lire/raconter	Je leur ai demandé ce que je venais de faire avec cette histoire. Deux réponses différentes ont été proposées : « Vous l’avez lue » et « vous l’avez racontée ». Je leur ai alors demandé s’il savaient la différence entre lire et raconter. Nous avons discuté de cette distinction.
4. Elèves re-racontent	Je leur ai expliqué que toute la classe allait devoir raconter l’histoire (chaque élève un petit bout). Un élève m’a alors demandé si nous pouvions vraiment aller dans une classe d’enfantine leur raconter une histoire tous ensemble. Je n’avais pas réfléchi à cette idée, mais finalement, nous avons pu la réaliser durant la période de Noël. J’ai pu rebondir sur cette idée pour leur parler des opérations de cadrage. Je leur ai dit de s’imaginer devant la classe d’enfantine et de réfléchir à la première chose qu’ils leur diraient. Ils ont de suite pensé à se présenter, à expliquer pourquoi ils sont là et ce qu’ils vont faire. Chacun leur tour, les élèves ont raconté une partie de l’histoire en incluant les opérations de cadrage. Il fallait veiller à ne pas en dire trop pour que tout le monde puisse parler. Puis nous avons discuté des points à améliorer.

5. Mise en place des groupes	J'ai expliqué que nous allions former des groupes et que chacun aura un rôle à tenir. J'ai écrit au tableau les différents rôles que les élèves devront jouer dans leur groupe. J'ai dû réexpliquer plusieurs fois la fonction de chacun car ce mode de fonctionnement ne leur était pas familier.
6. Consignes et matériel	J'ai donnée les consignes pour les panneaux avant de tirer les groupes au sort. De ce fait, nous étions toujours en cercle. Je leur ai montré les panneaux et les images à organiser.
7. Confection des panneaux	Durant la confection des panneaux, tout s'est déroulé comme prévu. Tous les élèves (sauf un qui a décidé de mettre les pieds au mur) ont participé avec plaisir, ce qui a suscité une grande agitation qu'il a fallut gérer mais les panneaux ont été réalisés dans les temps.
8. Présentation des panneaux	Le présentateur de chaque groupe est venu présenter son panneau devant la classe. Ses camarades pouvaient l'accompagner s'ils le souhaitaient. Après chaque présentation, les auditeurs ont commenté le classement des images et nous avons discuté des titres que nous pourrions attribuer aux moments de l'histoire et aux actants. Lors de la présentation des panneaux représentant les actants, je me suis rendue compte que le résultat n'était pas comme je me l'avais imaginé mais ils ont tous proposé une explication logique.

Séance 2 : Le voyage de Nyéba

Séance N°1	Temps: 90 min		Objectifs: Découvrir la différence entre lire et conter, les opérations de cadrage, le schéma actantiel et le schéma quinaire.	
Déroulement	Durée	Organisation	Consignes/tâches	Matériel
1. Retour sur la dernière fois	20 min	Collectif	Reprendre les panneaux, les comparer avec les fiches de synthèse.	Panneaux Fiche
2. Raconter l'histoire	10 min	En cercle	Mettre les élèves en cercle, raconter l'histoire avec les opérations de cadrage.	Livre
3. Retour sur l'histoire	10 min	En cercle	Reprendre les moment de l'histoire (re-raconter avec schémas). Reprendre les rôles des personnages.	-
4. Fiche récapitulative	10 min	Individuel	Remplir la fiche. Correction collective si temps.	Fiche Nyéba

Classe T - Séance 2

Contexte	Fin de matinée du 20 novembre 2016
1. Retour sur la dernière fois	Je commence par aimer au tableau les panneaux réalisés pour le chaperon rouge. Je demande quel titre on pourrait donner aux cartes "chronologiques", il n'y a pas vraiment de réaction alors je dis que ce sont les moments de l'histoire. Je demande alors pour autres images, une élève répond les personnages de l'histoire. Je distribue la fiche de synthèse en annonçant que c'est comment moi j'ai fait. On prend d'abord le côté avec les moments de l'histoire, je leur demande de lire la fiche et de comparer avec les panneaux. Les élèves sont très silencieux. Je demande si quelqu'un a une remarque à faire. On me répond que ce n'est pas très différent, que les images sont dans le même ordre. J'explique que j'ai mis des titres et j'explique chacun des cinq moments. Je fais tourner la feuille, et je laisse un moment aux enfants pour lire les titres, à nouveau les élèves sont silencieux et lisent (j'imagine). Un élève fait remarquer que les images ne sont pas dans le même ordre que les panneaux et explique comment il a compris. J'explique alors le terme de "l'envoyeur" et disant que son rôle est d'envoyer le héros en mission, je demande quelle est cette mission dans cette histoire. Je demande ensuite où se trouve le but et dis aux élèves de pointer dessus, tous font juste. Je fais lire à un élève la définition du but, du héros. Je fais le lien avec le panneau où il est écrit "personnage principal" sous le chaperon rouge. Je fais lire la définition du receveur et demande si quelqu'un peut nous l'exemplifier avec l'histoire du chaperon rouge. Une élève explique en disant que la grand-mère attend le chaperon rouge. Je parle ensuite de l'aide et de l'obstacle en reparlant du "débat" sur l'importance de l'obstacle. Je demande si, sans lire, quelqu'un veut essayer d'expliquer ces rôles. Noémie explique que le but du loup « c'est d'empêcher le héros de faire sa mission ». On discute ensuite de l'aide, qui dans cette histoire tue le loup. Je fais lire la

	<p>définition de l'aide et je dis que ce n'est pas forcément un humain, j'entend un alien, je répond oui ou un animal ou un objet. Une élève lit ensuite la définition de l'obstacle, je fais encore le lien avec la discussion de la séance précédente et précise que ce n'est pas forcément un animal. J'annonce que je vais raconter une nouvelle histoire, cette fois je les fais venir au fond, assis par terre.</p>
2. Raconter l'histoire	<p>Je montre la couverture du livre et demande aux élèves de faire quelques hypothèses concernant notamment le lieu et ce qu'il va pouvoir se passer. Loïc dit "y'aura des obstacles". J'annonce que je vais leur raconter l'histoire. Je raconte l'histoire en montrant les images (donc je ne lis pas). Durant l'écoute, les élèves sont très calmes et ont l'air captivés.</p>
3. Retour sur l'histoire	<p>Je demande s'il y a des commentaires ou des questions, je demande est-ce que j'ai lu cette histoire. Un élève répond d'abord "inventer", puis se reprend en disant que j'ai "raconté à ma manière". Je redemande alors les différences entre lire et raconter en disant que la j'ai raconté, la dernière fois j'ai lu. Loïc lève la main et dit "moi j'ai compris c'est quoi l'obstacle", je lui dis qu'on en parle après. J'explique que j'ai lu deux ou trois fois l'histoire afin de mémoriser ce qu'il se passe pour la raconter. Un élève me demande si les jujubiers existent, je dis que je vérifierai. J'annonce que l'on va re-raconter l'histoire ensemble, comme la dernière fois. Cette fois j'utilise une peluche pour désigner celui qui a la parole, c'est à eux de gérer quand la donner au suivant. Je relance de temps en temps. À nouveau, ils se complètent mutuellement. (À un moment, je dois reprendre deux élèves qui se couchent dans l'armoire.) Deux ou trois élèves n'ont pas eu la parole. Je renvoie les élèves à leur place. Je fais reprendre la fiche du chaperon rouge côté actants et leur demande s'ils arrivent "à retrouver dans l'histoire d'aujourd'hui les différents personnages ou objets". Loïc répond de suite qu'il a compris ce qu'était l'obstacle, je lui demande ce que c'est et il répond le fleuve, je valide et demande si quelqu'un d'autre a repéré quelque chose. S'ensuit donc une discussion sur les actants, les élèves ont bien participé, voici ce qui en est ressorti: le héros c'est Nyéba; il y a deux aides, le tissu et l'éléphant; Nyéba part en mission pour sa maman donc c'est la "receveuse", "l'envoyeur" c'est le monsieur au pied de l'arbre.</p>
4. Fiche récapitulative	<p>Je distribue la fiche en disant que l'on vient de tout voir ensemble ! Je précise qu'ils peuvent s'aider de la fiche du chaperon rouge. Je ne lis pas les consignes au début mais du coup je dois préciser ce que représente la forme allongée, soit le morceau de tissu. En voyant des erreurs, je stoppe un moment et explique le dernier exercice sur les moments de l'histoire. La fiche est réalisée dans le calme (quelques chuchotements), je passe dans les rangs et corrige ceux qui lèvent la main, ils peuvent alors colorier les images. Quand tous ont fini, je ramasse les fiches et les corrige à midi. La majorité des fiches est parfaite, toutefois, il y a une erreur chez quelques élèves, toujours la même. Dans le dernier exercice, ils ont relié la case "Le génie tombe dans l'eau, l'éléphant ramène Nyéba chez elle" avec le titre "action". J'ai effectué moi la correction et l'après-midi je prends cinq minutes pour en parler et mettre les choses au clair.</p>

Classe C – Séance 2

Contexte	Mardi 24 novembre 2015
1. Retour sur la dernière fois	Pour commencer, je leur ai demandé ce dont ils se rappelaient de la fois précédente. Ensuite, nous avons repris ensemble les titres des moments de l'histoire que nous avons vus. Les élèves en avaient de bons souvenirs, tous les titres ont été dits. Pour les actants, nous n'avions pas encore parlé des vraies appellations. Nous en avons donc discuté à ce moment là. Je leur ai ensuite distribué la feuille de synthèse sur le Chaperon Rouge. Nous avons lu ces deux feuilles et avons débattu sur le rôle des actants dans l'histoire.
2. Raconter l'histoire	Je place les élèves en cercle devant le tableau noir pour écouter l'histoire. J'ai commencé par leur rappeler la différence entre lire et raconter, puis je leur ai annoncé que cette fois-ci, j'allais raconter l'histoire. Les élèves m'ont alors demandé si je connaissais l'histoire par cœur et je leur ai répondu que non. Je l'avais lue plusieurs fois et ai raconté ce que je me souvenais de mémoire. Les élèves étaient bien plus captivés que durant la lecture du Petit Chaperon Rouge. Ils ont eu beaucoup de plaisir à observer les images. Pendant l'histoire, nous nous sommes posés quelques questions comme l'utilité du tissu par exemple.
3. Retour sur l'histoire	La première question des élèves était de savoir si l'éléphant était mort et pourquoi. Je leur ai expliqué que c'était à nous d'interpréter cela et que dans le livre, nous savons que l'éléphant part mais nous ne savons pas où il va. Les élèves ont trouvé l'histoire très belle et voulaient que j'en raconte une autre. Nous avons ensuite passé les actants un a un et y avons associé un personnage du Voyage de Nyéba. Les élèves pensaient que l'arbre était le receveur alors nous avons discuté de ce point en intégrant la maman et le sage à la discussion. Nous avons ainsi pu comprendre le rôle de chacun et l'interaction qu'ils ont les uns avec les autres.
4. Fiche récapitulative	J'ai distribué la fiche d'exercice aux élèves et leur ai expliqué les consignes. Je leur ai également montré les cartes imprimées sur cette fiche pour qu'ils aient les couleurs. Ils ont travaillé seuls et en silence.

Séance 3 : Nader, le musicien du rêve

Séance N°3	Temps: 45 min		Objectifs: Découvrir qu'une histoire peut avoir plusieurs personnages principaux dont les buts et les obstacles s'entrecroisent	
Déroulement	Durée	Organisation	Consignes/tâches	Matériel
1. Retour sur la dernière fois	5 min	Collectif	Retour sur les personnages et les moments d'une histoire.	
2. Consignes	5 min	Collectif	Distribuer les cartes aux élèves. Vous devez analyser l'histoire en fonction de ce personnage. But, aide, obstacle. Noter au TBN.	Cartes TBN
3. Ecoute de l'histoire	20 min	En cercle	Écoute du CD de l'histoire.	Livre, CD
4. Mise en commun	10 min	Collectif	Noter les éléments au tableau. Qui est le héros ? L'aide ? Y a-t-il un envoyeur et un receveur ? Les 5 parties de l'histoire ?	
5. Distribution fiche	5 min	Collectif	Distribution de la fiche de synthèse de l'histoire.	Fiches

Classe T - Séance 3

Contexte	Matinée du 24 novembre 2015
1. Retour sur la dernière fois	Cette phase est oubliée...
2. Consignes	<p>J'explique qu'ils vont écouter une nouvelle histoire. Je présente les personnages en aimantant les cartes au tableau. J'explique que pour chaque personnage on va se demander quel est son rôle, son but, son obstacle (ces trois mots sont écrits au tableau). J'annonce qu'ils vont chacun recevoir une carte en leur disant qu'ils devront se concentrer un peu plus sur ce personnage. Je distribue les cartes. Ils se les montrent entre eux, chuchotent "<i>moi j'ai le roi</i>" "<i>moi aussi</i>".</p> <p>J'explique que l'histoire est assez longue et je leur propose de colorier leur carte pendant l'écoute. En effet, j'ai peur que certains ne tiennent pas en place et c'est quelque chose que j'ai pu observer durant un stage (dessin pendant l'écoute d'une histoire).</p>
3. Ecoute de l'histoire	Je lance le CD, la plupart des élèves colorient, je montre les images du livre devant la classe. Il y a beaucoup de rires durant les moments musicaux. Au fil de l'écoute, les enfants s'agitent, je sens bien que c'est trop long (surtout

	<p>les moments de musique). Je décide donc d'arrêter le CD et de faire terminer l'histoire à l'oral, avec les élèves. Je demande où on en est et ce qu'il va bien pouvoir se passer. Les élèves ont l'air d'avoir bien suivi malgré tout et répondent aux questions.</p> <p>Par la suite je conseille à Cylia de raconter l'histoire plutôt que de passer le CD.</p>
4. Mise en commun	<p>Je parle des cinq moments de l'histoire, je demande quelle est la situation de départ. Une élève répond. Je pose ensuite les questions sur les personnages, les uns après les autres, en demandant leurs buts, leurs obstacles. Les élèves répondent bien, mais finalement l'attribution des personnages n'a plus vraiment d'importance, j'interroge ceux qui lèvent la main. Le rôle de la vieille femme est plus dur à percevoir, c'est finalement moi qui dit qu'elle vient résoudre tous les obstacles. Je demande ensuite qui est le personnage principal, on me répond le roi, le musicien, la princesse. J'explique qu'il y a plusieurs personnages principaux, que c'est dur d'en choisir un seul. Je demande également s'il y a un méchant, les élèves répondent que non.</p>
5. Distribution fiche	<p>Je fais distribuer la fiche de synthèse de l'histoire. Je fais lire la fiche à voix haute. Après chaque but lu, je demande quel est l'obstacle du personnage en question.</p> <p>Je termine en parlant de la musique. Un élève dit que c'est dans un pays arabe, je confirme que c'est en Iran. Ils ont trouvé bizarre. Je leur dit que c'est bizarre pour nous parce qu'on ne connaît pas cet instrument, et que si on amenait devant le roi une guitare électrique, c'est peut-être lui qui rigolerait.</p>

Classe C – Séance 3

Contexte	Vendredi 27 novembre 2015
1. Retour sur la dernière fois	Pour commencer, je leur ai demandé de me donner le nom des actants dont ils se souvenaient. Tous les actants ont été dits et nous avons rediscuté de leur fonction. Nous avons ensuite passé en revue les différents moments de l'histoire.
2. Consignes	J'ai mis les élèves en cercle devant le tableau pour écouter l'histoire. Nous avons discuté de la provenance du livre et je leur ai montré les cartes que nous avons utilisées pour illustrer les actants de l'histoire. Je leur ai ensuite attribué à chacun un personnage. En fonction de leur personnage, ils devaient réfléchir à son rôle.
3. Ecoute de l'histoire	Durant la lecture, nous avons discuté des instruments de musique qui sont intervenus et avons essayé d'imaginer la fin de l'histoire.
4. Mise en	Nous avons analysé chaque personnage et avons discuté de leurs rôles. Les

commun	élèves ont de suite dit que Nader était le héros mais ils n'avaient pas envisagé de deuxième rôle. Ils ont eu de la peine à trouver qui était l'envoyeur et nous avons vu que les rôles de cette histoire étaient plus difficiles à trouver car il y a plusieurs personnages principaux et que cela dépend du personnage sur lequel nous nous basons.
5. Distribution fiche	Je leur ai distribué la fiche de synthèse de la séance et nous l'avons lue. Nous avons repris les rôles de chacun, leurs buts et leurs obstacles. À chaque nouveau personnage, je posais des questions aux élèves pour permettre une meilleure compréhension de la construction de l'histoire.

Classe T : Synthèse et productions

Contexte : 27 novembre, le matin	
Fiche de synthèse de la séquence (pas filmé)	Je prends un dizaine de minutes pour leur distribuer la fiche de synthèse. Je leur demande alors de la lire individuellement et de souligner ce qu'ils ne comprennent pas. Les élèves sont très silencieux. Il y a très peu de questions et celle qui concerne le plus d'élèves est : que veut dire "synthèse" ? Je présente un peu la suite en expliquant que dès la semaine suivante c'est eux qui raconteront des histoires.
Contexte: 1 décembre matin, 15min, en classe après-midi, 25min, en salle de dégagement	
Distribution du dossier	Le matin, je prends un petit moment pour distribuer le dossier de toutes les fiches de la séquence, plus celle "pour bien raconter", agrafées. Nous lisons ensemble les points de cette dernière, ils sont explicités. J'explique que cet après-midi, ils viendront par groupe se raconter des histoires, que ce sera un entraînement pour l'évaluation.
Productions initiales	Je n'ai qu'une petite demi-heure en fin de journée car il y avait une animation de gymnastique en première période et encore le calendrier de l'avant à ouvrir. Je monte en salle de dégagement avec les cinq premiers élèves, puis cinq autres mais uniquement deux ont le temps de raconter. Chacun raconte son histoire pendant que je mets les croix sur la fiche <i>Pour bien raconter</i> . Après chaque histoire je fais un petit commentaire en demandant aux autres leur avis (et s'ils ont tout compris). Leurs remarques sur les productions de leurs camarades sont vraiment pertinentes et respectueuses !
Contexte: 4 décembre, matin, salle de dégagement et couloir (élève handicapée)	
Productions initiales (suite)	Je termine les productions initiales. Le premier groupe se compose notamment des trois élèves qui n'ont pas eu le temps de raconter la fois précédente. Même modalité que la première fois, je mets les croix et discute avec eux après chaque production. À nouveau leurs commentaires sont constructifs. Il y a une élève qui n'ose pas se lancer, je lui demande si elle veut que les autres partent, elle acquiesce. Seule avec moi, elle raconte très bien l'histoire de Nyéba. Je la félicite et essaie de l'encourager (pour la fois suivante). Je dois descendre dans le couloir pour le dernier groupe car une élève ne peut pas monter les escaliers à cause d'un handicap.
Contexte: 8 décembre, tout l'après-midi, dans le couloir	
Productions finales / évaluations	Je m'installe dans le couloir, les cartes sont disposées sur une table et un bout de banc. La classe, pendant ce temps, est répartie en deux groupes. Un groupe en classe avec l'enseignante d'appui et un groupe en salle de dégagement avec l'enseignante principale. Je dois aller chercher les groupes d'élèves pour qu'ils passent l'évaluation. Quand ils viennent, ils ont le droit d'avoir avec eux leur dossier agrafé. Ils ont

	<p>un moment pour choisir entre une et six cartes et se préparer à raconter. Pendant l'écoute, je ne note rien, je mettrai les notes tranquillement sur la base des enregistrements. Le couloir est tout de même un lieu assez bruyant.</p> <p>Les quatre premiers élèves sont prêts en même temps et ils s'écoutent les uns les autres. Le deuxième groupe se prépare mais deux élèves doivent s'en aller dix minutes, du coup les deux élèves restantes s'écoutent. Au fil de l'après-midi, l'organisation est moins optimale et je me retrouve plutôt avec des élèves qui se préparent, un qui me raconte et parfois un qui écoute. Quoi qu'il en soit, je réussis à faire passer tous les élèves.</p>
--	---

Classe C : Synthèse et productions

Contexte	Mardi 1er décembre 2015
1. Feuille de synthèse	Je leur ai distribué la fiche de synthèse et leur ai demandé de surligner les choses qu'ils ne comprenaient pas. Lorsque tous les élèves ont eu fini de lire, j'ai repris le texte phrase par phrase et ai répondu aux questions des élèves. J'ai également repris un panneau des moments de l'histoire pour resituer la complication et la résolution. Les élèves ont eu de la peine à comprendre qu'un objet pouvait également être une aide ou un obstacle. J'ai dû fournir beaucoup d'exemples.
2. Explication de la production initiale	Je leur ai distribué la feuille avec les critères de l'expression orale et leur expliqué comment ça allait se passer. Nous avons lu les critères ensemble, puis ils se sont mis à inventer leur première histoire. Il y a eu beaucoup de question « j'ai le droit de prendre une histoire connue ? De raconter un truc qui nous est arrivé ? » etc... Les élèves avaient le droit à une feuille de note comportant mots clés. Nous avons donc dû définir la notion de « mot-clé », puis une nouvelle série de questions sur ce qu'ils avaient le droit de noter sur cette feuille. Je pense avoir perdu beaucoup de temps durant cette partie de séance.
3. Production initiale	Suite à cette séance d'invention de 10 min, j'ai pris les élèves un à un dans le couloir pour écouter leurs histoires, pendant que l'enseignante principale faisait une autre activité en classe.
Contexte	Vendredi 4 décembre 2015
Productions finales / évaluations	Pendant que ma praticienne formatrice était en classe avec les élèves, ils venaient chacun leur tour dans le couloir pour préparer leur histoire sur la base des cartes qui étaient disposées sur le banc. Dès qu'ils étaient prêts ou après dix minutes de préparation, ils venaient en salle des maîtres pour me raconter leur histoire.

Annexe 3 – Panneaux du Petit Chaperon Rouge

Classe T (les annotations des élèves ont été dactylographiées)

La maman et la petite fille.

La petite fille et dans les bois.

Le loup a manger la fille.

Le chasseur ouvre le ventre du loup.

tou le monde et joyeux.

La mamani et la petit fille.

La petite fille et dans le bois. Le loup a mangée la fille. Le chasseur ouvre le ventre du loup. tou le monde et joyeux.

De sous les aqution.
Se sous les aqution.

La maman du petit chaperon rouge donne les choses pour la mamie.

La maman du petit chaperon rouge donne les choses pour la mamie.

Le petit chaperon-rouge rencontre le loup dans la forêt.

Le petit chaperon-rouge et chez sa mamie.

Le chasseur prend des ciseaux et coupe le ventre du loup.

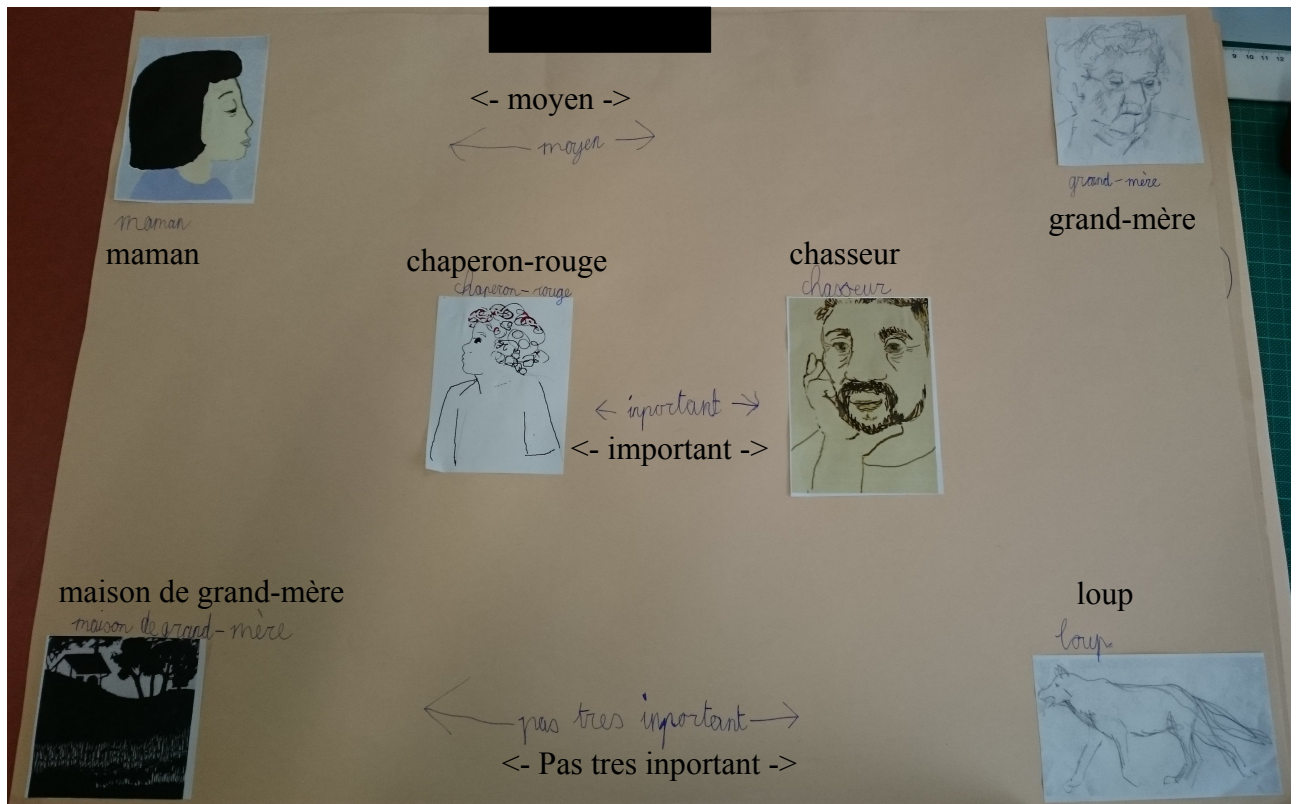
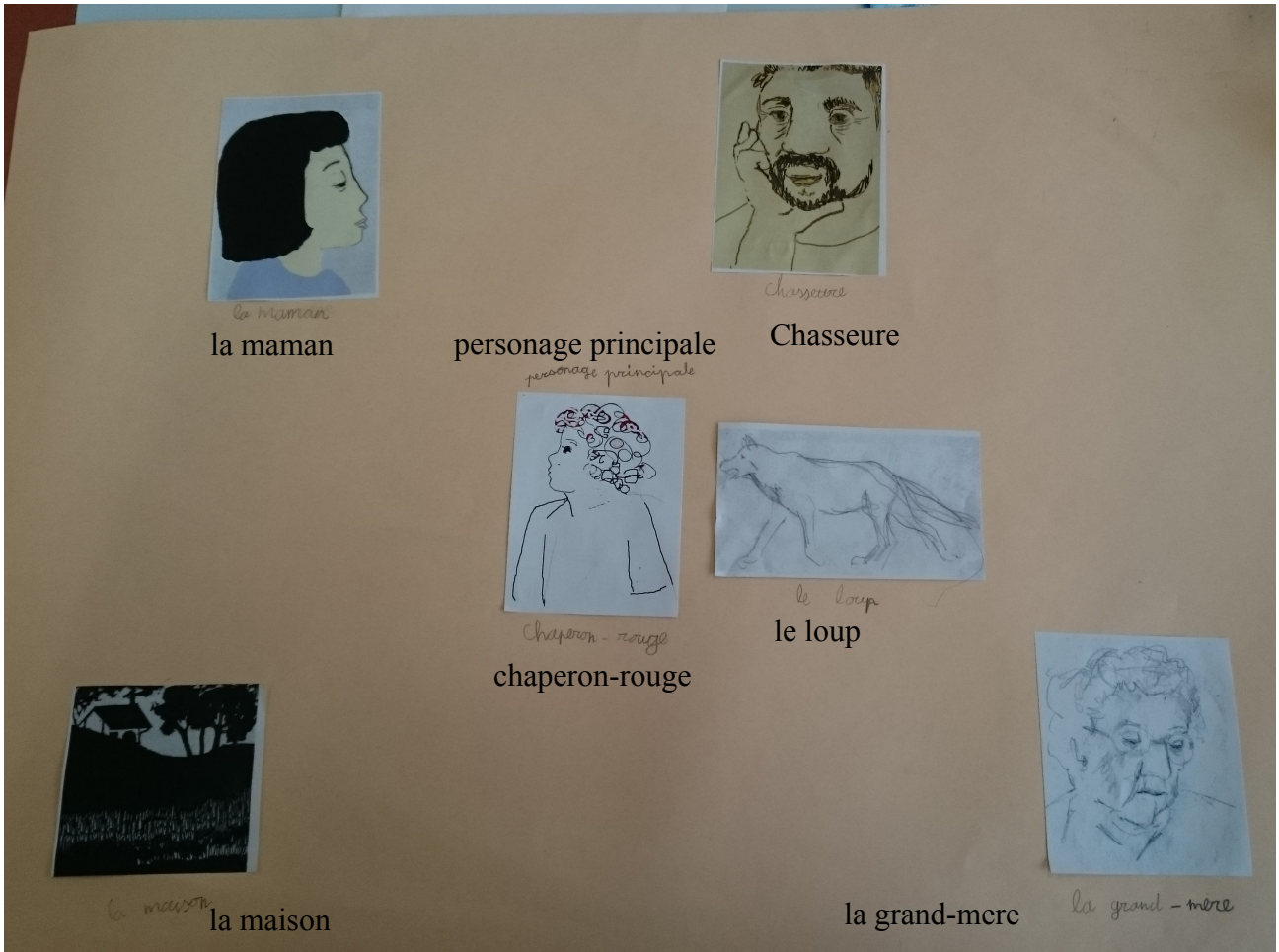
Le petit chaperon rouge rencontre le loup dans la forêt.

Le petit chaperon rouge et chez sa mamie.

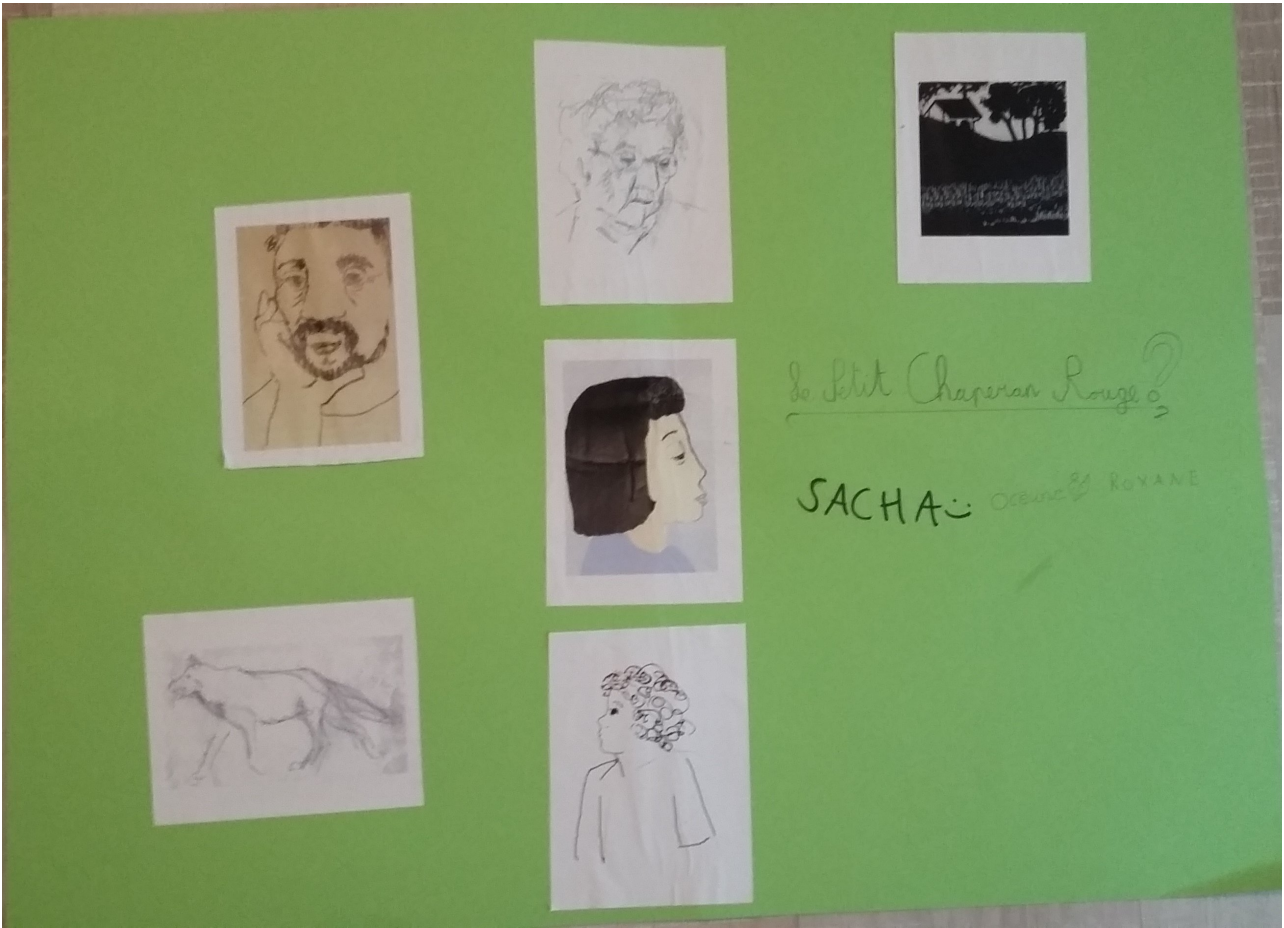
Le chasseur prend des ciseaux et coupe le ventre du loup.

Le chasseur délivre le petit chaperon-rouge et sa mamie du ventre du loup.

Le chasseur délivre le petit chaperon-rouge et sa mamie du ventre du loup.

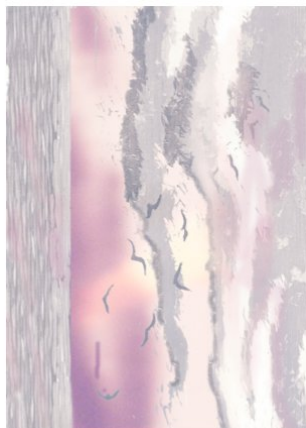




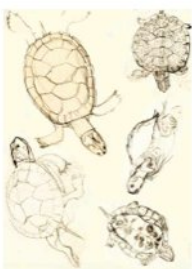
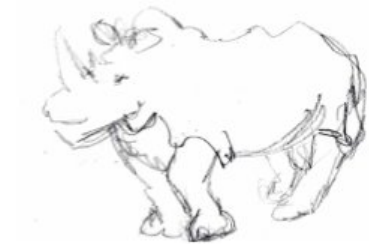
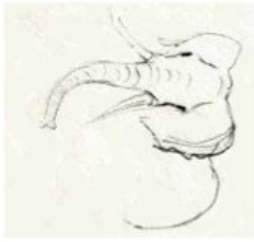


Annexe 4 – Quelques cartes de Susan Litsios

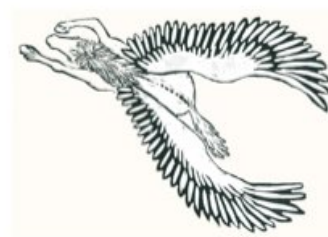
Les lieux



Les animaux



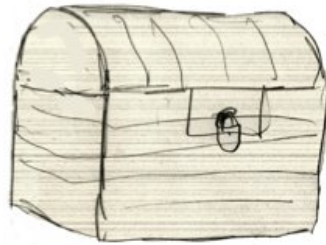
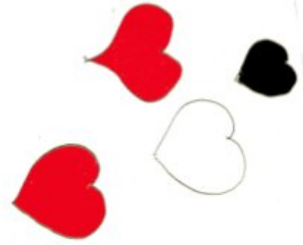
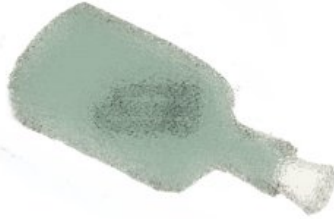
Les personnages fantastiques



Les personnages humains



Les objets



Annexe 5 – Grille d'évaluation améliorée

11.12.2015

Prénom:

Production orale d'une histoire inventée

Objectif d'apprentissage du Plan d'études romand :

L1 24 — Produire des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante...

Éléments de la progression des apprentissages :

- Elaboration d'une production orale en fonction d'un projet et de la situation de communication
- Création d'un récit inventé (conte, légende,...), individuel, destiné à être restitué oralement en tenant compte des caractéristiques du genre choisi (lieu, moment, personnages, intentions et actions) et du schéma narratif simple (situation initiale, complication, actions, résolution, situation finale)
- Présentation orale d'un récit inventé, individuellement:
 - en respectant l'ordre chronologique des actions (schéma narratif simple)
 - en parlant de manière expressive et fluide

Critères d'évaluation

Indicateurs	Points			
	0	1	2	3
Les opérations de cadrage sont utilisées	0	1	2	
L'histoire à une situation initiale	0	1		
L'histoire à une situation finale	0	1		
Il y a au moins un personnage principal	0	1		
Le personnage principal a un but	0	1		
Il y a une complication / un obstacle	0	1		
Il y a une résolution de problème / une aide	0	1		
L'histoire est cohérente et compréhensible	0	1	2	3
Toutes les cartes sont utilisées	0	1		

..... / 12 points

Note:

Barème

Note	1.5	2	2.5	3	3.5	4	4.5	5	5.5	6
Points	1 - 2	3	4	5 - 6	7	8	9	10	11	12

Annexe 6

	Productions initiales	Productions finales
Adélaïde	Alors je vais vous raconter une histoire qui m'est arrivée. En fait, on était à la montagne, avec mes grands-parents, mes parents et puis ma petite soeur qui était toute petite. Et il y avait un troupeau de moutons vers nous. J'avais un chapeau à fleurs, et il y a un mouton brun qui est arrivé derrière moi et quand je me suis retournée j'ai vu le mouton donc j'ai couru me cacher derrière mon papa ! Après j'ai voulu partir parce que j'avais trop peur.	Bonjour chers camarades, je vais vous raconter une histoire. Il était une fois, une sorcière qui habitait dans la forêt. Chaque matin, elle allait dans la forêt pour chercher des plantes. Un jour, elle rencontra un loup qui lui dit : « Donne moi ta baguette magique ! » La sorcière lui dit : « Non ! » Le loup lui dit : « Si tu réussis à aller sur l'île du bout de l'océan, je te laisserais la vie sauve. Sinon, je te mangerais. » Alors la sorcière essaya d'aller sur l'île du bout de l'océan. Mais le loup essayait de lui tendre des pièges pour avoir à diner. Le premier piège était une attaque de mouettes. Après l'attaque, la sorcière avait plein de trous dans sa robe. Le deuxième piège était une tornade ! La sorcière tournait tournait sur elle-même puis, au bout de quelques heures, elle réussit à sortir. Le troisième et dernier piège était le plus difficile. Il s'agissait d'un énorme dragon qui crachait des flammes ! La sorcière lui dit : « Pourquoi m'attaques-tu ? » Le dragon répondit : - C'est l'ordre du loup. - Pourquoi obéis-tu au loup ? - Sinon il me mangera. - Pourquoi est-ce que tu ne le foudroies pas ? - Bonne idée ! Le dragon s'enfuit et la sorcière alla sur l'île du bout de l'océan puis rentra chez elle. Fin.
Noémie	Je vais vous raconter une histoire. Il était une fois une fille de huit ans appelée Noémie. Elle est allée voir un concert de Violetta, qui est arrivée à Genève. C'était son anniversaire, elle avait dix-huit ans. Et on resté là-bas une heure et quinze minutes, et après on est parti. On est allé au MacDonald et après on est rentré à la maison et après on a joué un petit moment au parc. Fin de l'histoire.	Je vais vous raconter une histoire. Il était une fois une sorcière qui vivait dans une forêt très sombre, une petite fée qui vivait dans une forêt claire et un humain qui vivait dans une petite cabane sans porte. Un jour, la sorcière sortit de la petite forêt sombre et alla visiter la petite cabane de cet humain dont elle avait entendu parler dans le journal. Elle y va, elle entre dans la maison et là le petit homme qui était en train de dormir se réveille. Il voit la sorcière et crie : « Au secours ! Au secours ! Aidez-moi ! » La sorcière lui dit : « Maintenant tu vas te taire, tu vas te transformer en sirène point final ! » Après, la sorcière le transforme en sirène et le prend pour le mettre dans l'eau très profonde afin de ne plus jamais le voir. Dès qu'il rentre dans l'eau, une petite fée qui était assise sur le sable le voit et dit : « Oh, j'ai envie de le sauver ! » Mais la sorcière était derrière un buisson, elle l'a vue et lui dit : « Petite fée, arrête ! » Après la petite fée dit : « Non ! Vous n'arriverez pas à décider avec moi, je suis plus puissante que vous ! Je vais vous transformer en grenouille si vous n'arrêtez pas ! » Un petit humain qui était assis sur le sable en train de lancer des cailloux à l'eau voyait la sorcière et la fée. La fée jeta un sort à la sorcière, et la sorcière, avec son pouvoir, rejeta le sort à la fée, qui le rejeta et le fit tomber sur le petit garçon. Le petit garçon se transforma alors en grenouille, il partit et plus jamais on ne le revit. La fée lança alors un sort à la sorcière, qui était en train de regarder la petite grenouille. La fée alla vite prendre l'humain qui était dans l'eau et le re-transforma en humain et celui-ci devint riche. La fée a mis la sorcière très très loin derrière les montagnes. L'humain reste riche et fait une petite maison pour la petite fée et ce sont des voisins pour maintenant ! Fin de l'histoire.
Loris	Yohan habite dans un château. Un jour, il rencontre une fille. Après, il y a un loup qui vient embêter la fille. Il empêche Yohan de jouer avec la fille. Après il y a un chasseur qui arrive et puis il voit le loup, et puis il tue le loup. Après, il remplit plein de cailloux dans son ventre comme ça il est mort et après il est mangé.	Je vais vous raconter l'histoire d'un lion qui est fâché. Il était une fois un lion qui avait très faim. Il a vu un rhinocéros et a eu envie de l'attraper pour le manger. Il a couru vers lui, mais le rhinocéros l'a vu et a commencé à courir. Le rhinocéros courait tellement vite que le lion n'arrivait pas à le rattraper. Après, il y a un ours qui est venu aussi car il avait faim. Il voulait aussi manger le rhinocéros alors les deux animaux ont commencé à se bagarrer pour savoir qui pourra manger le rhinocéros. Après, un monsieur est venu avec des bouteilles, il les a bues, les a lancées tout près d'un arbre et ça a pris feu. Mon histoire est terminée.
Yann	Je vais vous raconter une histoire. Le titre est: Le retour. La nuit est tombée, l'agent secret est sorti car il doit sauver une fille de 4 ans. L'agent secret court. Un homme intervient et lui dit de ne pas sauver la fille car la maison est pleine de dangers. Mais l'agent secret ne l'écoute pas, il court, il court aussi vite que possible ! Il arrive à la maison et dès qu'il ouvre la porte, des flèches lui foncent dessus. Il se baisse, traverse, des bombes interviennent et il sauve la fille. C'est fini.	Bonjour maitresse, je vais vous raconter une histoire et j'espère que ça va vous plaire. Il était une fois un homme qui s'appelait Jean-Marc et qui aimait bien marcher. Il décida d'aller faire de la marche alors il alla dans la montagne mais il n'avait pas vu que le soleil se couchait. Il était trop tard pour revenir sur ses pas. Tout à coup, il se fit entourer de loups alors il cria aussi fort qu'il pouvait. Une dame qui habitait dans une cabane à dix pas de l'endroit où il était l'entendit. Avec une torche à la main, elle fit peur aux loups, elle prit Jean-Marc, l'emmena dans sa cabane et le mit bien au chaud. Le lendemain matin, il put rentrer chez lui. Fin de l'histoire, j'espère que ça vous a plu.

