



Enseigner la compréhension de textes en petite section de maternelle : l'adaptation de dispositifs et outils didactiques pour favoriser les apprentissages des élèves dans le domaine de la reformulation

Clarisse Chêne

► To cite this version:

Clarisse Chêne. Enseigner la compréhension de textes en petite section de maternelle : l'adaptation de dispositifs et outils didactiques pour favoriser les apprentissages des élèves dans le domaine de la reformulation. Education. 2018. dumas-01840697

HAL Id: dumas-01840697

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01840697>

Submitted on 16 Jul 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Mémoire de recherche

Enseigner la compréhension de textes en Petite Section de Maternelle.

*L'adaptation de dispositifs et outils didactiques pour favoriser les apprentissages des élèves
dans le domaine de la reformulation.*

Soutenu par M^{elle} CHÊNE Clarisse

Le 15 juin 2018

Master MEEF « Métiers de l'Enseignement de l'Éducation et de la Formation »

Mention Enseignement Premier Degré

En présence de la commission de soutenance composée de :

M. François SIMON, directeur de mémoire

Mme Catherine HUCHET, présidente du jury



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Académie de Nantes



UNIVERSITÉ DE NANTES



Le Mans
Université



université
angers

Engagement de non plagiat

Je, soussigné.e CHÉNE Clarisse

étudiant.e et/ou professeur.e-stagiaire en MEEF à l'ESPE Académie de Nantes

- déclare avoir pris connaissance de la charte anti-plagiat de l'Université de Nantes,
- déclare être pleinement conscient.e que le plagiat de documents ou d'une partie d'un document publiés sur toutes formes de support, y compris l'internet, constitue une violation des droits d'auteur ainsi qu'une fraude caractérisée.

En conséquence, je m'engage à citer toutes les sources que j'ai utilisées pour rédiger ce mémoire / cet écrit réflexif.

Date : 28.05.18

Signature :

Remerciements.

Je tiens à remercier mon directeur de mémoire, M. François SIMON, pour ses nombreux conseils, aiguillages et relectures concernant les réflexions, la construction et la rédaction de ce mémoire de recherche.

Je souhaite également remercier ma tutrice DSDEN et Professeur des Ecoles Maître Formateur, Mme Claudie LARUE, qui m'a accompagnée tout au long de cette année en tant que stagiaire et qui a su m'aider dans la mise en place et l'accompagnement de mon enseignement.

Sommaire.

Introduction.	1
1. Apports théoriques sur la notion de compréhension.	2
1.1. Définitions de la compréhension.	2
1.2. Classifications de la compréhension.	3
1.3. La compréhension dans les apprentissages des élèves.	5
1.4. La reformulation comme validation de la compréhension.	7
1.5. L'enseignement de la compréhension.	9
1.6. La compréhension dans les programmes de l'école maternelle.	12
1.7. La transposition de la théorie en dispositifs et outils didactiques.	14
2. Méthodologie, analyse des données et résultats.	16
2.1. Méthodologie de recueil des données.	16
2.1.1. Présentation et analyse de l'album.	16
2.1.2. Dispositif mis en œuvre.	17
2.1.3. Modalités de recueil des données.	19
2.2. Hypothèses, analyse des données et résultats.	21
2.2.1. Hypothèses.	21
2.2.2. Analyses des données et résultats.	22
2.2.2.1. Analyse générale de la séquence et du recueil de données.	22
2.2.2.2. Analyses quantitatives et qualitatives de la syntaxe des phrases prononcées par les élèves.	24
2.2.2.3. Analyses quantitatives et qualitatives du sens des phrases prononcées par les élèves.	28
2.2.2.4. Analyses quantitatives et qualitatives du réinvestissement du lexique.	30
2.2.2.5. Etude de deux cas notables.	33
Conclusion.	40
Bibliographie, sitographie.	42
Annexes.	44
Annexe 1 : Tapuscrit « Les trois ours », Byron Barton.	44
Annexe 2 : Trame de la séquence mise en place.	45
Annexe 3 : Images séquentielles utilisées en séance 7.	46
Annexe 4 : Retranscriptions des séances.	47
Légende des retranscriptions.	47
Séance 1 - 22.01.18 - Reformulation immédiate sans support.	47

Séance 2 - 23.01.18 : Partie 1 - Reformulation différée avec support (album).....	51
Séance 2 - Partie 2 : Reformulation différée avec support (masques).	55
Séance 2 - Partie 3 : Reformulation différée sans support.	58
Séance 3 - 29.01.18 : Reformulation immédiate sans support.	58
Séance 4 - 30.01.18 : Partie 1 - Reformulation différée sans support.	63
Séance 4 - Partie 2 : Reformulation différée avec support (masques).	65
Séance 5 - 05.02.18 : Partie 1 - Reformulation différée sans support.	69
Séance 5 – Partie 2 : Reformulation immédiate avec support (album).	72
Séance 6 - 12.02.18 : Reformulation immédiate sans support.	72
Séance 7 - 19.02.18 : Reformulation différée avec support.	76
Annexe 5 : Grille d’analyse du nombre de phrases et de mots.	80
Annexe 6 : Tableau d’analyse du sens des phrases.	81
Annexe 7 : Tableau d’analyse du réinvestissement du lexique.....	81
Annexe 8 : Tableau comparatif des énoncés reformulés d’Aëlig en séances 3 et 4.....	82
Résumé.	84

Introduction.

A l'école maternelle, et plus particulièrement en classe de Petite Section, les élèves s'expriment principalement par le langage oral et l'utilisent dans l'ensemble des activités qui composent leur journée d'école. En 2015, les programmes d'enseignement de l'école maternelle réaffirment l'importance du langage en y consacrant le premier domaine d'apprentissage : « mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » où langage oral et langage écrit sont regroupés et où est décliné le sous-domaine « comprendre et apprendre ».

Dans ce sous-domaine « comprendre et apprendre », le Ministère de l'Education Nationale met en exergue la compréhension comme moyen d'accéder au sens, de communiquer aisément et de tendre vers les apprentissages. Pour les enseignants, l'enseignement de la compréhension devient alors un enjeu perpétuel dans tous les temps quotidiens en Petite Section pour construire cette notion.

Ainsi, des dispositifs et outils didactiques ont été élaborés par des didacticiens dans le but d'aider les enseignants à construire la notion de compréhension chez les élèves. Les dispositifs vont permettre de s'approprier une démarche générale tout en laissant de larges possibilités d'adaptation, notamment au niveau des supports d'enseignement et les outils didactiques permettent de prendre possession d'une démarche d'apprentissage élaborée en détails. Les élèves vont alors être amenés à reformuler des textes qu'ils ont entendus afin de rendre compte de leur compréhension à travers leurs paroles.

Alors, dans une perspective d'évolution des pratiques professionnelles, nous pouvons nous demander *dans quelle mesure une adaptation de dispositifs et outils didactiques existants dans le domaine de l'enseignement de la compréhension est de nature à favoriser les apprentissages des élèves de Petite Section dans le domaine de la reformulation.* Pour y répondre, nous commencerons par définir des apports théoriques sur la notion de compréhension, puis nous développerons la méthodologie, l'analyse des données et les résultats avant de conclure.

1. Apports théoriques sur la notion de compréhension.

1.1. Définitions de la compréhension.

La compréhension, du latin *comprehensio* signifiant « action de prendre avec soi, de s'approprier pour faire sien », est définie par le dictionnaire Larousse comme étant l'« action de comprendre le sens, le fonctionnement, la nature, etc. de quelque chose »¹. Cette définition simple mais peu explicite ne met pas en avant le haut niveau de compétences que nécessite l'action de comprendre. En effet, comprendre un énoncé ce n'est pas seulement l'entendre : il faut également savoir lui donner du sens en mettant en relation diverses données. R. Goigoux² explique à ce propos que comprendre c'est être capable de « construire, à partir des données d'un texte et des connaissances antérieures, une représentation mentale cohérente de la situation évoquée par le texte ». Par cette définition, l'auteur associe les informations d'un texte et les connaissances antérieures que doit mobiliser le sujet pour comprendre. Il illustre ainsi toute la difficulté qu'implique l'acte de comprendre mais met aussi en lumière celle d'apprendre à comprendre : comment un sujet peut-il construire un processus mental qui nécessite d'établir de nombreux liens entre informations ? Comment être sûr que la représentation mentale qu'un sujet se construit est correcte et cohérente ?

M. Fayol³, dans un rapport des Journées de l'Observatoire National de la Lecture en 2004, qualifie la compréhension de « construction d'une représentation mentale intégrée des informations présentées successivement dans le texte », ce qui rejoint l'idée de R. Goigoux. De plus, l'auteur cite Gernsbacher (1997) pour affiner cette définition en soulignant que « cette construction est nécessairement progressive puisqu'elle s'effectue à partir des premiers éléments traités et permet l'élaboration des « fondations » de la représentation, fondations auxquelles sont ensuite rattachées les informations suivantes ». Nous pouvons donc remarquer toute l'importance d'un processus mental correctement construit dès son commencement afin de relever les informations textuelles et, ensuite, de pouvoir travailler sur une compréhension plus approfondie du texte.

J. Giasson⁴, dans son ouvrage La compréhension en lecture (2008), ajoute une composante aux définitions précédentes qui est le contexte. En effet, elle souligne le caractère

¹ Dictionnaire Larousse en ligne. <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/compr%C3%A9hension/17772>. Consulté le 27/01/18.

² GOIGOUX R., CEBE S. 2006. *Apprendre à lire à l'école*. Broché.

³ FAYOL M. 2004. *L'évolution de la lecture en France, depuis 10 ans*. Les journées de l'Observatoire. Observatoire National de la Lecture.

⁴ GIASSON J. 2008. *La compréhension en lecture*. De Boeck. PRATIQUES PEDAGOGIQUES.

tissé et entremêlé qu'implique le processus de compréhension tout en précisant que le niveau de « compréhension en lecture variera selon le degré de relation entre les trois variables : lecteur, texte et contexte ». L'auteure ajoute également que la compréhension sera meilleure si ces trois variables sont « imbriquées les unes dans les autres ». En d'autres termes, un sujet arborera une compréhension plus juste et facilitée s'il arrive à faire des liens entre ce qu'il sait déjà, ce qu'il apprend grâce au texte et le contexte dans lequel il est.

Plus récemment, en 2016, C. Mettoudi⁵ reprend l'ensemble des propos précédents en qualifiant l'activité mentale de compréhension de « complexe car il ne suffit pas d'entendre pour comprendre : elle exige un véritable travail de compréhension des différentes informations, de mise en relation de ces informations et de l'élaboration progressive du sens à partir de ce que l'enfant sait et de ce qu'il est ».

M. Fayol (2003)⁶ ajoute également un autre point pour compléter et actualiser la définition de la compréhension : le dynamisme. Il explique que comprendre un texte consiste à se construire une représentation cohérente mais aussi dynamique puisqu'elle peut être modifiée au fur et à mesure de la lecture, compliquant encore la notion de compréhension.

Ainsi, il est somme toute assez logique que plusieurs définitions et approches de la compréhension soient proposées étant donné son caractère complexe. Cependant, la plupart des auteurs et chercheurs s'accordent sur le fait que cette notion est une activité mentale riche cognitivement et qui exige de nombreuses compétences citées précédemment, avec notamment l'une demandant le plus haut niveau de compétences : pouvoir faire des inférences entre les informations déjà intégrées et comprises, les informations de son environnement et celles du texte.

1.2. Classifications de la compréhension.

Après avoir défini et montré toute la complexité de la notion de compréhension, il est possible de distinguer des « classements » de niveaux de compréhension. En effet, J. Giasson⁴ (2008) souligne dans son ouvrage que la compréhension peut se décliner en trois niveaux :

- La compréhension littérale qui repose sur les faits : restituer les personnages ou les lieux par exemple.

⁵ METTOUDI C. 2016. *Comment enseigner le langage en maternelle*. Broché.

⁶ FAYOL M. 2003. *La compréhension : évaluation, difficultés et interventions*. <http://www.cndp.fr/bienlire/01-actualite/document/fayol.pdf>. Consulté le 07/02/18.

- La compréhension globale est la mise en relation des informations présentes dans le texte afin d'en construire une représentation cohérente.
- La compréhension fine est ce qui relève d'une interprétation des relations ou des sentiments présents dans le texte mais également le tissage entre ces informations et les connaissances du lecteur, autrement appelées les inférences.

La distinction de ces trois niveaux de compréhension permet de se rendre compte concrètement des différentes « strates » qui composent l'activité de compréhension et ainsi de mettre en évidence à quel niveau un apprenant peut avoir plus de difficultés qu'à un autre. Il est également intéressant de souligner les différentes données qui s'ajoutent à chaque niveau de compréhension : les données textuelles, la cohérence globale et les informations extratextuelles.

Cependant, il existe d'autres classements des niveaux de compréhension comprenant des similitudes avec le premier présenté. Par exemple, J. Cunningham (1987), cité par J. Giasson⁴, met en avant l'existence de quatre niveaux de compréhension du texte basés sur les inférences :

- La compréhension littérale du texte : très similaire au premier classement, il s'agit pour le lecteur de prélever dans le texte les indices explicites qui permettront la construction du sens. Il faut isoler et mémoriser parmi tous les indices explicites du texte ceux qui sont utiles à cette construction.
- La compréhension inférentielle logique : le lecteur relève des informations éparses dans le texte, les met en relation afin de déduire de nouveaux éléments de sens.
- La compréhension inférentielle pragmatique : le lecteur met en relation des informations contenues dans le texte avec ses propres connaissances, sa culture personnelle afin de faire du sens.
- La compréhension fine : le lecteur perçoit l'implicite du texte.

Il est possible de mettre en évidence des points de concordance sur ces deux classements. En effet, tous deux s'accordent concernant le premier niveau de compréhension, la compréhension littérale. Celle-ci semble être la plus simple à mettre en place par l'élève car elle ne lui demande que de prélever des informations textuelles et explicites, des informations qui sont données clairement par l'auteur. Le terme de compréhension globale utilisé dans le premier classement s'apparente plutôt à la compréhension inférentielle logique décrite dans le second classement. Enfin, le terme de compréhension fine est également utilisé par les deux classements. Cependant, cette compréhension fine décrite dans le premier classement semble

regrouper deux termes dans le second classement : la compréhension inférentielle pragmatique ainsi que la compréhension fine, d'après les définitions. En effet, il y a ici mise en évidence de la mise en relation des informations du texte avec celles qui sont extérieures mais également avec l'implicite.

Cette comparaison peut être résumée par le tableau suivant.

Termes du premier classement	Termes du second classement
Compréhension littérale	Compréhension littérale
Compréhension globale	Compréhension inférentielle logique
Compréhension fine	Compréhension inférentielle pragmatique
	Compréhension fine

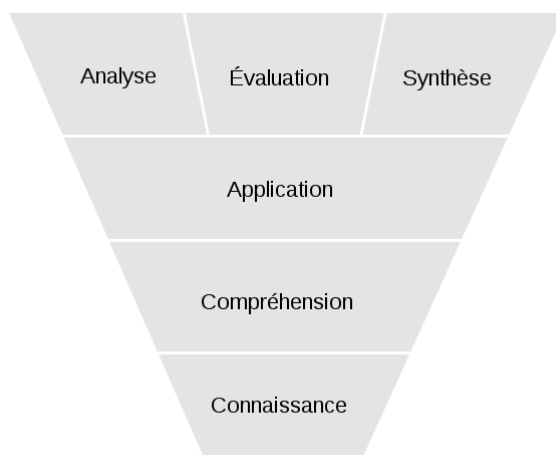
Ce tableau permet ainsi de se rendre compte de la correspondance possible entre les différents termes utilisés et de mettre en évidence les similitudes observables dans les deux classements. Il met également en évidence les caractéristiques que composent cette activité mentale avec l'assimilation de nouvelles données du texte aux connaissances déjà intériorisées du sujet qui s'effectue de manière explicite ou implicite avec les inférences par exemple. Enfin, il permet d'avoir un repère dans le niveau d'assimilation et de construction de la notion de compréhension lorsque les élèves sont en situation d'apprentissage.

1.3. La compréhension dans les apprentissages des élèves.

La compréhension est une activité cognitive constamment présente dans les apprentissages des élèves. En effet, à tous les niveaux de l'école primaire, elle est présente sous différentes formes et dans tous les domaines.

En maternelle, l'oral est le canal privilégié : passation de consignes, explicitation des manipulations faites, verbalisation de la tâche effectuée ou encore la reformulation permettent de faire travailler et de vérifier la compréhension des élèves. En élémentaire, l'écrit est davantage en jeu lorsqu'il est question de compréhension : questionnaires après une lecture, activités écrites sur feuille et cahier ou encore diverses productions d'écrit.

De 1953, B. Bloom et trente-quatre universitaires ont proposé une taxonomie permettant « une classification des niveaux de pensée importants dans le processus d'apprentissage » décrite sur le site de l'Institut National des Sciences Appliquées de Toulouse⁷. Cette taxonomie dispose de 6 niveaux différents d'un processus d'apprentissage où les activités les plus complexes sont au sommet de la pyramide inversée alors que les plus simples sont à la base.



Schématisation de la taxonomie de B. Bloom par une pyramide hiérarchisée⁹.

L'Institut National des Sciences Appliquées de Toulouse explique que cette taxonomie peut « permettre de concevoir des activités pédagogiques, de présenter les informations selon les niveaux de pensée et de construire une progression pédagogique » par la hiérarchisation des activités proposées.

Ainsi, l'activité de compréhension apparaît ici comme une activité relativement simple mais indispensable pour assimiler les suivantes considérées comme plus complexes dans ce classement. Ici, la compréhension permet de comprendre le sens littéral du message en prenant l'information, la transposant, l'interprétant et donc en la traitant pour la comprendre. Cependant, grâce à cette pyramide et par les relations qu'entretiennent les différentes activités, il est à noter que, après que l'apprenant a pu accéder aux connaissances, il peut engager l'activité de compréhension lors de ses apprentissages. D'après les indications de B. Bloom, les élèves ne peuvent donc progresser correctement dans les niveaux supérieurs s'ils n'ont pas acquis les compétences nécessaires aux niveaux préalables. La complexité et l'importance de la compréhension est alors soulignée étant donné qu'elle est quasiment à la base de cette pyramide. Les élèves ont donc besoin d'avoir intégré la notion de compréhension avant de

⁷ Institut National des Sciences Appliquées de Toulouse. 2018. *La taxonomie de Bloom*. <http://c2ip.insa-toulouse.fr/fr/pedagogies/concepts-de-base-en-pedagogie/la-taxonomie-de-bloom.html>. Consulté le 08/02/18.

pouvoir passer au niveau de l'application et des trois derniers niveaux portant sur la réflexion d'outils utilisés et à utiliser : l'analyse, l'évaluation et la synthèse.

La compréhension apparaît ainsi comme déterminante dans les apprentissages des élèves. En effet, celle-ci permet d'utiliser les connaissances des apprenants en les mémorisant et en comprenant leur sens pour ensuite les réinvestir des d'autres processus plus complexes. Par cette taxonomie, il est également mis en évidence l'aspect transdisciplinaire de la notion : il s'agit de comprendre dans les différents domaines de l'école et même au-delà dans les actes de la vie quotidienne.

1.4. La reformulation comme validation de la compréhension.

Au cours de ses apprentissages, l'élève est amené à faire valider ses compétences acquises dans tous les domaines et notamment dans celui de la compréhension. La reformulation serait un moyen, pour les enseignants et pour les élèves, de se rendre compte de l'état de l'acquisition de données linguistiques contenues dans un énoncé.

Le terme de reformulation a tout d'abord été défini en 1983 par E. Gülich comme se référant aux « multiples actes linguistiques (rephrasage, paraphrasage, corrections) qui structurent l'interaction verbale et en constituent une catégorie centrale »⁸. C. Martinot élargit ces propos en 1994 : « nous définirons la reformulation comme tout processus de reprise d'un énoncé antérieur qui maintient, dans l'énoncé reformulé, une partie invariante à laquelle s'articule le reste de l'énoncé, partie variante par rapport à l'énoncé source ». L'auteure continue en posant le postulat que « la reformulation correspond d'une part à une aptitude à la transformation des données linguistiques et d'autre part à une compétence définitoire puisque c'est à travers cette compétence que l'enfant établit les équivalents sémantiques qui lui permettent de construire un sens ». Par ceci, C. Martinot met en évidence le fait que, pour reformuler, l'enfant doit avoir compris l'énoncé pour ensuite le transformer avec des équivalents tout en en gardant le sens.

Cette activité peut sembler complexe mais elle est naturelle pour les élèves. En effet, lors de la phase de l'acquisition du langage, l'enfant a besoin de déconstruire et reconstruire son propre langage par la reformulation : il acquiert sa langue en agissant sur elle. Ainsi, la reformulation chez les élèves de Petite Section aurait un double enjeu : construire un langage de plus en plus correct et attester de la bonne compréhension de données linguistiques

⁸ MARTINOT C. 2000. *Acquisition et reformulation*. Langages, 34^{ème} année, n°140.

entendues. C. Martinot ajoute cependant à ce propos que « jusqu'à 5 ans, l'enfant aura plutôt tendance à transformer les données qu'il reprend par simplification, puis il les transformera de façon beaucoup plus diversifiée au fur et à mesure que son stock de mots lexicaux et de constructions augmentera ». Il serait donc légitime de penser que des élèves de Petite Section, âgés de 3 à 4 ans, transformeront les données de manière plutôt limitée du point de vue de la diversification.

Plus récemment, en 2015, C. Martinot⁹ précise que sa définition de 1994 permet de distinguer trois types de reformulations : paraphrastiques, non paraphrastiques et répétitives. L'auteure poursuit en ajoutant qu'il est possible de « situer le niveau linguistique de l'invariant (niveau lexical, syntaxique ou sémantique) concerné par la reformulation entre l'énoncé source et l'énoncé reformulé, de même que le niveau linguistique de la partie modifiée introduite dans l'énoncé reformulé ». Ainsi, les reformulations paraphrastiques et non paraphrastiques permettraient de construire le sens lorsqu'il s'agit « d'apporter un nouveau point de vue, un éclairage différent pour une même information (reformulations paraphrastiques) ou de donner une autre information avec la même construction (reformulations non paraphrastiques) ».

C. Martinot continue en soulignant qu'il est possible de classer les énoncés reformulés en s'appuyant sur la mise en œuvre simultanée de deux forces : l'une créative qui « transforme l'énoncé source (en modifiant le lexique, la construction ou le sens) » et l'autre, force d'invariance qui met en relation les deux énoncés par la manifestation ou la reconnaissance de ce qui ne change pas. Ainsi, l'auteure donne une typologie possible d'énoncés reformulés et de précisions concernant les paraphrases¹¹ :

- Énoncé reformulé gardant le même lexique et la même structure mais pas le même sens.
- Énoncé reformulé gardant le même lexique et le même sens, mais pas la même construction : cas des transformations, ou pas la même structure : cas des restructurations.
- Énoncé reformulé gardant le même sens mais ni le même lexique, ni la même construction : cas des paraphrases sémantiques.
- La paraphrase explicative où l'énoncé reformulé complète l'énoncé source.
- La paraphrase définitoire, dans laquelle le locuteur fournit la définition analytique d'un mot de l'énoncé source.

⁹ MARTINOT C. 2015. *La reformulation : de la construction du sens à la construction des apprentissages en langue et sur la langue*. Corela. La reformulation : usages et contextes. HS 18.

Ce classement des différents types de reformulations donne ainsi la possibilité de mettre en avant les reformulations les plus utilisées par les élèves et également les points de compréhension ou non compréhension des énoncés source. Il est ainsi intéressant pour le professeur des écoles de pouvoir ajuster son enseignement en fonction des observations de ces reformulations.

1.5. L'enseignement de la compréhension.

La question de l'enseignement de la compréhension est tout aussi complexe que la notion elle-même. En effet, il est impossible pour les professeurs de montrer, de donner un exemple de ce qu'il se produit cognitivement lorsque l'on comprend. Il s'agit donc d'être le plus explicite possible dans son langage, son étayage, ses observations et ses gestes professionnels afin de pouvoir aider les élèves à construire cette activité mentale.

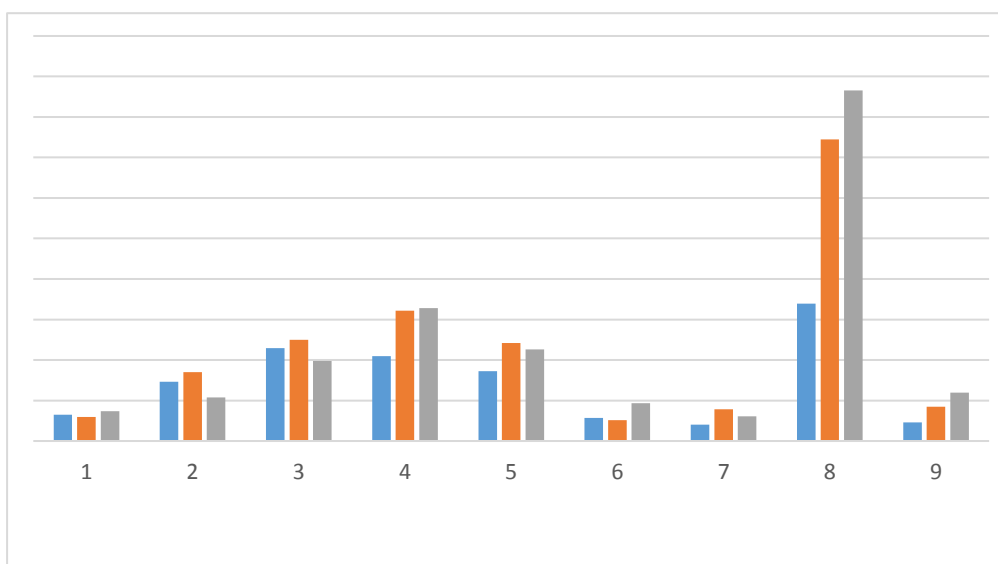
Lors d'un cours en Master 1 MEEF durant l'année scolaire 2016 - 2017, A. Schmehl-Postaï a fait état de quelques préconisations générales sur l'enseignement de la compréhension fondées sur la recherche : l'enseignement explicite de la compréhension doit se faire sans interruption aucune (même pendant que les élèves apprennent à déchiffrer) (Duke & Martin 2015) et, surtout, il faut commencer cet enseignement tôt, sans attendre que les élèves sachent décoder (Shanahan et al 2010) car ceux qui ont commencé tard ne rattraperont pas ce retard. L'enseignement de la compréhension doit donc être effectué de manière régulière et systématisée, dès le plus jeune âge et à tout niveau de classe, afin d'assurer une continuité dans les apprentissages des élèves.

Le projet LireEcrireCP, initié par R. Goigoux et l'Institut Français de l'Education, avait pour but « d'identifier les caractéristiques des pratiques efficaces d'enseignement de la lecture et de l'écriture »¹⁰. En 2015, son rapport de recherche a permis de mettre en évidence différentes constatations au niveau du lire-écrire et également concernant la compréhension.

La première constatation porte sur le temps alloué à la compréhension par semaine : une heure en moyenne en Cours Préparatoire, soit 15% de l'ensemble du temps dédié au lire-écrire. Le rapport précise cependant qu'augmenter significativement le temps alloué à l'enseignement de la compréhension ne serait pas réellement favorable : il serait plus efficace de le régulariser sur l'ensemble de la semaine et de l'année. De plus, les tâches données sur ce temps sont souvent des tâches écrites et individuelles (C8 et C9) comme le montre le graphique ci-après :

¹⁰ IFE. 2015. *Rapport LireEcrireCP*. <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lire-ecrire/rapport/rapport-lire-et-ecrire>. Consulté le 04/02/18.

celles-ci ne semblent pas être les plus bénéfiques pour les élèves afin qu'ils acquièrent des compétences en compréhension de texte. Il s'agit, au contraire, de préférer les tâches orales et collectives (C1 à C7) portant sur l'élaboration du sens : dans une perspective socioconstructiviste, cette mise en œuvre permettrait de faire déconstruire et reconstruire le sens, la compréhension de textes grâce aux interactions entre élèves et entre professeur et élève(s).



Comparaison du temps alloué aux 9 tâches au cours des 3 semaines d'observation : Les tâches C1 à C7 représentent des tâches orales et essentiellement collectives et les tâches C8 et C9 représentent des tâches écrites individuelles¹¹.

Le second constat à mettre en valeur porte sur le fait que, après plusieurs tests en début de CP, même si les élèves ont une bonne connaissance du vocabulaire et une bonne compréhension des phrases courtes, ils n'atteignent que 48,5% de réussite concernant la compréhension de textes entendus, qu'ils n'ont donc pas à déchiffrer. Le rapport indique quelques lignes plus loin que les élèves qui bénéficient d'une étude plus conséquente du lexique progressent plus en compréhension de textes entendus.

Ces différents constats permettent de mettre en évidence des disparités en fonction des écoles et des maîtres concernant l'enseignement de la compréhension. Ils mettent ainsi en évidence le fait que l'enseignement de la compréhension doit se faire de manière constante et doit accroître tout au long de l'année pour observer des effets positifs chez les élèves. De plus, il serait bénéfique de privilégier les tâches orales de compréhension et d'accorder plus de temps à l'étude de la langue afin de faire davantage progresser les élèves sur ce point.

¹¹ SIMON F. 2018. *L'enseignement de la compréhension-interprétation des textes littéraires*.

Ainsi, ces travaux de recherche montrent toute l'importance à donner à l'enseignement de la compréhension dans les classes, en particulier en « amont » des apprentissages concrets du lire-écrire, en maternelle. M. Brigaudiot¹², dans Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle, réaffirme l'importance de cet enseignement en posant des « plans » symbolisant des procédures de compréhension de langage écrit entendu par un enfant lors de la lecture d'un album :

- L'enfant cherche des repères dans les caractéristiques du support : s'il voit un loup sur la couverture, il saura que l'histoire va parler d'un loup.
- L'enfant travaille l'enchaînement du propos : il établit seul des liens entre les personnages et les pronoms par lesquels ils sont repris, par exemple.
- L'enfant construit un univers de référence : l'enfant « mobilise ses connaissances des univers de fiction et les fait se rencontrer avec ce qu'il entend de ce que l'adulte lit ».
- L'enfant mobilise un espace de sa vie intérieure de sujet : il effectue une mise en rapport « intime, personnelle, affective entre ce qu'il entend, ce qui lui est proposé et ce qu'il aime, ce dont il a peur, ce qui le fait rêver, etc. ».
- L'enfant construit des images mentales : tout au long de son activité de compréhension, et pas seulement à la fin. « Ces images se multiplie, se modifient, se dédoublent et se rejoignent au fur et à mesure ».

Ces différentes procédures décrites par l'auteure soulignent l'importance des processus en jeu lors de lectures d'albums à des élèves de cycle 1. En effet, les élèves s'imprennent des pratiques enseignantes pour se construire leurs représentations, pour tenter d'émettre des hypothèses sur ce qu'ils entendent, pour construire leurs représentations de ce qui est lu ou d'anticiper la suite de l'histoire grâce à tous les « indices » que peuvent donner les illustrations, le texte de l'album ou l'enseignant.

Pour aider les élèves dans cette activité de compréhension, M. Brigaudiot rappelle qu'il faut penser la compréhension avant la lecture. Pour cela, il s'agit de placer la compréhension comme une « tâche-problème à résoudre ensemble » : l'enseignant doit expliquer aux élèves que l'on peut avoir du mal à comprendre et, dans la continuité, poser « qu'il y a des histoires difficiles à comprendre parce qu'elles sont longues ou compliquées, ou écrites avec des mots difficiles et qu'on a le droit de se poser des questions sur elles, qu'on a même intérêt à les dire car cela peut aider tout le monde ». Il place ainsi les élèves en confiance vis-à-vis des difficultés que peut poser la compréhension et leur permet de s'exprimer dessus pour dépasser les

¹² BRIGAUDIOT M. (2000). *Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle*. PROG. p. 96.

incompréhensions : chacun peut s'évaluer et demander des explications plus précises sur des points qui demandent davantage d'explications. De plus, toujours avant la lecture, il est préférable de placer les élèves dans l'univers de référence en leur proposant un texte qui leur est accessible, qui comporte des marqueurs logico-temporels et un enchaînement sémantique cohérent pour ne pas qu'ils décrochent de la lecture. Pour favoriser cela, l'enseignant ne doit pas seulement s'attacher à choisir correctement le texte, il doit également accentuer lors de sa lecture sur les mots importants, résumer avant de lire ou encore ne montrer que les illustrations avant la lecture pour créer un « horizon d'attente ». Enfin, M. Bianco (2015) préconise plus globalement que « le développement de la compréhension des textes est un processus continu ancré dans le développement précoce du langage oral. La compréhension en lecture nécessite aussi la construction d'habiletés intégratrices liées au traitement des textes ; celles-ci prennent appui sur les compétences de l'oral et il n'est plus possible d'envisager que l'apprentissage de la lecture soit pensé en étapes, l'enseignement de la compréhension des textes succédant à celui de la lecture-identification ». Ainsi, l'auteure privilégie l'approche multi dimensionnelle intégrée plutôt que modulaire lorsqu'il est question de l'enseignement de la compréhension.

De fait, l'approche modulaire abordée notamment par De la Haye (2012) qui est basée sur l'enseignement de chaque compétence de manière isolée et sur des textes différents paraît alors moins pertinente que l'approche multi dimensionnelle intégrée notamment développée par Goigoux, Cèbe (2009, 2011, 2013) et Simon, Huchet, Schmehl (2015). Cette dernière, par l'addition des résultats de recherches, propose que le fil conducteur de l'enseignement de la compréhension soit le texte étudié avec tous les problèmes d'interprétation qu'il pose plutôt que ce soient plusieurs compétences isolées qui soient étudiées de manière juxtaposée. Cette approche faciliterait ainsi la décontextualisation et la transposition des apprentissages des élèves sur d'autres types de textes.

L'enseignement de la compréhension doit donc être abordé rigoureusement par les enseignants afin de pouvoir mettre en œuvre des dispositifs adaptés aux élèves pour les aider à construire le sens de tous types de textes tout en répondant aux attentes institutionnelles.

1.6. La compréhension dans les programmes de l'école maternelle.

Dans le Bulletin Officiel spécial du 26 mars 2015¹³, les programmes d'enseignement de l'école maternelle mettent en avant trois principes fondamentaux sur la manière dont l'école doit accueillir les élèves : l'adaptation aux jeunes enfants, l'organisation de modalités

¹³ Ministère de l'Éducation Nationale. 2015. *Programme d'enseignement de l'école maternelle*. BO spécial n°2 du 26 mars 2015.

spécifiques d'apprentissage ainsi que la mise en place d'une école où les élèves apprennent ensemble et vivent ensemble. Ces trois principes permettent de mettre en avant la continuité et la progressivité des apprentissages sur le cycle et entre les cycles et soulignent la place importante du jeu et des processus de mémorisation.

Plus spécifiquement concernant la compréhension, le principal domaine d'apprentissage en jeu est le domaine 1 : mobiliser le langage dans toutes ses dimensions. Dans la description de celui-ci, le langage oral est rappelé comme « utilisé dans les interactions, en production et en réception, il permet aux enfants de communiquer, de comprendre, d'apprendre et de réfléchir ». Pour les élèves de maternelle, il est donc un moyen à la fois de comprendre et de se faire comprendre et est donc indispensable dans chacun des apprentissages. Un sous-domaine est spécialement consacré au « comprendre et apprendre » où est réaffirmé l'importance de proposer un enseignement progressif, lié à des expériences proches du vécu des élèves. Il est également rappelé que les moments où l'enfant travaille mentalement sont importants pour « construire des outils cognitifs : reconnaître, rapprocher, catégoriser, contraster, se construire des images mentales à partir d'histoires fictives, relier des événements entendus et/ou vus dans des narrations ou des explications, traiter des mots renvoyant à l'espace, au temps, etc. ». L'importance de laisser du temps à la construction de ce processus mental tout en proposant des activités adaptées à l'âge et aux préoccupations de l'élève est donc indispensable dans la mise en place de l'enseignement de la compréhension en maternelle.

Les programmes de 2015 semblent alors s'accorder avec les travaux de recherche sur la question de l'enseignement de la compréhension. En effet, il est demandé de privilégier l'oral et les échanges à des travaux sur fiches ainsi qu'un travail sur des textes, des albums proches des expériences personnelles des élèves. Il est également préférable d'habituer les élèves à la réception de l'écrit en proposant des textes de plus en plus longs et plus en plus éloignés de l'oral tout en interagissant après les écoutes pour fixer la mémorisation et la compréhension. Enfin, les demandes institutionnelles et les recherches s'accordent également sur l'importance de la pratique de situations d'évocation avec, notamment, la reformulation.

En somme, plusieurs attendus de fin de cycle témoignent de la place prédominante de la compréhension au cycle 1 :

- Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre.

- S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis. Reformuler pour se faire mieux comprendre.
- Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu.

Ces attendus de fin de cycle doivent donc être travaillés tout au long des années de scolarité des élèves à l'école maternelle afin d'entrer au cycle 2 de manière sereine et d'aborder, notamment, le lire-écrire. Dans cette perspective, la transposition des programmes et des recherches effectuées dans l'enseignement de la compréhension permettent de mettre en place différents dispositifs pour développer ces compétences.

1.7. La transposition de la théorie en dispositifs et outils didactiques.

L'association des résultats des travaux de recherche mettant en avant l'approche multi dimensionnelle intégrée précédemment décrite et des préconisations du Ministère de l'Education Nationale dans les programmes d'enseignement de l'école maternelle ont permis aux didacticiens de créer des dispositifs didactiques adaptés pour l'enseignement de la compréhension. Ainsi, trois dispositifs et outils ont particulièrement permis de faire évoluer les pratiques dans le domaine de la compréhension.

Le premier dispositif est le « Parcours Problema Littérature »¹⁴ développé par F. Simon, A. Schmehl-Postaï et C. Huchet. Ce dernier, inscrit dans le cadre plus précis de la problématisation, propose une entrée dans l'œuvre en approchant la question figurée. Puis, l'avancée dans l'œuvre s'effectue selon diverses modalités suivant le niveau des élèves mais est accompagnée de plusieurs pauses de régulation : des rappels, des reformulations, des anticipations ou des transpositions. Enfin, l'issue de la lecture intégrale de l'œuvre permettra de débattre autour de la question figurée pour tenter d'y répondre. A chaque étape, ce dispositif permet de pouvoir engager des débats interprétatifs sur l'œuvre mais également de consolider progressivement les éléments intégrés tout au long des lectures.

Le deuxième dispositif est « O.I.E. »¹⁴, Oral Images Ecrit, développé par le groupe de recherche PROG dirigé par M. Brigaudiot permet spécifiquement à des élèves de maternelle de s'approprier de manière séquencée une œuvre. En effet, dans une première étape, l'enseignant propose aux élèves une version jouée de l'œuvre avec des marottes ou marionnettes. Puis, lorsque celle-ci est bien connue des élèves, l'enseignant propose de s'approprier les illustrations

¹⁴ SIMON F., SCHMEHL-POSTAÏ A., HUCHET C. 2014, *Entrer dans l'album L'intrus de C. Boujon en Grande Section de maternelle : une situation potentielle de problématisation*. Repères n°50 p.131-156.

sous forme de livre où le texte a été supprimé. Enfin, l'enseignant lit l'histoire aux élèves au moyen d'un livre fabriqué sans illustrations. Ce dispositif engage donc les élèves dans la compréhension de l'œuvre non plus en morcelant l'histoire en étapes mais en proposant différents moyens d'écoute ou de lectures de celle-ci favorisant l'activité de transposition.

Enfin, le troisième outil « Narramus »¹⁵ a été développé par R. Goigoux et S. Cèbe pour « apprendre à comprendre et à raconter ». Celui-ci s'appuie sur l'approche multi dimensionnelle intégrée pour faire travailler principalement quatre compétences : les compétences narratives en réception, en production, les compétences lexicales et syntaxiques et les compétences inférentielles. Pour cela, le dispositif didactique prévoit trois types d'activités qui seront développées tout au long de la découverte de l'œuvre :

- Des discussions systématiques, guidées par l'enseignant, pour favoriser un traitement en profondeur du texte étudié.
- Des tâches cognitives de haut niveau (inférer, raconter,...).
- Une attention permanente au développement du vocabulaire.

Ainsi, concrètement, l'enseignant déclinera ces compétences par différents moyens : en lisant puis racontant l'épisode étudié, en demandant à un seul élève de raconter aux autres, de compléter ou de corriger le rappel, en définissant explicitement le vocabulaire avant la lecture de l'épisode ou encore en apprenant à s'interroger sur les états mentaux des personnages.

Ces trois dispositifs didactiques vont ainsi permettre à l'enseignant de travailler la compréhension de textes lus avec des élèves de maternelle pour leur faire développer des compétences précédemment citées.

¹⁵ GOIGOUX R., CEBE S. 2017. *Narramus : La sieste de Moussa MS-GS*. Retz.

2. Méthodologie, analyse des données et résultats.

2.1. Méthodologie de recueil des données.

2.1.1. Présentation et analyse de l'album.

L'album jeunesse « Les trois ours »¹⁶ de Byron Barton a été adapté du conte traditionnel « Boucle d'or et les trois ours » de Robert Southney mais plus connu d'une réadaptation des Frères Grimm. Cette version récente bouscule les représentations que l'on a de ce conte par son titre qui met en avant les trois ours plutôt que Boucle d'or (cf. tapuscrit en annexe 1). Quatre personnages sont donc présents dans cet album : Papa ours, Maman ours, Petit ourson et Boucle d'or. Les personnages sont présentés explicitement dès le début de l'histoire et suivant leur ordre d'apparition. Au sein de la famille d'ours, Petit ourson se détache de ses parents par l'importance qu'il prend au fur et à mesure du récit : c'est effectivement lui qui fait le lien avec les péripéties de Boucle d'or.

Dans cet album, il est question d'une famille d'ours qui décide d'aller se promener en attendant que leurs chocolats chauds refroidissent. Pendant ce temps, une petite fille nommée Boucle d'or interrompt sa cueillette de fleurs pour aller goûter aux chocolats chauds qui dégagent une odeur délicieuse. Elle en profite ainsi pour essayer les différents objets de la maison appartenant aux trois ours mais toujours en s'appropriant ceux du petit ourson qui sont « juste bien ». Boucle d'or finit par s'endormir dans le lit de petit ourson avant que les trois ours reviennent et découvrent l'état de leur maison visitée. Lorsqu'ils arrivent enfin dans la chambre où ils découvrent la fillette, celle-ci, effrayée, s'enfuit à toutes jambes à travers la forêt.

Le système d'énonciation principal est le récit avec l'utilisation de l'imparfait et du passé simple ainsi que l'utilisation des pronoms personnels « il » et « elle ». Sur 53 phrases, seulement 10 sont « dialoguées » mais elles ne placent pas réellement les personnages en interaction : lorsque les trois ours découvrent l'état de leur maison, ils font seulement des constatations sur ce qu'ils voient. De même, ils ne sont pas en communication avec Boucle d'or puisque le seul moment où ils sont dans la même pièce, l'enfant s'enfuit.

Le récit est construit de manière répétitive avec des tournures de phrase et un lexique itératif : « grand, moyen, petit », « quelqu'un a - » ou encore les nombreuses répétitions des noms des protagonistes. Le niveau de langue utilisé est le niveau courant avec un lexique plutôt simple au niveau de sa compréhension. Ainsi, le texte compte 73,5% de phrases simples qui vont permettre aux élèves de Petite Section de s'approprier facilement l'histoire en limitant les

¹⁶ BARTON B. 2013. *Les trois ours*. L'école des loisirs. Traduit de l'anglais.

reprises anaphoriques. Cependant, une richesse et une diversité lexicale est observable avec de nombreux contraires (dur/mou, chaud/froid) ou l'utilisation d'un vocabulaire précis (boire, goûter, fauteuil, s'enfuir) obligeant les élèves à distinguer clairement les nuances entre certains mots. Enfin, quelques expressions sont également à noter : « se balancer à perdre haleine » ou « courir à toutes jambes » permettant d'enrichir le vocabulaire des élèves. Concernant la syntaxe, seulement deux phrases ne respectent pas le schéma sujet-verbe-complément : une phrase nominale « Un Papa ours, une Maman ours et un petit ourson. » et une phrase où le sujet impersonnel a été éliminé « Arriva alors une petite fille qui s'appelait Boucle d'or. ».

Concernant la spatialité du récit, l'ensemble des « épisodes » se déroule à l'intérieur ou juste à côté de la maison des trois ours facilitant la prise de repères sur des lieux proches du réel. De plus, mis à part au tout début du récit, les lieux sont explicites dans le texte : « Boucle d'or regarda dans la maison » ou « les trois ours rentrèrent à la maison ». La construction temporelle est quant à elle linéaire avec quelques ellipses temporelles permettant d'accélérer le récit, notamment entre le moment où Boucle d'or s'endort dans le lit du petit ourson et le moment où les trois ours rentrent de leur promenade. Cependant, nous pouvons imaginer que ce temps est relativement court permettant ainsi de ne pas poser d'importants problèmes de compréhension au niveau de la temporalité.

En apparence plutôt simple à comprendre, cet album peut présenter quelques difficultés de compréhension. En effet, sur les 13 phrases complexes du texte, 12 sont des phrases coordonnées (6) ou subordonnées (6). Ainsi, une phrase telle que « Enfin elle goûta le chocolat du petit ourson, qui était juste bien. » peut poser problème lorsque les élèves doivent retrouver le référent du pronom qui peut être le chocolat ou le petit ourson. Il faut ainsi que les élèves aient correctement suivi le cours de l'histoire et créé les images mentales qui correspondent pour ne pas perdre la compréhension.

En somme, cet album est accessible à la compréhension des élèves de Petite Section par son texte plutôt transparent mais tout en y intégrant de nouveaux éléments linguistiques. De plus, l'aide des illustrations va permettre aux élèves, après avoir correctement assimilé le texte, de se représenter plus facilement l'histoire qui leur est lue.

2.1.2. Dispositif mis en œuvre.

Afin de recueillir des données, je me suis inspirée des dispositifs *OIE* et *Parcours Problema Littérature* mais également largement de l'outil *Narramus* de R. Goigoux et S. Cèbe. J'ai pu trouver dans ce dernier une trame de séquence mêlant l'étude d'une œuvre de manière

épisodique et l'appropriation du lexique spécifique préalablement à la découverte de chaque épisode : il m'apparaissait essentiel que les élèves puissent avoir une première approche des mots principaux de l'histoire afin de faciliter la compréhension ensuite. De plus, avec *OIE*, j'ai intégré le spectacle de marottes qui me semble intéressant pour donner une approche de l'histoire différente aux élèves et la possibilité de se resservir ensuite du matériel pour s'approprier plus facilement l'histoire. Enfin, le *Parcours Problema Littérature* aura apporté à la séquence les trois types de pauses de régulation : la reformulation, les transpositions et l'anticipation permettant une diversification des activités favorisant la compréhension. L'association de ces trois références m'a permis de construire une séquence (cf. annexe 2) où l'étude de l'œuvre est effectuée de manière épisodique, avec des pauses lors desquelles l'histoire est abordée ou restituée de différentes manières. De même, des invariants sont présents dans la séquence avec, par exemple, la présentation de l'objectif, le rappel des séances précédentes ou la mise en mémoire des mots. Afin de résumer ces propos, le tableau suivant présente rapidement la séquence avec les points majeurs du dispositif et les types de reformulation.

Séance 1 : Découvrir l'épisode 1	Objectif, résumé, mettre des mots en mémoire. Lecture de l'épisode, se faire le dessin animé. Reformulation immédiate.
Séance 2 : Se mettre à la place des trois ours	Objectif, révision des mots en mémoire, reformulation différée avec album. Imaginer les pensées, reformulation différée avec masques et après théâtralisation.
Séance 3 : Découvrir l'épisode 2	Rappels, mots en mémoire, objectif. Lecture et reformulation immédiate.
Séance 4 : Se mettre à la place de Boucle d'or	Rappels, objectif, reformulation différée. Imaginer les pensées, reformulation différée avec masques.
Séance 5 : Découvrir l'épisode 3	Rappels, reformulation différée, mots en mémoire, objectif. Lecture, reformulation immédiate avec illustrations.
Séance 6 : Découvrir l'épisode 4	Rappels, visualisation du spectacle de marottes jusqu'à l'épisode 3 inclus. Anticipation, lecture intégrale. Reformulation immédiate.
Séance 7 : Mémoriser l'ordre des événements	Rappels, objectif. Décrire et remettre dans l'ordre les événements (6 + 4 images en annexe 3) : reformulation différée avec images séquentielles.

Ainsi, la séquence permet d'entrer dans l'album par le lexique pouvant poser des problèmes de compréhension aux élèves. Il a toujours été présenté et expliqué préalablement à la lecture de l'épisode afin d'écarter les résistances liées aux mots entendus non compris. L'histoire a donc pu être abordée par la lecture des épisodes successifs et la mise en place de différents types de reformulations :

- Reformulation immédiate sans support (séance 1, séance 3, séance 6)
- Reformulation immédiate avec support (séance 5 partie 2)
- Reformulation différée sans support (séance 2 partie 1 et 3, séance 4 partie 1, séance 5 partie 1)
- Reformulation différée avec support (séance 2 partie 1 et 2, séance 4 partie 2, séance 7)

Lorsqu'il est question d'une reformulation avec support, ce sont les pages de l'album avec illustrations (séances 2 et 5), des masques et objets divers pour théâtraliser (séances 2 et 4) et des images séquentielles (séance 7) qui ont été utilisés.

L'intérêt de la mise en place de ce dispositif est de pouvoir faire découvrir aux élèves l'œuvre de manière progressive en anticipant les problèmes de compréhension liés au lexique. De plus, le fait de présenter un but final à l'étude de l'œuvre qui est de pouvoir la raconter seul à ses parents donne aux élèves une certaine motivation dans les apprentissages et l'envie d'apprendre à raconter, à reformuler.

2.1.3. Modalités de recueil des données.

Les séances se sont déroulées dans la classe de TPS/PS dans laquelle j'effectue mon stage, dans une école semi-urbaine de la périphérie nantaise. J'ai moi-même mené cette séquence pour des questions de disponibilité et d'organisation dans ma classe comptant vingt-cinq élèves, dont quatre en Très Petite Section. Cela peut alors expliquer les échanges parfois approximatifs par rapport à ceux qui auraient pu être effectués dans une classe avec un enseignant expérimenté.

Le recueil des données s'est effectué sur une séquence dans le domaine de la compréhension de textes entendus où sept séances d'environ douze minutes ont été enregistrées. Ces enregistrements vidéo, la plupart du temps cadrés vers les élèves afin de pouvoir retranscrire également leurs gestes si besoins, ont été effectués dans plusieurs lieux : au coin regroupement de la classe, sur une table à l'occasion d'ateliers ou encore en salle de motricité

permettant des déplacements plus libre et l'utilisation facilitée de matériel. Toutes les séances ont été effectuées dans la matinée lorsque les élèves sont plus disponibles cognitivement. Ces séances peuvent présenter plusieurs parties car plusieurs phases peuvent être distinguées dans chacune avec, par exemple, une phase collective puis une phase avec un petit groupe d'élèves ou le changement de lieu : en classe ou en salle de motricité. Ces supports oraux recueillis ont ensuite été retranscrits fidèlement (cf. annexe 4) avec l'ajout de faits et gestes des élèves en italique afin de garder le sens des échanges.

Pendant la mise en œuvre de cette séquence, plusieurs modalités de groupement ont été utilisées : un petit groupe d'élèves et le groupe-classe, qui a souvent été sollicité lors des séances notamment pour mettre en mémoire et rappeler le lexique mais également pour reformuler l'histoire entendue. Cinq élèves ont donc été « ciblés » dès le début de la séquence étant donné leurs facilités à prendre la parole et à s'exprimer par rapport au reste de la classe : Hugo, Ilona, Léa, Lucie et Robinson. Une autre élève a été ajoutée à ce groupe de bons, voire « grands parleurs » capables de s'imposer et de prendre facilement la parole comme le définit Agnès Florin¹⁷, à la séance 3 par son intérêt pour l'histoire et les reformulations proposées : Aëlig. Ainsi, après une phase collective, il a parfois été nécessaire de seulement garder le groupe d'élèves ciblés pour travailler plus calmement ou avec du matériel spécifique. Ces changements ont été précisés lors de la retranscription des séances.

Enfin, ce recueil de données a été effectué de la sorte afin de pouvoir recueillir différents types de reformulations : immédiate, différée, avec ou sans support. L'objectif étant de pouvoir étudier les apprentissages des élèves de Petite Section, j'ai souhaité pouvoir observer les différentes modalités de mise en place des reformulations dans un aspect plus général ainsi que l'évolution des reformulations au cours d'une séquence. Concernant ce dernier aspect, la mise en place d'un groupe d'élèves ciblés permet alors de se concentrer sur leurs reformulations et d'avoir plus d'interventions de la part de ces élèves dans le recueil de données toujours de manière à vérifier leur compréhension. Ainsi, l'adaptation des différents types de reformulations définis par C. Martinot vont permettre de créer des outils d'analyse plus précis concernant les reformulations des élèves. Pour cela, il sera intéressant de pouvoir observer et analyser :

- Les énoncés reformulés gardant le même lexique et la même structure mais pas le même sens.

¹⁷ FLORIN A. 1991. Pratiques du langage à l'école maternelle et prédiction de la réussite scolaire. PUF.

- Les énoncés reformulés gardant le même lexique et le même sens, mais pas la même construction : les transformations.
- Les énoncés reformulés gardant le même sens mais ni le même lexique, ni la même construction : les paraphrases sémantiques.
- Les paraphrases explicatives où l'énoncé reformulé complète l'énoncé source.

En plus de cette typologie avec des aspects théoriques, d'autres outils pourront être utilisés afin d'analyser les données recueillies avec notamment des grilles permettant de pouvoir analyser quantitativement et qualitativement, puis de transposer les résultats en différents graphiques pour mettre les résultats en valeur.

2.2. Hypothèses, analyse des données et résultats.

2.2.1. Hypothèses.

Les apprentissages des élèves dans le domaine de la compréhension, et plus particulièrement à travers la reformulation, se partagent principalement en trois axes : la syntaxe de l'énoncé, le sens de l'énoncé ainsi que le réinvestissement du lexique. Concernant ces trois points, plusieurs hypothèses ont émergé afin de pouvoir apporter des réponses à nos questionnements :

- Les reformulations avec support seraient plus riches (au niveau de la syntaxe, du sens et du réinvestissement du lexique) que les reformulations sans support.
- Les reformulations différées seraient plus riches (au niveau de la syntaxe, du sens et du réinvestissement du lexique) que les reformulations immédiates.
- Et, par conséquent, les reformulations différées avec support seraient plus riches (au niveau de la syntaxe, du sens et du réinvestissement du lexique) que les autres types de reformulations.
- Les phrases simples seraient le type de phrase reformulé le plus facilement.
- La mise en mémoire des mots favoriserait le réinvestissement du lexique lors des reformulations tout au long de la séquence.

De plus, d'autres hypothèses vont pouvoir être vérifiées grâce à l'étude de deux cas d'élèves :

- Un élève de Petite Section pourrait être capable d'améliorer ses énoncés reformulés d'une séance de reformulation immédiate à une autre de manière différée.

- Un élève de Petite Section pourrait inventer une suite logique à un début d'histoire déjà connu.
- La transposition de l'histoire avec des masques et des objets favoriserait la qualité des énoncés reformulés.

L'ensemble de ces hypothèses vont ainsi permettre de mettre à l'épreuve les outils d'analyse afin de pouvoir apporter des réponses et résultats aux questionnements.

2.2.2. Analyses des données et résultats.

Afin d'apporter des éléments de réponse au questionnaire initial, je commencerai par analyser de manière générale la séquence et le recueil de données, puis j'analyserai de manière quantitative et qualitative les trois axes sur lesquels se sont ciblées les hypothèses : la syntaxe des phrases, le sens des phrases et le réinvestissement du lexique. Enfin, je m'intéresserai à deux cas qui ont attiré mon attention lors de la mise en œuvre et l'analyse de la séquence : Aëlig et Lucie.

2.2.2.1. Analyse générale de la séquence et du recueil de données.

Dans le but de recueillir les données utiles à une analyse, la séquence initialement prévue a dû être quelque peu modifiée. En effet, d'un point de vue temporel, j'ai souvent manqué de temps pour mener toutes les séances dans leur ensemble. J'ai alors pris l'initiative de les adapter afin que les élèves puissent se les approprier correctement et rester attentifs tout au long de celles-ci. C'est donc pour cela que les séances 2, 4 et 5 ont, par exemple, plusieurs parties : des reformulations avec ou sans support, immédiates ou différées, en classe entière ou seulement avec le groupe d'élèves ciblés, dans la classe ou en salle de motricité, etc. Afin de rappeler les types de reformulations présentes dans chacune des séances, voici un tableau récapitulatif de la séquence.

Séance 1	Reformulation immédiate	Sans support
Séance 2 - Partie 1	Reformulation différée	Avec support : album
Séance 2 - Partie 2	Reformulation différée	Avec support : masques
Séance 2 - Partie 3	Reformulation différée	Sans support
Séance 3	Reformulation immédiate	Sans support
Séance 4 - Partie 1	Reformulation différée	Sans support
Séance 4 - Partie 2	Reformulation différée	Avec support : masques
Séance 5 - Partie 1	Reformulation différée	Sans support

Séance 5 - Partie 2	Reformulation immédiate	Avec support
Séance 6	Reformulation immédiate	Sans support
Séance 7	Reformulation différée	Avec support : images séquentielles

De plus, dans la mise en place des dispositifs et outils, j'ai fait le choix de ne pas toujours lire complètement l'album depuis le début mais, parfois, seulement de lire l'épisode que nous étions en train d'étudier tout en le recontextualisant. De même, j'ai choisi de ne pas projeter le livre sans texte mais seulement de demander une reformulation à l'élève qui avait l'album dans les mains. Concernant cette dernière modification, j'ai fait ce choix car il me paraissait intéressant que l'élève puisse tourner lui-même les pages de l'album et ainsi reformuler ce dont il se souvenait à son rythme.

Concernant l'analyse générale du recueil de données, il est tout d'abord important de préciser que, lorsqu'il a été question de l'analyser, j'ai choisi de ne sélectionner que les moments de reformulation pure, excluant ainsi les moments où, par exemple, nous mettons les mots en mémoire ou lorsque nous essayons d'imaginer les pensées des personnages. Ainsi, le nombre de phrases ou mots correspond exclusivement aux moments dédiés à la reformulation. De plus, lors de ces dernières, j'ai fait le choix de ne garder, à quelques exceptions près, que les phrases et les mots prononcés par les élèves qui ont été ciblés : Aëlig, Hugo, Ilona, Léa, Lucie et Robinson. Cela m'a permis de me concentrer sur des élèves bons parleurs, qui avaient de bonnes capacités de réaction lors des séances mises en place. Enfin, il est à préciser que les « phrases » que j'ai pu relever dans les retranscriptions sont identifiées et définies comme étant des prises de parole avec une pause notable entre deux pour les identifier. Il est en effet difficile avec des élèves de Petite Section de distinguer simplement des phrases à proprement parler dans leur discours.

D'un point de vue quantitatif sur l'ensemble du recueil de données, l'enseignant a été plutôt dominant dans les échanges portant sur la reformulation avec 62% des phrases prononcées contre 38% pour les élèves ciblés. Cet écart se creuse encore légèrement lorsqu'il est question du nombre de mots prononcés avec 68,5% pour le maître et 31,5% pour les élèves ciblés (cf. annexe 5). Nous pouvons d'ores et déjà noter que, malgré la volonté pour le maître de vouloir faire parler ses élèves, il occupe une large place dans les échanges. Cela peut s'expliquer par le fait que l'enseignant doit, au cours des séances, détailler les consignes, les répéter, demander le calme lorsque cela est nécessaire ou encore valider les reformulations des élèves. Cependant, il est tout de même à noter que, lors de la séance 5, la tendance plaçant le

maître comme celui qui produit le plus grand nombre de mots est inversée : les élèves ont alors prononcé 69,7% des mots pour le même nombre de phrases produites que l'enseignant (17 phrases). En effet, une élève a reformulé quasiment au mot près l'ensemble des dialogues présents dans cette partie de l'histoire, sans effectuer de pause et sans avoir besoin de la validation de l'enseignant de pour continuer.

De manière plus détaillée, nous pouvons observer que, au cours des séances, les élèves produisent environ 50,8 phrases pour, toujours en moyenne, 338,4 mots avec un écart conséquent du nombre de mots produits lors de la première et de la dernière séance : 84 mots et 510 mots. En effet, selon les séances, le temps de reformulation a pu varier pour différentes contraintes déjà évoquées précédemment et pouvant ainsi réduire le temps alloué aux échanges lors des reformulations. Il est cependant difficile de pouvoir dire que le nombre de mots des élèves a augmenté de manière constante pendant la séquence car les modalités de recueil de données étaient différentes dans chacune des séances et ne permettent donc pas d'effectuer des comparaisons recevables.

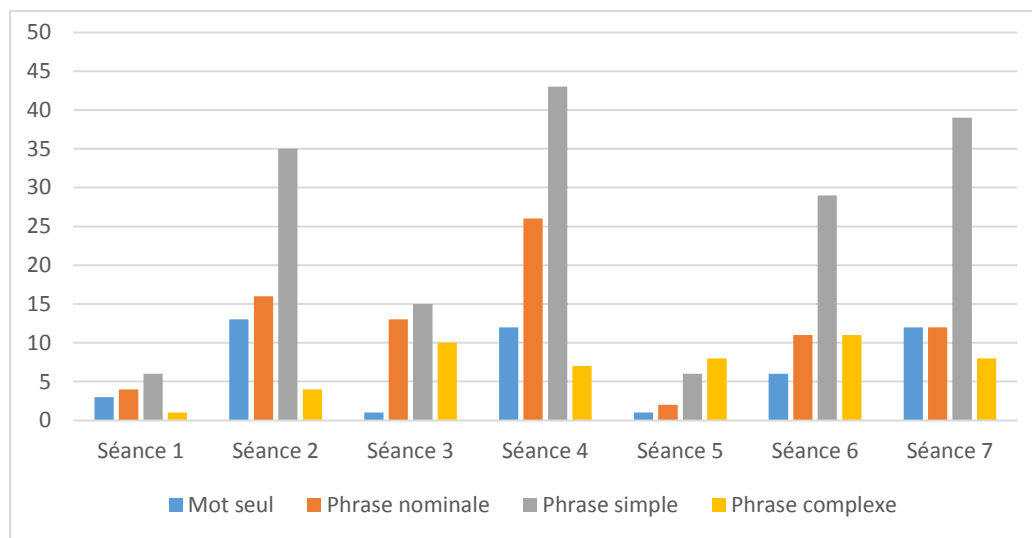
2.2.2.2. Analyses quantitatives et qualitatives de la syntaxe des phrases prononcées par les élèves.

L'un des axes prioritaires de la recherche menée à travers ce mémoire est la syntaxe des phrases reformulées par les élèves de Petite Section. En effet, malgré le fait que leurs phrases ne soient pas parfaitement structurées notamment avec la présence de répétitions, il est possible de distinguer plusieurs types de phrases produites lors des reformulations de l'histoire de Byron Barton. La syntaxe d'élèves de 3 ans peut, par exemple, prendre la forme de :

- Mots seuls qui signifient une phrase : « maison » pouvant alors dire que la première chose que l'on voit sur les illustrations de l'histoire est la maison ;
- Un groupe nominal simple : « de papa ours » pour répondre à une question posée ;
- Une phrase simple : « il est trop grand » ;
- Une phrase complexe : « y'a une petite fille qui s'appelait Boucle d'or qui voulait tout manger le petit bol de petit ourson ».

Les différents types de phrases énoncés ci-dessus ont permis de répertorier les énoncés reformulés des élèves de manière plus précise afin d'analyser leurs productions. Sur l'ensemble des phrases répertoriées, 49% des phrases prononcées par les élèves ciblés sont des phrases simples et 23,7% sont des phrases nominales, validant ainsi l'une des hypothèses énoncées : les

phrases simples seraient le type de phrases reformulé le plus facilement. Cette grande majorité peut tout d'abord s'expliquer par le fait que 73,5% des phrases du texte lu sont des phrases simples et donc que les élèves arrivent mieux à les reformuler. De plus, les élèves répondent souvent aux questions posées par quelques mots. Cela nous permet ainsi d'expliquer que les phrases nominales aient été autant utilisées. Cependant, il est tout de même à noter que les élèves ont formé 13,6% de phrases complexes, ce qui est remarquable pour des élèves qui ont seulement 3 ans.

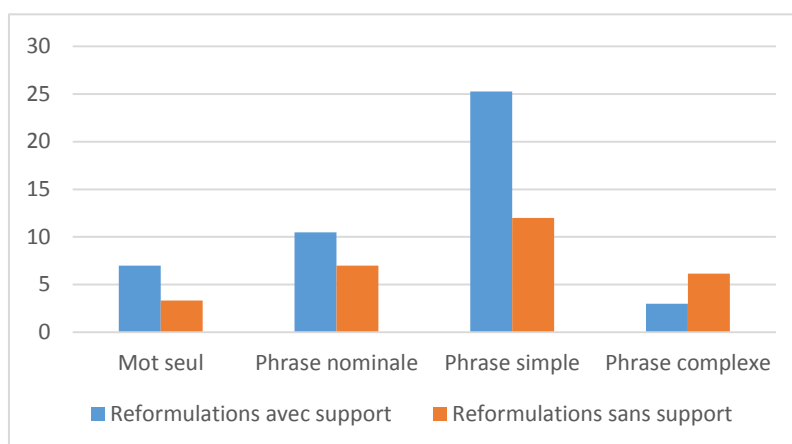


Evolution de l'utilisation par les élèves des différents types de phrases par séance.

Le graphique ci-dessus, représentant l'évolution de l'utilisation par les élèves des différents types de phrases par séance, permet de mettre en évidence l'utilisation massive de la phrase simple au cours de la séquence. Cependant, il permet également l'observation de l'évolution de l'emploi des phrases complexes : plus rares en début de séquence, elles sont, d'une part plus nombreuses dès la séance 3 et leur nombre par séance se stabilise en fin de séquence. Cette évolution permet alors d'envisager que l'étude de l'œuvre de manière épisodique a permis aux élèves de s'approprier peu à peu le texte et une reformulation de plus en plus complète au niveau syntaxique.

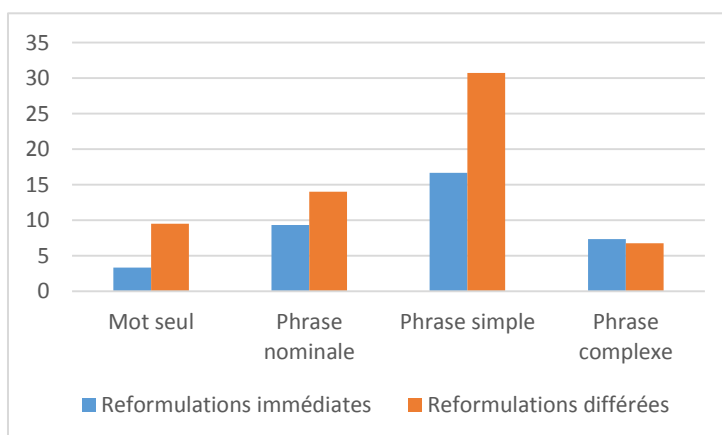
L'une des hypothèses faites préalablement à l'analyse du recueil de données était que les reformulations effectuées avec support seraient plus riches syntaxiquement que les reformulations sans support. En faisant la moyenne, par type de phrase, du nombre de phrases prononcées par les élèves en distinguant les reformulations avec et sans support, nous pouvons nous apercevoir que les reformulations avec support sont globalement plus nombreuses dans la plupart des types de phrases (mot seul, phrase nominale et phrase simple), excepté dans le cas

des phrases complexes où, sur les 48 phrases prononcées tout au long des séances, seulement 15 ont été prononcées lors de séances avec un support (album, masques ou images séquentielles).



Moyenne du nombre de phrases prononcées par les élèves lors des reformulations avec ou sans support.

Une analyse similaire a été effectuée afin de répondre à l'hypothèse émise visant à vérifier si les reformulations immédiates sont plus riches syntaxiquement que les reformulations différées.

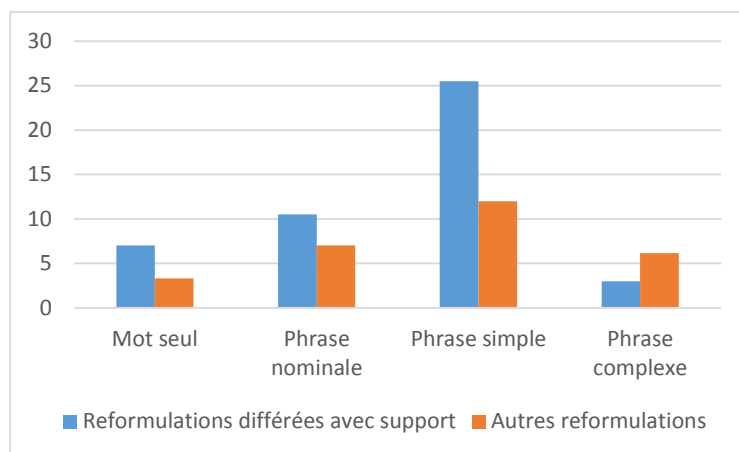


Moyenne du nombre de phrases prononcées par les élèves lors de reformulations immédiates ou différées selon leur type.

L'observation de ce graphique met en avant l'impossibilité de valider l'hypothèse faite initialement. En effet, il apparaît clairement que les reformulations différées sont plus riches syntaxiquement par leur utilisation majoritaire pour les trois premiers types de phrases. Il est cependant encore à noter que les phrases complexes apportent une nouvelle nuance en étant légèrement plus élevées. Cette nouvelle constatation peut s'expliquer par le fait que la majorité des phrases complexes reformulées étaient des phrases émises par des personnages lors de

dialogues et les élèves peuvent alors plus facilement les retenir car lues avec le ton avec une meilleure possibilité d'appropriation.

Enfin, dans le but de vérifier si ce sont effectivement les reformulations différées et avec support qui sont les plus riches syntaxiquement que les autres, une autre analyse a été faite et se concrétise par le graphique suivant.



Moyenne du nombre de phrases prononcées par les élèves lors de reformulations différées avec support ou toutes les autres selon leur type.

Ce graphique est similaire à celui construit lors de l'analyse de la richesse de la syntaxe des phrases prononcées lors des séances de reformulation avec ou sans support car seule la partie 2 de la séance 5 diffère étant donné que c'est une reformulation immédiate, avec support, unique dans la séquence et très succincte. Il permet alors de remettre en évidence que, au niveau de la syntaxe des phrases, les analyses tendent vers le fait que les reformulations différées avec support seraient les plus riches syntaxiquement. Il reste cependant encore le cas des phrases complexes pour lesquelles l'hypothèse ne se vérifie pas car la moyenne du nombre de phrases prononcées par les élèves lors des reformulations immédiates avec ou sans support et des reformulations différées sans support est légèrement supérieure. Afin d'expliquer cette nuance, nous pouvons rappeler que, lors de la séance 3 de reformulation immédiate sans support, Aëlig a pris la parole en produisant presque la totalité des phrases complexes prononcées dans cette séance, soit 10 phrases, faisant ainsi grandement augmenter la moyenne.

Afin de compléter l'analyse de la syntaxe des phrases concernant l'hypothèse que les reformulations différée avec support seraient les plus riches syntaxiquement, le tableau suivant catégorisant les temps verbaux utilisés permettent de se rendre compte de la richesse des temps employés dans les phrases simples et les phrases complexes.

	Présent	Futur simple	Subjonctif présent	Gérondif présent	Passé composé	Passé simple	Imparfait	Impératif
Reformulations différées avec support	89	5	1	1	15	8	7	1
Autres reformulations	75	16	0	2	32	13	36	0

Ce tableau met alors en valeur la grande diversité de l'utilisation des temps dans les reformulations des élèves : le présent, le futur simple, le passé simple ou encore le subjonctif présent. Il est alors à noter que l'utilisation du présent est largement majoritaire, dans tous les types de reformulations malgré le fait que le récit soit au passé. Cependant, cette analyse ne permet pas d'être impartial sur le fait que les reformulations différées avec support soient les plus riches syntaxiquement, notamment car l'utilisation de l'imparfait ou du passé composé est plus importante dans les autres reformulations.

Pour conclure, nous pouvons rappeler que, de manière globale, les reformulations différées et avec support sont plus riches syntaxiquement que les autres reformulations pratiquées lors de cette séquence. Cependant, il est à noter que les phrases complexes utilisées par les élèves n'ont pas été prononcées lors de reformulations avec support mais sans support. L'une des explications possibles face à ce résultat est que le support utilisé par les élèves peut entraver à la restitution de phrases dialoguées du texte (qui sont majoritairement complexes) et donc à la restitution fidèle du texte, avec des phrases complexes.

2.2.2.3. Analyses quantitatives et qualitatives du sens des phrases prononcées par les élèves.

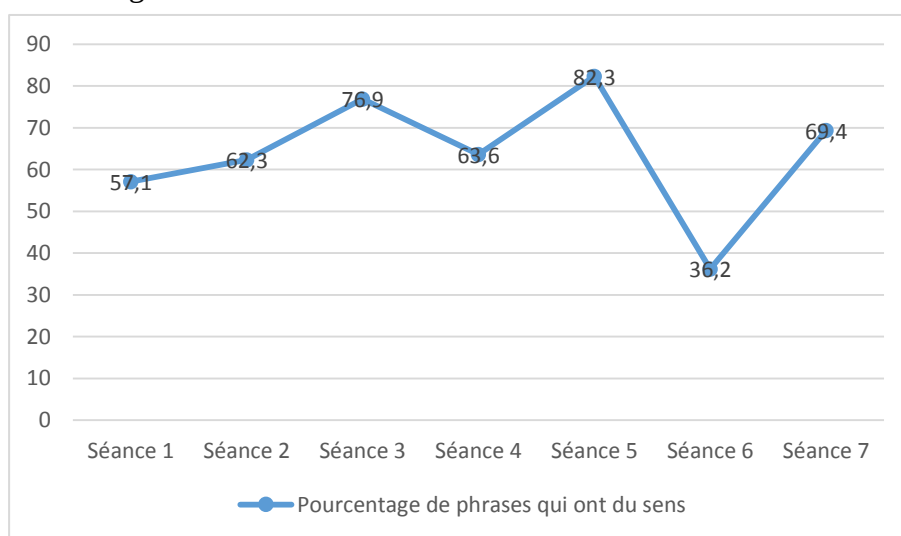
Concernant le sens des phrases prononcées par les élèves, le même type d'analyse que précédemment a été effectué car les hypothèses étaient les mêmes et placent donc la reformulation différée avec support comme modalité de reformulation la plus efficace pour que les élèves donnent plus de sens à leurs propos.

Lorsqu'il est question de sens, avec des élèves de Petite Section, il existe différentes possibilités de reformulation :

- Les phrases n'ayant pas de rapport direct avec le texte : « moi », « je ne sais pas », interventions diverses, etc.
- Les phrases existant dans le texte mais mal réinvesties pour un problème de chronologie.

- Les phrases qui ont du sens mais qui sont incorrectes, ne correspondant pas aux attentes.
- Les phrases répondant aux attentes, qui ont du sens.

Dans le but de continuer à rechercher dans quel type de reformulation les apprentissages des élèves se faisaient le mieux, j'ai analysé les phrases prononcées par les élèves qui ont du sens selon les trois premières hypothèses (cf. annexe 6). L'observation de ces relevés met en valeur deux types de phrases au niveau de leur sens : les phrases qui ont du sens et qui répondent aux attentes sont présentes à environ 64% dans l'ensemble des séances de la séquence. La catégorie suivante est celle qui n'a pas de rapport direct avec le texte avec environ 20%, puis environ 8% de réponses incorrectes et enfin, 6,7% des phrases énoncées correctes mais avec un problème de chronologie.



Pourcentage de phrases prononcées par les élèves ayant du sens pendant chaque séance.

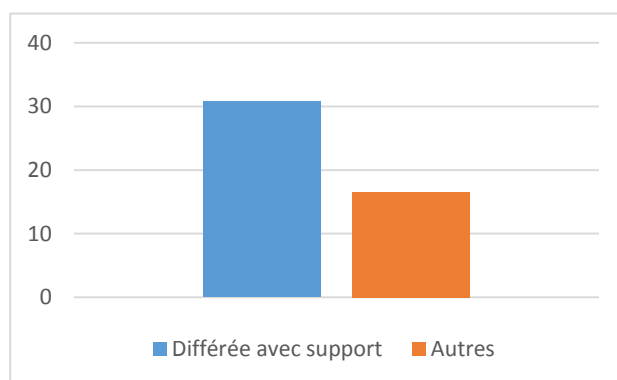
Si l'on observe plus précisément les phrases prononcées qui ont du sens, il est d'ores et déjà à noter que lors de chacune des séances de la séquence, les phrases correctes occupent quasiment tout le temps plus de 60% des phrases reformulées par les élèves. Il est à noter une exception lors de la séance 6 où les phrases correctes ne sont qu'à 36,2%. Cette irrégularité peut s'expliquer par le fait que cette séance ait été très courte (environ 3 minutes de reformulation) et donc que le temps pris par les élèves pour se mettre en situation ait occupé une partie importante de la séance.

Le calcul de la moyenne du nombre de reformulations lors des séances avec et sans support permet de voir que la moyenne des reformulations sans support n'atteint qu'un peu plus de la moitié de la moyenne des reformulations avec support, soit en moyenne 16,5 phrases reformulées et ayant du sens tout au long de la séquence contre 30,75 phrases en moyenne lorsqu'il y a un support pour aider les élèves dans l'exercice. Nous pouvons donc souligner que

les différents supports utilisés semblent apporter une certaine aide pour que les élèves s'approchent d'une réponse attendue et en rapport avec le texte.

De plus, le même calcul a été effectué mais avec comme critère de distinction, les reformulations immédiates ou différées. Il en ressort également une nette différence entre les deux types de reformulation avec une moyenne du nombre de phrases qui ont du sens prononcées par les élèves de manière différée de 40,75 pour une moyenne de 19,66 phrases lors des reformulations immédiates. L'hypothèse de départ portant sur le fait que les reformulations différées auraient plus de sens que les reformulations immédiates semble alors de nouveau confirmée.

La troisième hypothèse donnant les reformulations différées avec support comme plus riches au niveau du sens peut alors être mise à l'épreuve.



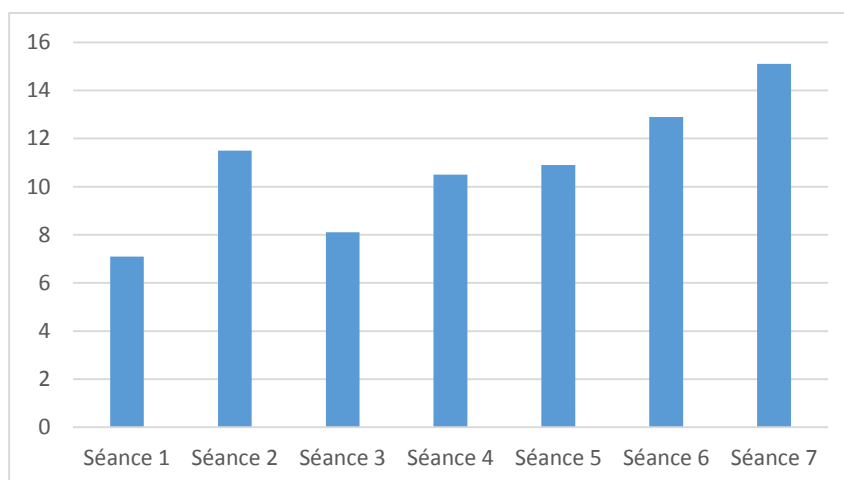
Moyenne du nombre de phrases qui ont du sens prononcées par les élèves lors de reformulations différées avec support ou des autres reformulations.

Le graphique ci-dessus permet de visualiser plus clairement les résultats des analyses effectuées. En effet, nous pouvons observer que le nombre moyen de reformulations différées avec support est nettement supérieur aux autres reformulations, toutes confondues. Nous pouvons donc en conclure que la troisième hypothèse semble vérifiée et place ainsi les reformulations différées avec support comme les reformulations les plus efficaces pour que les élèves donnent des réponses qui ont du sens.

2.2.2.4. Analyses quantitatives et qualitatives du réinvestissement du lexique.

Le réinvestissement du lexique tient une part importante dans l'analyse du recueil de données étant donné que la séquence a été pensée et mise en place dans le but d'avoir un temps

d'appropriation de celui-ci afin d'observer si, tout au long des séances, les cartes « mémoire des mots » ont aidé à mémoriser le lexique.



Pourcentage de réinvestissement des mots « mis en mémoire » par rapport à l'ensemble des mots prononcés dans la séance.

Le pourcentage de réinvestissement du lexique correspond au nombre de fois où les vingt-quatre mots « mis en mémoire » ont été prononcés par les élèves dans la séance dont il est question et sur l'ensemble des mots prononcés par les élèves. La tendance observée grâce à l'histogramme ci-dessus montre une augmentation de ce pourcentage tout au long des séances et permettrait donc de valider l'hypothèse indiquant que la mise en mémoire des mots favoriserait le réinvestissement du lexique lors des reformulations tout au long de la séquence. Il est intéressant de pouvoir se rendre compte qu'un dispositif qui permet l'appropriation du lexique avant la lecture d'un épisode de l'histoire semble efficace pour favoriser le réinvestissement de celui-ci lors de situations variées. R. Goigoux et S. Cèbe (2017) expliquent dans le guide pédagogique de *Narramus* (p. 16-17) que ce sont les compétences lexicales et syntaxiques qui sont visées par cet exercice afin que l'enfant ne décroche pas ou décroche moins vite parce qu'il aura acquis le sens d'un grand nombre de mots ou expressions et pourra ainsi suivre plus facilement.

En observant de plus près le lexique réinvesti par les élèves (cf. annexe 7), il est à souligner que seulement une expression a été sélectionnée pour vingt-trois mots dans la mise en mémoire des mots. Ceci a pu aider les élèves dans leur appropriation car les mots semblent plus simples à comprendre et à retenir car pouvant faire référence à des connaissances antérieures et donc moins abstraits que des expressions. L'analyse de ce tableau permet de mettre en évidence que seulement quelques mots dépassent les vingt réinvestissements lors des

reformulations : Papa ours, Petit ourson, Boucle d'or et lit. Il est à noter que « Maman ours » a été prononcé dix-neuf fois et « se promener » dix-huit fois : nous pouvons donc en déduire que les élèves ont plus de facilités à réemployer les noms des personnages qui les ont forcément marqués étant donné qu'ils font les actions et que l'histoire se construit autour d'eux. Concernant « se promener » et « lit », leur redondance dans notre langage quotidien peut aussi être l'une des raisons pour laquelle ces deux mots ont été souvent utilisés par les élèves. Nous pouvons également remarquer que la seule expression apprise grâce aux mots mis en mémoire, « à perdre haleine », n'a jamais été réemployée par les élèves. Cela peut s'expliquer par le fait qu'elle est associée à l'énoncé source « Et Boucle d'or se balançait à perdre haleine et avec tant d'énergie que le petit fauteuil s'effondra » qui a été peu reformulé et que, lors de leurs reformulations, les élèves ont peu pensé à parler du fait que c'était parce que Boucle d'or se balançait trop énergiquement que le fauteuil se cassait. Ainsi, il n'est pas possible de garantir que ce soit la mise en mémoire des mots qui favorise le réinvestissement du lexique car nous n'avons pas de point de comparaison où la même séquence aurait été effectuée sans la mise en mémoire mais elle semble tout de même contribuer fortement au fait que les élèves y soient familiarisés.

De plus, dans le but de vérifier une nouvelle fois l'hypothèse visant à savoir si les reformulations différées avec support seraient les reformulations où le lexique est le plus réinvesti, l'analyse des chiffres présentés en annexe 7 pourra nous éclairer. En effet, le calcul de la moyenne du pourcentage de mots réinvestis par séance avec reformulation différée avec support est de 11,55% contre en moyenne 8,88% mots réinvestis dans toutes les autres séances. Ces chiffres viennent une nouvelle fois confirmer l'hypothèse de départ mais permettent également de mettre en lumière le nombre important de réemploi des mots en mémoire en séance : cette séance a permis de réinvestir plus de 28% de mots en mémoire sur l'ensemble des mots prononcés par les élèves dans la séance, le pourcentage le plus élevé de la séquence.

En somme, l'ensemble de ces analyses ont permis de valider plusieurs hypothèses : les reformulations différées sont plus riches que les reformulations immédiates, les reformulations avec support sont plus riches que les reformulations sans support et enfin, les reformulations différées avec support sont plus riches que les autres types de reformulation. Cependant, nous l'avons déjà mis en lumière, cette conclusion est à nuancer, notamment au niveau de la syntaxe des phrases car les phrases complexes, donc mieux construites, sont plus nombreuses lorsqu'il

est question de reformulations sans support. De plus, nous avons pu valider l'hypothèse affirmant que le type de phrase le plus reformulé est la phrase simple, sûrement induit par le fait que le texte en contient déjà un grand nombre. Enfin, nous avons également pu valider l'hypothèse mettant en avant le fait que le réinvestissement du lexique était de plus en plus présent dans les reformulations des élèves tout au long de la séquence, et donc que la mise en mémoire des mots avait une incidence directe sur le réinvestissement du lexique.

2.2.2.5. Etude de deux cas notables.

Dans le but d'affiner les analyses du recueil de données, j'ai souhaité étudier deux cas de reformulations d'élèves présentant des particularités qu'il est intéressant de détailler afin de pouvoir vérifier quelques hypothèses.

- Aëlig.

La première élève pour laquelle je souhaite porter un intérêt particulier est Aëlig qui a trois ans. Je n'avais pas sélectionné cette élève en début de séquence mais, par son intérêt porté à la reformulation, j'ai décidé de l'intégrer au groupe d'élèves ciblés. Sa participation spontanée à la reformulation immédiate sans support en séance 3, puis en séance 4 avec une reformulation différée sans support permet d'effectuer des comparaisons sur les énoncés produits par l'élève de manière immédiate ou différée. De plus, Aëlig est l'élève qui a le plus prononcé de mots parmi le groupe ciblé : 728 mots, soit 30,7% du total des mots prononcés par les élèves dans toutes les séances, malgré son absence du groupe d'élèves ciblés pendant les séances 1 et 2.

Tout d'abord, il est à noter qu'Aëlig a procédé à des reformulations plutôt précises, en respectant la plupart du temps la chronologie et en restituant de nombreux éléments de l'histoire en comparant les énoncés source (ES) et énoncés reformulés (ER)¹⁸ par l'élève.

ES 1 : Arriva alors une petite fille qui s'appelait Boucle d'Or. Boucle d'Or regarda dans la maison et aperçut les trois bols.
--

ER 1 : Après y'a une petite fille qui s'appelait Boucle d'or en regardant dans la maison trois bols

ES 2 : Boucle d'Or avait très faim, elle goûta d'abord le chocolat de Papa ours. Mais il était trop chaud.
--

ER 2 : Après elle goûta le le chocolat de papa ours mais il était trop chaud
--

¹⁸ Les énoncés source (ES) correspondent aux énoncés tels qu'écrits dans le texte de l'histoire. Les énoncés reformulés (ER) sont les retranscriptions des reformulations des élèves pendant les séances.

ES 3 : D'abord elle s'installa sur le fauteuil à bascule de Papa ours. Mais il balançait trop fort.

ER 3 : Elle s'assie sur la chaise de papa ours mais elle balançait // trop fort.

Dans les trois exemples ci-dessus, nous pouvons comparer les énoncés source (ES) avec les énoncés reformulés produits par Aëlig. Nous pouvons d'ores et déjà qualifier ces énoncés reformulés de transformations d'après la typologie de C. Martinot étant donné qu'ils gardent le même sens et quasiment le même lexique mais avec une construction qui diffère quelque peu. De plus, dans les ER 1 et 2, l'élève marque l'enchaînement des événements avec l'utilisation de l'adverbe « après » et montre ainsi que la chronologie est claire, que le récit est structuré. Dans l'ER 1, elle oublie d'introduire le verbe marquant la vision des trois bols mais cette omission n'altère pas le sens de la phrase malgré sa syntaxe approximative. Elle ne réinvestit pas l'ensemble du groupe nominal « fauteuil à bascule » dans l'ER 3 mais garde le sens en utilisant le mot « chaise », qui est plus familier pour elle. Enfin, nous pouvons remarquer que, comme le soulignait M. Brigaudiot, l'élève a travaillé l'enchaînement de ses propos en utilisant correctement les pronoms reprenant les personnages ou les objets de l'histoire. Nous pouvons donc en déduire qu'Aëlig semble avoir compris l'histoire et intégré les différents événements forts de celle-ci au point de pouvoir reformuler en utilisant un lexique et une syntaxe très proche des énoncés sources.

Afin de valider l'hypothèse portant sur le fait qu'un élève de Petite Section pourrait être capable d'améliorer ses énoncés reformulés d'une séance de reformulation immédiate à une autre de manière différée, l'observation et l'analyse d'un tableau (cf. annexe 8) comparant les reformulations d'Aëlig en séance 3 (immédiate sans support) et en séance 4 (différée sans support) peut éclairer. En effet, après avoir remis les interventions portant sur le même événement de l'histoire sur la même ligne, nous pouvons noter quelques points en plus des commentaires déjà effectués dans le tableau. Tout d'abord, au début de sa reformulation en séance 4, Aëlig ajoute une partie de l'histoire qu'elle n'avait pas évoquée en séance 3 : la présentation des trois ours et la préparation du chocolat chaud par Maman ours (1 à 4). Ensuite, à l'inverse, l'élève omet de citer un passage important en séance 4 qui est le moment où Boucle d'Or goûte à chacun des bols des ours et finit par boire entièrement celui de Petit ourson (10 à 15). De même en fin de séance 4 (28), elle oublie de parler du fait que Boucle d'Or se couche sur le lit de Petit ourson avant de s'endormir. Il est probable qu'elle ait été déconcentrée par le bruit que faisaient les autres élèves et qui l'interrompaient souvent l'empêchant ainsi de suivre le fil de sa pensée en séance 4. Aëlig a également eu quelques difficultés retrouvées dans les deux séances avec, par exemple, en 18 où elle dit que la chaise de Maman ours est trop molle

et qu'elle balance trop fort. Nous pouvons cependant noter que la proposition la plus cohérente est la seconde et qu'elle est utilisée lors de la séance 4 car rejoint l'action effectuée sur le fauteuil à bascule de Papa ours. En 21, retrouver pourquoi le lit de Papa ours ne plaît pas à Boucle d'Or est également difficile pour elle : en séance 3 elle dit que le lit est trop bas et en séance 4, le lit est trop grand. Encore une fois, la seconde proposition semble cohérente car, sur les illustrations, le lit de Papa ours est le plus grand et elle a donc pu faire cette association. Ainsi, après analyse grâce à ce tableau comparatif, nous pouvons dire que cette élève de Petite Section a su améliorer ses reformulations d'une séance à une autre dans les moments où elle était en difficulté dans la restitution des « essais » de Boucle d'Or par rapport aux différents objets : elle a plusieurs fois utilisé des termes plus cohérents avec le reste de l'histoire en séance 4 plutôt qu'en séance 3. Cependant, l'hypothèse ne peut pas être complètement validée étant donné que l'élève a omis plusieurs passages en séance 4, notamment car les conditions de reformulation n'étaient pas optimales.

Enfin, une hypothèse propose que la transposition de l'histoire avec les masques favoriserait la qualité des énoncés reformulés. Aëlig n'a pu avoir l'occasion de reformuler avec l'aide de masques qu'en séance 4, partie 2 où il est question de se mettre dans la peau de Boucle d'Or au moment où elle entre dans la maison des trois ours.

ES 4 : Il était trop dur. Il était trop mou. Qui était juste bien.

ER 4 : *Goûte le chocolat chaud de papa ours, de maman ours puis petit ourson ; s'allonge sur le grand lit. Il est trop grand. S'allonge sur le lit moyen. Il est trop mou. S'allonge sur le petit lit. Il est bien*

Comme nous pouvons le constater avec la reprise de cet énoncé reformulé, l'élève a mimé la première partie avec les chocolats chauds mais sans dire aucun mot et la deuxième partie où Boucle d'Or essaye les fauteuils à bascule est totalement oubliée. Concernant la troisième partie avec les lits, Aëlig dit que le lit de Papa ours est « trop grand » au lieu de « trop dur » mais restitue correctement pour les deux autres essais, tout en mimant. Elle reformule également en oubliant de dire que le lit de Petit ourson est « juste bien » plutôt que « bien » permettant de marquer le fait qu'il soit parfaitement adapté à Boucle d'Or. Il est cependant à noter que l'élève s'est bien adaptée à la situation où il s'agit de se mettre dans la peau du personnage puisqu'elle utilise le présent de l'indicatif et non pas l'imparfait comme dans le texte.

En somme, nous pouvons dire que cette élève de Petite Section a su s'approprier l'histoire tant pour se mettre dans la peau des personnages que pour raconter l'histoire lors de

moments de reformulation malgré quelques approximations. Ainsi, d'après la compréhension littérale définie par J. Giasson semble maîtrisée par Aëlig étant donné qu'elle est capable de relater les personnages, les faits ou encore les lieux dans lesquels se déroulent l'histoire.

- Lucie.

La seconde élève qui a attiré mon attention pour ses reformulations est Lucie, qui a également trois ans. En analysant l'ensemble de ses interventions pendant les séances, j'ai pu remarquer qu'elle était très réactive par rapport au lexique employé par moi-même ou par ses camarades : elle nous a plusieurs fois corrigés, notamment sur des mots tels que Petit ourson, chocolat chaud ou brûlant. Cela montre à quel point Lucie a intégré l'histoire et surtout le lexique associé à la boîte « mémoire des mots » étant donné ses capacités à remarquer les erreurs à ce niveau et à les corriger.

Dans le but de vérifier l'hypothèse proposant qu'un élève de Petite Section pourrait inventer une suite logique à un début d'histoire déjà connu, il est possible d'analyser les réponses données par Lucie lors de la séance 6 où je demande aux élèves d'imaginer la fin de l'histoire, après que les trois ours arrivent dans la chambre et découvrent leurs lits.

ER 5 : Bah bah bah Boucle d'or elle va s'endormir toute ...

Dans un premier temps, Lucie ne se situe pas au bon endroit de l'histoire pour anticiper la fin car elle raconte quelque chose que l'on a déjà lu. J'essaye donc de lui expliquer à quel moment de l'histoire nous nous situons en racontant avant de lui redemander d'anticiper la fin.

ER 6 : Bah ils vont voir leurs lits

ER 7 : Bah il va sortir un X papa ours
--

ER 8 : Quelqu'un s'est assis dans mon fauteuil
--

Ici, Lucie a encore du mal à se situer, elle est obligée de se remémorer les événements qui ont précédé et dont elle se souvient, pas forcément dans l'ordre chronologique pour ensuite pouvoir envisager d'anticiper la fin.

ER 9 : Elle va cou- elle va courir elle va sauter de le lit après elle va sauter de la fenêtre et après elle va courir. <i>En faisant les mouvements avec ses bras</i>
--

Lors de cette anticipation, Lucie invente une fin tout à fait possible et en adéquation avec le texte de l'histoire qui a déjà été lu précédemment. Mis à part le fait qu'elle propose que Boucle d'Or court alors qu'elle est encore couchée dans le lit de Petit ourson, les éléments

suivant sont cohérents : elle saute du lit, elle saute par la fenêtre et enfin elle court pour partir loin. Lucie pourrait avoir déjà entendu cette histoire mais cela peut aussi s'expliquer par le fait qu'elle ait remarqué la fenêtre sur l'illustration et qui aurait influencé son anticipation. Malgré tout, l'élève ajoute « sans sa maman » après l'ER 9. L'une des explications possibles face à cette réponse serait associée aux faits énoncés par M. Brigaudiot lorsqu'elle parle des procédures qui aident à la compréhension : l'élève mobilise un espace de sa vie antérieure de sujet en mettant en rapport sa vie personnelle et affective. En effet, nous pouvons penser que Lucie s'est identifiée à Boucle d'Or par leurs ressemblances physiques (blonde aux cheveux bouclés) et qu'elle a donc pu s'imaginer dans cette situation mais, sans sa maman, en adéquation avec le texte. Ainsi, nous pouvons en conclure qu'il est tout à fait probable qu'un élève de Petite Section puisse inventer une suite logique à un début d'histoire si ce dernier a été suffisamment étudié et compris pour faciliter les anticipations en cohérence avec les éléments textuels.

De plus, lors de la première reformulation avec le support des masques pour se mettre à la place des trois ours en séance 2 partie 2, Lucie est restée discrète et n'a pas pris la parole contrairement à la séance 4 partie 2 où il va être possible de mettre une nouvelle fois à l'épreuve le recueil de données pour analyser et vérifier si l'hypothèse proposant que les masques et les objets favoriseraient la qualité des énoncés reformulés est envisageable.

En salle de motricité avec le masque de Boucle d'Or et les objets représentant les trois bols, les trois fauteuils à bascule et les trois lits, Lucie s'est mise dans la peau du personnage en commençant d'abord par s'écarter des objets pour aller plus loin et arriver ensuite dans la « maison ».

ES 10 : Mais il était trop chaud. [...] Mais il était trop froid. Enfin elle goûta le chocolat du petit ourson, qui était juste bien.

ER : 10 : *Prend le pot « papa ours » goûte. Il est trop brûlant. Prend et goûte le pot « maman ours » ; prend et goûte le pot « petit ourson ».* J'ai bu tout le lait de petit ourson.

Ici, nous pouvons parler de paraphrases sémantiques définies par C. Martinot pour qualifier les phrases produites dans l'ER 10 car il y a une volonté de réemploi du lexique appris avec la réutilisation de « brûlant » même si ce n'est pas exactement le mot utilisé dans l'énoncé source et le sens de l'énoncé qui est le même mais la construction diffère légèrement. Il est également à noter que Lucie a omis de commenter « il est trop froid » après avoir mimé de goûter au chocolat chaud de Maman ours : cela indique qu'elle connaît et qu'elle a compris les étapes de l'histoire mais cela ne permet pas de vérifier la raison pour laquelle Boucle d'Or

choisit de ne pas boire tout le chocolat chaud. Enfin, elle utilise le pronom « je » dans sa dernière phrase en montrant qu'elle incarne bien le personnage mais utilise « lait » pour « chocolat chaud » alors que lors de séances de reformulation sans support, elle corrige les autres élèves sur ce genre d'erreurs.

ER 11 : Bah. *S'assoit sur la petite chaise*

Lucie continue à jouer l'histoire en s'asseyant sur la petite chaise symbolisant le fauteuil à bascule de Petit ourson et en oublie donc d'essayer de faire balancer les fauteuils de Papa ours et Maman ours, certainement dans la précipitation. Cependant, après que l'enseignant a mis en valeur cette erreur, Lucie retrouve l'ordre chronologique des événements.

ER 12 : Non de papa ours. *S'assoit sur la grande chaise*

ES 13 : Il balance trop fort

ER 13 : Elle est trop dure

ES 14 : Il balance trop doucement

ER 14 : *S'assoit sur la chaise moyenne*. Elle est trop trop trop à bascule

ES 15 : Il balançait juste bien. Et Boucle d'Or se balançait à perdre haleine et avec tant d'énergie que le petit fauteuil s'effondra.

ER 15 : *S'assoit que la petite chaise*. Elle se casse

L'élève retrouve la chronologie mais a eu plusieurs difficultés au niveau du lexique et de la cause pour laquelle les deux premiers fauteuils ne conviennent pas à Boucle d'Or : elle annonce d'abord que le fauteuil de Papa ours est trop dur, puis que celui de Maman ours est trop à bascule et ne fait pas de commentaires sur celui de Petit ourson, simplement qu'il se casse : la paraphrase sémantique est utilisée simplement pour le résultat de l'action. Cette partie de l'histoire semble alors confuse pour Lucie étant donné que les adjectifs utilisés n'ont pas vraiment de rapport entre eux, ils ne sont pas des contraires comme dans la structure initiale du texte.

ES 16 : D'abord elle se coucha sur le lit de Papa ours. Il était trop dur.

ER 16 : Le lit. *S'allonge sur le grand lit*. De papa ours. Il est grand.

De nouveau, Lucie mime correctement qu'elle est sur le lit de Papa ours mais elle a besoin d'aide pour le verbaliser et dit qu'il est trop grand, certainement encore en rapport avec l'illustration de l'album, au lieu de trop dur. Il est à souligner, lors de cette séance, que je n'ai

pas contredit les élèves dans leurs actions, ce qui est une erreur puisque cela aurait pu les aider par la suite en rectifiant les approximations.

ES 17 : Puis elle se coucha sur le lit de Maman ours. Il était trop mou.

ER 17 : *S'allonge sur le lit moyen*. Trop mou.

Les actions et le commentaire sont corrects mais Lucie ne fait pas de phrase simple pour répéter, elle se contente de deux mots : un adverbe et un adjectif qualificatif. De plus, la caractéristique du lit de Maman ours ne lui est pas venue spontanément, ce sont une autre élève et moi-même qui avons dû l'aider.

ES 18 : Enfin elle se coucha sur le lit du petit ourson. Qui était juste bien.

ER 18 : *S'allonge sur le petit lit*. Et de petit ourson il est bien

Et enfin, l'élève joue correctement cette dernière partie et use d'une paraphrase sémantique afin d'exprimer la satisfaction de Boucle d'Or. Elle reprend « bien » et non pas « juste bien » mais garde le sens global de l'énoncé source.

Après analyse des reformulations produites en séance 4 partie 2 avec les masques, nous pouvons en déduire que ce support n'est pas le plus optimal pour que les élèves reformulent et donc attestent de ce qu'ils ont compris de l'histoire. En effet, ce type de reformulation permet aux élèves de se mettre à la place des personnages et ainsi de mieux comprendre leurs actions et d'améliorer la compréhension fine du texte en se questionnant sur les relations ou les liens que peuvent exister entre les personnages. Malgré cela, le fait de jouer l'histoire laisse moins de place à la prise de parole orale car les élèves sont dans l'action et pensent donc qu'il n'est pas nécessaire d'ajouter des commentaires.

En somme, l'analyse des reformulations de Lucie au cours des différentes séances aura permis de valider l'hypothèse affirmant qu'un élève de Petite Section pouvait inventer une suite logique à un début d'histoire déjà connu mais montre également les limites de la reformulation avec le support des masques qui réduit les interventions orales des élèves.

Conclusion.

L'ensemble des éléments composant ce mémoire devaient permettre de répondre à la problématique suivante : « dans quelle mesure une adaptation de dispositifs et outils didactiques existants dans le domaine de l'enseignement de la compréhension est de nature à favoriser les apprentissages des élèves de Petite Section dans le domaine de la reformulation ? ». L'appropriation, l'adaptation et la mise en place de différents dispositifs et outils dans le domaine de la compréhension associée à la reformulation ont permis de recueillir des données utiles pour valider ou invalider les hypothèses présentées.

Ainsi, nous avons pu mettre en lumière que les reformulations différées et avec support sont, globalement, les reformulations qui favorisent le plus la richesse dans les reformulations aux niveaux syntaxique, du sens des énoncés reformulés ainsi que le réinvestissement du lexique, malgré quelques nuances soulignées dans les analyses. Nous avons également pu nous rendre compte que les phrases simples sont le type de phrase le plus utilisé par les élèves et leur permet ainsi de limiter les reprises pronominales erronées. De plus, la mise en mémoire des mots, outil proposé par *Narramus*, semble favoriser le réinvestissement du lexique par les élèves étant donné que ce dernier a augmenté tout au long des séances de la séquence, montrant alors son efficacité. Enfin, par l'analyse de deux cas d'élèves de Petite Section, nous avons pu observer que les élèves étaient capables de se projeter dans une suite logique à une histoire et d'améliorer leurs reformulations d'une séance à une autre, en particulier sur le plan de la cohérence du lexique utilisé malgré quelques oublis. Ainsi, il est tout de même à noter que la transposition de l'histoire avec des masques et des objets permet une meilleure compréhension et appropriation de l'histoire mais n'aide pas les élèves à verbaliser autant que lors d'une séance de reformulation en classe, avec les images séquentielles, par exemple.

Dans un cadre plus large que ce mémoire, il aurait été intéressant de poursuivre l'analyse en employant des modalités de recueil de données similaires sur l'ensemble des séances et en donnant le même temps de parole à chaque élève afin d'avoir un recueil de données plus complet. Il aurait également été intéressant de pouvoir effectuer cette séquence en début d'année puis en fin d'année et d'observer les progrès et les acquisitions des élèves pendant plusieurs mois.

D'un point de vue plus professionnel, ce mémoire aura été pour moi l'opportunité de me documenter en détails sur le sujet de la compréhension dans le cas particulier des élèves de Petite Section de maternelle. Ce travail m'aura également permis de réfléchir, de construire et

de m'approprier des outils et dispositifs dans le domaine de la compréhension et de la reformulation afin de les adapter et de les mettre en place dans ma classe. Tout cela m'aura ainsi permis d'évoluer tout au long de cette année de Professeur des Ecoles Stagiaire et de mieux connaître les élèves de trois ans afin d'améliorer mes compétences professionnelles.

Bibliographie, sitographie.

BARTON B. 2013. *Les trois ours*. L'école des loisirs. Traduit de l'anglais.

BRIGAUDIOT M. (2000). *Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle*. PROG. p. 96.

FAYOL M. 2003. *La compréhension : évaluation, difficultés et interventions*. <http://www.cndp.fr/bienlire/01-actualite/document/fayol.pdf>. Consulté le 07/02/18.

FAYOL M. 2004. *L'évolution de la lecture en France, depuis 10 ans*. Les journées de l'Observatoire. Observatoire National de la Lecture.

FLORIN A. 1991. *Pratiques du langage à l'école maternelle et prédiction de la réussite scolaire*. PUF.

GIASSON J. 2008. *La compréhension en lecture*. De Boeck. PRATIQUES PEDAGOGIQUES.

GOIGOUX R., CEBE S. 2006. *Apprendre à lire à l'école*. Broché.

GOIGOUX R., CEBE S. 2017. *Narramus : La sieste de Moussa MS-GS*. Retz.

IFE. 2015. *Rapport LireEcrireCP*. <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lire-ecrire/rapport/rapport-lire-et-ecrire>. Consulté le 04/02/18.

Institut National des Sciences Appliquées de Toulouse. 2018. *La taxonomie de Bloom*. <http://c2ip.insa-toulouse.fr/fr/pedagogies/concepts-de-base-en-pedagogie/la-taxonomie-de-bloom.html>. Consulté le 08/02/18.

LAROUSSE. *Dictionnaire en ligne*. <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/compr%C3%A9hension/17772>. Consulté le 27/01/18.

MARTINOT C. 2000. *Acquisition et reformulation*. Langages, 34^{ème} année, n°140.

MARTINOT C. 2015. *La reformulation : de la construction du sens à la construction des apprentissages en langue et sur la langue*. Corela. La reformulation : usages et contextes. HS 18.

METTOUDI C. 2016. *Comment enseigner le langage en maternelle*. Broché.

Ministère de l'Education Nationale. 2015. *Programme d'enseignement de l'école maternelle*. BO spécial n°2 du 26 mars 2015.

SIMON F., SCHMEHL-POSTAÏL A., HUCHET C. 2014. *Entrer dans l'album L'intrus de C. Boujon en Grande Section de maternelle : une situation potentielle de problématisation*. Repères n°50 p.131-156.

SIMON F. 2018. *L'enseignement de la compréhension-interprétation des textes littéraires*.

Annexes.

Annexe 1 : Tapuscrit « Les trois ours », Byron Barton.

Il était une fois trois ours. Un Papa ours, une Maman ours et un petit ourson.

Un matin, maman ours prépara un délicieux chocolat ;

Elle en fit un grand bol pour Papa ours, un bol un peu plus petit pour Maman ours et un tout petit bol pour le petit ourson.

Le chocolat était brûlant. En attendant qu'il refroidisse, les trois ours partirent se promener.

Arriva alors une petite fille qui s'appelait Boucle d'Or.

Boucle d'Or regarda dans la maison et aperçut les trois bols.

Boucle d'Or avait très faim, elle goûta d'abord le chocolat de Papa ours. Mais il était trop chaud.

Puis elle goûta le chocolat de maman ours. Mais il était trop froid.

Enfin elle goûta le chocolat du petit ourson, qui était juste bien. Elle le trouva si bon qu'il ne resta plus rien.

Ensuite, Boucle d'Or décida de s'asseoir.

D'abord elle s'installa sur le fauteuil à bascule de Papa ours. Mais il balançait trop fort.

Puis elle s'installa sur le fauteuil à bascule de Maman ours. Mais il balançait trop doucement.

Enfin elle s'assit sur le fauteuil à bascule du petit ourson. Qui balançait juste bien.

Et Boucle d'Or se balança à perdre haleine et avec tant d'énergie que le petit fauteuil s'effondra.

Ensuite, Boucle d'Or eut envie de se reposer.

D'abord elle se coucha sur le lit de Papa ours. Il était trop dur.

Puis elle se coucha sur le lit de Maman ours. Il était trop mou.

Enfin elle se coucha sur le lit du petit ourson. Qui était juste bien.

Et Boucle d'Or s'endormit dans le lit du petit ourson.

Un peu plus tard, les trois ours rentrèrent à la maison.

Les ours regardèrent dans leurs bols, et Papa ours dit : « Quelqu'un a goûté à mon chocolat. »

Et Maman ours dit : « Quelqu'un a goûté à mon chocolat. »

Et le petit ourson dit : « Quelqu'un a goûté à mon chocolat, et l'a même tout bu. »

Ensuite les ours regardèrent leurs fauteuils et Papa ours dit : « Quelqu'un s'est assis dans mon fauteuil. »

Et Maman ours dit : « Quelqu'un s'est assis dans mon fauteuil. »

Et le petit ourson dit : « Quelqu'un s'est assis dans mon fauteuil, et l'a même tout cassé. »

Ensuite les ours regardèrent leurs lits, et Papa ours dit : « Quelqu'un a dormi dans mon lit. »

Et Maman ours dit : « Quelqu'un a dormi dans mon lit. »

Et le petit ourson s'écria : « Quelqu'un a dormi dans mon lit. Et regardez, c'est elle. »

Quand Boucle d'Or vit les trois ours, elle bondit hors du lit du petit ourson et s'enfuit.

Elle courut, courut à toutes jambes, loin de la maison des trois ours.

Et les trois ours ne revirent plus jamais Boucle d'Or.

Annexe 2 : Trame de la séquence mise en place.

Séance 1	Découvrir le début de l'histoire et bien le comprendre. Présenter l'objectif, résumer l'histoire Apprendre à mettre le vocabulaire en mémoire Première lecture : lire jusqu'à ce que les ours partent de leur maison
Séance 2	Se mettre à la place des 3 personnages. Rappel séance 1 : mots en mémoire, raconter l'histoire avec support des images Présenter l'objectif : se mettre à la place des personnages pour mieux comprendre l'histoire Imaginer ce que disent les personnages avec bulles Jouer le début de l'histoire avec des masques
Séance 3	Découvrir la suite de l'histoire. Rappel séances 1 et 2 : se mettre à la place des personnages, mots en mémoire, lecture du début de l'histoire Mise en mémoire du vocabulaire, présenter l'objectif Découvrir la suite de l'histoire : lire jusqu'à ce que Boucle d'Or s'endorme. Imaginer ce que pense le personnage.
Séance 4	Se mettre à la place de Boucle d'Or. Rappel des séances, mise en mémoire du vocabulaire, présentation de l'objectif : se mettre à la place de Boucle d'Or pour mieux comprendre l'histoire Imaginer ce que pense Boucle d'Or et jouer la scène avec un masque et des objets
Séance 5	Découvrir la suite de l'histoire. Rappel des séances, mots en mémoire, objectif de la séance Découvrir la suite de l'histoire : lire le texte puis imaginer la fin de l'histoire (dessin animé) Faire raconter avec les illustrations
Séance 6	Découvrir la fin de l'histoire. Rappel des séances, mots en mémoire, raconter par un élève, présenter l'objectif Lire le texte, afficher l'illustration, regarder et écouter le spectacle de marottes Placer les masques et maquette en libre-service

Séance 7	Mémoriser l'ordre des événements pour raconter l'histoire. Rappel des séances, raconter par un élève, mots en mémoire, présenter l'objectif Ordonner les événements (6 + 4 événements) : faire le classement ensemble Utiliser l'ordre pour déduire : images dans l'ordre retournées à retrouver
----------	--

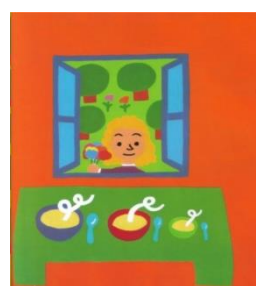
Annexe 3 : Images séquentielles utilisées en séance 7.



1



2



3



4



5



6



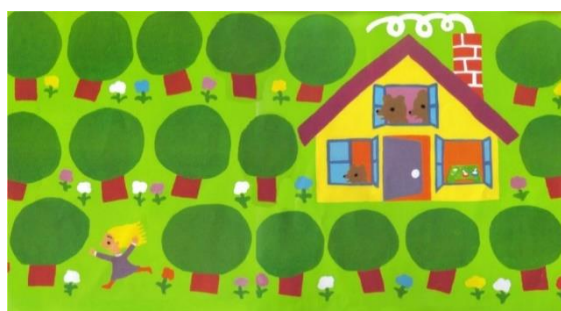
7



8



9



10

Annexe 4 : Retranscriptions des séances.

Légende des retranscriptions.

N° de l'intervention	Prénom de l'intervenant	Retranscription	Nombre de phrases	Nombre de mots
----------------------	-------------------------	-----------------	-------------------	----------------

Maître : Clarisse CHÊNE

X : Impossibilité de retranscription car non compréhension des paroles.

E : Plusieurs élèves parlent en même temps.

Italique : Actions, gestes notables.

Séance 1 - 22.01.18 - Reformulation immédiate sans support.

1	Maître	Aujourd'hui, nous allons faire quelque chose d'un peu particulier au regroupement. On est tous ensemble et aujourd'hui nous allons travailler sur une histoire qui s'appelle « Les trois ours ».		
2	E	Oh X		
3	Maître	Ça s'appelle « Les trois ours ». On va travailler dessus longtemps longtemps pour qu'on la comprenne bien et qu'on la retienne dans notre tête. Chut Jeanne. Et après, quand on aura travaillé longtemps dessus, ensuite, on pourra la raconter à nos parents si on a envie. D'accord ? Pour ça il faut être attentif.		
4	E	Oui		
5	Maître	On va l'entendre plusieurs fois, on va travailler sur cette histoire plusieurs fois		
6	Louis	Parque 'inon y'a les crocodiles		
7	Maître	Comment ?		
8	Louis	Les crocodiles		
9	Maître	Ah non là c'est pas l'histoire des crocodiles là c'est l'histoire des trois ours Louis		
10	Louis	Oui sinon on tombe. Mon papa il a bobo là mon papa		
11	Maître	D'accord. On va commencer je vais vous résumer l'histoire, je ne vais pas vous la lire pour l'instant, je vais vous la raconter. D'accord ? C'est donc l'histoire des trois ours. Dans une maison, ils sont dans une maison, dans la forêt. Ecoutez bien parce qu'après comme ça vous comprendrez mieux l'histoire. Ce sont trois ours : papa ours		
12	E	Papa ours		
13	Maître	Maman ours		
14	Issef	Maman ours		
15	Maître	Et petit ourson		
16	Issef	Et petit ou'son		
17	Maître	Ils habitent dans une maison dans la forêt. Et un jour maman ours elle décide de cuisiner du chocolat chaud. Elle en fait un bol pour papa ours, un bol pour elle pour maman ours et un bol pour petit ours. Mais ce chocolat chaud il est très très chaud, il est même brûlant		
18	E	Bah oui		
19	Maître	Alors ils ne peuvent pas manger le chocolat chaud tout de suite donc ils vont se promener, ils sortent de la maison et ils vont se promener dans la forêt		
20	Ilona	Sauf qu'il y a le loup		
21	Maître	Alors on ne sait pas s'il y a un loup, je te raconte l'histoire on va voir		
22	Léa	C'est Boucle d'or		
23	Maître	<i>Haussement d'épaules : on ne sait pas.</i> Je continue un petit peu		
24	Léa	Oui		
25	Maître	Pendant qu'ils se promènent dans la forêt, il y a une petite fille qui arrive, qui est en train de ramasser des fleurs pour faire un joli bouquet. Elle passe devant la maison des trois ours et elle sent une bonne odeur de chocolat chaud. Mmmh c'est appétissant, elle a envie d'aller		

		goûter le chocolat chaud. Elle rentre dans la maison, elle goûte le premier bol, celui de papa ours qui est trop chaud, elle peut pas le manger. Elle goûte au bol de maman ours mais il est trop froid elle peut pas le manger. Dans le bol de petit ourson, le chocolat chaud est parfait, elle le mange elle le mange et elle finit tout le bol. Puis elle se dit : j'irais bien m'asseoir. La chaise de papa ours est trop grande, la chaise de maman ours est trop...		
26	E	Grande		
27	Maître	Grande aussi et la chaise de petit ours convient parfaitement. Puis elle se dit qu'elle ferait bien une petite sieste, une petite sieste pour se reposer. Elle va donc dans la chambre, elle se met dans le lit de papa ours mais il est trop dur. Elle va essayer le lit de maman ours mais il est trop mou. Puis elle essaye le lit de petit ourson et il est parfait, elle s'endort. Jeanne. Elle s'endort dans le lit de petit ourson. Mais mais mais papa ours, maman ours et petit ourson reviennent de leur balade Mattéo. Les trois ours reviennent de leur balade et ils découvrent tout ce bazar dans leur maison : les bols qui sont vidés, les bols de chocolat chaud qui sont mangés, les chaises, le lit de papa ours et le lit de maman ours qui sont défaits. Et petit ourson il voit quelqu'un dans son lit, c'est qui ?		
28	Ilona	Boucle d'or		
29	Maître	Boucle d'or		
30	Léa	Moi j'connais		
31	Maître	Boucle d'or se réveille, elle voit les trois ours devant elle, elle a très très peur et vite vite elle s'enfuit. Et plus jamais elle n'a voulu revenir		
32	Maud	Après a dormir		
33	Maître	Après elle n'a plus jamais voulu revenir dans la maison évidemment ils lui ont fait peur		
34	Léa	Moi j'connais		
35	Maître	Alors certains ont deviné ça parle de Boucle d'or et des trois ours mais le titre de l'histoire c'est « Les trois ours »		
36	Léa	Moi j'connais		
37	E	Moi aussi		
38	Maître	Alors on va faire maintenant une petite		
39	E	Moi j'connais moi aussi		
40	Maître	D'accord. On va faire une petite activité pour essayer de bien se souvenir des tous les mots. J'ai besoin que vous soyez attentifs		
41	ATSEM	Tu retournes t'asseoir Clément		
42	Maître	Vous allez tous ouvrir une petite boîte dans votre tête. <i>Geste.</i> Ouvrez une petite boîte et on va dire que c'est la boîte qui s'appelle « Les trois ours ». On ouvre la boîte des trois ours et on va ranger les mots que je vais vous apprendre. Louis assieds-toi à côté de Wyssal. On va ranger tous les mots que je vais vous apprendre. Alors moi je vais prendre cette boîte qui va rester dans la classe, elle s'appelle la boîte « mémoire de mots ». Mémoire de mots ça veut dire qu'on va se souvenir de tous les mots. Je vais mettre tous les mots avec les images dedans et vous pourrez revenir, quand vous voulez dans la classe, ouvrir la boîte et regarder les images pour vous souvenir des mots que l'on a appris ensemble. Pour l'instant il n'y a rien dedans parce qu'on n'a pas encore appris de nouveaux mots.		
43	E	Ahh		
44	Maître	Il faut attendre un petit peu, il faut les apprendre ces nouveaux mots. <i>Montre l'image de Papa ours.</i>		
45	E	Papa ours		
46	Léa	Bébé ours		
47	Maître	Alors à votre avis c'est lequel celui-ci ?		
48	Léa	Bébé ours		
49	Jeanne	Bébé ours		
50	Maître	C'est bébé ours ?		
51	Ilona	Non		
52	Maître	On va voir. Moi je vois en tout cas un ours, vous avez raison, tu as vu Tess ?		
53	Maud	Un grand ours		
54	E	Et un bébé ours		
55	Maître	Un ours		
56	Maud	Un ours		
57	Maître	De quelle couleur est son short ?		
58	E	Euh		
59	Agathe	Bleu		

60	E	Bleu		
61	Maître	Bleu. Il a un short bleu. Alors comme on n'a pas encore vu les illustrations de l'histoire on verra qui c'est. Ensuite. <i>Montre l'image de Maman ours.</i>		
62	Léa	La maman Maman ours		
63	Maître	A votre avis, peut-être Maman ours. Elle a une jupe de quelle couleur ?		
64	Agathe	Bleue		
65	E	Rouge		
66	Maître	C'est rouge. J'ai donc un ours et un deuxième ours. <i>Montre l'image de petit ourson</i>		
67	Agathe	Papa ours		
68	Maître	Et un petit ourson		
69	Antonin	Un petit ourson		
70	Maître	J'ai donc trois ours : petit ourson avec un short vert, maman ours avec une jupe rouge et papa ours avec un short bleu. <i>Montre les images correspondantes en même temps.</i> Ce sont les trois ours, vous saurez les reconnaître ?		
71	E	Oui non		
72	Maître	Regardez Papa ours il est grand, Maman ours elle est un petit peu moins grande, elle est moyenne on peut dire et petit ours il est		
73	Léa	Il est petit		
74	Maître	Il est petit, très bien, je les mets dans la boîte mémoire des mots, vous pourrez venir l'ouvrir et regarder pour vous en souvenir.		
75	E	<i>Se lèvent pour voir</i>		
76	Maître	Je n'ai pas fini, asseyez-vous j'ai d'autres mots à vous montrer regardez. <i>Montre le chocolat chaud.</i>		
77	E	Café une tasse		
78	Maître	C'est un café ?		
79	E	Non un thé chaud une tasse		
80	Hugo	Un chocolat chaud un chocolat chaud		
81	Maître	Un chocolat chaud, vous avez raison. Assieds-toi Louis. Regarde le chocolat chaud Issef		
82	Louis	C'est ma place		
83	Maître	Louis s'il te plaît. Un chocolat chaud. Vous vous souviendrez de cette image, vous ouvrez bien la petite boîte dans votre tête, vous mettez cette image dans votre tête, c'est le chocolat chaud et je le mets en plus dans la boîte. <i>Montre l'image de la casserole avec de la fumée pour brûlant.</i> Là c'est un peu différent, regardez ce que cela peut être		
84	E	C'est chaud		
85	Léa	La casserole		
86	Maître	C'est chaud, une casserole, et qu'est-ce qu'il sort de la casserole ?		
87	Maud	Du feu		
88	Ilona	Le feu la che- euh		
89	Léa	La fumée		
90	Maître	C'est de la fumée. Cette image elle illustre un mot et ce mot c'est brûlant. Vous connaissez ce mot ?		
91	E	Oui		
92	Maître	Ça brûle. Ça veut dire que si on touche ça nous fait très très mal c'est brûlant		
93	Léa	Moi à Djibouti j'avais un bobo		
94	E	Moi j'avais là un bobo		
95	Maître	D'accord. Cette casserole elle représente le mot brûlant, on le répète ensemble		
96	E	Brûlant		
97	Maître	Brûlant. Mettez-le bien dans votre tête ce mot et je le mets aussi dans la boîte. Montre l'image de refroidir. Ça c'est un peu plus difficile. C'est quelqu'un qui met quelque chose dans la glace pour que ça		
98	E	X		
99	Robinson	Refroidir		
100	Maître	Pour refroidir. Cette image elle représente le mot refroidir		
101	Maud	Refroidir		
102	Maître	Refroidir ça veut dire faire plus froid, faire plus froid. Quand c'est très très chaud, on a envie que ça refroidisse pour pouvoir le manger comme le chocolat chaud par exemple. D'accord ? Mettez-le bien dans votre tête aussi ce mot. Et enfin le dernier mot. <i>Montre l'image de se promener.</i> Qu'est-ce qu'elles font ces personnes ?		

103	E	X		
104	ATSEM	Oui c'est ça, bravo Nathan		
105	Maître	Elles vont ? Pardon Nathan ?		
106	Nathan	Se promener		
107	Maître	Se promener très bien Nathan, c'est ça, ces personnes vont se promener		
108	Ilona	Avec un sandwich		
109	Maître	Avec un sandwich ? Non il n'y a pas de sandwich Ilona. Vous mettez bien cette image avec le mot. <i>Elèves veulent voir de plus près. C'est des arbres derrière. Vous mettez bien ce mot dans la tête avec l'image.</i>		
110	Mattéo	<i>Tape dans ses mains en chantant</i>		
111	Maître	Mattéo ! Très bien. Tous ces mots, avec les images, je les laisse dans la boîte. Vous pourrez venir les regarder pour vous souvenir des mots. Bien. <i>Elèves se lèvent pour venir voir la boîte.</i> Ce n'est pas fini, Alix vas t'asseoir. Je vais vous lire maintenant le début de l'histoire.		
112	E	X		
113	Maître	Je veux le silence pour lire le début de l'histoire. J'ai que le texte, je vous montrerai après les illustrations. D'accord. Jeanne et Mattéo vous écoutez s'il vous plaît. Il était une fois trois ours. Un papa ours, une maman ours et un petit ourson. <i>Elèves veulent regarder sur l'ordinateur.</i> Je lis l'histoire, c'est que le texte qui est écrit, il n'y a pas les images. Un matin, maman ours prépara un délicieux chocolat. Elle en fit un grand bol pour papa ours, un bol un peu plus petit pour maman ours et un tout petit bol pour le petit ourson. Le chocolat était		
114	Ilona	Brûlant		
115	Maître	Brûlant. En attendant qu'il refroidisse, les trois ours partirent se promener. J'arrête mon histoire ici pour l'instant. Vous essayez d'imaginer dans votre tête le dessin animé, comment est-ce que cela peut être ? Le dessin animé, comment est-ce qu'il peut être ? Vous n'avez pas encore les images de l'histoire mais qu'est-ce qu'il peut y avoir dans cette histoire sur les images ?		
116	Léa	Euh Boucle d'or		
117	Maître	On a entendu Boucle d'or dans cette histoire ? Dans ce que je viens de vous lire ?		
118	E	Non		
119	Maître	Ah non on n'a pas entendu Boucle d'or. Dans ce que je viens de vous dire, comment ça peut être sur les images ?		
120	Ilona	Papa ours		
121	Maître	Il peut y avoir papa ours		
122	Léa	Maman ours		
123	Ilona	Maman ours		
124	Maître	Maman ours		
125	Léa	Et bébé ours		
126	Maud	Et bébé ours		
127	Maître	On l'a appelé comment dans l'histoire ?		
128	Maud	Bébé ourson		
129	Maître	Petit ourson. Bien		
130	Léa	Clarisse, Issef il a pris la place de Aëlig		
131	Maître	Si Issef il arrive à rester calme, on va essayer. Je vais vous lire l'histoire et vous montrer les images en même temps. Maintenant c'est le silence. Les trois ours.		
132	Ilona	C'est Boucle d'or		
133	Maître	Non, c'est les trois ours le titre. Les trois ours. Il était une fois, trois ours. <i>Montre l'illustration.</i> Un papa ours, une maman ours et un petit ourson. <i>Montre l'illustration.</i> Un matin, maman ours prépara un délicieux chocolat. Elle en fit un grand bol pour papa ours, un bol un peu plus petit pour maman ours et un tout petit bol pour le petit ourson. <i>Montre l'illustration.</i>		
134	Ilona	Un chocolat chaud		
135	Maître	Le chocolat chaud était brûlant. En attendant qu'il refroidisse, les trois ours partirent se promener		
136	Lucie	Boucle d'or boucle d'or	1	6

137	Maître	On n'a pas parlé de boucle d'or. Et je m'arrête ici. Est-ce que quelqu'un veut bien me raconter ce que l'on vient de lire et d'expliquer ? Quelqu'un veut bien me raconter ? Je vais donner la parole à Léa et on va essayer de ne pas l'interrompre. Quand elle aura fini, elle nous dira « j'ai fini » et après on pourra l'aider si elle a besoin d'aide pour raconter. Allez on t'écoute Léa, parle bien fort	7	87
138	Léa	Maman ours, bébé ours	1	4
139	Maître	Maman ours bébé ours	1	4
140	Léa	Et papa ours	1	3
141	Maître	Et papa ours	1	3
142	Lucie	Et les trois bols pour plein d'ours	1	8
143	Antonin	Et papa ours		
144	Maître	Alors je vais recommencer ma question parce que vous n'avez peut-être pas bien compris. Est-ce que vous pouvez me raconter l'histoire, ce qu'il se passe dans cette histoire, juste ce que je viens de lire ? Hugo	2	40
145	Lucie	Bah on n'a pas vu boucle d'or	1	9
146	Hugo	Bah	1	1
147	Maître	Juste ce que je viens de lire, tu peux me raconter le début de l'histoire ?	1	16
148	Hugo	Bah y'a pas boucle d'or	1	7
149	Maître	Y'a pas boucle d'or non et qu'est-ce qu'il se passe dès le début ?	1	18
150	Hugo	Y'a y'a un chocolat chaud	1	7
151	Maitre	Y'a un chocolat chaud	1	5
152	Hugo	Et après y'a trois ours	1	6
153	Maître	Y'a les trois ours	1	5
154	Hugo	Et après ils vont aller se promener et ils ils vont trouver le chocolat qui va refroidir	1	17
155	Maître	Oui ils sont allés se promener pour attendre que le chocolat refroidisse	1	12
156	Antonin	Papa ours et maman ours		
157	Maître	Est-ce que quelqu'un veut ajouter quelque chose à ce qu'Hugo a dit	1	15
158	E	Moi	1	1
159	Maître	On lève la main, sans dire moi, asseyez-vous, Louis tu t'assoies. Léa est-ce que tu veux ajouter quelque chose ? Qu'est-ce que tu veux nous dire d'autre ?	3	32
160	Léa	Ils voulaient aller	1	3
161	E	<i>Se chamaillent</i>		
162	Maître	Justine et Louis. Je voudrais que Léa nous dise ce qu'elle a envie de rajouter	2	16
163	Léa	<i>Reste muette</i>		
164	Maître	Léa, tu veux rajouter autre chose ?	1	6
165	Léa	Non	1	1
166	Maître	Quelqu'un veut rajouter autre chose ? Hugo ?	2	7
167	Hugo	Euh bah après le les ours ils ils vont se promener	1	11
168	Maître	Les trois ours ils vont se promener, d'accord. On va s'arrêter là pour aujourd'hui	2	16

Séance 2 - 23.01.18 : Partie 1 - Reformulation différée avec support (album).

1	Maître	Vous vous souvenez de la petite histoire qu'on a lue hier	1	12
2	E	Oui	1	1
3	Maître	On a commencé à lire une histoire hier, ça s'appelait comment cette histoire ?	1	14
4	Ilona	Les petits les trois ours	1	5
5	Maître	Les trois ours. Assieds-toi Margot	2	3
6	Léa	Et pis y'a boucle d'or	1	7
7	Ilona	Et pis y'a boucle d'or	1	7
8	Maître	Dans l'histoire on a seulement entendu parler des trois ours. On rappelle comment ils s'appelaient ces trois ours. Ils s'appelaient	3	23
9	Maud	Papa ours		
10	Léa	Maman ours	1	2
11	Maître	Y'avait papa ours, maman ours	1	6
12	Léa	Et aussi petit bébé ourson	1	5
13	Maître	Petit bébé ourson ?	1	3
14	Lucie	Non ours petit ourson	1	4

15	Maître	Petit ourson Lucie oui c'est ça	1	8
16	Lucie	Bébé	1	1
17	Maître	Petit ourson	1	2
18	Lucie	Petit ourson	1	2
19	Maître	Oui petit ourson. Avant de continuer le travail sur les trois ours. <i>Sort et ouvre la boîte mémoire de mots.</i> On va voir si vous vous souvenez des mots que l'on a appris la dernière fois et que l'on a mis dans notre boîte dans la tête, vous vous souvenez on a ouvert une petite boîte qui s'appelait « Les trois ours » on a mis tous les mots qui sont aussi dans la boîte ici pour bien d'en souvenir et bien les comprendre. <i>Ouvre la boîte et sort les images une à une.</i> Alors, je vais vous montrer les images et pour que tout le monde ait bien le temps de se souvenir des images, je vais vous demander de lever la main quand vous savez	1	3
20	E	<i>Lèvent la main</i>		
21	Maître	Ne levez pas la main pour l'instant j'ai pas dit de mot, on lève la main quand on sait de quel mot je parle. On commence ?		
22	E	Oui		
23	Maître	Je commence avec- attention on ne dit rien et on lève la main si on sait vous ne parlez pas, vous levez la main si vous savez. <i>Montre l'image chocolat chaud.</i> On lève la main le temps que tout le monde se souvienne		
24	E	Un bol un bol de chocolat		
25	Maître	Silence on ne dit pas la réponse on ne dit la réponse que quand j'interroge. Je demande à Alix, qu'est-ce que c'est ?		
26	Alix	X		
27	Maître	C'est quoi ?		
28	Alix	Un café		
29	Maître	C'est un café ?		
30	Alix	Oui		
31	E	Noon		
32	Maître	Non		
33	E	Un chocolat chaud		
34	Maître	Chuut. Un chocolat chaud, c'est un chocolat chaud Alix regarde bien		
35	E	Chocolat chaud		
36	Maître	Mets bien cette image dans ta tête. Issef tu vas prendre une chaise et tu te mets à côté là-bas, lève-toi Issef s'il te plaît. Alix assieds-toi, Aëlig assieds-toi. <i>Montre l'image du chocolat chaud.</i> On répète ensemble, quel est ce mot ?		
37	E	Un chocolat chaud		
38	Maître	C'est le chocolat chaud. <i>Montre l'image de papa ours.</i> Attention, on lève la main et on ne dit rien		
39	E	Papa ours bébé ours		
40	Maître	On lève la main, on ne dit rien. Antonin, qui est-ce ?		
41	Antonin	Un papa		
42	Maître	Papa ?		
43	E	Papa ours		
44	Maître	Papa ours, regardez-le bien, mettez-le bien dans votre tête		
45	E	Papa ours		
46	Maître	Mets-toi là Nathan. <i>Montre l'image de maman ours.</i> Attention ici, levez la main		
47	E	La maman X		
48	Maître	Levez la main		
49	E	La maman ours		
50	Maître	Levez la main, on ne peut pas travailler si vous parlez tous en même temps		
51	E	Maman ours		
52	Maître	On lève la main et on attend que j'interroge. Hugo		
53	Hugo	Maman ours		
54	Maître	C'est maman ours, tu as raison. <i>Montre l'image de petit ourson</i>		
55	E	X		
56	Maître	Levez la main. Léa		
57	Léa	Bébé ourson		

58	Maître	Bébé ourson, c'est petit ourson, c'est pas bébé ourson. Petit ourson. Je le mets dans la boîte. <i>Montre l'image représentant brûlant</i>		
59	Léa	Casserole		
60	Ilona	La casserole		
61	Maître	C'est pas la casserole le mot		
62	Ilona	Elle est trop chaude		
63	Maître	Le mot c'était quoi ?		
64	Lucie	Brûlant		
65	Maître	Oui Lucie, redis-le		
66	E	La casserole		
67	Lucie	Brûlant		
68	Maître	C'est brûlant		
69	Ilona	C'est brûlant		
70	Maître	Bravo mettez-le bien dans la tête ce mot, brûlant		
71	E	Brûlant		
72	Maître	On le met dedans. <i>Montre l'image refroidir</i> . Qu'est-ce que c'est celui-là ?		
73	Robinson	Refroidir		
74	Maître	Refroidir mais Robinson toi tu n'étais pas là hier comment tu sais bravo c'est très bien Robinson c'est refroidir. Vous voyez il y a de la glace dans un bac et on voit quelqu'un qui met une cannette dedans c'est pour refroidir, faire plus froid. <i>Montre l'image se promener</i> . Et ?		
75	Robinson	Marcher		
76	Léa	Ils vont se promener		
77	Maître	Se promener c'est le verbe		
78	Ilona	Se promener		
79	Maître	Se promener		
80	Ilona	Se pro-me-ner		
81	E	Promener		
82	Maître	Très bien. Chut. Tous les mots sont dans la boîte et ils sont aussi dans votre mémoire. Ils sont aussi dans votre mémoire. Bien. Chuuut		
83	Robinson	Evan il m'a tapé Evan		
84	Maître	Mattéo		
85	Robinson	Evan il m'a tapé		
86	Maître	Tu vas aller avec Valérie Evan		
87	Evan	<i>Refuse</i>		
88	Maître	Alors on se calme. Je vous montre les images de l'histoire. Je vais demander à un enfant de venir me raconter ce qu'on a lu hier. Quelqu'un veut bien ?		
89	E	Moi moi		
90	Maître	Léa, tu veux bien venir me raconter l'histoire ? Pour l'instant on n'interrompt pas Léa et c'est Léa qui va nous dire, qui va nous raconter l'histoire avec les images. Alors tu nous racontes	3	38
91	Issef	<i>Se place devant le livre</i>		
92	Maud	Non Issef		
93	Léa	<i>Première double page</i> . En fait les ours ils vont se promener	1	8
94	Maître	Là ils vont tout de suite se promener sur la première page ?	1	2
95	Léa	Nan	1	1
96	Maître	Là sur cette première page qu'est-ce qu'il y a ?	1	12
97	Léa	Des arbres	1	2
98	Maître	Il y a des arbres. D'accord ensuite qu'est-ce qu'il y a sur cette page ?	1	17
99	Léa	Et puis y'a une petite maison	1	7
100	Maître	Elle appartient à qui cette maison ?	1	6
101	Léa	Aux ours	1	2
102	Maître	<i>Deuxième double page</i> . Tu nous racontes	1	3
103	Léa	Maman ours papa ours	1	4
104	Maître	Oui	1	1
105	Léa	Bébé ourson	1	2
106	Maître	Bébé ourson on a dit petit ourson. <i>Troisième double page</i> . Qu'est-ce qu'il se passe Léa regardez bien Léa va nous raconter ce qu'il se passe sur cette image	2	29

107	Léa	C'est maman ours a a préparé du du bon lait chaud	1	12
108	Maître	Maman ours elle prépare du bon lait chaud elle nous a dit Léa d'accord. Elle prépare elle met dans quoi le lait chaud c'est du lait chaud	2	28
109	Lucie	C'est du chocolat chaud	1	5
110	Léa	Chocolat chaud	1	2
111	Maître	Du chocolat chaud	1	3
112	Léa	Puis elle met dans les bols	1	6
113	Maître	Et elle met dans les bols. Issef s'il te plait, silence on écoute Léa. Elle met dans les bols. <i>Quatrième double page.</i> Et là qu'est-ce qu'il se passe ?	4	29
114	Maud	Ils sont promenés		
115	Léa	Ils attendent que ça refroidisse	1	5
116	Maître	Les ours attendent que ça refroidisse	1	6
117	Léa	Et en attendant ils vont se promener	1	7
118	Maître	Et en attendant ils vont se promener. Tout le monde a écouté évidemment. Très bien merci Léa. Est-ce que quelqu'un veut ajouter quelque chose ?	4	26
119	E	Moi	1	1
120	Maître	Sans se lever non non	1	5
121	E	Moi	1	1
122	Maître	Antonin euh pas Antonin pardon Hugo. Louis assieds-toi. Tu veux ajouter quelque chose tu as envie de dire autre chose ?	3	21
123	Hugo	<i>Acquiesce</i>		
124	Maître	Tu as envie de dire autre chose qu'elle a oublié Léa. Sur quelle image elle a oublié quelque chose Léa ? <i>Troisième double page.</i> Alors qu'est-ce qu'il y a dans la casserole	3	32
125	Hugo	De la fumée	1	3
126	Maître	De la fumée ? Pourquoi y'a de la fumée ?	2	9
127	Hugo	Parce que ça brûlant	1	4
128	Maître	C'est brûlant d'accord	1	5
129	Ilona	Et refroidir	1	2
130	Maître	Très bien on arrête là pour l'instant on va faire autre chose. Aujourd'hui vous allez essayer toujours pour mieux comprendre l'histoire on va essayer de se mettre à la place des personnages on va essayer de se mettre à la place des personnages. Donc il faut mettre dans sa tête toute l'histoire pour pouvoir la raconter après mais il faut aussi la comprendre. On va essayer de se mettre à la place des trois ours. <i>Troisième double page.</i> Sur cette image qu'est-ce qu'elle se dit maman ours ? Regardez je mets une bulle qu'est-ce qu'elle se dit maman ours ?	1	13
131	Antonin	Je fais du chocolat chaud		
132	Maître	Elle se dit je fais du chocolat chaud		
133	E	Du coholat		
134	Maître	Je ne sais pas, vous me dites, moi j'écoute ce que vous dites		
135	E	X		
136	Hugo	Je fais du chocolat chaud		
137	Maître	Je fais du chocolat chaud. Je l'écris alors		
138	E	<i>Se lèvent pour regarder écrire</i>		
139	Maître	Je-fais-du-chocolat Ne venez pas là restez à votre place. Je fais du chocolat chaud. Qu'est-ce qu'elle peut penser d'autre maman ours ?		
140	Robinson	Du chocolat		
141	E	C'est trop chaud		
142	Maître	Elle peut penser que c'est trop chaud donc j'écris c'est trop chaud. Ne vous levez pas, j'écris c'est trop chaud. On n'avance pas Lucie. C'est trop chaud ; on a appris un autre mot pour dire que c'est trop chaud		
143	Robinson	C'est trop froid		
144	Maître	Ah là c'est pas trop froid, c'est trop chaud. L'autre mot ?		
145	Robinson	Trop brûlant		
146	Maître	Brûlant, c'est trop brûlant c'est brûlant		
147	Lucie	C'est brûlant		
148	Ilona	On l'a déjà dit Lucie		
149	Maître	C'est brûlant. Est-ce qu'elle se dit autre chose maman ours ?		
150	E	Nan		

151	Hugo	Oui il dit c'est froid		
152	Maître	Froid ? Mais on a dit que c'était brûlant ça peut pas être froid et brûlant en même temps		
153	Lucie	Ca refroidit ça refroidit		
154	Maître	Ca doit refroidir oui je note. D'accord (quatrième double page) Ensuite sur cette image qu'est-ce qu'ils peuvent se dire les trois ours ?		
155	Lucie	Il il va se balader		
156	Maître	Ils vont se balader mais ils se disent quoi ? Nous allons nous balader ? Nous allons nous promener ?		
157	E	Oui		
158	Lucie	Oui se promener		
159	Maître	Pourquoi est-ce qu'ils vont se promener ?		
160	Maud	Parce que ça refroidit lait chaud		
161	Lucie	Le chocolat chaud. <i>En sautant</i>		
162	Maître	Lucie tu te calmes et tu t'assoies. Nous allons nous promener. Pourquoi nous allons nous promener pensent les trois ours ?		
163	Hugo	C'est trop chaud		
164	Maître	Parce que c'est trop chaud, parce que c'est		
165	Robinson	Brûlant		
166	E	Brûlant		
167	Maître	Voilà. Brûlant très bien. Est-ce qu'ils peuvent se dire autre chose ?		
168	Hugo	Oui		
169	Robinson	On va se balader		
170	Hugo	Oui dans la maison il fait froid		
171	Maître	Dans la maison il fait froid ?		
172	Maud	Non		
173	Hugo	Oui		
174	Maître	Ah bon ? On ne l'a pas dit ça dans l'histoire. Le monsieur qui a écrit l'histoire il a pas dit ça		
175	Hugo	Mais il est où le monsieur		
176	Maître	Le monsieur qui a écrit l'histoire ? Il n'est pas là il nous a juste écrit l'histoire, il a écrit le livre		
177	Robinson	Ils se baladent		
178	Maître	Les ours ils peuvent se dire on se balade. J'ai écrit : nous allons nous promener parce que c'est trop chaud, brûlant. Qu'est-ce qui est trop chaud, brûlant ?		
179	Léa	Le chocolat chaud		
180	Lucie	Le chocolat chaud		
181	Ilona	Le chocolat chaud est trop brûlant		
182	Maître	Le chocolat chaud est brûlant. D'accord, on s'arrête là		

Ce qui a été écrit dans les bulles de pensée :

« Je fais du chocolat chaud. C'est trop chaud. C'est brûlant. Cela doit refroidir. »

« Nous allons nous promener parce que c'est trop chaud, brûlant. Le chocolat chaud est brûlant. »

Séance 2 - Partie 2 : Reformulation différée avec support (masques).

En salle de motricité avec Lucie, Robinson, Ilona, Hugo, Léa.

183	Maître	On vient d'essayer d'imaginer les pensées ce que peuvent penser les personnages dans le début de l'histoire		
184	Robinson	Y'a une maison		
185	Maître	Alors c'est vrai que toi tu n'as pas entendu l'histoire mais on va quand même essayer de la raconter. <i>Sort les masques des trois ours.</i> Qu'est-ce que c'est que ça ?		
186	Léa	Petit ourson		
187	Lucie	Les trois ours		

188	Ilona	Ca c'est les têtes des ours		
189	Maître	C'est les têtes des ours, c'est les masques. Cela s'appelle un masque regardez		
190	Léa	Moi à Djibouti j'avais déjà des masques		
191	Maître	Ah oui ?		
192	Robinson	Moi j'ai déjà un masque		
193	Maître	<i>Met le masque de papa ours.</i> Je suis qui maintenant ?		
194	E	Un masque		
195	Maître	Je suis un masque ?		
196	Léa	Non		
197	Maître	Quel est cet ours ?		
198	Lucie	Papa ours		
199	Maître	C'est papa ours		
200	Léa	Moi j'voudrais essayer		
201	Maître	Je vais vous prêter les masques, on va faire à tour de rôle et on va essayer d'imaginer ce que peuvent penser les ours		
202	Léa	D'accord		
203	Ilona	Moi j'veux avoir la petite tête		
204	Maître	Et alors c'est qui cette petite tête ?		
205	Ilona et Robinson	C'est bébé ours		
206	Maître	Bébé ourson ? <i>Montre le masque de petit ourson</i>		
207	Lucie	Petit ourson		
208	Maître	<i>Montre le masque de maman ours.</i> Maman ours		
209	Léa	Moi j'veux avoir maman ours		
210	Maître	<i>Montre le masque de petit ourson.</i> Petit ourson		
211	Ilona	Moi j'veux avoir bébé ours		
212	Robinson	Moi j'veux avoir grand ourson		
213	Léa	Moi j'veux		
214	Maître	On va commencer avec les enfants qui ont déjà écouté l'histoire d'accord Robinson ?		
215	Robinson	<i>Acquiesce</i>		
216	Léa	Moi j'ai déjà écouté l'histoire		
217	Maître	Alors je vais prêter le masque de papa ours à Hugo, ça veut dire que tu deviens papa ours. <i>Met le masque à Hugo.</i> Hugo d'accord ?	2	21
218	Hugo	<i>Acquiesce</i>		
219	Maître	Es-tu prêt ? On met le masque et voilà, Hugo c'est papa ours. Attention ça écrase un peu le nez. Bonjour, qui es-tu ?	4	25
220	Hugo	Papa ours	1	2
221	Maître	C'est papa ours Hugo	1	5
222	Léa	Et moi	1	2
223	Maître	<i>Montre le masque de maman ours.</i> Maman ours Léa. <i>Met le masque à Léa.</i> Léa tu es maman ours	2	8
224	Léa	Euh bonjour je suis le maman ours	1	7
225	Maître	<i>Met le masque de petit ourson à Ilona.</i> Voilà et qui es-tu Ilona ?	1	6
226	Ilona	Je suis bébé ours	1	4
227	Léa	Euh ça écrase un petit peu le nez	1	8
228	Maître	Alors maintenant on va essayer de raconter l'histoire comme ça	1	11
229	Robinson	Moi aussi je veux	1	4
230	Maître	Tu le feras après Robinson. Est-ce que vous pouvez essayer de me raconter l'histoire comme si vous étiez les trois ours ? Alors qu'est-ce qu'il se passe au début ?	3	33
231	Léa	Moi je suis maman ours	1	5
232	Maître	Tu es maman ours et qu'est-ce que tu fais au début de l'histoire ?	1	16
233	Ilona	Je suis bébé ours	1	4
234	Maître	Qu'est-ce que tu fais au début de l'histoire maman ours ?	1	13
235	Léa	Je prépare du lait chaud	1	5
236	Maître	Du lait chaud tu prépares ?	1	5
237	Léa	Oui	1	1
238	Maître	Tu es sûre ?	1	3
239	Léa	Oui mais là ça écrase un petit peu le nez	1	10

240	Maître	<i>Remet le masque. Là, ça va mieux ?</i>	1	4
241	Léa	Oui	1	1
242	Maître	Alors est-ce que c'est du lait chaud qu'elle prépare maman ours ?	1	14
243	Léa	Oui	1	1
244	Maître	Non c'est du chocolat chaud	1	6
245	Léa	D'accord	1	2
246	Maître	Alors il est comment ce chocolat chaud, on continue de raconter ?	1	11
247	Robinson	Bouillant	1	1
248	Lucie	Brûlant	1	1
249	Ilona	Brûlant	1	1
250	Maître	Brûlant	1	1
251	Ilona	Lucie t'as pas de masque	1	6
252	Maître	C'est pas grave elle nous aide. Donc, le chocolat chaud il est brûlant	2	14
253	Léa	Oui	1	1
254	Maître	Tu veux faire papa ours Lucie ? Hugo il a plus envie	2	11
255	Robinson	Moi j'ai envie	1	4
256	Maître	Tu veux faire papa ours ? Vas-y Robinson	2	8
257	Robinson	<i>Met le masque de papa ours</i>		
258	Léa	Moi j' voulais faire bébé ours	1	6
259	Maître	Voilà, est-ce qu'on peut finir de raconter l'histoire, le tout début de l'histoire ?	1	17
260	Léa	Moi j' voulais le bébé	1	5
261		<i>Ilona et Léa échangent de masque : Léa a petit ourson et Ilona maman ours</i>		
262	Maître	Alors maman ours elle a préparé du chocolat chaud. Le chocolat chaud il est comment ?	2	15
263	Lucie	Il est brûlant	1	3
264	Maître	Alors je vais demander à Lucie et à Hugo de s'asseoir et on va raconter l'histoire correctement. Ilona tu mets le masque	2	24
265	Ilona	<i>N'a pas envie</i>		
266	Maître	Bon alors moi je vais faire maman ours, je mets le masque. <i>Mime le geste de tourner un ustensile dans une casserole.</i> Mhhhh je fais du bon chocolat chaud pour petit ourson et pour papa ours un bon chocolat chaud, miam. J'en mets dans le grand bol pour papa ours, j'en mets dans le bol qui est moyen pour moi et j'en mets un petit peu dans le petit bol pour bébé ours petit ourson pardon. Mais qu'est-ce qu'il se passe maintenant ? Est-ce que c'est petit ourson ou papa ours qui dit que c'est trop chaud ?	5	95
267	Robinson	Papa ours	1	2
268	Maître	Alors papa ours tu nous dis	1	6
269	Robinson	Ah c'est brûlant	1	4
270	Maître	Ah c'est brûlant alors qu'est-ce qu'on fait ?	1	11
271	Robinson	On va se promener	1	4
272	Maître	Allez on va se promener, d'accord, on y va. <i>Les deux élèves jouent leur rôle et partent.</i> Très bien on recommence ? Vous avez compris comment on fait avec le masque ? On se met à la place du personnage, on fait comme si on était l'ours. Moi j'étais maman ours c'est pour ça que j'ai dit que j'ai fait du chocolat chaud mais il était brûlant. Tu veux essayer Léa maman ours ? est-ce que quelqu'un veut prendre petit ourson ? <i>Hugo prend le masque.</i> Allez, on réessaye une fois. Léa tu es maman ours, Robinson tu es papa ours	9	92
273	Léa	Parce qu'il a pas envie de prêter	1	8
274	Maître	Et Hugo tu es petit ourson. On raconte l'histoire. Alors on est dans la maison et qu'est-ce qu'il se passe ? Allez qui parle ?	4	27
275	Léa	C'est moi	1	3
276	Maître	Alors vas-y Léa fais comme si tu étais maman ours	1	11
277	Léa	<i>Baisse le masque sur ses yeux qu'elle avait sur sa tête.</i> Euh je prépare du bon chocolat chaud	1	7
278	Maître	Où quoi d'autre qu'est-ce qu'il se passe d'autre ?	1	13
279	Lucie	<i>Regarde le dernier masque de boucle d'or retourné dans une boîte.</i> C'est Boucle d'or	1	5
280	Maître	Alors elle prépare du bon chocolat chaud et ensuite qu'est-ce qu'elle dit qu'est-ce qu'elle pense ?	1	21
281	Léa	C'est trop chaud	1	4
282	Hugo	Oh le chocolat chaud il est trop chaud	1	8
283	Robinson	Oh c'est trop chaud	1	5
284	Maître	C'est trop chaud vous avez raison, qu'est-ce qu'il se passe ?	1	14

285	Robinson	On va se promener	1	4
286	Maître	On va se promener	1	4
287	Léa	Allez on va se promener et puis voilà	1	8
288		<i>Les 3 élèves partent se promener dans la salle</i>		

Séance 2 - Partie 3 : Reformulation différée sans support.

En salle de motricité avec Lucie Ilona Robinson Léa et Hugo

289	Maître	Hugo est-ce que quelqu'un veut bien me raconter l'histoire, les autres on ne l'interrompt pas. Hugo tu nous dis tout	2	24
290	Hugo	Euh bah y'a y'a ils s'préparent du chocolat chaud	1	12
291	Maître	Tu nous racontes l'histoire tu sais quand on raconte l'histoire on commence par le début et on dit il était une fois dans une forêt...	1	27
292	Hugo	Ils se promènent dans une forêt	1	6
293	Maître	Alors quelqu'un peut être un petit peu plus précis parce qu'on sait pas trop de qui il parle Hugo. Vas-y Robinson	2	24
294	Robinson	Ils se promènent dans une forêt	1	6
295	Maître	Au tout début de l'histoire Ilona tu veux bien nous raconter ce qu'il se passe au tout début de l'histoire ?	1	23
296	Ilona	Ben les trois ours ils se promenaient	1	7
297	Maître	C'est ça tout au début ?	1	6
298	Ilona	Oui	1	1
299	Maître	Pourquoi ils vont se promener les trois ours ?	1	8
300	Robinson	Parce qu'il est brûlant le chocolat	1	7
301	Maître	Et qui a préparé le chocolat ?	1	6
302	Ilona	Maman ours	1	2
303	Maître	D'accord, merci on va s'arrêter là	1	8

Séance 3 - 29.01.18 : Reformulation immédiate sans support.

1	Maître	La dernière fois je vous ai lu un livre	1	9
2	E	Oui	1	1
3	E	Les deux ours	1	3
4	Maître	Est-ce que quelqu'un peut me rappeler le titre ?	1	10
5	Lucie	Les trois ours	1	3
6	Ilona	Les trois ours	1	3
7	E	Les trois ours	1	3
8	Maître	Lucie tu lèves la main c'est très bien mais il faut attendre pour parler	1	15
9	Mattéo	C'est le monsieur l'ours		
10	Maître	Mais c'est effectivement Les trois ours c'est le titre du livre. Alors la dernière fois on s'est donc mis à la place des trois ours et on a essayé de réfléchir à ce qu'ils pensaient	2	39
11	Ilona	<i>En chantant.</i> Les trois oursons	1	3
12	Maître	On avait aussi mis des mots en mémoire dans sa tête. On va essayer de les rappeler. <i>Montre l'image du chocolat chaud.</i> Quel est ce mot ?		
13	Amanda	Un café		
14	Ilona	Un chocolat chaud		
15	E	Un chocolat chaud		
16	Maître	Le chocolat chaud regardez bien. On répète quelle est cette image ?		
17	Amanda	Euh un chocolat chaud		
18	Maître	<i>Montre l'image de petit ourson.</i> Et cette image ?		
19	Ilona	Un petit ourson		
20	Lucie	Petit ourson		
21	Maître	Petit ourson très bien. <i>Montre l'image de maman ours.</i> Cette image ?		
22	Ilona	Maman ourson		
23	Lucie	Maman ourson		
24	Tess	Papa ours		

25	Maître	C'est maman ours		
26	Ilona	Elle a une jupe		
27	Maître	Elle a une jupe rouge. <i>Montre l'image de papa ours</i>		
28	Ilona	Papa ourson		
29	Maître	Papa ours papa ours		
30	Aëlig	Papa ours		
31	E	Papa ours		
32	Mattéo	Ours		
33	Maître	<i>Montre refroidir.</i> Elle montre quoi cette image ?		
34	Robinson	Refroidir		
35	E	Refroidir		
36	Maître	Refroidir. <i>Montre l'image de brûlant.</i> Elle montre quoi cette image ?		
37	Tess	Chaud		
38	Aëlig	Le chaud		
39	Maître	Oui Tess ?		
40	Lucie	Brûlant		
41	Maître	Oui ça brûle, c'est brûlant, très bien		
42	E	Ouais brûlant brûlant		
43	Maître	<i>Montre l'image de se promener.</i> Et qu'est-ce qu'elle montre cette image ?		
44	Nathan	Se promener		
45	E	Se promener		
46	Maître	Se promener c'est bien Nathan tu as bien mis ce mot dans ta tête super. Maintenant que je vois que vous vous souvenez bien des mots je vais vous relire le début de l'histoire		
47	Ilona	Tu vas lire tout ?		
48	Maître	Non je vais lire que le début, ce qu'on a déjà lu et après je vous en lirai une autre petite partie. Les trois ours Il était une fois trois ours. <i>Montre l'illustration.</i> Un Papa ours, une Maman ours et un petit ourson. <i>Montre l'illustration.</i>		
49	Lucie	Et un petit ourson		
50	Maître	Chut. Un matin, maman ours prépara un délicieux chocolat ; Elle en fit un grand bol pour Papa ours, un bol un peu plus petit pour Maman ours et un tout petit bol pour le petit ourson. Le chocolat était brûlant. <i>Montre l'illustration.</i> En attendant qu'il refroidisse, les trois ours partirent se promener. <i>Montre l'illustration.</i>		
51	Nathan	Promener voilà		
52	Maître	J'arrête mon histoire ici. On va essayer de faire comme l'autre fois on va essayer de mettre dans sa tête les mots que je vais ensuite vous lire et que l'on retrouvera dans l'histoire d'accord ?		
53	E	Oui		
54	Maître	Attention je commence par ce mot, cette image. <i>Montre l'image du bol.</i> Cette image qu'est-ce que c'est ?		
55	E	Un bol		
56	Maître	Un bol très bien je mets cette image dans la boîte et vous vous mettez cette image dans votre tête dans la petite boîte qui s'appelle Les trois ours		
57	E	Une bol		
58	Maître	Un bol et je le mets dans la boîte. Maintenant je vous montre cette image. <i>Montre l'image de Boucle d'or.</i> Ca va peut-être être difficile parce qu'on ne l'a pas encore vue dans l'histoire mais peut-être que quelqu'un connaît		
59	Lucie	Boucle d'or		
60	Ilona	Boucle d'or		
61	Maître	Oui bravo c'est Boucle d'or sur cette image on va voir qui c'est dans la suite de l'histoire que je vous lirai après		
62	E	Boucle d'or		

63	Antonin	<i>Pleure</i>		
64	Maître	Qu'est-ce qu'il se passe Antonin ?		
65	Antonin	J'ai mal à tête		
66	ATSEM	<i>Va soigner Antonin</i>		
67	Louis	Pourquoi Antonin il est mal à la tête		
68	Maître	Antonin il a un petit peu mal à la tête c'est pas grave on va aller le soigner. C'est Boucle d'or boucle d'or, vous avez bien vu l'image ? Vous savez bien qui c'est maintenant ?		
69	E	Oui boucle d'or		
70	Maître	Je la mets dans la boîte, dans la boîte mémoire des mots. Ensuite, je vous montre cette image. <i>Montre l'image chaud</i> . Qu'est-ce qu'elle a la petite fille sur cette image elle a... Elle a l'air d'avoir... Elle sur, elle transpire		
71	Lucie	Elle a mal à la tête		
72	Maître	Elle a pas mal à la tête		
73	Jeanne	C'est que Antonin il a mal à la tête		
74	Maître	Oui c'était Antonin. Elle a chaud regardez est-ce que vous trouvez qu'elle a chaud cette petite fille sur cette image ?		
75	E	Oui		
76	Maître	Regardez, chaud on répète ensemble		
77	E	Chaud		
78	Maître	Chaud, c'est avoir chaud. Je mets dans la boîte		
79	Aëlig	<i>Touche par terre avec ses mains</i> . Moi j'arrive à faire ça quand on a chaud		
80	Maître	<i>Montre l'image froid</i> . Qu'est-ce que ce c'est cette image ?		
81	Agathe	Un garçon		
82	Maître	Elle montre quoi cette image ?		
83	Léa	Des nuages		
84	Maître	Ah non c'est pas des nuages qu'est-ce qu'il sort de sa bouche ?		
85	Maud	Euh une petite boule		
86	Maître	J'ai une petite fille avant qui avait chaud et maintenant cette petite fille elle a l'air d'avoir...		
87	Maud	Des boules		
88	Maître	Elle a l'air d'avoir quoi ?		
89	Lucie	Un bonbon		
90	Tess	Froid		
91	Maître	Elle a l'air d'avoir froid regardez elle a des gants elle a un bonnet on dirait qu'elle veut se réchauffer elle a froid cette petite fille. Bien ensuite je vous montre une autre image on met bien toutes ces images dans la tête. <i>Montre l'image du fauteuil à bascule</i> . Je vous montre celle-ci		
92	E	Un fauteuil		
93	Maître	Un fauteuil oui mais il est un peu particulier		
94	Amanda	Il se balance		
95	Maître	Oui		
96	Amanda	Il se balance		
97	Maître	Un fauteuil pour se balancer ça s'appelle un fauteuil à bascule		
98	Aëlig	Et et ça pourrait être une balançoire		
99	Maître	Alors c'est pas une balançoire mais on peut se balancer effectivement dessus, se basculer en avant et en arrière. Un fauteuil à bascule on répète		
100	Agathe	Un bascule		
101	Maître	Un fauteuil à bascule		
102	E	Un fauteuil à bascule		
103	Maître	Très bien je mets l'image dans la boîte. <i>Montre l'image se balancer</i> . Qu'est-ce que c'est que cette image ? Qu'est-ce qu'elle fait cette petite dame sur son fauteuil à bascule elle se...		
104	E	Balance		
105	Maître	Elle se balance		
106	Ilona	En avant en arrière en avant en arrière		
107	Maître	Je mets cette image elle représente chute elle représenter se balancer. C'est se balancer cette image. Je la mets dedans. Attention j'en ai encore quelques-unes j'en n'ai plus beaucoup et vous allez voir il faut bien bien mettre dans la tête ces images et ces mots		

		comme ça on va bien comprendre l'histoire. <i>Montre l'image de s'effondrer.</i> Attention c'est très difficile Jeanne il faut écouter, lâche Mattéo		
108	Léa	Dormir		
109	Maître	C'est dormir oui mais là regardez elle a l'air complètement... Complètement comment cette petite dame ?		
110	E	X		
111	Maître	Elle est complètement effondrée sur son lit ça veut dire qu'elle est complètement fatiguée, elle s'est effondrée de fatigue. S'effondrer c'est le verbe. On répète : s'effondrer		
112	E	S'effondrer		
113	Maître	S'effondrer. <i>Montre l'image du lit.</i> Ca facile tout le monde doit pouvoir me le dire		
114	Maud	Un lit		
115	E	Un lit		
116	Maître	Un lit, je mets dedans. Et attention il ne m'en reste plus que deux. <i>Montre l'image de dur.</i> Allez regardez bien. Wyssal. Qu'est-ce que ça monte ça ?		
117	E	X		
118	Maître	Quand je touche ici c'est quoi ? <i>Touche le mur pour aider à comprendre</i>		
119	Léa	Le mur		
120	Maître	Alors c'est pas le mur que je montre c'est quelque chose qui est...		
121	Maud	Abîmé		
122	Maître	C'est pas abîmé c'est d...		
123	Léa	C'est dur		
124	Maître	C'est dur vous voyez là quand on touche la pierre c'est dur on ne peut pas appuyer sur la pierre on ne peut pas appuyer on ne s'enfonce pas c'est dur. <i>Montre l'image mou.</i> Et là par contre ce que je montre c'est		
125	Ilona	Un coussin		
126	Maître	Regardez si je touche on a dit dur et là c'est...		
127	Ilona	Mou		
128	Maître	J'ai entendu		
129	Ilona	Mou		
130	Maître	C'est mou d'accord on a dur et mou		
131	Amanda	Dur et mou		
132	Maître	D'accord. Jeanne assieds-toi. Tous ces mots sont dans la boîte maintenant cela veut dire qu'on les connaît et si on les recroise on saura ce que ça veut dire		
133	Ilona	Y'en a d'autres ?		
134	Maître	Alors. Y'en a d'autres ? des images ?		
135	Ilona	Oui		
136	Maître	Pas pour l'instant on en a vu beaucoup déjà il faut s'en souvenir de toutes ces images. Alors je vais vous lire la suite de l'histoire mais je ne vais pas vous montrer les images pour l'instant vous allez essayer de vous faire le film dans votre tête, le dessin animé. Comme quand vous avez vu le dessin animé dans la salle de motricité tout à l'heure d'accord		
137	E	X		
138	Maître	Vous vous faites le petit film dans votre tête. Chut. Je lis la suite de l'histoire. Léo. Vous vous souvenez de ce que je vous ai lu juste avant ? Les ours là ils viennent d'aller se promener en attendant que le lait refroidisse que le chocolat chaud refroidisse. Je vous lis la suite, soyez attentifs. Chut. Arriva alors une petite fille		
139	Lucie	C'est Boucle d'or		
140	Maître	Arriva alors une petite fille qui s'appelait Boucle d'Or. Boucle d'Or regarda dans la maison et aperçut les trois bols. <i>Montre l'illustration.</i> Boucle d'Or avait très faim, elle goûta d'abord le chocolat de Papa ours. Mais il était trop chaud. Puis elle goûta le chocolat de maman ours. Mais il était trop froid. Enfin elle goûta le chocolat du petit ourson, qui était juste bien. Elle le trouva si bon qu'il ne resta plus rien. <i>Montre l'illustration.</i> Ensuite, Boucle d'Or décida de s'asseoir. D'abord elle s'installa sur le fauteuil à bascule de Papa ours. Mais il balançait trop fort.		

		Puis elle s'installa sur le fauteuil à bascule de Maman ours. Mais il balançait trop doucement. Enfin elle s'assit sur le fauteuil à bascule du petit ourson. Qui balançait juste bien. Et Boucle d'Or se balança à perdre haleine, et avec tant d'énergie que le petit fauteuil s'effondra. <i>Montre l'illustration.</i> Ensuite, Boucle d'Or eut envie de se reposer. D'abord elle se coucha sur le lit de Papa ours. Il était trop dur. Puis elle se coucha sur le lit de Maman ours. Il était trop mou. Enfin elle se coucha sur le lit du petit ourson. Qui était juste bien. Et Boucle d'Or s'endormit dans le lit du petit ourson. <i>Montre l'illustration.</i> C'est la suite de l'histoire. Tu as aimé Issef ?		
141	Issef	<i>Hoche la tête</i>		
142	Maître	Très bien. Est-ce qu'un enfant veut bien me raconter ce qu'il vient d'entendre ?	1	17
143	E	X		
144	Maître	Hugo, est-ce que tu veux bien me raconter ce que tu viens d'entendre ?	1	15
145	Hugo	Y'a Boucle d'or elle a mangé le chocolat chaud et après i i il est allé dans le dedans le fauteuil à bascule	1	25
146	Maître	D'accord	1	2
147	Hugo	Et après s'est couché dans X	1	6
148	Maître	Elle s'est couchée dans quoi ?	1	6
149	Hugo	Dans un lit	1	3
150	Maître	Dans un lit. Lequel ?	2	4
151	Hugo	De petit ourson	1	3
152	Maître	Très bien Hugo. Léa est-ce que tu veux raconter toi ce que tu as entendu dans cette histoire	1	19
153	Léa	<i>Reste muette</i>		
154	Maître	On t'écoute Léa	1	4
155	Léa	En fait euh Boucle d'or y'avait maman ours	1	10
156	Maître	Y'avait maman ours dans ce que j'ai raconté, ce que j'ai lu aujourd'hui ? On a entendu maman ours ? La suite Léa ?	3	24
157	Léa	<i>Refuse</i>		
158	Maître	Tu n'as plus envie ?	1	5
159	Léa	<i>Fait non de la tête</i>		
160	Maître	Robinson est-ce que tu veux bien nous dire ce que tu as entendu dans cette histoire ?	1	16
161	Robinson	Boucle d'or	1	3
162	Maître	Je n'entends pas, est-ce que tu veux bien venir à côté de moi ?	1	15
163	Robinson	<i>S'approche</i>		
164	Maître	Alors qu'est-ce que tu as entendu, tu nous racontes ?	1	11
165	Robinson	Boucle d'or	1	3
166	Maître	Il y avait donc Boucle d'or	1	7
167	Robinson	X		
168	Maître	Elle quoi ?	1	2
169	Robinson	Elle mange le chocolat chaud de bébé ours	1	8
170	Maître	Elle mange le chocolat chaud de bébé ours oui, après ?	1	10
171	Lucie	Non de petit ourson	1	4
172	Robinson	Elle est sur le fauteuil à bascule de petit ourson	1	10
173	Maître	Elle est sur le fauteuil à bascule de petit ourson et après ?	1	12
174	Robinson	Elle se couche dans le lit de petit ourson	1	9
175	Maître	Et après elle se couche dans le lit de petit ourson très bien, on arrête ici	1	16
176	Aëlig	A moi	1	2
177	Maître	Tu veux raconter Aëlig ? Alors on écoute Aëlig	2	8
178	Aëlig	En fait y'a y'a les trois ours qui les bols ils étaient trop chauds et après ils se baladaient	1	22
179	Maître	Après oui	1	2
180	Aëlig	Après y'a une petite fille qui s'appelait Boucle d'or en regardant dans la maison trois bols	1	19
181	Maître	D'accord	1	2
182	Aëlig	Peut-être que qu'ils qu'ils ont invité	1	10
183	Maître	Peut-être qu'ils ont invité la petite fille	1	9
184	Aëlig	<i>Hoche la tête</i>		
185	Maître	Peut-être on ne sait pas. Et après ?	2	8

186	Aëlig	Après elle goûta le le chocolat de papa ours mais il était trop chaud	1	14
187	Maître	Oui	1	1
188	Aëlig	Euh après elle goûta le chocolat de de	1	8
189	Maître	Chut vous allez chercher une activité dans les tiroirs les autres et vous ne faites pas de bruit pour que je puisse écouter Aëlig	1	24
190	Aëlig	De de de ma maman de ma maman qui est là. <i>Montre l'illustration de maman ours sur la couverture.</i> Tu peux lire cette histoire là	2	17
191	Maître	Alors tu me redis, moi je voulais que tu me dises sans regarder le livre, tu étais très bien partie Aëlig tu en étais à dire qu'elle avait essayé le bol	1	32
192	Aëlig	Ah oui y'avait	1	4
193	Maître	De papa ours c'était trop chaud, puis celui de maman ours	1	12
194	Aëlig	Oui elle il était trop froid et le et le bébé ours c'était bon	1	15
195	Maître	Oui	1	1
196	Aëlig	C'était comme il faut et et il le mangea tout entière	1	12
197	Maître	C'est très bien et après Aëlig ?	1	7
198	Aëlig	Après elle essaye la chaise de papa ours mais il bascule toute pourquoi t'as ça ? <i>Montre l'appareil pour enregistrer</i>	1	16
199	Maître	C'est le petit appareil c'est pour écouter	1	9
200	Aëlig	D'accord après Boucle d'or euh bah en fait Boucle d'or et ben en fait parce que après elle s'assoit sur le fauteuil de papa ours mais il bascule trop fort	1	35
201	Maître	Trop fort, tu as raison	1	5
202	Aëlig	Après il elle essaye le le la chaise de maman ours mais il était trop mou bah en fait après après après eh ben en fait elle essaya le tout petit la toute petite chaise de de de euh de b-de euh de petit ours	1	47
203	Maître	Oui	1	1
204	Aëlig	Mais voilà qu'il se casse	1	6
205	Maître	Oui	1	1
206	Aëlig	Après après elle est endormie sur sur sur sur le lit de papa mais il était trop basse	1	18
207	Maître	Trop bas ?	1	2
208	Aëlig	Trop haut	1	2
209	Maître	Trop dur je crois	1	4
210	Aëlig	Trop dur	1	2
211	Maître	D'accord	1	2
212	Aëlig	Après elle essaya le lit de maman ours	1	8
213	Maître	Oui	1	1
214	Aëlig	Mais il était trop mou	1	5
215	Maître	Super	1	1
216	Aëlig	Après il essaya le lit de de de de euh de petit ourson	1	13
217	Maître	Et alors ?	1	2
218	Aëlig	Et après elle s'endormit pour	1	6
219	Maître	Elle s'endormit dans le lit de petit ourson super Aëlig merci	1	12

Séance 4 - 30.01.18 : Partie 1 - Reformulation différée sans support.

1	Maître	La dernière fois, c'était hier, nous avons découvert l'histoire des trois ours, cette histoire, jusqu'à ce que	1	20
2	Antonin	X		
3	Maître	On a quoi ?	1	3
4	Antonin	X		
5	Maître	Je n'ai pas compris Antonin. Donc la dernière fois nous avons découvert l'histoire des trois ours jusqu'à ce que Boucle d'or elle s'endorme dans le lit du petit ourson. Quelqu'un s'en souvient ?	3	39
6	E	Oui	1	1
7	Maître	Est-ce que quelqu'un peut essayer de s'en souvenir et de nous raconter l'histoire ?	1	16
8	E	Oui	1	1
9	Maître	Quelqu'un veut essayer ?	1	4
10	Léa	Moi	1	1

11	Maître	On essaye avec Léa. Asseyez-vous	1	6
12	Robinson	Elle a déjà fait	1	4
13	Antonin	Moi j'ai pas fait		
14	Maître	Alors on va essayer avec Robinson pour changer	1	8
15	Antonin	Moi j'ai pas fait		
16	Tess	Eh Clarisse Evan il a pris un bout de pâte à modeler		
17	Maître	Chut je n'entends plus du tout, on laisse Evan tranquille parce que l'on va écouter Robinson. Robinson tu nous racontes l'histoire alors, l'histoire qu'on a lue, tu veux bien nous la raconter ? Ca commence par quoi ? Au début il y a quoi ?	4	47
18	Robinson	Boucle d'or	1	3
19	Maître	Au début il y a Boucle d'or ?	1	8
20	Robinson	Maison	1	1
21	Maître	Alors vas-y dis-nous. Qu'est-ce qu'il se passe au tout début ?	2	15
22	Robinson	Une maison	1	2
23	Maître	Une maison ? Il y a qui dans cette maison ?	2	9
24	Ilona	Il casse la moufle	1	4
25	Maître	Mais c'est pas l'histoire de la moufle c'est l'histoire des trois ours	1	16
26	Robinson	<i>Reste muet</i>		
27	Maître	Aëlig est-ce que tu veux bien venir nous raconter l'histoire que tu as entendue chut Aëlig va nous raconter l'histoire, tu veux bien ?	1	26
28	Aëlig	Oui	1	1
29	Maître	Alors raconte-nous l'histoire que tu as entendue hier	1	10
30	Aëlig	En fait y'a y'a les trois ours qui qui qui maman ours papa ours	1	16
31	Maître	Chut	1	1
32	Aëlig	Et maman et papa ours petit bébé ours	1	8
33	Maître	D'accord	1	2
34	Aëlig	Après après en fait en fait maman elle prépara un déjeuner	1	11
35	Maître	Oui	1	1
36	Aëlig	Un pour papa et un pour bébé ours	1	8
37	Maître	Maman ours elle ne prépare pas de petit déjeuner pour elle ?	1	11
38	Aëlig	Si	1	1
39	Maître	Ah si c'est quoi comme petit déjeuner ?	1	8
40	Antonin	Moi j'ai pas fait		
41	Léa	Un chocolat chaud	1	3
42	Maître	Un chocolat chaud	1	3
43	Aëlig	Après comme c'était trop eh ben ils allaient se promener	1	11
44	Maître	Chut on écoute Aëlig qui raconte très bien l'histoire elle s'en souvient bien	1	15
45	Aëlig	Ils allaient se promener après après eh ben ben en fait ben en fait comme c'était trop il se promena	1	21
46	Maître	Comme c'était trop chaud les ours vont se promener pour que ça...	1	13
47	Robinson	Refroidir	1	1
48	Maître	Refroidisse	1	1
49	Aëlig	Après il a une fille qui s'appelait Boucle d'or	1	11
50	Maître	Comment ?	1	1
51	Aëlig	Boucle d'or	1	3
52	Maître	Oui	1	1
53	Aëlig	Elle regarda dans la maison y'avait trois bols	1	9
54	Maître	D'accord	1	2
55	Aëlig	Peut-être que que les ours les ont invités	1	9
56	Maître	Tu crois que peut-être les ours l'ont invitée ? Peut-être mais je ne suis pas sûre. Et après qu'est-ce qu'il se passe ?	3	27
57	Aëlig	Après eh ben en fait eh ben	1	7
58	Maître	Après ?	1	1
59	Aëlig	Elle s'assie sur la chaise de papa ours mais elle balançait	1	12
60	Maître	Trop ?	1	1
61	Aëlig	Trop fort	1	2
62	Maître	Trop fort. Et ensuite ?	2	4

63	Aëlig	En fait eh ben après elle s'assied elle s'assied sur la chaise moyen de maman ours mais elle balance trop trop euh trop fort. Après elle s'assied Boucle d'or elle s'assied sur la chaise de maman	2	41
64	Maître	De ?	1	1
65	Aëlig	De petit ourson	1	3
66	Maître	Après Boucle d'or essaye la chaise à bascule de petit ourson et là	1	14
67	Aëlig	Elle s'est cassée	1	4
68	Maître	Elle se casse	1	3
69	Aëlig	Après elle elle elle dort sur sur sur le pap- sur le le le	1	14
70	Maître	Sur le lit	1	3
71	Aëlig	Sur le lit de de papa ours	1	7
72	Maître	Oui	1	1
73	Aëlig	Mais il était trop grand	1	5
74	Maître	Trop ?	1	1
75	Maud	Dur		
76	Maître	Dur Maud oui dur	1	4
77	Aëlig	Dur	1	1
78	Maître	Oui après ?	1	2
79	Aëlig	Après elle s'assied sur la sur le lit de de maman ours	1	13
80	Maître	De maman ours oui	1	4
81	Aëlig	Après elle s'assied	1	4
82	Maître	Il est trop mou	1	4
83	Aëlig	Il est trop mou après elle s'assied sur sur	1	10
84	Maître	Sur le lit de petit ourson et elle	1	8
85	Aëlig	Et elle s'endort	1	4
86	Maître	Et elle s'endort exactement on en est là dans l'histoire	1	12
87	Aëlig	Et après après	1	3
88	Maître	Merci on n'a pas encore lu la fin de l'histoire Aëlig. C'est très bien Aëlig merci	2	18

Séance 4 - Partie 2 : Reformulation différée avec support (masques).

En salle de motricité avec Ilona, Lucie, Aëlig, Robinson, Hugo, Léa

89	Maître	Alors la dernière fois que l'on est venus dans cette salle qu'est-ce que l'on a fait ? Pas les rondes, quand on était avec peu d'enfants comme ça ?		
90	Robinson	On a mis les masques		
91	Maître	Voilà et qu'est-ce qu'on a fait avant de mettre les masques ? On a essayé d'imaginer ce que pouvaient penser les personnages. Là on va essayer d'imaginer ce que peut penser Boucle d'or. <i>Illustration où Boucle d'or se promène et voit les bols par la fenêtre.</i> Alors sur cette image elle fait quoi Boucle d'or ?		
92	Léa	Elle regarde les bols		
93	Maître	Oui mais d'abord elle fait quoi ?		
94	Lucie	Elle cueille		
95	Léa	Elle plante		
96	Maître	Elle cueille des fleurs elle est là elle cueille des fleurs et après ? Elle voit ici		
97	Léa	Les trois bols		
98	Maître	Les trois bols oui. Qu'est-ce qu'elle peut se dire sur cette image ?		
99	Léa	J'ai faim		
100	Maître	J'ai faim, j'écris. Qu'est-ce qu'elle pourrait penser Lucie ?		
101	Lucie	Bah elle veut manger tout le bol de petit ourson		
102	Ilona	Le petit bol du ti ourson		
103	Maître	Oui mais elle peut se dire quoi ? Je...		
104	Lucie	Mange		
105	Maître	J'ai faim		
106	Lucie	Hum c'est bon		
107	Maître	Ça a l'air bon car pour l'instant elle ne l'a pas encore goûté. <i>Ecrit la phrase.</i> Ça a l'air bon. Qu'est-ce qu'elle peut se dire d'autre ? Asseyez-vous les filles on ne voit pas derrière		

108	Robinson	C'est brûlant		
109	Maître	C'est brûlant ? Mais elle n'a pas goûté encore elle ne peut pas savoir. Qu'est-ce qu'elle peut dire ?		
110	Lucie	Elle peut dire-		
111	Ilona	Elle veut tout manger		
112	Lucie	Je voudrais bien manger		
113	Maître	<i>Ecrit.</i> Je voudrais bien manger		
114	Hugo	Et elle peut dire c'est froid		
115	Maître	C'est froid ?		
116	Hugo	<i>En parlant du masque.</i> Moi je veux le petit		
117	Ilona	Moi je veux Boucle d'or		
118	Maître	Alors attendez pour l'instant je n'ai pas sorti les masques encore		
119	Hugo	Elle a dit c'est froid		
120	Maître	Elle a dit c'est froid, pour l'instant elle peut pas penser ça elle n'a pas goûté. <i>Montre l'image où Boucle d'or goûte les bols.</i> D'accord, sur l'autre image qu'est-ce qu'elle peut penser ?		
121	Robinson	Elle mange		
122	Maître	Elle mange...		
123	Lucie	Le le le pap- le chocolat chaud		
124	Maître	Qu'est-ce qu'elle peut se dire Lucie ?		
125	Lucie	C'est brûlant		
126	Maître	C'est pas brûlant celui-ci. <i>Petit ourson.</i> Vu qu'elle le mange		
127	Lucie	Elle mange là		
128	Maître	Elle mange quoi ici ?		
129	Lucie	Elle mange le tout le chocolat chaud		
130	Maître	C'est le chocolat chaud ici		
131	Lucie	Elle mange tout tout le chocolat chaud de petit ourson		
132	Maître	D'accord. Et donc elle arrive jusqu'au lit. <i>Montre l'illustration où Boucle d'or essaye les lits.</i> Pourquoi elle va sur les lits, elle peut se dire quoi ?		
133	Lucie	Elle veut se reposer		
134	Maître	J'ai envie de me reposer elle peut se dire ?		
135	Léa	Elle essaye celui-là, lui et lui. <i>Montre les lits sur l'illustration</i>		
136	Lucie	Et après et dort dans là		
137	Maître	Après elle s'endort parce qu'elle est fatiguée, elle peut se dire je suis fatiguée. <i>Sort les masques.</i> On essaye, vous vous souvenez avec les masques	2	24
138	Ilona	Moi j'suis Boucle d'or	1	6
139	E	X		
140	Maître	On va essayer de faire que la partie où Boucle d'or on la voit dans la maison. On essaye avec Léa et après on échangera. On voit ce que Léa elle peut nous faire. Donc Léa maintenant tu es Boucle d'or, tu te souviens de ce qu'il se passe quand on voit Boucle d'or dans l'histoire ?	4	61
141	Léa	Oui. <i>Met le masque</i>	1	1
142	Maître	Alors tu fais comme si tu étais Boucle d'or, on te regarde, tu peux te mettre par ici. On va mettre par exemple les 3 tapis pour faire comme si c'était les lits. <i>Installe 3 tapis de sol.</i> Il y a la petite chaise, celle-ci on va dire que c'est la grande	3	51
143	Léa	C'est pour papa ours	1	5
144	Maître	Ca c'est la grande chaise, celle-ci c'est la moyenne, celle de maman ours et là c'est la petite chaise. <i>Installe 3 chaises.</i> Voilà et on va dire que ça c'est trois bols de taille différentes, le jaune c'est celui de petit ourson. <i>Installe 3 pots.</i> On essaye, les autres vous vous asseyez et on va regarder Léa nous faire l'histoire, de nous la raconter comme si c'était elle Boucle d'or. Allez on y va	4	77
145	Léa	C'est où les trois ours	1	6
146	Maître	Ah il n'y a pas les trois ours on passe directement au moment où Boucle d'or arrive dans la maison. Donc Léa tu arrives dans la maison et qu'est-ce qu'il se passe ?	1	37
147	Léa	Ca écrase un petit peu le nez. <i>En parlant du masque</i>	1	7
148	Maître	Relève-le si tu veux au-dessus de ta tête, on sait que tu es Boucle d'or et toi tu fais comme si tu étais Boucle d'or	1	29
149	Léa	<i>Reste immobile, cherche quoi faire</i>		
150	Maître	Alors, qu'est-ce qu'elle fait Boucle d'or quand elle arrive dans la maison ?	1	16

151	Léa	Par là ? <i>Montre les objets disposés</i>	1	2
152	Maître	Ah ben oui vas-y on dit que c'est la maison ici il y a les trois bols, les trois chaises et les trois lits	1	26
153	Léa	<i>S'approche des objets</i>		
154	Maître	Alors qu'est-ce qu'elle fait ?	1	7
155	Ilona	Elle a- elle prend la maman de chaise	1	8
156	Maître	Elle prend la chaise en tout premier quand elle arrive dans la maison ?	1	13
157	Ilona	Non mais la maman	1	4
158	Maître	La maman elle n'est pas là c'est Boucle d'or qui est avec nous regardez. <i>Montre le masque.</i> Au début elle essaye quoi Boucle d'or ?	2	25
159	Robinson	Elle essaye les chocolats	1	4
160	Maître	Elle essaye les chocolats chauds. Elle essaye celui de papa ours allez tu essayes celui de papa ours	2	18
161	Léa	C'est lequel ?	1	3
162	Maître	On va dire que c'est le premier, le rouge	1	10
163	Léa	<i>Mime Boucle d'or qui goûte au chocolat en souriant</i>		
164	Maître	Alors qu'est-ce qu'elle peut se dire ?	1	9
165	Léa	<i>Rit</i>		
166	Maître	Tu ne te souviens pas ?	1	5
167	Léa	<i>Fait non de la tête</i>		
168	Maître	D'accord, est-ce qu'on essaye avec quelqu'un d'autre qui se souvient un petit peu mieux ?	1	19
169	E	<i>Lèvent la main en s'approchant</i>		
170	Maître	Lucie tu veux bien essayer ? Tout le monde va essayer Hugo	2	11
171		<i>Léa donne le masque de Boucle d'or à Lucie</i>		
172	Maître	Lucie tu as compris ?	1	4
173	Lucie	<i>S'écarte des objets pour aller plus loin</i>		
174	Maître	Allez Lucie tu nous fais Boucle d'or, viens par là, dans la maison. Alors	2	15
175	Lucie	<i>Prend le pot « papa ours » goûte. Il est trop brûlant. Prend et goûte le pot « maman ours » ; prend et goûte le pot « petit ourson ». J'ai bu tout le lait de petit ourson</i>	2	13
176	Maître	Tu as bu tout le lait, pourquoi ?	1	7
177	Lucie	Parce que je voulais manger	1	5
178	Maître	D'accord, ensuite qu'est-ce que tu fais dans la maison des trois ours ?	1	15
179	Lucie	Bah. <i>S'assoit sur la petite chaise</i>	1	1
180		<i>Interrompus par des personnes qui entrent dans la salle</i>		
181	Maître	Tu essayes la chaise de petit ours d'abord ?	1	9
182	Lucie	Non de papa ours. <i>S'assoit sur la grande chaise</i>	1	4
183	Maître	Ah celle de papa ours. Alors qu'est-ce qu'elle a cette chaise ?	2	14
184	Lucie	Elle est trop dure	1	4
185	Maître	Trop dure, ça ne va pas	1	6
186	Lucie	<i>S'assoit sur la chaise moyenne.</i> Elle est trop trop trop à bascule	1	7
187	Maître	Trop à bascule ? C'est vrai normalement c'est une chaise à bascule mais je n'en ai pas. Et celle de petit ours	3	24
188	Lucie	<i>S'assoit que la petite chaise.</i> Elle se casse	1	3
189	Maître	Oui elle se casse, on ne va pas la casser mais elle se casse. Et après ?	2	16
190	Lucie	Le lit. <i>S'allonge sur le grand lit</i>	1	2
191	Maître	C'est le lit de qui ?	1	6
192	Lucie	De papa ours	1	3
193	Maître	Il est comment ?	1	3
194	Lucie	Il est grand	1	3
195	Maître	Trop grand et après ?	1	4
196	Ilona	Maman ours	1	2
197	Lucie	<i>S'allonge sur le lit moyen</i>		
198	Maître	Il est trop...	1	3
199	Ilona	Mou	1	1
200	Maître	Mou, ça ne va pas	1	5
201	Lucie	Trop mou	1	2
202	Maître	Et... ?	1	1
203	Lucie	<i>S'allonge sur le petit lit.</i> Et de petit ourson il est bien	1	7

204	Maître	Il est bien elle peut dormir. Merci Lucie. On passe à quelqu'un d'autre ?	3	15
205	Ilona	A moi	1	2
206	Maître	Ilona, tu essayes ?	1	3
207		<i>Lucie donne le masque à Ilona</i>		
208	Maître	Vas-y Ilona	1	3
209	Ilona	<i>Goûte le « chocolat » de papa ours.</i> Il est trop brûlant. <i>Goûte le « chocolat » de maman ours.</i> Il est trop mou	2	8
210	Maître	Il est trop mou le chocolat ?	1	6
211	Ilona	<i>Goûte le « chocolat » de petit ourson</i>		
212	Maître	Et qu'est-ce qu'il se passe avec le dernier ? Il est bon ?	2	14
213	Ilona	Oui il est bon. <i>S'assoit sur la grande chaise</i>	1	4
214	Maître	Alors qu'est-ce qu'il se passe sur cette chaise ? C'est une chaise à bascule qui	2	18
215	Ilona	Craque	1	1
216	Maître	Elle craque la chaise de papa ours ?	1	7
217	Ilona	<i>Fait oui de la tête</i>		
218	Lucie	Non de petit ourson	1	4
219	Ilona	<i>S'assoit sur la chaise de petit ourson.</i> Elle craque	1	2
220	Maître	Elle craque la chaise du petit ours. Et après ?	2	9
221	Ilona	<i>S'allonge sur le grand lit.</i> Il est trop grand	1	4
222	Maître	Trop grand ?	1	2
223	Ilona	<i>S'allonge sur le lit moyen.</i> Il est trop mou. <i>S'allonge sur le petit lit</i>	1	4
224	Maître	Il est...	1	2
225	Ilona	Il est bien	1	3
226	Maître	Il est bien, il est parfait. On continue ? Allez Hugo parce qu'Hugo il a très envie. Vas-y Hugo, on commence par les bols	4	25
227	Hugo	<i>Goûte le chocolat chaud de papa ours, de maman ours puis petit ourson</i>		
228	Maître	Mais il n'y a pas de son là on n'entend pas ce qu'elle pense Boucle d'or	1	20
229	Hugo	<i>S'allonge sur le grand lit</i>		
230	Maître	Après c'est les lits ?	1	5
231	Hugo	Trop dur. <i>S'allonge sur le lit moyen.</i> Il est trop mou. <i>S'allonge sur le petit lit.</i> Il est bien	3	9
232	Maître	Il est bien. Merci Hugo. Allez Aëlig à ton tour	3	10
233	Aëlig	<i>Goûte le chocolat chaud de papa ours, de maman ours puis petit ourson ; s'allonge sur le grand lit.</i> Il est trop grand. <i>S'allonge sur le lit moyen.</i> Il est trop mou. <i>S'allonge sur le petit lit.</i> Il est bien	3	11
234	Maître	D'accord, au tour de Robinson	1	6
235		<i>Aëlig donne le masque à Robinson</i>		
236	Maître	Mettez-vous sur le banc pour que Robinson il fasse correctement Boucle d'or vous allez l'écouter. Vas-y Robinson	2	21
237	Robinson	<i>Goûte le chocolat de papa ours.</i> Il est trop brûlant. <i>Goûte le chocolat de maman ours.</i> Il est trop chaud. <i>Goûte le chocolat de petit ourson.</i> Il est bon	3	11
238	Maître	Il est bon, après Robinson ? Qu'est-ce qu'il se passe avec les chaises à bascule ?	2	17
239	Robinson	<i>S'assoit sur la grande chaise et essaye de se balancer</i>		
240	Maître	Elle balance...	1	2
241	Robinson	Trop vite	1	2
242	Maître	Oui, après	1	2
243	Robinson	<i>S'assoit sur la chaise moyenne et essaye de se balancer.</i> Trop doucement. <i>S'assoit sur la petite chaise et essaye de se balancer.</i> Bien mais craque	2	5
244	Maître	Elle balance bien mais elle craque elle se casse	1	9
245	Robinson	<i>S'allonge sur le grand lit</i>		
246	Maître	C'est comment ?	1	2
247	Robinson	Trop dur. <i>S'allonge sur le lit moyen.</i> Trop mou	2	4
248	Maître	Trop mou et là ?	1	4
249	Robinson	<i>S'allonge sur le petit lit.</i> C'est bien	1	3
250	Maître	Très bien, merci on va s'arrêter là et on va pouvoir aller à la cantine	1	16

Séance 5 - 05.02.18 : Partie 1 - Reformulation différée sans support.

1	Maître	Aujourd'hui, nous allons travailler encore sur cet album. Quel était le titre de cet album ?		
2	Léa	Euh les trois ours		
3	Maître	Les trois ours oui		
4	Agathe	Eh moi je l'avais pas fait		
5	Maître	Est-ce que quelqu'un veut bien		
6	E	X		
7	Maître	Chut		
8	E	<i>Lèvent la main, se lèvent.</i> Moi		
9	Maître	Vous ne vous levez pas, je vais choisir quelqu'un qui va venir me raconter		
10	E	Moiii		
11	Maître	Ce dont il se souvient. Je vais demander à Lucie, on écoute bien Lucie. Je laisse le livre comme ça fermé		
12	Jean-Evan	<i>Pleure</i>		
13	Maître	Qu'est-ce qu'il se passe Jean-Evan ?		
14	Jean-Evan	Louis il m'a fait mal		
15	Maître	Louis qu'est-ce que tu as fait à Jean-Evan ?		
16	Louis	<i>Reste muet</i>		
17	Maître	Tu vas prendre la petite chaise là-bas, Valérie te l'a préparée, tu t'assois dessus mais tu dis pardon à Jean-Evan d'abord		
18	Louis	Pardon		
19	Maître	Alors je t'écoute Lucie est-ce que tu peux me raconter ?	1	12
20	Lucie	<i>Pointe sur la couverture</i> Là c'est les trois ours	1	6
21	Maître	<i>Cache l'album</i> Alors tu me racontes l'histoire	1	6
22	Lucie	Petit ourson maman ours papa ours et leur maison	1	9
23	Maître	D'accord, maintenant est-ce que tu peux me raconter ce qu'il se passe dans cette histoire ?	1	18
24	Lucie	Ben y'a Boucle d'or	1	6
25	Maître	Au tout début il y a Boucle d'or ?	1	9
26	Lucie	Non	1	1
27	Maître	Ah alors qu'est-ce qu'il se passe ?	1	9
28	Lucie	Y'a les trois ours	1	5
29	Maître	Alors vas-y raconte-moi	1	5
30	Lucie	Dans leur maison. Bah après il va faire leur balade y'a une petite fille qui s'appelait Boucle d'or qui voulait tout manger le petit petit bol de petit ourson	2	32
31	Maître	D'accord	1	2
32	Lucie	Et après elle voulait elle voulait s'assir sur le fauteuil de papa ours mais il était trop dur. Elle voulait s'assir sur le fauteuil de maman ours à bascule mais il était il bah	2	36
33	Maître	Wyssal et Tess chut	1	4
34	Lucie	Et après il voulait s'assir sur le petit fauteuil de petit ourson et là il fait doucement et après il s'est cassé	1	24
35	Maître	D'accord	1	2
36	Lucie	Et après il voulait aller se reposer	1	7
37	Maître	Elle va se reposer où ?	1	5
38	Lucie	Dans le lit de papa ours mais il est aussi trop dur	1	12
39	Maître	D'accord et après	1	4
40	Lucie	Après elle est dans le lit de maman ours mais il était trop mou mais après il voulait aller dans dans le lit de petit ours mais mais il était bien et après il s'est endormi	1	37
41	Maître	D'accord merci. Maintenant on va pouvoir essayer de se souvenir des mots. Attention je vous montre. <i>Montre dur.</i> Quel est ce mot ?	1	3
42	E	Dur		
43	Antonin	Un caillou		
44	E	Dur		
45	Maître	Le mot c'est dur, c'est un caillou oui et quand on le touche c'est dur		
46	E	Dur		
47	Maître	Quand on le touche c'est dur d'accord Antonin ?		

48	Antonin	Dur		
49	Maître	Ensuite ? <i>Montre Boucle d'or</i>		
50	Antonin	Mou		
51	Ilona	Boucle d'or		
52	E	Boucle d'or		
53	Maître	Boucle d'or. <i>Montre petit ourson</i>		
54	Antonin	Mou		
55	Ilona	Petit ourson		
56	Maître	Regarde l'image Antonin. Petit ourson. <i>Montre lit</i>		
57	Ilona	Lit		
58	E	Un lit		
59	Maître	Un lit		
60	E	Un lit		
61	Antonin	On va dormir		
62	Maître	Attention plus dur. Montre brûlant		
63	Ilona	Chaud		
64	Antonin	Chaud		
65	E	Chaud		
66	Maître	C'est pas chaud c'est...		
67	E	Brûlant		
68	Tess	Brûlant		
69	Maître	Brûlant. Ah attention. <i>Montre froid</i>		
70	Ilona	Trop ch- euh		
71	Antonin	Froid		
72	Maître	Comme aujourd'hui Antonin oui il fait...		
73	E	Froid		
74	Maître	Froid		
75	Ilona	Non trop chaud		
76	Maître	Ah non là c'est froid regarde elle a très froid la petite fille elle a même un bonnet sur elle et des gants d'accord cela montre le froid. <i>Montre refroidir</i>		
77	Ilona	Chaud		
78	Antonin	Refroidir		
79	Maître	Refroidir		
80	E	Refroidir		
81	Maître	Refroidir. <i>Montre chocolat chaud</i>		
82	Ilona	Chocolat chaud		
83	E	Chocolat chaud		
84	Maître	Chocolat chaud bien Tess. Ah très difficile celui-ci. <i>Montre s'effondrer</i>		
85	Robinson	Dormir		
86	Maître	On avait dit un autre mot qui est plus compliqué mais qui ne veut pas dire dormir		
87	E	X		
88	Maître	S'effondrer		
89	E	S'effondrer		
90	Maître	S'effondrer. S'effondrer ça veut dire tomber de fatigue être très fatigué		
91	Léa	On doit dormir		
92	Maître	<i>Montre se promener</i>		
93	Lucie	Se promène		
94	Maître	Se promener. <i>Montre bol</i>		
95	E	Un bol		
96	Maître	Un bol. <i>Montre mou</i>		
97	E	Mou		
98	Maître	Mou. C'est bien Antonin tu les connais bien les mots. <i>Montre fauteuil à bascule</i>		
99	Agathe	Chaise		
100	Aëlig	A bascule		
101	Tess	Un fauteuil à bascule		
102	Maître	Un fauteuil à bascule oui. <i>Montre chaud</i> . Ce mot ?		
103	Ilona	Chaud		
104	Lucie	Froid		

105	Ilona	Chaud		
106	Maître	C'est chaud là elle a très chaud regardez elle est en débardeur, les orteils on les voit, elle est en short, elle a chaud. <i>Montre maman ours</i>		
107	E	Maman ours		
108	Maître	Maman ours. <i>Montre papa ours</i>		
109	E	Papa ours		
110	Maître	Papa ours. <i>Montre se balancer</i>		
111	Amanda	Une madame		
112	Maître	C'est le fauteuil mais la dame elle se...		
113	Amanda	Balance		
114	Ilona	Bascule		
115	Maître	Elle se balance, se balancer. Mattéo chut. Donc le dernier mot c'est se balancer, celui-ci. D'accord. J'ai d'autres mots à mettre dans la boîte. Je vous montre ce mot, ce nouveau mot. <i>Montre s'asseoir</i> . Qu'est-ce qu'elle fait cette personne, elle va faire quoi ?		
116	Lucie	Elle va s'assir		
117	Maître	S'asseoir Lucie, elle va s'asseoir. Le mot qui est représenté sur cette image c'est s'asseoir		
118	Ilona	S'assir		
119	Maître	S'asseoir s'asseoir. C'est quoi Tess ?		
120	Tess	S'asseoir		
121	Maître	S'asseoir, on répète ensemble		
122	E	S'asseoir		
123	Maître	S'asseoir. J'ai ce mot. <i>Montre dormir</i>		
124	E	Elle dort		
125	Antonin	Des crêpes		
126	Maître	Dormir je l'ai entendu. Des crêpes ?		
127	E	Non		
128	Maître	Non c'est dormir. Je mets ce mot dans la boîte mettez-le aussi dans votre tête pour la prochaine fois. <i>Montre casser</i>		
129	Léa	Un crayon		
130	Maître	C'est...		
131	Léa	Casser		
132	Maître	Casser. C'est un crayon qui est cassé mais le mot c'est casser. On répète ?		
133	E	Casser		
134	Maître	On ne crie pas quand on répète. Et le dernier mot c'est le plus dur, regardez-bien. <i>Montre goûter</i>		
135	Tess	Petit ours brun		
136	Maître	Oui mais qu'est-ce qu'il fait, je ne veux pas savoir qui c'est ?		
137	Tess	Il mange		
138	Maître	Il mange oui mais il prend un tout petit peu. Qu'est-ce qu'on fait quand on prend un tout petit peu pour essayer ?		
139	ATSEM	A la cantine		
140	E	Goûter		
141	Maître	A la cantine vous goûtez un petit peu, on goûte un petit peu et on voit si on aime ou si on n'aime pas. On goute, on répète		
142	E	On goûte		
143	Maître	Et le verbe c'est goûter		
144	E	Goûter		
145	Maître	Goûter très bien. Tous ces mots je les mets dans la boîte vous pourrez venir les voir quand vous en aurez envie, pour l'instant on les laisse là. Attention je vous lis la fin de l'histoire. Vous vous en souvenez, on en était au moment où Boucle d'or elle s'endort dans le lit de petit ourson. Je lis le texte de la suite mais je ne vais pas vous montrer les images je vais juste vous lire le texte pour que vous vous fassiez le dessin animé dans votre tête. Tout à l'heure je vous lirai tout avec les images Un peu plus tard, les trois ours rentrèrent à la maison. <i>Montre l'illustration</i> . Les ours regardèrent dans leurs bols, et Papa ours dit : « Quelqu'un a goûté à mon chocolat. » Et Maman ours dit : « Quelqu'un a goûté à mon chocolat. »		

		Et le petit ourson dit : « Quelqu'un a goûté à mon chocolat, et l'a même tout bu. ». <i>Montre l'illustration.</i> Ensuite les ours regardèrent leurs fauteuils et Papa ours dit : « Quelqu'un s'est assis dans mon fauteuil. » Et Maman ours dit : « Quelqu'un s'est assis dans mon fauteuil. » Et le petit ourson dit : « Quelqu'un s'est assis dans mon fauteuil, et l'a même tout cassé. ». <i>Montre l'illustration.</i> Ensuite les ours regardèrent leurs lits, et Papa ours dit : « Quelqu'un a dormi dans mon lit. » Et Maman ours dit : « Quelqu'un a dormi dans mon lit. ». <i>Montre l'illustration.</i> Et je m'arrête là		
146	Lucie	Et c'est fini		

Séance 5 – Partie 2 : Reformulation immédiate avec support (album).

147	Maître	Est-ce que quelqu'un veut bien me raconter ce que l'on a entendu		
148	Wyssal	Moi pas fait		
149	Agathe	Moi j'ai pas fait		
150	Maître	Antonin, tu veux bien venir me raconter ce que tu as entendu ? Regarde, je vais tourner les images du livre en même temps que tu vas raconter. Mets-toi là Antonin pour que tout le monde voie		
151	Antonin	Y'a la maman y'a petit ourson maman ours papa ours		
152	Maître	Et qu'est-ce qu'ils font ?		
153	Antonin	Faut attendre que ça refroidisse le chocolat chaud		
154	Maître	Là sur cette illustration ils attendent que ça refroidissent ? Là ils reviennent dans la maison. <i>Tourne la page.</i> Et qu'est-ce qu'il se passe là ?		
155	Antonin	Quelqu'un il m'a cassé mon fauteuil		
156	Maître	Là il a cassé le fauteuil là ? <i>Page avec les bols.</i> Là on regarde quoi d'abord ?		
157	E	Les bols		
158	Maître	Les bols		
159	Antonin	Quelqu'un il m'a assis sur mon fauteuil		
160	Maître	D'accord, on s'arrête là Antonin on va demander à Ilona. Tu veux bien nous expliquer on recommence Ilona ?	2	20
161	Ilona	Ils reviennent dans leur maison. <i>Tourne la page.</i> Après quelqu'un a goûté à mon chocolat, quelqu'un a aussi goûté à mon chocolat et quelqu'un a goûté à mon chocolat et l'a tout mangé	2	34
162	Maître	Très bien Ilona. <i>Tourne la page.</i> Et ensuite Ilona tu veux bien continuer ?	2	10
163	Ilona	Quelqu'un a s'assis dans le fauteuil, quelqu'un qui a s'assis dans mon fauteuil, quelqu'un a s'assis dans mon fauteuil et l'a tout cassé	1	30
164	Maître	S'est assis. Et après ? <i>Tourne la page</i>	1	5
165	Ilona	Quelqu'un a s'assit sur mon lit, quelqu'un a s'assit sur mon lit	1	16
166	Maître	D'accord, merci. Je vais maintenant vous raconter l'histoire en entier, jusqu'à ce que l'on vient de lire et de raconter, en vous montrant les illustrations. Asseyez-vous correctement et écoutez bien. <i>Lecture de l'album jusqu'à « Et Maman ours dit : « Quelqu'un a dormi dans mon lit ».</i>	1	3

Séance 6 - 12.02.18 : Reformulation immédiate sans support.

Après visualisation du spectacle de marottes, arrêté avant la fin.

1	Maître	Nous venons de voir un petit spectacle avec des marottes	1	10
2	Hugo	Oui	1	1
3	Maître	Est-ce que vous pouvez me dire ce qu'il va se passer à la fin de cette histoire ? Vous savez j'ai arrêté l'histoire, le spectacle avant la fin	2	31
4	Robinson	Ah c'est elle	1	4

5	Maître	Alors Robinson qu'est-ce qu'il va se passer à la fin de l'histoire ?	1	16
6	Robinson	Je sais pas	1	3
7	Lucie	Bah	1	1
8	Maître	On peut imaginer. Lucie ?	2	4
9	Lucie	Bah bah bah Boucle d'or elle va s'endormir toute ...	1	11
10	Maître	Elle est déjà endormie là Boucle d'or tu sais elle est dans le lit et les ours ils rentrent et ils découvrent leur maison. Qu'est-ce qu'il va pouvoir se passer après ça ?	2	36
11	Lucie	Bah ils vont voir leurs lits	1	6
12	Maître	Il va se passer quoi après ?	1	6
13	Lucie	Bah il va sortir un X papa ours	1	7
14	Maître	Il va sortir quoi ?	1	4
15	Lucie	Quelqu'un s'est assis dans mon fauteuil	1	8
16	Maître	D'accord mais là je voudrais que tu me dises ce qu'il va se passer à la fin, tu sais quand j'ai arrêté le spectacle. Léa qu'est-ce qu'il va se passer ?	2	36
17	Ilona	En fait	1	2
18	Maître	Oui Ilona	1	2
19	Ilona	Euh euh les trois ours ils se promènèrent parce que le chocolat il était trop chaud	1	16
20	Maître	Alors je ne veux pas savoir ce qu'il y a au début de l'histoire, là on a bien écouté l'histoire, on a bien vu ce qu'il s'est passé dans le spectacle mais je me suis arrêtée au moment où les trois ours ils découvrent que leur maison est toute en bazar et Boucle d'or est endormie dans un lit. Qu'est-ce que vous pensez qu'il va se passer après ? Léa ?	3	78
21	Aëlig	Non moi	1	2
22	Maître	Alors toi, vas-y qu'est-ce qu'il va se passer Aëlig ?	1	13
23	Aëlig	Euh quelqu'un a dormi dans mon lit crie papa	1	10
24	Maître	Oui après ? Maman qui dit	2	5
25	Aëlig	Euh quelqu'un a dormi dans dans mon lit dit maman	1	11
26	Maître	Et après ?	1	2
27	Aëlig	Quelqu'un a dormi dans mon lit dit dit bébé ours	1	11
28	Maître	Et alors qu'est-ce que tu crois qu'il va se passer après ?	1	14
29	Aëlig	Euh	1	1
30	Maître	Qu'est-ce que tu crois qu'il va se passer ?	1	11
31	Lucie	Elle va cou- elle va courir elle va sauter de le lit après elle va sauter de la fenêtre et après elle va courir. <i>En faisant les mouvements avec ses bras</i>	1	24
32	Maître	Tu crois qu'elle va s'enfuir comme ça ?	1	9
33	Lucie	<i>Acquiesce</i>		
34	Maître	Tu crois ça aussi Robinson ?	1	5
35	Lucie	X sa maman	1	2
36	Maître	Comment ?	1	1
37	Lucie	Sans sa maman	1	3
38	Maître	Sans sa maman ? Ben non on n'a pas vu la maman de Boucle d'or. Hugo qu'est-ce que tu penses toi ?	3	24
39	Hugo	<i>Hausse les épaules</i>		
40	Maître	Qu'est-ce qu'il va se passer après ?	1	9
41	Ilona	En fait y'a pas sa maman	1	7
42	Maître	Non	1	1
43	Ilona	Elle court elle court dans le jardin des trois ours	1	10
44	Maître	D'accord. Hugo qu'est-ce que tu penses toi ?	2	10
45	Hugo	Elle s'enfuit	1	3
46	Lucie	S'enfuit	1	2
47	Hugo	Suis suis moi suis d'accord	1	6
48	Maître	Tu es d'accord ?	1	4
49	Hugo	<i>Acquiesce</i>		
50	Maître	Tu es d'accord Léa ?	1	5
51	Léa	<i>Acquiesce</i>		
52	Maître	Tu penses qu'elle va s'enfuir aussi ?	1	8
53	Léa	Oui. Moi j'ai envie de répéter	2	7
54	Maître	De répéter quoi ?	1	3
55	Lucie	Moi j'aime bien Boucle d'or	1	7

56	Maître	D'accord. Alors on va faire autre chose, je vais vous lire le texte, je vais vous lire l'histoire comme ça on va savoir ce qu'il va se passer à la fin	1	2
57	Ilona	Tout à la fin		
58	Léa	Toute l'histoire ?		
59	Maître	Est-ce que vous voulez toute l'histoire ?		
60	E	Oui		
61	Maître	Ou que la fin ? Toute l'histoire		
62	E	Oui		
63	Maître	D'accord, on a le temps. <i>Lecture du texte puis visualisation des illustrations</i> Les trois ours. Il était une fois trois ours. Lucie tu regardes Un Papa ours, une Maman ours et un -		
64	Aëlig	Et un bébé		
65	Maître	-petit ourson		
66	Aëlig	Petit ourson. C'est là le bébé ourson		
67	Maître	Un matin, maman ours prépara un délicieux chocolat ; Elle en fit un grand bol pour Papa ours, un bol un peu plus petit pour Maman ours et un tout petit bol pour le petit ourson. Le chocolat était brûlant. En attendant qu'il refroidisse, les trois ours partirent se promener.		
68	Aëlig	Et après y'a Boucle d'or		
69	Maître	Arriva alors une petite fille qui s'appelait Boucle d'Or.		
70	Léa	Moi j'connais cette histoire		
71	Maître	Boucle d'Or regarda dans la maison et aperçut les trois bols. Boucle d'Or avait très faim, elle goûta d'abord le chocolat de Papa ours. Mais il était trop chaud. Puis elle goûta le chocolat de maman ours. Mais il était trop froid. Enfin elle goûta le chocolat du petit ourson, qui était juste bien. Elle le trouva si bon qu'il ne resta plus rien. Ensuite, Boucle d'Or décida de s'asseoir. D'abord elle s'installa sur le fauteuil à bascule de Papa ours. Mais il balançait trop fort. Puis elle s'installa sur le fauteuil à bascule de Maman ours. Mais il balançait trop doucement. Enfin elle s'assit sur le fauteuil à bascule du petit ourson. Qui balançait juste bien.		
72	Lucie	Et crac !		
73	Maître	Et Boucle d'Or se balança à perdre haleine, et avec tant d'énergie que le petit fauteuil s'effondra.		
74	Léa	Il se craqua		
75	Aëlig	Mais s'effondra ça fait comment ?		
76	Maître	<i>Montre l'illustration</i>		
77	Aëlig	Se casser		
78	Maître	Ensuite, Boucle d'Or eut envie de se reposer. D'abord elle se coucha sur le lit de Papa ours. Il était trop dur. Puis elle se coucha sur le lit de Maman ours. Il était trop mou. Enfin elle se coucha sur le lit du petit ourson. Qui était juste bien. Et Boucle d'Or s'endormit dans le lit du petit ourson.		
79	Ilona	C'est à la fin ? C'est la fin ?		
80	Maître	Attendez, on va y arriver à la fin vous allez enfin savoir ce qu'il va se passer. Un peu plus tard, les trois ours rentrèrent à la maison. Les ours regardèrent dans leurs bols, et Papa ours dit : « Quelqu'un a goûté à mon chocolat. » Et Maman ours dit : « Quelqu'un a goûté à mon chocolat. » Et le petit ourson dit : « Quelqu'un a goûté à mon chocolat, et l'a même tout bu. »		
81	Léa	Man-gé		
82	Maître	Ensuite les ours regardèrent leurs fauteuils et Papa ours dit :		

		« Quelqu'un s'est assis dans mon fauteuil. » Et Maman ours dit : « Quelqu'un s'est assis dans mon fauteuil. » Et le petit ourson dit : « Quelqu'un s'est assis dans mon fauteuil, et l'a même tout cassé. »		
83	E	Tout ca-ssé tout effondré		
84	Maître	Ensuite les ours regardèrent leurs lits, et Papa ours dit : « Quelqu'un a dormi dans mon lit. » Et Maman ours dit : « Quelqu'un a dormi dans mon lit. » Et le petit ourson s'écria : « Quelqu'un a dormi dans mon lit. Et regardez, c'est elle. » Quand Boucle d'Or vit les trois ours, elle bondit hors du lit du petit ourson et s'enfuit. Elle courut, courut à toutes jambes, loin de la maison des trois ours.		
85	Ilona	Et sa maman elle est où ?	1	6
86	Maître	Y'a pas la maman de Boucle d'or dans l'histoire	1	12
87	Léa	Bah elle est à la maison	1	6
88	Aëlig	Elle a une maison	1	4
89	Maître	Et les trois ours ne revirent plus jamais Boucle d'Or. <i>Fin de la lecture</i>		
90	Aëlig	Et voilà	1	2
91	Maître	Est-ce que quelqu'un peut me raconter ce qu'il se passe à la fin de l'histoire ? Que la fin ? Lucie qu'est-ce qu'il se passe à la fin ?	3	32
92	Lucie	Bah Boucle d'or elle va s'enfuir voir sa maman dans sa maison mais elle arrive pas	1	18
93	Maître	Elle arrive pas ?	1	3
94	Lucie	A voir sa maman dans sa maison	1	7
95	Maître	Tu crois qu'elle s'enfuit parce qu'elle veut voir sa maman ?	1	13
96	Lucie	Mh. <i>Pour acquiescer</i>	1	1
97	Maître	Pourquoi elle s'enfuit Boucle d'or ?	1	7
98	Ilona	Parce que parce que elle elle a peur des des des trois ours	1	13
99	Maître	Oui je crois que c'est pour ça qu'elle s'enfuit. Est-ce que tu peux me raconter Ilona ? Tu peux me raconter ce qu'on vient de lire, la toute fin ? Tu sais, juste la fin ?	4	38
100	Ilona	En fait les ours ils ils se promena puisque le chocolat il était tout froid	1	15
101	Maître	Alors, juste la fin Ilona, ça on le sait, là on en est au moment où les trois ours ils découvrent leurs lits et là ils voient Boucle d'or dans un lit	1	33
102	Lucie	Elle s'enfuit elle s'enfuit	1	6
103	Ilona	Elle s'enfuit parce qu'elle a peur des trois ours	1	11
104	Maître	D'accord, Robinson tu peux me dire toi ce que	1	10
105	Robinson	A la fin elle a peur des trois ours	1	9
106	Ilona	On l'a déjà dit c'est moi qui l'ai dit	1	12
107	Maître	D'accord, est-ce que quelqu'un peut me raconter ? Léa donc là on en est au moment où papa ours il dit « quelqu'un a dormi dans mon lit », maman ours elle dit « quelqu'un a dormi dans mon lit » et là petit ourson il dit quoi ?	2	48
108	Léa	Quelqu'un a dormi dans mon lit	1	7
109	Ilona	Même il a tout cassé	1	5
110	Aëlig	Non	1	1
111	Maître	Quoi d'autre ? Aëlig tu essayes de raconter ?	2	8
112	Aëlig	Ok d'accord	1	3
113	Maître	Donc là tu te souviens, papa ours il dit « quelqu'un a dormi dans mon lit », maman ours elle dit « quelqu'un a dormi dans mon lit » et petit ourson qu'est-ce qu'il dit ?	1	36
114	Lucie	Quelqu'un a dormi dans mon lit même même il dort tout le temps	1	14
115	Maître	Il est encore en train de dormir	1	7
116	Aëlig	Boucle d'or	1	3
117	Maître	Donc il voit qui dans le lit ?	1	7
118	Lucie	Boucle d'or elle s'enfuit elle s'enfuit en courant. <i>En se levant et imitant.</i> En courant à trois jambes	2	16
119	Maître	A toutes jambes	1	3
120	Lucie	Elle court elle court elle court. <i>En imitant</i>	1	6
121	Maître	Merci mais je n'ai pas besoin que vous me montriez les filles, on peut le dire. D'accord, Hugo tu veux me raconter ?	2	24
122	Léa	Ca c'est ma photo. <i>Montre une feuille avec trombinoscope</i>	1	5
123	Maître	Oui	1	1

124	Aëlig	Ca c'est ma photo	1	5
125	Maître	J'ai demandé à Hugo, on va écouter Hugo on ne l'a pas encore entendu	1	16
126	Hugo	Bah euh les trois ours i i i ils voyaient Boucle d'or dans le lit et alors euh euh ils ont elle a tout bu son chocolat	1	28
127	Maître	D'accord, et à la fin ? Qu'est-ce qu'il se passe avec Boucle d'or dans le lit ?	2	20
128	Hugo	Bah les trois ours ils venaient	1	6
129	Maître	Ils sont venus et qu'est-ce qu'ils ont vu ?	1	11
130	Hugo	Boucle d'or dans le lit	1	6
131	Lucie	De petit ourson	1	3
132	Maître	Et après qu'est-ce qu'elle a fait Boucle d'or Hugo ?	1	13
133	Hugo	Elle a dormi	1	3
134	Aëlig	Non	1	1
135	Maître	Elle a dormi mais après avoir vu les ours, qu'est-ce qu'elle fait ?	1	15
136	Lucie	Elle s'enfuit	1	3
137	Hugo	Elle s'enfuit	1	3
138	Maître	Elle s'enfuit. D'accord, on va s'arrêter là, merci.	2	11

Séance 7 - 19.02.18 : Reformulation différée avec support.

1	Maître	Aujourd'hui, j'ai imprimé toutes les photos et je les ai toutes mises ici. C'est toutes les photos de l'histoire Hugo. J'aimerais qu'aujourd'hui on apprenne à les remettre dans l'ordre, qu'on sache quelle est la première, qu'est-ce qui arrive en tout premier, qu'est-ce qui arrive juste après, et après et après pour que l'on reconstitue l'histoire avec les images. D'accord Robinson ?	4	74
2	Robinson	<i>Acquiesce</i>		
3	Maître	Tu as compris ?	1	3
4	Robinson	<i>Acquiesce</i>		
5	Maître	D'accord. Dans un premier temps, on va enlever les grandes images et on ne va prendre que les petites. <i>Sort le tableau avec places prédessinées.</i> On va essayer de les replacer dans les carrés mais on va d'abord commencer par les observer et j'aimerais que l'un d'entre vous me dise quelle est l'image qui arrive en tout premier dans l'histoire, qu'est-ce qu'il se passe en tout premier ? On regarde bien. Qu'est-ce qui arrive en tout premier dans l'histoire ? Léo si tu as un problème tu vas demander à Valérie d'accord ? On commence, quelle est la première photo ?	7	10 5
6	Ilona	<i>Montre l'image 3.</i> Elle	1	1
7	Maître	C'est elle ? On voit d'abord Boucle d'or en tout premier dans l'histoire Ilona ?	2	17
8	Ilona	<i>Acquiesce</i>		
9	Maître	Moi je ne crois pas. Léa dis-moi, c'est celle-ci ?	2	12
10	Léa	<i>Montre l'image 1, acquiesce</i>		
11	Maître	Qu'est-ce qu'il se passe sur cette image ?	1	10
12	Léa	La maman elle fait du chocolat chaud	1	7
13	Maître	Maman ours prépare du chocolat chaud je suis d'accord c'est la première chose. Hugo. C'est la première image qui arrive dans l'histoire, je la mets ici. <i>Place l'image sur le tableau dans la première case.</i> La première. Ensuite, qu'est-ce qu'il se passe ?	5	40
14	Ilona	<i>Montre l'image 3.</i> Boucle d'or elle regarde les trois bols	1	8
15	Maître	Est-ce qu'il n'y a pas autre chose avant ?	1	10
16	Robinson	<i>Montre l'image 2.</i> Les trois ours alla se promener	1	6
17	Maître	Les trois ours vont se promener, tiens je te laisse la mettre sur le tableau en deuxième Robinson vas-y. Super. Pourquoi ils vont se promener, on le rappelle ?	3	29
18	Robinson	Le chocolat chaud il était trop brûlant	1	7
19	Maître	Le chocolat chaud était brûlant. Alors	2	6
20	Aëlig	<i>Montre l'image 3.</i> Une petite fille euh qui s'appelait Boucle d'or regarda par la fenêtre et elle voya les trois bols	1	20
21	Maître	Et elle vit les trois bols, tu as raison Aëlig on la met juste après	1	15
22	Robinson	Boucle d'or elle mangea le chocolat chaud	1	8
23	Maître	Alors après, Ilona, tu as raison c'est ça Robinson	1	10
24	Ilona	<i>Prend l'image 4</i>		
25	Maître	Tu as raison c'est Boucle d'or qui fait...	1	10

26	Robinson	Mange du chocolat chaud	1	4
27	Maître	Qui mange ?	1	2
28	Robinson	<i>Acquiesce</i>		
29	Maître	Elle le boit, on boit du chocolat chaud. Tu la mets Ilona	2	12
30	Ilona	<i>Place l'image 4 dans la case sur le tableau</i>		
31	Maître	Boucle d'or elle boit du chocolat chaud, elle boit le chocolat chaud de quel ours ?	1	16
32	Robinson	De papa ours	1	3
33	Aëlig	De petit ourson	1	3
34	Maître	De petit ourson. <i>Reprend les images restantes des mains des élèves.</i> Laissez les images ici on ne les voit pas sinon. Ensuite, qu'est-ce qu'il se passe ? Il se passe quoi ?	4	25
35	Robinson	X		
36	Maître	Qu'est-ce qu'il se passe sur cette image ? Regardez celle-ci. Aëlig ? <i>Prend l'image 5</i>	3	14
37	Robinson	A a a elle se craque la chaise	1	8
38	Maître	C'est la chaise de qui ?	1	6
39	Ilona	De petit ourson	1	3
40	Maître	Et pourquoi elle se craque ?	1	5
41	Aëlig	X		
42	Robinson	X		
43	Maître	Alors ne parlez pas en même temps sinon on ne comprend pas. Robinson ?	2	13
44	Robinson	Parce que Boucle d'or elle était trop grande	1	9
45	Maître	Elle est trop grande c'est pour ça qu'elle craque la chaise ? Je ne crois pas que c'est à cause de ça qu'elle craque	2	27
46	Aëlig	Mais non mais mais mais c'est-à-dire que elle s'assit sur une chaise et ça craque mais ça ça ça déborde	1	24
47	Maître	Ca déborde ? Pourquoi elle craque regardez c'est une chaise comment ? C'est une chaise particulière, c'est un fauteuil à...	3	21
48	Léa	Bascule	1	1
49	Maître	A bascule et elle se... <i>Fait le mouvement de se balancer</i>	1	5
50	Léa	Balance	1	1
51	Maître	Balance dessus et après elle se balance tellement fort que la chaise...	1	12
52	Léa	Craque	1	1
53	Maître	Elle s'effondre	1	3
54	Hugo	Moi je veux mettre cette image	1	6
55	Maître	Allez vas-y Hugo. La chaise de qui craque ? C'est la chaise de qui ?	3	15
56	Hugo	De Boucl- de du petit ourson	1	6
57	Maître	Du petit ourson très bien Hugo. <i>Montre l'image 6.</i> Et enfin ?	2	8
58	Robinson	A dort dans le lit	1	5
59	Maître	Qu'est-ce qu'elle fait d'abord ? Elle essaye le lit de...	2	13
60	Robinson	De papa ours	1	3
61	Maître	Et il est...	1	3
62	Robinson	Trop dur	1	2
63	Maître	Trop dur. Elle essaye le lit de...	2	7
64	Robinson	Maman ours il est trop mou	1	6
65	Maître	Il est trop mou et ?	1	5
66	Robinson	Et elle s'endort dans le dans le dans le pet- dans le lit de bébé ours	1	17
67	Maître	Dans le lit du petit ourson	1	6
68	Robinson	<i>Place l'image 6 sur la case du tableau</i>		
69	Maître	On a réussi à remettre dans l'ordre toutes ces images, c'est la première partie de l'histoire	1	19
70	Hugo	Maintenant on va faire les grandes	1	6
71	Maître	Maintenant on va faire les grandes mais d'abord on va répéter ce qu'il se passe dans la première partie. <i>Montre l'image 1.</i> Au tout début	2	24
72	Robinson	Maman elle fait du chocolat	1	5
73	Ilona	Prépare du chocolat chaud	1	4
74	Maître	Maman ours prépare du chocolat chaud oui, il est comment ce chocolat chaud ?	1	13
75	Aëlig	Bon	1	1
76	Maître	Il est bon oui mais il est trop...	1	8
77	Aëlig	Chaud	1	1
78	Maître	On a dit qu'il était dans l'histoire...	1	9

79	Robinson	Trop chaud	1	2
80	Maître	On a dit un autre mot pour trop chaud	1	9
81	Léa	Brûlant	1	1
82	Maître	Brûlant. Comme il est brûlant, pour pas se brûler la langue. <i>Montre l'image 2.</i> Les trois ours vont...	3	15
83	Léa	Promener	1	1
84	Maître	Se promener	1	2
85	Robinson	Maman elle adore le brûlant ma maman	1	7
86	Maître	Ta maman elle adore le brûlant d'accord. Après qu'est-ce qu'il se passe. <i>Montre l'image 3.</i> Les trois ours vont se promener et qui arrive ?	3	25
87	Robinson	Boucle d'or	1	3
88	Maître	Boucle d'or arrive	1	4
89	Hugo	Et ma maman quand j'étais chez papy et mamie	1	10
90	Maître	D'accord, alors Hugo là par contre on parle de l'histoire d'accord, tu nous diras ça tout à l'heure. Donc elle voit les trois bols et elle se dit...	2	32
91	Ilona	Je vais bien manger	1	4
92	Maître	Ca a l'air bon tout ça. <i>Montre l'image 4.</i> Ensuite qu'est-ce qu'il se passe ? Qu'est-ce qu'il se passe ensuite Aëlig ?	3	24
93	Aëlig	Euh elle mange le chocolat de papa	1	7
94	Maître	Elle boit le chocolat	1	4
95	Aëlig	De pa- de petit ourson	1	5
96	Maître	De petit ourson. <i>Montre l'image 5.</i> Puis elle...	2	5
97	Ilona	Balance	1	1
98	Maître	Elle se balance et elle	1	5
99	Ilona	La chaise elle se elle se elle s'effondre	1	9
100	Maître	Elle s'effondre. <i>Montre l'image 6.</i> Et enfin	2	5
101	Robinson	Elle dort dans le bébé lit	1	6
102	Ilona	Elle est fatiguée et elle va se coucher dans le petit lit de petit ourson	1	15
103	Maître	Très bien Ilona	1	3
104	Hugo	Mais mais elle se tient pas bien	1	7
105	Maître	Qu'est-ce qui ne tient pas bien ?	1	8
106	Hugo	Elle. <i>En parlant d'Ilona qui lui cache la vue du tableau</i>	1	1
107	Maître	Ilona tu te mets correctement Hugo il ne voit pas bien le tableau. Voilà. <i>Les 4 grandes images de la suite sont sur la table.</i> Alors par contre il faut que l'on voit tous bien les images. Est-ce que vous pouvez me dire ce qu'il se passe juste après que Boucle d'or s'endorme dans le lit de petit ourson ? Ilona tu as une idée ? Aëlig s'il te plaît, on cherche l'image qui vient ensuite	6	70
108	Ilona	C'est ça. <i>Montre l'image 8</i>	1	3
109	Maître	Est-ce que c'est cette image qui vient ensuite ? Moi je ne crois pas.	2	15
110	Ilona	<i>Montre l'image 9</i>		
111	Maître	Est-ce que tout de suite quand ils rentrent chez eux les trois ours ils voient Boucle d'or dans le lit ?	1	22
112	Ilona	<i>Fait non de la tête</i>		
113	Maître	Non. Quand ils rentrent chez eux ils voient quoi ?	2	9
114	Aëlig	Les bols	1	2
115	Maître	Ils voient les bols et qu'est-ce qu'ils disent ? Qu'est-ce qu'ils se disent ?	2	18
116	Léa	Quelqu'un a goûté à mon chocolat	1	7
117	Maître	Très bien Léa	1	3
118	Aëlig	<i>Prend l'image 7.</i> Papa ours papa ours il dit quelqu'un a goûté à mon chocolat maman ours elle dit quelqu'un a goûté à mon chocolat et et petit ourson il dit quelqu'un a a bu à mon chocolat et l'a même tout mangé	1	43
119	Maître	Et l'a tout bu. Très bien Aëlig tu as raison c'est la prochaine image. <i>La place sur le tableau.</i> Ensuite, quelle est celle qui arrive après ? Hugo aide-nous.	4	26
120	Léa	<i>Prend l'image 8</i>		
121	Maître	Ah Léa elle a trouvé la prochaine image on l'écoute. Qu'est-ce qu'il se passe sur cette image tu nous la décris Léa ? <i>Elèves veulent prendre les autres images.</i> On laisse les images ici je les garde sinon vous n'écoutez pas ce que dit Léa. Vas-y Léa, qu'est-ce qu'il se passe sur cette image ? Cette illustration ?	5	58

122	Léa	<i>Reste muette</i>		
123	Ilona	Euh papa il dit quelqu'un quelqu'un s'est assis sur mon fauteuil maman elle dit quelqu'un s'est assis sur mon fauteuil petit ourson il dit quelqu'un s'est assis dans mon fauteuil et l'a même tout cassé	1	43
124	Maître	Oui c'est ça	1	4
125	Léa	<i>Place l'image 8 dans la case du tableau</i>		
126	Maître	Qu'est-ce qu'il se passe ensuite Hugo ? Regardez bien et dites-moi ce qu'il se passe	2	19
127	Robinson	En fait elle a eu peur Boucle d'or	1	9
128	Maître	Hugo allez Hugo dis-nous	1	5
129	Hugo	<i>Prend l'image 9.</i> Les trois ours il arriva dans leur maison et y'a Boucle d'or	1	14
130	Maître	D'accord, et qu'est-ce qu'ils se disent ?	1	10
131	Ilona	Regardez quelqu'un quelqu'un s'est endormi dans mon lit	1	11
132	Maître	Quelqu'un s'est endormi dans mon lit et y est encore. Tu la colles Robinson	2	16
133	Robinson	<i>Place l'image 9 dans la case du tableau</i>		
134	Maître	<i>Prend l'image 10.</i> Et enfin qu'est-ce qu'il se passe sur cette image ?	1	12
135	Ilona	En fait euh ils ont peur des petits des oursons	1	10
136	Maître	On va laisser Hugo la coller car il ne l'a pas encore fait. Donc sur cette illustration, qu'est-ce qu'il se passe ?	2	25
137	Hugo	En fait euh ils regardent à la fenêtre et et et Boucle d'or s'enfuit	1	16
138	Maître	Boucle d'or s'enfuit, elle court à toutes jambes parce qu'elle a eu...	1	15
139	E	Peur	1	1
140	Ilona	Peur des trois ours	1	4
141	Maître	Peur des trois ours oui. On va essayer quelque chose très très vite. Retourne les images 1 à 6. Vous avez bien vu l'ordre des images, je les retourne, ne touche pas s'il te plaît Amanda. Vous vous souvenez bien de l'ordre. On va faire un petit jeu, je retourne toutes les images, on va essayer de retrouver l'image qui est retournée. Attention le petit jeu commence. Est-ce que quelqu'un peut me dire ce qu'il se passe sous cette image. <i>Montre l'image 2.</i> Est-ce que quelqu'un se souvient ?	9	97
142	Léa	Ils vont se promener	1	4
143	Maître	Qui ils ?	1	2
144	Léa	Les trois ours	1	3
145	Maître	Les trois ours vont se promener très bien Léa c'est ça. Quelqu'un peut me dire ce qui se trouve sous cette image ? <i>Montre l'image 6.</i> Aëlig ?	3	25
146	Aëlig	Les trois ours	1	3
147	Maître	Qu'est-ce qu'il se passe sous cette image ?	1	10
148	Robinson	Il est brûlant le chocolat	1	5
149	Maître	Le chocolat il est brûlant sous cette image ? <i>Fait non de la tête.</i> Aëlig ?	2	9
150	Aëlig	En fait y'a y'a y'a Boucle d'or	1	11
151	Maître	Y'a Boucle d'or et qu'est-ce qu'elle fait Boucle d'or ?	1	15
152	Aëlig	X		
153	Maître	Elle quoi ?	1	2
154	Aëlig	Elle dort dans le lit de petit ourson	1	8
155	Maître	Elle dort dans le lit de petit ourson très bien Aëlig. <i>Montre l'image 1.</i> Qu'est-ce qu'il y a sous cette image ? Robinson ?	3	22
156	Robinson	Elle fait un chocolat chaud	1	5
157	Maître	Elle fait un chocolat chaud qui est...	1	7
158	Robinson	Brûlant	1	1
159	Maître	Brûlant très bien. <i>Montre l'image 5.</i> Qu'est-ce qu'il se passe sous cette image ?	2	13
160	Robinson	Boucle d'or elle a eu peur	1	7
161	Maître	Boucle d'or elle a eu peur sur cette image ? Elle a eu peur Boucle d'or sur cette image Léa ?	2	21
162	Léa	<i>Fait non de la tête</i>		
163	Maître	Qu'est-ce qu'il se passe alors ?	1	8
164	E	<i>Ne répondent pas</i>		
165	Maître	Alors qu'est-ce qu'il y a sous cette image ? Alors c'est peut-être un peu dur, on essaye cette image. <i>Montre l'image 3.</i> Qu'est-ce qu'il se passe sous cette image, après que les trois ours ils soient partis se promener ?	3	43
166	Robinson	Eh ben Boucle d'or Boucle d'or elle voya les les trois bols	1	14
167	Maître	Très bien Robinson, elle voit les trois bols. Ensuite ? <i>Montre l'image 4</i>	2	9

168	Robinson	Elle goûte les bols	1	4
169	Maître	Elle goûte les trois bols et qu'est-ce qu'elle fait ?	1	12
170	Robinson	Elle mange tout le chocolat de petit ourson	1	8
171	Maître	Très bien Robinson et enfin Léa la dernière illustration que l'on n'a pas encore retourné ? <i>Montre l'image 5</i>	1	17
172	Robinson	Elle a eu peur	1	4
173	Maître	Après avoir bu tout le chocolat chaud de petit ourson et avant d'aller se coucher ? Oui Aëlig	2	18
174	Aëlig	Elle s'assoit sur la chaise de petit ourson	1	9
175	Maître	Et elle ?	1	2
176	Aëlig	Elle se casse	1	3
177	Maître	Et elle casse	1	3
178	Aëlig	Elle s'effondra	1	3
179	Maître	Merci on s'arrête là	1	5

Annexe 5 : Grille d'analyse du nombre de phrases et de mots.

		Nombre phrases M	Nombre phrases E	Total phrases	% M	% E		Nombre de mots M	Nombre de mots E	Total mots	% M	% E
S1		27	14	41	65,8%	34,2%		282	84	366	77%	23%
S2	1	46	27	73				328	108	436		
	2	59	35	93				570	146	716		
	3	10	7	17				126	41	167		
	=	115	69	183	62,8%	37,2%		1024	295	1319	77,6%	22,3%
S3		49	39	88	55,6%	44,4%		400	381	781	51,2%	48,8%
S4	1	54	38	92				394	257	651		
	2	84	50	134				788	180	968		
	=	138	88	226	61%	39%		1182	437	1619	73%	27%
S5		17	17	34	50%	50%		117	269	386	30,3%	69,7%
S6		69	58	127	54,3%	45,7%		717	393	1110	64,5%	35,4%
S7		166	72	238	69,7%	30,3%		1430	510	1940	73,7%	26,3%
Total séan- ces		581	357	937	62%	38%		5152	2369	7521	68,5%	31,5%
Moy enne par séan- ce		83	50,8	133,8				736	338,4	1074,4		

Annexe 6 : Tableau d'analyse du sens des phrases.

		Phrase n'ayant pas de rapport direct avec le texte	Phrase existant dans le texte mais problème de chronologie	Phrase, réponse incorrecte	Phrase sensée, répondant aux attentes	=
S1		4	2		8	14
S2	1	4	3		20	27
	2	13		1	21	35
	3		4	1	2	7
	=	17	7	2	43	69
S3		4		5	30	39
S4	1	8	1	5	24	38
	2	8		10	32	50
	=	16	1	15	56	88
S5		1		2	14	17
S6		26	8	3	21	58
S7		6	6	10	50	72
Totaux		74	24	37	222	357
%		20,02%	6,7%	8,08%	63,9%	

Annexe 7 : Tableau d'analyse du réinvestissement du lexique.

	S1	S2 P1	S2 P2	S2 P3	S2	S3	S4 P1	S4 P2	S4	S5 P1	S5 P2	S5	S6	S7	=	%
Maman ours	1	3	2	1	6	3	3	1	4	3		3		2	19	6,9
Papa ours	1	2	2		4	3	4	3	7	3		3	1	4	23	8,3
Petit ourson		2			2	5	1	3	4	3		3	1	10	25	9,1
Chocolat chaud	1	2	2	1	5	2	1		1					6	15	5,4
Brûlant		1	4	1	6			3	3					5	14	5,1
Refroidir	1	2			2		1		1						4	1,4
Se promener	2	2	3	3	8		3		3				2	3	18	6,5
Boucle d'or						2	4	1	5	2		2	7	12	28	10
Bol						2	1		1	1		1		5	9	3,2
Chaud						2		1	1				1	2	6	2,1
Froid						1							1		2	0,7
Fauteuil à bascule						2									2	0,7
Balancer							1		1					2	3	1
A perdre haleine																
S'effondrer														2	2	0,7

Lit						5	2	1	3	3	2	5	9	6	28	10
Dur						1	1	3	4	2		2		1	8	2,9
Mou						3	1	7	8	1		1		1	13	4,7
Goûter										3		3		4	7	2,5
S'asseoir										5		5	1	5	11	4
Casser										1		1	1	2	4	1,4
Dormir											1	1	8	5	14	5,1
S'enfuir													10	1	11	4
Courir													9		9	3,2
TOTAL	6	14	13	6	33	31	23	23	46	27	3	30	51	77	27	4
%	2,1	5,1	4,7	2,1	12	11,3	8,3	8,3	16,7	9,8	1	10,9	18,6	28,1		

Annexe 8 : Tableau comparatif des énoncés reformulés d'Aëlig en séances 3 et 4.

	<u>Séance 3 : Reformulation immédiate sans support</u>	<u>Séance 4 : Reformulation différée sans support</u>	Commentaires
1		En fait y'a y'a les trois ours qui qui maman ours papa ours	Ajout en séance 4 de la reformulation du début de l'histoire : présentation des personnages, du chocolat chaud préparé par Maman ours.
2		Et maman et papa ours petit bébé ours	
3		Après après en fait en fait maman elle prépara un déjeuner	
4		Un pour papa et un pour bébé ours	
5	En fait y'a y'a les trois ours qui qui les bols ils étaient trop chauds et après ils se baladaient	Après comme c'était trop eh ben ils allaient se promener	S3 : bols, trop chauds inexistants en S4. Se balader -> se promener : effet de mise en mémoire ?
6		Ils allaient se promener après après eh ben ben en fait ben en fait comme c'était trop il se promena	Encore « c'était trop » sans savoir de quoi il est question.
7	Après y'a une petite fille qui s'appelait Boucle d'or	Après il a une fille qui s'appelait Boucle d'or	Adj « petite » en S3 non réutilisé en S4.
8	en regardant dans la maison trois bols	Elle regarda dans la maison y'avait trois bols	Sens similaire, phrase mieux construite en S4.
9	Peut-être que que qu'ils qu'ils ont invité	Peut-être que que les ours les ont invités	Même idée inventée et gardée.
10	Après elle goûta le le chocolat de papa ours mais il était trop chaud		Passage reformulé en S3, non évoqué en S4. Cohérence de l'histoire restituée, quelques confusions dans les noms des personnages : « ma maman » ou « bébé ours ».
11	Euh après elle goûta le chocolat de de		
12	De de de ma maman de ma maman qui est là. <i>Montre l'illustration de maman ours</i>		

	sur la couverture. Tu peux lire cette histoire là		Mauvais accord entre « le » et « toute entière ».
13	Ah oui y'avait		
14	Oui elle il était trop froid et le et le bébé ours c'était bon		
15	C'était comme il faut et et il le mangea toute entière		
16	Après elle essaye la chaise de papa ours mais il bascule toute pourquoi t'as ça ? <i>Montre l'appareil pour enregistrer</i>	Elle s'assie sur la chaise de papa ours mais elle balançait	Bascule en S3 modifié en balance et essaye en s'assoit : peut-être grâce aux mots en mémoire ? Fauteuil à bascule non intégré à la reformulation mais bascule et fauteuil réinvestis en S3.
17	D'accord après Boucle d'or euh bah en fait Boucle d'or et ben en fait parce que après elle s'assoit sur le fauteuil de papa ours mais il bascule trop fort	Trop fort	
18	Après il elle essaye le le le la chaise de maman ours mais il était trop mou bah en fait après après après eh ben en fait elle essaya le tout petit la toute petite chaise de de de euh de b- de euh de petit ours	En fait eh ben après elle s'assied elle s'assied sur la chaise moyen de maman ours mais elle balance trop trop euh trop fort. Après elle s'assied Boucle d'or elle s'assied sur la chaise de maman	Confusions dans la cause de non satisfaction de Boucle d'or sur le fauteuil à bascule : trop mou et trop fort au lieu de balance trop doucement. Ajout d'adjectifs qualifiant la taille des fauteuils alors qu'elle n'a pas été évoquée dans le texte.
19		De petit ourson	
20	Mais voilà qu'il se casse	Elle s'est cassée	« Mais voilà qu' » représente l'aspect soudain de l'événement en S3.
21	Après après elle est endormie sur sur sur sur le lit de papa mais il était trop basse	Après elle elle elle dort sur sur sur le pap- sur le le le	Utilise s'est endormie en S3 alors que la petite fille se couche seulement. Difficulté dans les 2 séances à retrouver la cause de non satisfaction, aides extérieures.
22		Sur le lit de de papa ours	
23	Trop haut	Mais il était trop grand	
24	Trop dur	Dur	
25	Après elle essaya le lit de maman ours	Après elle s'assied sur la sur le lit de de maman ours	Essaya et s'assied au lieu de se couche.
26		Après elle s'assied	
27	Mais il était trop mou	Il est trop mou après elle s'assied sur sur	Utilisation de l'imparfait en S3 contre le présent en S4.
28	Après il essaya le lit de de de euh de petit ourson		Omet de parler du lit de petit ourson en S4.
29	Et après elle s'endormit pour	Et elle s'endort	Utilisation du passé simple en S3 contre le présent en S4.

Résumé.

En français :

Le travail effectué dans ce mémoire de recherche porte sur la compréhension à l'école maternelle et plus précisément des reformulations par des élèves de Petite Section. Grâce à l'adaptation de dispositifs et outils didactiques existants, une séquence mêlant une étude progressive de l'histoire par épisodes, une mise en mémoire du lexique tout au long des séances, divers types de reformulations ou encore des anticipations a été mise en place pour recueillir les données. Les reformulations des élèves ont ensuite été analysées dans le but d'observer en détail la syntaxe, le sens des énoncés et le réinvestissement du lexique en jeu ainsi que des analyses plus fines avec l'étude de deux cas notables d'élèves.

Mots-clés : Ecole maternelle – Langage oral – Compréhension – Reformulation.

En anglais : The research described in this report deals with the understanding of children in nursery school, and more precisely with rephrasing by pupils in First Year. Existing devices and didactic tools were adapted to collect data through a series of lessons which mixed a gradual study of a story, episode by episode, a memorisation of vocabulary throughout the working sessions, and different types of rephrasing or anticipations. The rephrased sentences of the pupils were then analysed in order to thoroughly observe the syntax, the meaning of the statements and the re-investment of vocabulary at stake, and more refined analysis with the study of two noteworthy pupils.

Key words : Pre-school – Oral language – Understanding – Rephrasing.