



**HAL**  
open science

# L'évaluation du langage dans une situation de restitution de récit à partir d'albums en maternelle

Anne-Christine Hardenne

► **To cite this version:**

Anne-Christine Hardenne. L'évaluation du langage dans une situation de restitution de récit à partir d'albums en maternelle. Education. 2020. dumas-02976108

**HAL Id: dumas-02976108**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02976108>**

Submitted on 23 Oct 2020

**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.

**Année universitaire 2019-2020**

**Master MEEF**

**Mention 1<sup>er</sup> degré**

**2<sup>ème</sup> année**

# **L'évaluation du langage dans une situation de restitution de récit à partir d'albums en maternelle**

**Mots Clefs : Évaluation – langage oral – restitution de récit – *Narramus***

**Présenté par : Anne-Christine Hardenne**

**Encadré par : Jérôme Leclerc**

# Table des matières

<b>Introduction</b> .....	<b>2</b>
<b>I. L'acquisition du langage et son évaluation en classe de maternelle dans les situations de langagières de <i>Narramus</i></b> .....	<b>3</b>
1. Le langage, un enjeu central en maternelle.....	3
a. Qu'est-ce que le langage ?.....	3
b. Comment acquiert-on le langage ? .....	4
c. Pourquoi enseigner explicitement le langage en cycle 1 ? .....	6
2. Une situation langagière de restitution de récit.....	7
a. L'acquisition du langage dans des situations variées .....	7
b. Une méthode de compréhension de récit par la restitution de celui-ci : la méthode <i>Narramus</i> de Sylvie Cèbe et Roland Goigoux .....	8
c. La méthode <i>Narramus</i> en pratique .....	10
3. Comment évaluer le langage ? Questionnements des chercheurs en docimologie.....	11
a. Qu'est-ce que l'évaluation ? .....	11
b. Comment évaluer le langage ?.....	12
c. Avec quels outils évaluer le langage ?.....	13
<b>II. Évaluer les élèves de moyenne section lors d'une restitution de récit d'un album</b> .....	<b>14</b>
1. Présentation de la classe.....	14
a. Des élèves en difficulté de langage .....	14
b. Appétence pour les séances <i>Narramus</i> .....	16
2. Évaluations diagnostiques et identification des groupes conversationnels.....	16
3. Mise en place des séances <i>Narramus</i> et leurs évaluations sommatives.....	18
a. Premières évaluations sur les séances type <i>Narramus</i> : <i>La Moufle</i> .....	18
b. Évaluations de <i>Roule Galette</i> .....	20
c. Évaluations suivies d' <i>Un peu perdu</i> de <i>Narramus</i> .....	21
<b>III. Réussites et limites : analyse des résultats des évaluations et remédiations</b> .....	<b>22</b>
1. Résultats des évaluations et apports de chercheurs.....	23
a. Évaluations de <i>La Moufle</i> .....	23
b. Évaluations de <i>Roule Galette</i> .....	24
c. Repérage des progrès des petits parleurs .....	27
2. Remédiations et apports pour ma pratique.....	29
a. Le temps d'évaluation : gestion de classe, ateliers et APC .....	29
b. Rôle du professeur dans l'évaluation du langage oral.....	30
c. L'importance de l'évaluation dans l'apprentissage .....	32
3. La méthode <i>Narramus</i> dans le cadre de la continuité pédagogique.....	33
a. L'adaptation d'une séquence <i>Narramus</i> .....	34
b. La relation aux parents .....	34
c. La question de l'évaluation .....	35
<b>Bibliographie et webographie</b> .....	<b>37</b>
<b>Annexes</b> .....	<b>38</b>
<b>Résumés</b> .....	<b>93</b>

## Introduction

« Les enfants arrivent à l'école maternelle avec des capacités de communication très diverses. Il est important de reconnaître non seulement leurs difficultés, mais aussi leurs compétences<sup>1</sup>. » L'enseignement du langage en cycle 1 est au cœur des apprentissages, en effet, cet âge concentre les stades primordiaux de développement du langage individuel. Avoir des connaissances précises sur les progrès de chaque enfant, en tenant compte de son milieu social, variable importante de l'acquisition de la langue, permet de cibler ses apprentissages et de proposer des activités de remédiations adaptées aux difficultés de chacun en garantissant la réussite de tous.

M'intéressant depuis longtemps aux complexités de la langue française et à son acquisition, lorsque j'ai remarqué de nombreux élèves en difficulté de langage dans ma classe de moyenne section de maternelle, je me suis questionnée sur comment remédier à ce problème avec l'expérience très théorique que j'avais alors de l'enseignement. Lors de ma formation à l'INSPE (Institut National Supérieur des Professeurs des Écoles) nous avons découvert la méthode de compréhension et de découverte de récit : Narramus que j'ai choisi de mettre en place dans ma classe, cet outil clés en main me permet d'avoir une trame logique dans la compréhension des albums et de donner lieu à des situations variées de productions langagières. Je me suis parallèlement rendu compte du besoin de prise d'information sur mes élèves afin de pouvoir apprécier leurs progrès, la question de l'évaluation de ces situations orales m'est alors apparue. Comment alors évaluer une situation orale de restitution de récit en moyenne section ? Mes hypothèses sont les suivantes : la méthode de compréhension Narramus permet de faire progresser les capacités langagières de restitution de récit de tous les élèves. Il y a un écart conséquent entre le développement du langage entre les enfants issus de milieux sociaux différents, l'évaluation permet de rendre compte de cet écart.

Et enfin, l'évaluation du langage oral permet d'adapter les activités en fonction des compétences des élèves.

La première partie de ce mémoire présentera un état de la recherche concernant le développement du langage de l'enfant et son évaluation à l'école maternelle dans des situations de la méthode Narramus. La partie suivante développera la méthode retenue pour évaluer ces situations lors de trois temps à partir de trois exploitations d'albums jeunesse en classe. Puis les résultats recueillis au cours des deux premières séquences seront analysés et critiqués selon les modalités de ma pratique professionnelle et les éléments de la recherche. En effet mon mémoire

---

<sup>1</sup> Compte-rendu de la conférence « *La maîtrise de la langue* » par Agnès Florin

sera complété par des études déjà menées car je n'ai pas pu mettre en place mon protocole en période quatre en raison de la pandémie de Covid-19.

## **I. L'acquisition du langage et son évaluation en classe de maternelle dans les situations de langagières de *Narramus***

### **1. Le langage, un enjeu central en maternelle**

#### **a. Qu'est-ce que le langage ?**

La langue est un produit social et culturel, c'est une convention adoptée par une communauté linguistique, elle constitue un système complexe régi par des régularités que l'on peut observer, objectiver. Tout locuteur d'une langue a une connaissance intuitive de ses règles en dehors de tout apprentissage explicite. Une langue n'est pas un objet figé ; c'est une construction humaine qui évolue dans le temps et s'enrichit de croisements et d'emprunts<sup>2</sup>.

Le langage, lui, est défini comme la conjonction entre les capacités cognitives de l'individu et son environnement linguistique et social<sup>3</sup>. Les programmes scolaires de 2015 définissent le langage oral comme un outil utilisé dans les interactions, en production, en réception et qui permet aux enfants de communiquer, de comprendre, d'apprendre et de réfléchir. C'est le moyen de découvrir les caractéristiques de la langue française et d'écouter d'autres langues parlées<sup>4</sup>.

Si la langue est un objet social et culturel, le langage désigne une fonction humaine qui a une triple dimension : psychologique, sociale et cognitive. Le langage est le produit d'une activité intellectuelle, spontanée ou réfléchie, d'un sujet s'exprimant au moyen d'une langue. Il est en étroite relation avec l'esprit, la pensée, l'intelligence, les représentations mentales ; le sujet parlant (écoutant, écrivant, lisant) est dès le plus jeune âge un être singulier, impliqué dans une histoire, une culture, une somme d'affects et d'expériences. Comme toute faculté humaine, le langage peut être affecté par des perturbations, du simple décalage temporel par rapport aux régularités du développement (comme je l'évoque dans la partie I.1.b.), jusqu'aux troubles spécifiques, parfois sévères et persistants. Son évolution est influencée très fortement par les

---

<sup>2</sup> Eduscol, Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions, cadrage général

<sup>3</sup> Guide pour enseigner le vocabulaire à la maternelle, Micheline Cellier, Retz

<sup>4</sup> Programmes officiels 2015

conditions dans lesquelles l'enfant grandit, d'où l'importance du rôle de l'école comme régulateur social. Elle se doit de proposer à tous les élèves la chance de développer cette capacité, indispensable au bon développement de la personne sociale. En proposant des activités ciblées et adaptées aux capacités de chacun, nous voyons ici l'importance de l'évaluation sur laquelle je reviendrai en partie 3.

### b. Comment acquiert-on le langage ?

Le langage est donc un réseau complexe et propre à chaque individu, cependant des théoriciens ont établi des stades de développement du langage qui peuvent être utiles pour se rendre compte de la progression de l'acquisition langagière. En voici un tableau récapitulatif proposé par le ministère de l'Éducation Nationale :

	Description	En production	En réception
Avant 1 an	Capacité à discriminer les contrastes phonémiques du langage puis début de la compréhension.	Jeux vocaux (vocaliques), babillage (répétition de syllabes), gestes déictiques pour communiquer, imitation	Sensibilité aux règles des structures des syllabes Discrimination de mots en phrases avec premiers signes de compréhension
1 an / 18 mois	Proto-mots (onomatopées), mots de la routine sociale, jeux d'imitation	50 mots Mots produits en contexte (mots de contenus, référant à des réalités)	100 à 150 mots
18 mois / 3ans	Explosion lexicale (des noms, puis des autres catégories grammaticales). Combinaison de gestes et de mots pour communiquer, combinaison de mots Écoute des histoires courtes.	Entre 300 et 500 En moyenne phrases de 3 mots	
3/4 ans	Articulation approximative. Phrases de plus en plus longues et complexes. Utilisation correcte du « je ». Utilisation du vocabulaire des émotions et des sentiments.		
4/5 ans	Maniement des pronoms personnels, du nombre et du genre, de comparatif, usage de la négation et de la forme interrogative. Début de la conscience phonologique. Joue avec les récits.	1500 mots Phrase de 6 mots et plus	
5/6 ans	Récits structurés, expression de la succession des temps (moyens	+ 2000 mots	

	lexicaux et conjugaison). Phrases complexes (relatives, complétives, circonstanciées).		
--	--	--	--

Ces études mettent en avant la dissymétrie entre le langage en réception, qui est beaucoup plus étendu, et le langage en production qui est plus restreint ; les enfants comprennent beaucoup plus tôt sans pour autant produire des énoncés intelligibles. Selon ces théoriciens, il est important de travailler le vocabulaire dans l'acquisition du langage, les études de D. Bassano montrent que les enfants apprennent d'abord des noms puis les mots grammaticaux, les verbes et les adjectifs deviennent une part conséquente de leur vocabulaire. C'est la fonction référentielle des noms à des objets du monde réel qui détermine l'accès à la qualification et à la classification du monde et qui démarre l'explosion lexicale. Il faut donc à la fois proposer des mots de classes grammaticales variées et des apprentissages syntaxiques précis, comme le préconise P. Boisseau. Le rapport entre lexique et syntaxe est donc très étroit : sans vocabulaire, la syntaxe ne peut se développer, mais celle-ci accélère l'acquisition du lexique<sup>5</sup>. Il faut donc prévoir dans l'enseignement des objectifs langagiers très précis dans des situations langagières aussi variées que possible.

De plus l'acquisition du langage est formée de deux composantes indissociables : le langage en situation (fondateur, acquis en communiquant avec d'autres élèves, échanges utiles, quotidiens, factuel, limité car une partie du sens est portée par la situation elle-même). Langage décontextualisé c'est rapporter la même scène à postériori (précis, structuré pour être compris, éléments spatio-temporel, apprentissage explicite). L'enseignant permet à chacun d'aller progressivement au-delà de la simple prise de parole spontanée et non maîtrisée pour s'inscrire dans des conversations de plus en plus organisées et pour prendre la parole dans un grand groupe : « S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis. Reformuler pour se faire mieux comprendre ».

Il est aussi important de garder à l'esprit que de grandes différences entre les individus existent ; en moyenne à 24 mois les enfants utilisent 300 mots mais les 10% les plus performants en utilisent jusqu'à 500 alors que les élèves les moins performants seulement 100. La variabilité interindividuelle est très forte, l'acquisition du langage est dépendant des capacités cognitives développées et d'autres facteurs liés au milieu social de l'enfant. Il semble donc pertinent de prendre du recul sur ces données et les attendus par mois dans le développement de l'enfant. Dans la réalité de la classe, ces stades peuvent être utilisés comme normes de référence mais non comme des attendus explicites et obligatoires. Dans la réalité de la classe, ces stades sont variables d'un élève à l'autre et c'est plutôt les raisons de ces variations qu'il faut chercher pour

---

<sup>5</sup> *Guide pour enseigner le vocabulaire à la maternelle*, Micheline Cellier, Retz

pouvoir cibler les difficultés des élèves et leur proposer des remédiations efficaces et pertinentes pour leur développement.

### **c. Pourquoi enseigner explicitement le langage en cycle 1 ?**

Le langage est au cœur de tous les apprentissages de l'école maternelle, en effet le domaine « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » est présent dans toutes les séquences du cycle 1, il est le vecteur des apprentissages. Sa maîtrise est donc une condition de réussite scolaire et sociale.

Sa première fonction à l'école est la communication, en effet il faut favoriser l'aisance sociale en dehors du cercle familial, l'élève de maternelle découvre un monde nouveau, celui de l'école où les codes et les règles sont différents mais dans lequel il doit se sentir parfaitement à l'aise pour pouvoir communiquer efficacement avec d'autres adultes ou avec ses pairs<sup>6</sup>. C'est bien parce qu'ils interagissent en situation de communication que les jeunes enfants perçoivent le besoin de s'approprier cet instrument fondamental qu'est le langage oral, sans lequel ils ne pourront s'impliquer efficacement, tant pour se faire comprendre que pour comprendre les autres. Les élèves sont encouragés à passer de l'oral en situation à un oral plus distancié, de l'oral pratique utilisé à la maison à un oral élaboré exigé par l'école et ce, grâce à l'usage de discours différents : raconter, décrire, expliquer et de situations d'échange variées.

Sa seconde fonction est de permettre le développement social de l'individu, en effet dans sa dimension psychoaffective, le développement tire parti des possibilités croissantes offertes par le langage qui donne à l'enfant des moyens plus précis pour exprimer ses besoins, ses sentiments, ses émotions, lui permettant ainsi de s'inscrire dans le processus d'individuation et d'affirmation de son identité. Celui-ci se renforce au fur et à mesure que l'enfant peut mieux exercer un contrôle personnel de ses comportements grâce à l'appropriation des moyens d'autopilotage (anticipation, prévision, recul réflexif, tous éléments liés au langage).

Sa troisième fonction est de permettre l'acquisition des connaissances de tous les autres domaines de la maternelle. Les enjeux de l'école maternelle se trouvent ici : donner à tous, les moyens de comprendre, de communiquer, d'échanger par le langage pour leur permettre d'accéder à toutes les autres connaissances. Dans les situations collectives, l'oral est nécessaire pour agir et contrôler le déroulement de l'action, dans les apprentissages, il est indispensable pour échanger des idées, construire des coopérations, partager des projets, dire son accord et son désaccord ; il permet de s'expliquer ou de questionner, de rapporter ou de résumer, de se souvenir ou de se projeter.

---

<sup>6</sup> *Les mots de la maternelle*



De plus il est attesté que les inégalités scolaires et les difficultés ultérieures de certains élèves ont leurs principales sources dans le maniement du langage et de la langue. L'école maternelle doit donc jouer son rôle dans la prévention de l'échec scolaire en accordant à ce domaine toute l'attention qu'il requiert sans précipiter les acquisitions. Ainsi elle concourt à donner à chacun plus de chances d'épanouissement de sa personnalité, plus de chances aussi de faire reconnaître toutes ses capacités.

Le domaine 1 est donc central au cycle 1 avec deux objectifs prioritaires : « la stimulation et la structuration du langage oral » et « l'entrée progressive dans la culture de l'écrit ». L'école doit donc améliorer l'aisance de l'élève dans la manipulation du système linguistique, pas seulement apprendre des mots mais comprendre les règles syntaxiques et les utiliser. Mais l'apprentissage du vocabulaire est également primordial pour enrichir les concepts et permettre à chacun de comprendre le monde qui l'entoure afin de garantir la réussite de tous.

## 2. Une situation langagière de restitution de récit

### a. **L'acquisition du langage dans des situations variées**

« Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » appuie la volonté des programmes de maternelle de travailler le langage oral dans toutes sortes de situations qu'elles soient ordinaires (à partir du quotidien de l'enfant), explicites ou transversales. Le langage oral répond à diverses fonctions qu'il faut toutes travailler : communiquer, comprendre et apprendre, échanger et réfléchir avec les autres et découvrir les caractéristiques de la langue française. Le langage comme nous l'avons vu peut être en situation ou décontextualisé, or nous savons que le langage en situation permet de faire s'exercer les plus petits parleurs mais qu'il faut qu'ils progressent vers le langage d'évocation. Ce langage décontextualisé peut s'appuyer sur la fréquentation de la langue de l'écrit, comme le préconise les programmes : « Écouter de l'écrit et le comprendre ». Nous parlons alors d'oral scriptural, c'est un langage précis qui n'est pas instinctivement utilisé par tous les élèves et qui relève d'un apprentissage explicite.

Les séquences que j'ai mises en place pour ma classe contiennent de nombreuses situations langagières telles que la réalisation d'une recette (avec des mots de vocabulaire nouveaux), la classification de mots dans un projet artistique, l'évocation d'actions motrices en éducation physique. Mais j'ai choisi la restitution de récit à partir d'albums de jeunesse pour constituer l'objectif principal de ces séquences langagières. En effet ce choix répond aux attendus des

programmes de travailler un langage décontextualisé qui s'apparente à l'écrit : l'oral scriptural que nous évoquions plus haut. Ainsi les élèves travaillent à la fois la pratique de divers usages du langage oral : raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner, proposer des solutions, discuter un point de vue et également leurs capacités à oser prendre la parole et à s'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis.

**b. Une méthode de compréhension de récit par la restitution de celui-ci : la méthode *Narramus* de Sylvie Cèbe et Roland Goigoux**

La méthode *Narramus* repose sur un double objectif central : apprendre à comprendre et apprendre à raconter<sup>7</sup>. L'un est condition de réussite de l'autre, en effet d'après la recherche *Lire-Ecrire au cours préparatoire*, réalisée en 2014, « enseigner la compréhension doit être une priorité dès le cycle 1, parce que les compétences précoces en compréhension d'implicite sont d'excellents prédicteurs de la réussite scolaire<sup>8</sup>».

Cette méthode élaborée par Cèbes et Goigoux s'appuie sur quatre compétences cibles explicitées et travaillées en interaction, avec des exercices décontextualisés :

1. Les compétences narratives en réception : la lecture sans les images permet aux élèves de se « fabriquer le dessin animé de l'histoire » et ainsi de mettre en relation les énoncés entendus et leurs connaissances antérieures. Cette représentation mentale se construit sur de nombreuses tâches de mise en scène (marottes, théâtre...) qui permettent aussi de faciliter la mémorisation en les incitant à élaborer leurs propres représentations visuelles des situations évoquées dans le texte.
2. Les compétences narratives en production : l'activité de rappel de récit finalise la tâche d'écoute de l'album. Elle permet de mettre en mémoire tous les événements essentiels de l'histoire en organisant son discours et en réinvestissant le vocabulaire nouveau. De plus les exercices impliquant le corps (restitution avec les marottes, imitation des mots de vocabulaire en motricité...) favorisent les apprentissages langagiers et la mémorisation<sup>9</sup>.
3. Les compétences lexicales et syntaxique : la quantité de lexique est vecteur de la qualité de compréhension de l'élève et sa capacité à faire des inférences<sup>10</sup>. Le vocabulaire est donc expliqué, mémorisé, révisé et réinvesti à chaque séance.
4. Les compétences inférentielles : l'élève doit comprendre le texte en construisant mentalement une cohérence dans les informations, explicites ou implicites du récit. En

---

<sup>7</sup> *Narramus, apprendre à comprendre et à raconter Un peu perdu*, Sylvie Cèbes et Roland Goigoux, Retz 2019

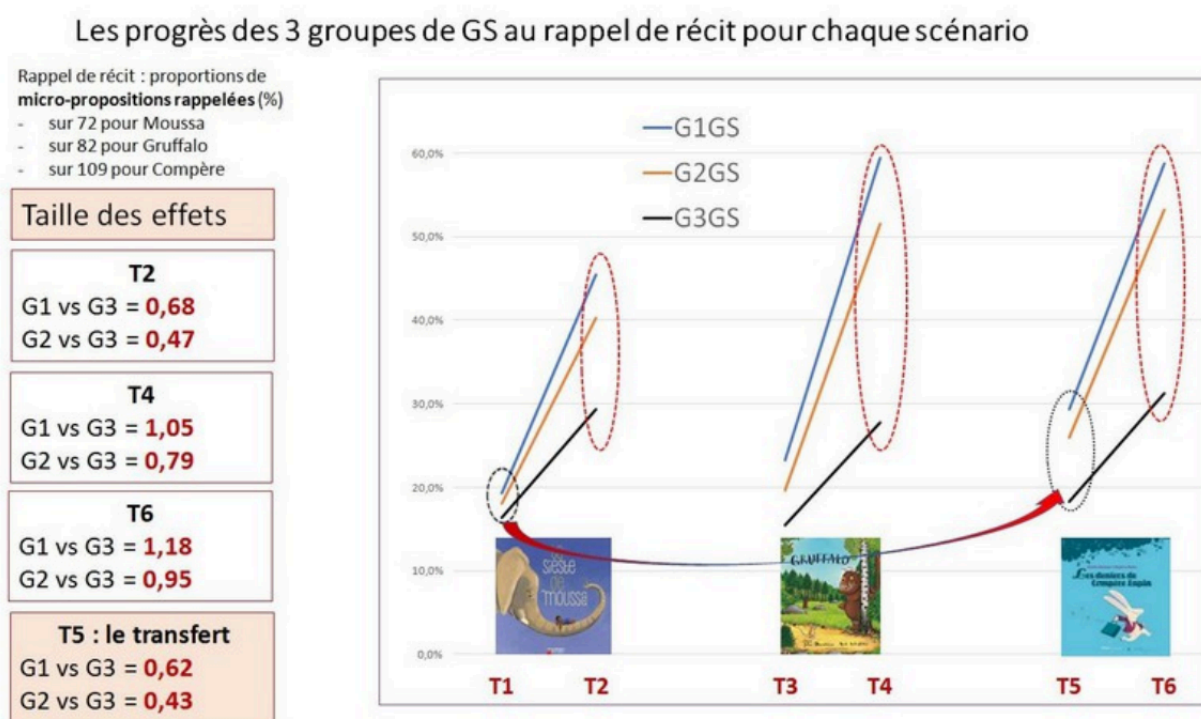
<sup>8</sup> *Narramus : un outil pour apprendre à comprendre et à raconter*, IFE Centre Alain Savary, 2017

<sup>9</sup> *Le rôle du corps dans les apprentissages symboliques*, Bara et Tricot 2017

<sup>10</sup> *The relations between lower and higher level comprehension skills and their role in prediction of early reading comprehension*, Macarena et Cain, Journal of Educational Psychology, Vol 107, No 2 2016, p321-331

associant les pensées, les buts à un personnage à un moment du récit, les élèves tirent des conclusions implicites à partir du texte écrit et créent des liens entre leurs connaissances et le récit, ce qui permet une meilleure compréhension.

De plus les effets produits seraient bénéfiques notamment pour la relation École-Parents : les élèves sont ravis de partager l'histoire qu'ils connaissent avec leurs parents, frères, sœurs et ainsi de montrer ses nouvelles compétences ; un sac à raconter peut même être réalisé et ramené à la maison. Il est aussi démontré que les compétences initiales des élèves en compréhension de textes entendus influencent la qualité de leurs futurs apprentissages en lecture-compréhension. Une évaluation<sup>11</sup> a été mise en place pour apprécier les effets de cette méthode sur de nombreuses classes de maternelle ; ici on peut voir l'évolution des compétences de rappel de récit sur 3 classes de grande section : une classe témoin qui n'a pas bénéficié de la méthode Narramus (noir), une classe utilisant Narramus sans accompagnement (jaune) et une classe utilisant Narramus accompagnée par des conseillers pédagogiques (bleu).



Nous pouvons constater une forte évolution, presque similaire entre les groupes utilisant Narramus au début et à la fin des deux premiers trimestres ce qui montre l'efficacité sur la restitution de récit de la méthode. Nous notons également un transfert lors du 3<sup>ème</sup> trimestre, où dès le premier test les élèves des groupes Narramus sont supérieurs à leurs résultats des

<sup>11</sup> *Evaluation des premiers effets d'un enseignement fondé sur l'outil didactique Narramus à l'école maternelle*, Isabelle Roux-Baron, Sylvie Cèbe, Roland Goigoux, 2017

trimestres 1 et 2. Cèbe et Goigoux en concluent que les élèves sont entraînés avec Narramus à mieux écouter une histoire, à mieux la comprendre et la restituer.

### **c. La méthode *Narramus* en pratique**

Tous les apprentissages visés sont organisés autour de cet objectif de production langagière : raconter une histoire à quelqu'un. En effet, mémoriser le vocabulaire, acquérir de nouvelles tournures syntaxiques, retenir les idées principales et comprendre l'implicite du récit sont autant d'activités qui sont explicitées aux élèves et identifiées comme des moyens pour atteindre l'objectif final.

Cèbe et Goigoux ont divisé leur séquence en huit modules correspondant à un découpage chronologique de l'histoire, ces modules ne sont pas des séances, ils peuvent être divisés en autant de séances que besoin. Je développerai l'organisation et les modalités que j'ai choisi en partie II. Dans le but d'atteindre les compétences énoncées en partie I. 2. b. Cèbe et Goigoux proposent ces activités :

#### 1. Les compétences narratives en réception :

- Dissocier la présentation du texte et celle de l'illustration
- Lire puis raconter l'épisode étudié
- Apprendre aux élèves à lier les événements, à comprendre leur enchaînement pour mieux les mémoriser

#### 2. Les compétences narratives en production :

- Demander à un seul élève de raconter, aux autres de compléter ou de corriger le rappel
- La maquette des figurines
- Le théâtre

#### 3. Les compétences lexicales et syntaxiques :

- Définir explicitement le vocabulaire avant la lecture de l'épisode
- Allouer des temps explicites centrés sur la mise en mémoire des mots et de leur explication
- Intégrer des activités de prononciation des mots nouveaux
- Associer la trace verbale des mots de vocabulaire à un geste représentant le mot
- Faire réviser le vocabulaire et vérifier que les mots sont bien en mémoire
- Garder trace des apprentissages lexicaux
- Intégrer les expressions et les mots nouveaux dans d'autres activités de la classe

#### 4. Les compétences inférentielles :

- Apprendre à s'interroger sur les états mentaux des personnages
- Comprendre les relations causales

### 3. Comment évaluer le langage ? Questionnements des chercheurs en docimologie

#### a. **Qu'est-ce que l'évaluation ?**

L'évaluation est un moyen pour comparer un résultat à des attentes en vue d'apporter des éléments de compréhension d'une situation afin de prendre des décisions. Elle sert à mieux connaître l'objet évalué pour s'informer sur un fonctionnement ou des résultats, à agir sur des individus (accompagner leur développement...) et également à servir une autorité<sup>12</sup>.

La circulaire de rentrée de 2014 rappelle que la loi du 8 juillet 2013 pour la refondation de l'École demande de « faire évoluer les modalités d'évaluation des élèves vers une évaluation positive, simple et lisible, valorisant les progrès, encourageant les initiatives et compréhensible par les familles, pour mesurer le degré d'acquisition des connaissances et compétences ainsi que la progression de l'élève ». Toute évaluation doit, à cet effet, être réalisée « dans un esprit de rigueur bienveillante ». Cependant face à ces appellations qui paraissent contradictoires et abstraites, de nombreuses controverses ont émergé. Notamment sur l'adjectif « bienveillante », en effet qu'entendons-nous par-là ? Tout d'abord il faut rappeler qu'historiquement l'évaluation était envisagée comme un classement selon le nombre de fautes et où les meilleurs recevaient des récompenses. Or, dans les années 1970 et l'émergence de la docimologie (étude des examens) ces méthodes ont été remises en question, l'apparition de la pédagogie par objectifs a permis de prendre conscience du sujet objectif à évaluer, en tenant compte de la progression nécessaire dans les apprentissages. Le terme de bienveillance correspond donc à un rejet de la subjectivité des corrections et de la peur que peut produire, encore plus aujourd'hui cette évaluation (75% des français ont peur d'avoir une mauvaise note contre 66% des japonais). C'est donc le statut de l'erreur qu'il faut changer comme le préconise Freinet « l'apprentissage est comme un processus de tâtonnement expérimental, intelligent ».

« Évaluer les progrès et les acquisitions des élèves » constitue la compétence 5 du référentiel de compétences communes à tous les professeurs. L'évaluation est donc un enjeu central dans le métier de professeur des écoles qui doit être développée dès le début de la carrière afin de repérer les difficultés des élèves, construire et utiliser des outils permettant l'évaluation de leurs

---

<sup>12</sup> *L'évaluation à l'école pour la réussite de tous les élèves* Charles Hadji Nathan 2018

besoins, de leurs progrès et du degré d'acquisition des savoirs et des compétences, mais aussi analyser les réussites et les erreurs et partager avec les élèves ses résultats afin de leur faire comprendre les principes de l'évaluation dans le but de développer leurs capacités d'autoévaluation. Il est également demandé d'inscrire et de partager aux parents et à l'institution, l'évaluation de ces progrès et ces acquis pour la réussite du projet d'orientation de chaque élève<sup>13</sup>.

Aujourd'hui, ils ont répertorié plusieurs types d'évaluations qui ont des finalités différentes telles que de faciliter les apprentissages (évaluation formative), de vérifier la maîtrise d'un savoir ou d'une compétence (contrôle des acquis : évaluation sommative), d'attester la maîtrise d'un acquis (évaluation certificative), de classer (évaluation normative), d'apprécier un écart à un but (évaluation critériée) et enfin de faire un repérage des forces et des faiblesses afin de mener des activités de remédiation ciblées (évaluation diagnostique).

L'évaluation au cycle 1 sert à la fois à rendre compte à l'institution, aux parents, aux élèves, des progrès de ces derniers mais aussi à se rendre compte, en tant que professeur, à ajuster ses pratiques et à identifier des besoins précis.

## **b. Comment évaluer le langage ?**

Le référentiel de compétences des professeurs précise qu'il faut « varier les techniques et les modalités d'évaluation ». En effet, nous l'évoquons plus haut, il a été théorisé plusieurs types d'évaluations qui doivent être mises en place à différents temps des séquences afin de définir des objectifs adaptés aux élèves, de réguler la pédagogie et aussi d'apprécier les progrès des élèves et leur degré d'acquisition d'une compétence. Les trois évaluations prédominantes à l'école sont :

- L'évaluation diagnostique : est tenue au début de la séquence afin d'identifier les objectifs à travailler en fonction des programmes officiels, des capacités des élèves, de leurs aptitudes. Elle est utile pour identifier les représentations initiales desquelles partiront la séquence. Elle peut être réalisée sous la forme d'entretien, de question ouverte, sans être notée pour permettre un climat positif.
- L'évaluation formative : intervient plutôt en milieu de séquence et sert à adapter les séances suivantes au vu des capacités des élèves et de leurs difficultés observées. Elle peut être communiquée aux parents et aux élèves afin de leur montrer l'évolution des réussites et des difficultés de ces derniers, et ainsi les impliquer dans les apprentissages. Des exercices

---

<sup>13</sup> Bulletin officiel n°13 Référentiel de compétences communes à tous les professeurs, 26 mars 2015

d'application, des grilles d'observations peuvent être proposés et corrigés ou communiqués aux élèves.

- L'évaluation sommative : se situe à la fin de la séquence et permet de valider les compétences ou de proposer une remédiation, pour l'élève et ses parents il s'agit de savoir où ce dernier en est dans ses apprentissages, ce qu'il sait faire. Cette évaluation se présente sous la forme d'un bilan ou d'un « contrôle » d'une compétence particulière.

A l'école maternelle, ces évaluations reposent principalement sur l'observation, qu'elle soit spontanée, préparée en étant liée à un objectif particulier au sein d'une séquence structurée ou encore une observation attentive à la fin de laquelle les résultats sont interprétés et servent à réguler les pratiques d'enseignement. Il est important de définir des objectifs précis et pertinents (ceux travaillés durant la séquence et répondant aux programmes officiels) pour permettre une clarté dans les attentes et offrir aux élèves une lisibilité sur leur progrès pour éviter un décalage entre les attentes du professeur et ce que perçoit l'élève des attentes implicites du professeur. Cela peut entraîner l'élève à s'intéresser à la façon dont il apprend et ainsi l'impliquer dans ses apprentissages et leur évaluation.

### **c. Avec quels outils évaluer le langage ?**

Afin d'évaluer, les professeurs ont de nombreux outils à leur disposition, tout d'abord de façon officiel, l'école maternelle a un carnet de suivi des apprentissages qui suit chaque élève individuellement tout au long du cycle 1. Ce carnet est un recueil d'observations régulières au long court, il contient les traces et les interprétations synthétiques de l'enseignant sur l'évolution du parcours d'apprentissage de l'élève. Cet outil d'évaluation est aussi un outil de communication entre parents et enseignants, il rend compte des progrès, en les mettant en valeur et en perspective sur la base d'observables définis et sert à renseigner la synthèse des acquis de fin de cycle 1<sup>14</sup>.

Tous les outils doivent se baser sur les attendus de fin de cycle ou du socle commun. Ce cheminement doit donc partir des intentions de formation et aller à la construction d'outils permettant d'apprécier la plus ou moins grande réalisation de ces intentions.

De nombreuses grilles et observables sont disponibles sur les sites officiels ou proposés par des chercheurs, comme les grilles de Boisseaux qui répertorient, par niveau de maternelle les objectifs langagiers (la syntaxe, le vocabulaire...). Elles peuvent présenter le degré d'acquisition d'une compétence (acquis, en cours d'acquisition, non acquis) ou simplement sa réalisation ou non.

---

<sup>14</sup> Site internet eduscol « *Suivi et évaluation des apprentissages des élèves à l'école maternelle* »

Cependant, face à toutes ses possibilités d'évaluation, comment, en tant que jeune professeur en formation, choisir la plus adaptée à nos élèves, celle qui rendra compte le plus objectivement des compétences, celle qui permettra d'obtenir des résultats pouvant être comparés ou encore celle qui aidera à faire progresser tous les élèves en fonction de leurs capacités individuelles.

## **II. Évaluer les élèves de moyenne section lors d'une restitution de récit d'un album**

### **1. Présentation de la classe**

#### **a. Des élèves en difficulté de langage**

Durant cette année d'alternance, j'ai été affectée dans l'école maternelle des Récollets dans le 10<sup>ème</sup> arrondissement de Paris, en classe de moyenne section. Ma classe est constituée de 23 élèves : 10 filles et 13 garçons, tous nés en 2015.

Dès le début d'année, nous avons remarqué, avec ma binôme, une grande hétérogénéité dans le langage des élèves, notamment entre ceux nés en début d'année et ceux de fin d'année. En effet comme nous l'avons vu en partie I, les enfants de cet âge sont en plein stade de développement du langage oral et celui-ci n'est pas homogène pour tous, en raison de l'âge mais aussi du milieu social dont ils viennent. Une majorité des élèves (Marg, Marc, L, Sy, Mi, D, Ge, T, Sar, Ani, P, N, Mo, Anz et F) est issue de la classe moyenne aisée, les parents travaillant dans le monde du spectacle ou de la presse, ces élèves bénéficient donc d'un contact avec la langue orale privilégié et s'expriment avec aisance et dans des structures syntaxiques correctes, parfois même complexes. Cependant certains ont des difficultés à prendre la parole en grand groupe et sont en retrait dans les activités orales en grand groupe (notamment Mi, T, Ani, P, N). L'élève Anz est issu d'une famille parlant arabe et anglais, il est né en décembre et est très intimidé par les adultes, cependant nous avons vite remarqué que cet enfant était très performant dans les apprentissages (notamment en dénombrement ou en décodage des lettres). Je montrerai en partie 2 comment j'ai constitué des groupes de parleurs qui tentent de reprendre toutes ces observations en classant les élèves en fonction de leurs capacités langagières mais également de l'aisance à l'oral qui est primordiale dans leur développement. Les autres élèves sont issus de milieux plus modestes (Ga, Ky et E) mais comprennent très bien les codes de l'école et sont très investis dans les apprentissages. Je précise que ces constats ont été faits lors de la période



3, il est possible, malheureusement, qu'avec la conjoncture actuelle de confinement et l'absence de fréquentation de l'école, que ces élèves perdent certains codes de l'école et aient du mal à les retrouver à la rentrée.

Nous avons constaté que cinq élèves (B, Gi, Ki, Y et E, vous trouverez en annexe 1 les évaluations diagnostiques préliminaires qui détaillent ces difficultés) présentent des troubles spécifiques du développement du langage. Pour Y, les difficultés articulatoires sont grandes et gênent fortement la production orale (et sa compréhension par son interlocuteur) mais cet élève est très performant dans les apprentissages et il n'a pas de problèmes de compréhension, il tient facilement et avec plaisir une conversation avec un adulte. Gi et B sont deux filles qui ont également des problèmes articulatoires mais pour qui seuls quelques phonèmes ne sont pas produits correctement, cela gêne, dans une moindre mesure, la compréhension. Cependant ce sont deux élèves très timides qui ne prennent jamais la parole en grand groupe et qui, souvent, refusent d'entrer dans les activités collectives. Enfin l'élève Ki a de grandes difficultés à s'exprimer à l'oral, en plus de problèmes phonatoires, sa syntaxe est souvent incorrecte et son vocabulaire très restreint. De plus cette élève a du mal à comprendre les enjeux de l'école et ne rentre pas aisément dans les apprentissages pédagogiques. Nous avons pris un rendez-vous dès la période 1 avec sa famille afin de créer un dialogue et un suivi partagé pour lui garantir toutes les chances de réussite et un accompagnement renforcé grâce au RASED (Réseau d'Aide Spécialisé aux Élèves en Difficulté). Nous avons compris qu'elle parlait arabe chez elle et ne pratiquait pas le français en dehors de l'école, de plus son grand frère avait rencontré les mêmes problèmes, nous avons donc insisté auprès du RASED pour une prise en charge rapide afin de l'aider le plus tôt possible et rattraper son retard.

Sur ces 5 élèves au moins 2 sont suivis par un orthophoniste en dehors de l'école (B et Y) et une aide avec le RASED a été mise en place pour E et K, à ce jour uniquement des observations ont été mises en place dans la classe avec le maître E pour l'élève E (pour une problématique éducative). Nous attendons des observations du maître G qui permettraient de mettre en place des ateliers de remédiations langagières avec ces deux élèves.

Enfin il y a un élève allophone Saa, qui n'a bénéficié que de 6 mois d'école en petite section et est arrivé dans notre classe avec de grands retards de développement, à la fois langagier (il ne parle pas), mais aussi moteur (il ne sait pas aller aux toilettes seul, mettre son manteau, se laver les mains, tenir un crayon...). Le médecin scolaire a été averti et a rendu une observation alarmante de sa situation, Saa ne parle donc pas français, mais nous avons des doutes quant à sa capacité à parler, même dans sa langue maternelle. Il a été absent durant toute la période 2 et à son retour en période 3 il commençait à vouloir répéter des sons et imiter des gestes, il comprend également de plus en plus les règles de la classe, notamment le rangement qu'il fait

maintenant spontanément. Il semble content d'être à l'école et ses camarades sont très attentifs à son bien-être.

### **b. Appétence pour les séances *Narramus***

En formation à l'INSPE, notre professeure de français, Madame Arroyo, nous a demandé de mettre en place une séquence type *Narramus* avec un album de notre choix. J'ai donc découvert cette méthode de compréhension et j'ai décidé de la mettre en place dans ma classe avec un premier album, *La Moufle*, en période 2.

Les premières séances ont été compliquées car ma gestion du groupe classe n'était pas encore efficace et les modalités dans *Narramus* sont souvent en grand groupe. Je sentais aussi la frustration des élèves de ne pas connaître l'histoire en entier dès le début et les activités de restitutions de vocabulaire avec les cartes étaient laborieuses car les élèves ne comprenaient pas encore leur utilité. Cependant au fur et à mesure des séances, les élèves découvraient les marottes, les jeux autour des cartes de vocabulaire (à mimer, à faire deviner) ... et cela leur a beaucoup plu. De nombreux élèves, lors de l'accueil, prenaient le livre étudié et commençaient à raconter l'histoire à leurs parents avec les marottes ou avec les masques. C'est d'ailleurs cette activité, je pense, qui a le plus plu aux élèves, lors des spectacles qui ponctuaient la séquence, les élèves qui jouaient prenaient leur rôle très à cœur. Les élèves spectateurs observaient leurs camarades dans le silence, sauf lorsqu'ils riaient ou applaudissaient. J'ai également remarqué et constaté plus tard avec les évaluations, l'implication de tous les élèves, même des petits parleurs dans les différentes situations d'oral (en compréhension en grand groupe, en restitution de récit avec les marottes en individuel ou encore lors des spectacles).

Après cette première expérience positive de la méthode *Narramus* en période 2, autant pour eux que pour moi, je savais que je voulais continuer à leur proposer des séquences de ce type avec d'autres albums. En effet je trouve que cette méthode permet de balayer un large champ des compétences orales attendues par les programmes mais aussi de répondre de façon ciblée aux besoins spécifiques de ma classe.

## 2. Évaluations diagnostiques et identification des groupes conversationnels

Afin d'identifier ces besoins, je me suis vite rendu compte qu'il fallait que je dresse un « état des lieux » général de chacun des élèves avec des critères définis communs. En période 2 j'ai

donc créé une grille d'évaluation commune à tous les élèves qui s'inspire des grilles d'évaluation proposées par P. Boisseaux<sup>15</sup>. Ma grille adaptée se décompose en trois parties :

- L'aisance à s'exprimer devant un groupe
- La syntaxe et le vocabulaire utilisés
- Les compétences de restitution de récit

J'ai également reporté les suivis extérieurs ou internes à l'école dont bénéficie chaque élève et les phonèmes qu'il ne prononce pas correctement, cela étant le point de départ de la réflexion de mon mémoire. J'ai imaginé cette grille comme une évaluation générale sur les capacités langagières de chacun des élèves et non uniquement sur la restitution de récit afin d'avoir un point de départ pour mettre en place des séances adaptées aux capacités de chacun, en accord avec les programmes officiels. Il y a également une section « observation » dans laquelle j'ai reporté les erreurs significatives ou les capacités non évaluées dans le tableau. Je trouvais intéressant de consigner toutes ces informations dans un document unique que je peux consulter rapidement et que je partage avec ma binôme. Nous nous servons régulièrement de ces fiches lors des rendez-vous avec les parents afin de leur communiquer les progrès langagiers de leur enfant et de leur demander des informations supplémentaires. Je compte reprendre ces évaluations lorsque les écoles réouvriront et marquer les nouvelles compétences acquises de chacun avec une autre couleur pour pouvoir apprécier leur progression.

Après avoir dressé ce tableau des compétences, j'ai voulu créer des groupes de niveaux. Sur le modèle d'Agnès Florin, qui préconise, pour faire progresser les petits parleurs, de constituer, au début des petits groupes homogènes : « Pour démarrer, il est important que les petits parleurs ne soient pas en concurrence avec les grands parleurs. Des enfants qui n'ont jamais pris la parole dans un groupe doivent prendre de l'assurance<sup>16</sup> ». Elle a mené une étude sur 571 enfants de maternelle, chaque classe avait un document qui expliquait les petits groupes conversationnels et un pour les activités méta-phonologiques. Ces groupes ont été constitués par un observateur extérieur (pour exemple un maître G), puis les séances se faisaient autour d'un thème familier et à chaque intervention il était noté un bâton. Avec ces données une liste est construite de celui qui a le plus parlé à celui qui a le moins parlé et trois groupes conversationnels sont constitués. Son étude montre que le nombre moyen d'énoncés produits par enfant est systématiquement plus élevé en petit groupe qu'en grand groupe. De plus en comparant les résultats du début à ceux de la fin de l'année, on remarque une nette évolution du niveau de participation à la conversation et un effet sur les performances écrites.

---

<sup>15</sup> Annexe 2

<sup>16</sup> Compte-rendu de la conférence « *La maîtrise de la langue* », Agnès Florin

		<i>Tout-petits</i>	<i>Petits</i>	<i>Moyens</i>	<i>Grands</i>
A	Grand groupe	16,8	11,2	11,4	16,8
	Petit groupe (N)	21 (9)	16,9 (10)	27,4 (8)	23,9 (10)
B	Grand groupe	4,1	2,9	10,2	8,2
	Petit groupe (N)	23,3 (10)	16,5 (10)	27,2 (9)	21,5 (10)
C	Grand groupe	1,7	1	2,7	0,7
	Petit groupe (N)	7,7 (9)	11,7 (10)	22,2 (8)	28,6 (10)

A : grands parleurs, B : moyens parleurs, C : faibles parleurs, N : nombre de sujet par groupe conversationnel

Cette étude m'a permis de mettre en place mes premières évaluations lors des échanges en grand groupe sur les séances de compréhension avec *La Moufle*, et ainsi de constituer les groupes conversationnels pour la suite de l'année. Cependant j'ai rajouté dans mes fiches d'évaluation, présentées plus haut, des éléments qualitatifs afin d'avoir des critères plus fins et pouvoir proposer des activités de remédiations efficaces pour tous.

Avec ces données du nombre de prises de parole et des fiches d'évaluations globales j'ai donc constitué trois groupes conversationnels que je voulais mettre en place en période quatre avec des évaluations différenciées pour l'album *Un peu perdu* et des activités de remédiations centrées sur des objectifs langagiers particuliers reprenant les trois catégories des évaluations globales énoncées plus haut.

### 3. Mise en place des séances *Narramus* et leurs évaluations sommatives

#### a. Premières évaluations sur les séances type *Narramus* : *La Moufle*

Lors de la période deux, nous avons un travail à réaliser pour l'INSPE : créer une séquence de compréhension selon la méthode *Narramus*. Avec mon groupe nous avons choisi l'album *La Moufle*, car il nous paraissait adapté au niveau de nos classes (MS et GS) – mes élèves avaient notamment déjà travaillé avec ma binôme sur un album à structure répétitive : *Le bonhomme de pain d'épices*. Nous avons donc créé une séquence<sup>17</sup> reprenant les étapes théorisées par Cèbe et Goigoux et je l'ai mise en place dans ma classe.

<sup>17</sup> Annexe 3

A ce moment de l'année, je n'avais pas encore de sujet définitif pour mon mémoire, mais je savais que je voulais travailler avec la méthode *Narramus* car je me sentais à l'aise avec le cheminement de compréhension et les modalités qu'elle permettait (notamment les temps en grand groupe que j'avais du mal à cadrer dans d'autres domaines, mais qui là, étaient calmes et où tous pouvaient participer). De plus, comme je l'évoque plus haut, les élèves étaient très motivés par cette façon de découvrir un album. Je me suis donc donnée comme support d'analyse ces séances de compréhension, qui s'affineront au fil des périodes pour se fixer précisément sur les situations de restitution de récit avec les marottes.

J'avais prévu une grille d'évaluation sommative (voir page 24) sur les mots réinvestis par les élèves et la syntaxe utilisée lors du « racontage » avec les marottes. Cependant j'ai vite été contrainte par le temps et les modalités : je prenais chaque élève un par un, il racontait l'histoire avec les marottes et je cochais les mots qu'il employait. J'avais décidé d'évaluer : les temps employés, les pronoms, les prépositions, les noms, les structures des phrases, les adjectifs et les verbes. Cette évaluation n'était pas complète et je me suis retrouvée à écrire de nombreuses remarques plus générales dans les marges de la feuille. De plus à la fin de chaque passage je demandais aux autres élèves de commenter le travail oral de leur camarade mais, cela est déjà un exercice complexe et en plus il n'y avait pas de critères précis pour dire si cela était réussi ou non. Il m'est apparu indispensable d'énoncer aux élèves les critères de réussite de cet exercice afin de leur donner un cadre et de permettre à tous les élèves de comprendre les attendus et de pouvoir les atteindre. J'ai donc écrit sur mes fiches de préparation<sup>18</sup> les critères de réussite qui me semblaient indispensables pour réussir cet exercice et je les annonçais à chaque début de séance. J'ai sélectionné ces critères en me basant sur les résultats des élèves déjà passés à l'oral, sur les fiches d'évaluation diagnostiques individuelles et sur les attendus des programmes. Il en est ressorti quatre :

- Utiliser toutes les marottes (inclure tous les personnages)
- Parler fort et devant la classe
- L'histoire a un début, un milieu, une fin
- Les autres élèves ont compris l'histoire

Ces critères sont les premières compétences identifiées pour la réussite de la restitution de récit et me permettront par la suite de remonter la chaîne de connaissances pour repérer les objets d'enseignements essentiels et construire les grilles d'évaluation critériées. A ce stade je n'avais pas identifié les groupes de niveau et je n'avais pas proposé d'activités de remédiation car il me manquait une trace des réussites et des difficultés de chacun sur cet exercice de restitution de récit.

---

<sup>18</sup> Annexe 4

## b. Évaluations de *Roule Galette*

En période 3 j'ai donc décidé de reproposez une séquence de type *Narramus* en adaptant l'album *Roule Galette*. Cet album est encore constitué d'une structure répétitive, mais ici de substitution où les personnages sont des animaux (à l'exception du Vieux et de la Vieille). Cela crée un réseau de lecture qui peut aider certains à mieux appréhender le récit et donc sa mémorisation. J'ai aussi noté que cet album était très connu des élèves, ce qui a permis d'approfondir certains implicites du récit.

Fort des premiers constats et des critères de réussite dressés avec *La Moufle*, j'ai prévu une grille d'évaluation sommative<sup>19</sup> portant sur les compétences de restitution de récit uniquement. Car je trouvais que la première évaluation avec *La Moufle* regroupait trop de compétences centrées sur le vocabulaire et surtout ma façon d'évaluer en individuelle ne m'avait pas permis de faire passer tous les élèves. Par la suite, et sur conseil de ma tutrice, j'ai créé avec ces données et les fiches d'évaluation du début d'année des groupes de parleurs sur lesquels je m'appuierai pour les évaluations de l'album *Un peu perdu*. J'ai donc décidé cette fois d'enregistrer les élèves avec un dictaphone et de remplir les grilles d'évaluation sommative à posteriori. Pour cette évaluation je voulais élargir les compétences observées aux capacités de restitution de récit et non plus seulement au vocabulaire et à la syntaxe. J'ai donc repris les critères de réussite que j'avais identifiés en période trois grâce aux productions de mes élèves et les attendus des programmes. Je me suis aussi inspirée des chaînes de connaissances ; j'ai dégagé six compétences :

- Tous les personnages sont cités
- Tous les événements sont cités
- Ils sont dans l'ordre chronologique
- Tous les lieux sont exploités (avec les marottes ou à l'oral)
- Le nœud de l'histoire est compris et présent (identifié dans cette histoire comme l'apparition du Renard et son changement de discours qui casse le rythme des précédents)
- Les relances du professeur et leur nature

La grille se complète avec des croix lorsque l'élève remplit la compétence et lorsque ce n'est pas le cas j'écris la raison de l'échec. J'ai également trié les élèves par ordre alphabétique pour me faciliter la lecture de ces grilles.

J'ai aussi tenté de mettre en place une activité de remédiation qui avait pour objectif de faire parler dans un petit groupe tous les élèves, qu'ils échangent ensemble en se comprenant.

---

<sup>19</sup> Annexe 8

Chaque groupe avait des ustensiles de cuisine et des ingrédients que j'ai présenté en grand groupe avec des fiches de vocabulaire, type *Narramus*. Ils devaient ensuite verbaliser sur les possibilités de ces objets et je passais avec la grille d'évaluation en annexe 5. J'avais pour objectif de proposer ces mots nouveaux en contexte puis ensuite avec un jeu du marchand de les décontextualiser pour qu'ils soient retenus. Cette mise en place a été très fastidieuse, notamment dans la gestion de l'évaluation collective et ces tentatives d'évaluations m'ont permises de prendre conscience de la difficulté d'évaluer : quoi, quand, comment ?

### c. Évaluations suivies d'*Un peu perdu* de *Narramus*

Pour les dernières évaluations, que je consignerai dans le mémoire, j'ai voulu choisir un album *Narramus* « clés en main » pour suivre la méthode exacte. L'album *Un peu perdu* m'est d'abord apparu trop « facile » pour mes élèves, d'autant plus en période 4 où je comptais le proposer, mais il ne restait plus que cet album *Narramus* en maternelle qu'ils n'avaient pas vu (ma binôme leur ayant proposé les autres). Je me suis cependant dit que le manque de texte pourrait être un atout et permettre aux élèves de raconter avec leurs propres mots et d'inventer des passages non décrit (comme la première page d'ailleurs, où l'on voit juste Bébé Chouette tomber de l'arbre, sans texte). Je voyais cela comme une opportunité de différencier les attendus en fonction des groupes de parleurs. De plus le prérequis principal à la restitution de récit est sa compréhension ; ici ce point peut donc être plus rapidement évacué.

Après les expériences tâtonnantes des deux précédents albums, j'ai voulu mettre en place un protocole d'évaluation qui me permettrait d'interpréter les résultats (dans le cadre de ma classe). J'ai donc mis en place 4 évaluations :

**Évaluation diagnostique**<sup>20</sup> : Lors de la séance 1, la couverture de l'album *Un peu perdu* est présentée à un demi-groupe classe (l'enregistrement est lancé lors de cet échange collectif). Cette séance permet de créer un horizon d'attente et de prendre des informations sur les représentations initiales des élèves. Il y a trois items : le thème de l'histoire, le lieu et les personnages. Je l'ai mise en page sur une seule page et les élèves sont classés par ordre alphabétique pour faciliter ma prise en notes de leurs remarques en direct puis les retravailler à postériori. J'ai également fait apparaître les groupes de langage avec trois couleurs différentes.

**Évaluation formative**<sup>21</sup> : J'ai prévu trois ateliers de remédiation qui portent sur les trois composantes et j'ai dégagé pour les compétences de restitution de récit : la compréhension de

---

<sup>20</sup> Annexe 11

<sup>21</sup> Annexe 11

l'histoire (remettre en ordre, personnages), l'aisance orale (jeu de théâtre en petit groupe) et enfin la syntaxe (langage en situation, puis à partir de photos demander de verbaliser).

**Évaluation sommative**<sup>22</sup> : Les élèves sont évalués sur le « racontage » de l'album (avec ou sans les marottes, devant la classe entière ou dans un petit groupe ou devant le PE). Les critères d'évaluation sont différenciés en fonction des groupes de parleurs.

**Auto-évaluation**<sup>23</sup> : J'ai voulu essayer de proposer aux élèves une auto-évaluation pour les faire participer à leurs apprentissages. Elle est composée des photos des personnages de l'histoire et d'un pictogramme qui symbolise la capacité à parler de façon audible avec une colonne « validé » et une colonne « non validé ».

J'ai également conçu des activités de remédiation pour chaque groupe de parleurs et en fonction des résultats des évaluations formatives qui auraient pour objectif les trois « thèmes de compétence » : l'aisance à l'oral, la correction de la syntaxe et la restitution de récit. Au vu des problématiques de modalités que j'avais rencontrées, j'avais prévu d'utiliser les temps d'Activité Pédagogique Complémentaire pour travailler en groupe restreint sans gérer une classe entière.

Cependant en raison des actualités liées à la pandémie mondiale de Covid-19, je n'ai pu mettre en place cette dernière séquence. Les résultats issus du protocole prévu en période quatre ne pourront donc pas être interprétés mais je vais m'attacher à présenter les résultats partiels que j'ai obtenus en périodes deux et trois en basant mes analyses sur des études et des recherches menées sur ces sujets. J'ai toutefois tenté de mettre en place cette séquence en distanciel avec certains de mes élèves, je reviendrai sur cette expérience enrichissante plus loin.

### **III. Réussites et limites : analyse des résultats des évaluations et remédiations**

Je vais tenter de répondre aux hypothèses que j'ai formulées plus haut en m'appuyant sur les résultats des évaluations que j'ai menées en période deux et trois et sur les résultats de chercheurs. Nous verrons si la méthode de compréhension *Narramus* permet de faire progresser les capacités langagières de restitution de récit de tous les élèves ou seulement de certains

---

<sup>22</sup> Annexe 11

<sup>23</sup> Annexe 11



groupes de parleurs. Si l'évaluation permet de rendre compte de l'écart entre le développement du langage entre les enfants issus de milieux sociaux différents, et enfin si l'évaluation du langage oral permet d'adapter les activités en fonction des compétences des élèves.

## 1. Résultats des évaluations et apports de chercheurs

### a. Évaluations de *La Moufle*

Cette évaluation centrée sur le vocabulaire n'a pu être menée que sur un petit nombre d'élèves. J'ai donc choisi de présenter trois élèves appartenant chacun à un groupe de parleurs pour débattre de leurs résultats, même si ces résultats ne peuvent pas être interprétés et encore moins généralisés. Je croise ces résultats succincts avec des études menées sur de plus grandes populations afin d'en tirer des analyses plus généralisées.

	<b>Verbes</b>	<b>Noms</b>	<b>Adjectif</b>	<b>Pronoms</b>	<b>Prépositions, adverbes</b>	<b>Temps</b>	<b>Syntaxe</b>
<b>Grand parleur (Marg)</b>	Se faufiler, se camoufler, tournebouler, se disperser	Moufle, La neige du chemin	Potelé, énorme, gelé	Elle, il, ils	En chœur, tout contre	Imparfait, présent	Inversion S-V Correcte
<b>Moyen parleur (Ga)</b>	Se disperser, tournebouler	Moufle, la neige du chemin	Potelé Grosse (voix)	Elle, Ils	Et après	Présent	Démonstratif « C'est l'histoire » Inversion S-V
<b>Petit parleur (Ki)</b>	Craquer, rouler	Moufle			tout petit peu (serré)	Présent	« Qui sortir » Phrases averbales

On remarque au premier abord la quantité de mots réinvestis pour chacune des catégories et il apparaît que Ki (petit parleur avec des troubles de la prononciation) utilise moins de mots que Marg (grand parleur). Pour Marg presque l'entièreté des mots du récit sont réinvestis (je me base sur les mots des cartes de vocabulaire de la méthode *Narramus*, sur 20 mots, l'élève en réinvestit 13 dans son récit, contre seulement 3 pour Ki. On note aussi que Y utilise des mots connus qui sont des synonymes des mots de l'histoire plus complexes (ici l'élève utilise « rouler » plutôt que « tournebouler »). *La Moufle* était la première séquence *Narramus* que je proposais aux élèves et on constate que les objectifs de la méthode semblent fonctionner sur les élèves avec un bagage de vocabulaire conséquent mais moins sur les élèves avec un vocabulaire

de base moins étendu. Cela peut être corrélé avec le rapport des IGEN (Inspection Générale de l'Éducation Nationale) de 2011 qui montre la présence d'affichages liés au vocabulaire dans 30% des classes (verbes des consignes, lexique de la classe, imagiers...) mais sans enseignement systématique. Or une étude montre l'importance de la lecture d'albums pour l'acquisition du vocabulaire et expose cinq pratiques efficaces : définir explicitement les expressions et les mots nouveaux, discuter du vocabulaire, le faire réviser, lire et relire les albums, engager les élèves dans des activités de rappel de récit, intégrer les expressions et mots nouveaux dans d'autres activités<sup>24</sup>.

Étant ici la première séquence *Narramus* qui reprend ces objectifs, nous verrons par la suite si Y réinvestit plus de mots. Le problème viendrait peut-être d'une mémorisation non effective et donc d'un réinvestissement impossible. En effet l'information à mémoriser passe par 3 traitements : l'encodage (stimulation visuelle, auditive, motrice, sémantique qui laisse une trace mnésique où le sens général est condensé selon modèle de Atkinson et Schiffrin 1960), le stockage (hiérarchisé, d'où importance de faire apprendre les mots de façon organisée, ce qui n'est pas le cas dans la méthode *Narramus*) et la récupération en mémoire (soit en rappel libre comme ici, soit en rappel indicé : donner une information liée pour retrouver le chemin de la mémoire).

D'autres signes syntaxiques montrent le décalage entre ces trois élèves : l'utilisation du démonstratif chez Ga (moyen parleur), des phrases averbales chez Ki et l'emploi du présent chez ces deux élèves qui peut être un indice de carences langagières. On peut donc avancer que ces évaluations ont permis de rendre compte de l'écart de développement langagier entre plusieurs groupes de parleurs. De plus d'après les évaluations diagnostiques du début, on constate que le français n'est pas la langue maternelle de Ki et qu'à la maison elle ne parle qu'arabe. Cela peut montrer l'influence d'une langue étrangère sur l'acquisition et la maîtrise d'une nouvelle langue et des difficultés qui peuvent être rencontrées par un élève parlant une autre langue que le français dans le milieu scolaire.

## **b. Évaluations de *Roule Galette***

Nous passons maintenant à la séquence sur l'album *Roule Galette* où les élèves ont été évalués deux fois au cours de la période trois.

Remédiation : Tout d'abord avec une évaluation formative centrée sur le vocabulaire d'une recette d'une galette des rois. Cette évaluation était générale et je cochais sur une feuille les

---

<sup>24</sup> *How can book reading close the word gap? Five key practices from research 2015*, Emily K. Snell, Annemarie H. Hindman, Barbara A. Wasik

mots qui étaient connus des élèves en début de séance en leur montrant les cartes représentant les ustensiles et les ingrédients, puis en fin de séance après qu'ils aient manipulé ses objets et échangé entre eux. Cependant les résultats ne sont pas individuels et ne donnent qu'une idée générale de l'efficacité de la méthode. De plus l'activité ne permettait pas réellement de faire apprendre de nouveaux mots car elle présentait les mots de façon décontextualisée avant que les élèves aient pu manipuler et utiliser ces mots en contexte. Je pense que cette séance a permis aux élèves connaissant déjà ces mots de les réviser mais pas aux élèves ne les connaissant pas de les apprendre pour les réutiliser. J'ai aussi remarqué que durant l'activité de manipulation où j'attendais qu'ils échangent entre eux en verbalisant leurs manipulations, ils ne comprenaient pas l'objectif car ce n'était que de la simulation, cela aurait été plus efficace de faire la recette directement et ainsi d'apprendre les mots en contexte. C'est ce que j'ai proposé à la séance suivante et nous avons revu les mots sur les cartes de vocabulaire et j'ai de nouveau consigné les mots réinvestis par tous, et on remarque qu'ils sont beaucoup plus nombreux. Cependant j'ai mené cette évaluation en vue d'un mémoire sur le vocabulaire pure, or ici, cela ne sert plus mon objectif qui est la restitution de récit, mais je trouvais cela intéressant de faire part de toutes mes expériences d'évaluation que j'ai pu mener cette année de PES. Cette évaluation m'a d'ailleurs fait prendre conscience que l'on pouvait évaluer un groupe d'élèves et pas seulement chaque élève individuellement. Cependant je trouve que cette méthode ne permet pas d'apprécier les progrès de chacun et d'identifier les difficultés individuelles. J'ai donc décidé de mettre en place l'évaluation sommative de l'album de façon individuelle.

Pour présenter dans mon mémoire cette évaluation, j'ai choisi de regrouper les élèves par groupes de parleurs même si durant sa mise en place en période trois je n'avais pas encore utilisé ces groupes. Je pense que cela peut être pertinent de montrer les résultats des trois élèves déjà présentés pour l'évaluation de *La Moufle* et ainsi tenter de comparer leur résultat entre eux et entre groupes de parleurs, en restant évidemment à l'échelle de ma classe, sans interpréter ces résultats au-delà.

	Tous les personnages	Tous les évènements	Ordre chronologique	Tous les lieux	Nœud de l'histoire	Relance du PE
<b>Grand parleur (Marg)</b>	X	X	X	X	X	
<b>Moyen parleur (Ga)</b>	X	La farine sert à cuisiner la galette. La galette s'ennuie et s'enfuie.	X	X	Se trompe une fois et se corrige	X Pour la voix et l'épisode de la farine qui sert à

						cuisiner la galette
<b>Petit parleur (Ki)</b>	Vieille, Vieux (marottes utilisées mais noms pas employés)	La galette refroidit, elle s'ennuie.	Inversion de tous les personnages rencontrés sur le chemin	X	Répète le dialogue des autres personnages	X Pour la syntaxe et articulation

J'ai tout d'abord remarqué une évolution générale dans l'aisance à l'oral, certains élèves (surtout moyens parleurs) étaient beaucoup plus à l'aise, je leur demandais de parler moins fort et il y avait une grande demande de participation et une forte motivation (cependant toujours peu présente chez les petits parleurs, je regrette de ne pas avoir pu tester ces restitutions de récit en petit groupe comme je l'avais prévu en période 4 pour voir comment les petits parleurs auraient réagi car durant cette période l'élève Gi n'a pas voulu passer devant toute la classe). J'ai également constaté que globalement tous les personnages sont réinvestis dans l'ordre chronologique mais que l'arrivée sur Renard, qui change de discours avec Galette (il ne lui dit pas qu'il va la manger mais la complimente pour ne pas qu'elle s'enfuit) posait problème, les élèves continuant de réciter le dialogue des autres personnages. Cela constitue le nœud de l'histoire et même avec un travail d'explicitation, de relecture, d'échange entre pairs, la compréhension était encore compliquée pour certains (principalement des petits parleurs). On voit ici le lien entre la compréhension du récit et la restitution de récit où l'un est condition de l'autre. En effet l'étude *How can book reading can close the word gap ?*, citée plus haut, montre l'importance de travailler le récit et ces implicites pour que la restitution soit juste et cohérente. J'ai donc décidé de travailler en plus avec un petit groupe d'élèves les pensées des personnages pour comprendre les intentions du Renard, cependant je n'ai pas refait d'évaluation à la fin de ce travail alors que j'aurais pu apprécier l'effet de cet atelier de remédiation. C'est pourquoi j'avais prévu d'intégrer cela lors de la période 4.

Pour les trois élèves présentés ici on remarque, comme pour le vocabulaire et la syntaxe, une grande différence dans les capacités de restitution de récit. Marg a raconté l'album en détail, en utilisant toutes les marottes des personnages, en organisant le récit dans l'ordre chronologique, sa voix était assez forte et je ne suis pas intervenue une seule fois. J'ai remarqué que pendant le temps d'accueil cet élève jouait avec les masques de l'histoire et racontait l'histoire à ses parents. C'est un élève qui a mémorisé pratiquement tous les mots de l'histoire et qui a une grande aisance à l'oral. J'ai également relevé qu'un élève issu du groupe de grands parleurs<sup>25</sup> avait essayé de moduler sa voix pour imiter les personnages (comme je le fais lors de chaque lecture ou « racontage »), même si cela n'était pas parfaitement audible à certains moments, la

---

<sup>25</sup> Élève Ge dans le tableau

classe et moi-même avons félicité l'effort. Grâce à cette évaluation nous voyons la différence avec les petits parleurs et notamment ici, Ki, qui était très motivée par cet exercice et que je n'ai pas repris une seule fois pour le volume de la voix. Mais son récit n'était pas articulé, beaucoup de mots étaient incompréhensibles et cela a rendu son discours dur à suivre. Cependant j'ai pu remarquer grâce à l'utilisation des marottes une confusion dans l'ordre chronologique d'arrivée des personnages. De plus le nœud de l'histoire ne semble pas avoir été compris car cet élève répète le dialogue des autres personnages sans se rendre compte du problème. On remarque également cette erreur chez Ga mais qui se reprend tout de suite et change son discours. Il semble que cet élève a compris l'impossibilité que le Renard dise la même chose que les autres personnages (sinon la galette se serait enfui) et il corrige seul son récit, sans relance de ma part ou de celle de ses pairs. On constate donc encore une certaine différence d'acquis entre ces trois élèves malgré les séances de compréhension identiques auxquelles ils ont assisté tout au long de la séquence. J'avais prévu, en période quatre de proposer des ateliers de remédiations sur des compétences spécifiques, comme expliqué en partie II afin d'essayer de constater ou non les effets de ces exercices en petit groupe sur les différents groupes de parleurs, cependant je ne vais ici baser mes analyses que sur ce que j'ai pu mener jusqu'ici.

### **c. Repérage des progrès des petits parleurs**

Lorsque j'ai constitué les groupes de parleurs, j'ai tenté de réunir des élèves sur des critères communs comme je l'explique plus haut, cependant il a été difficile de ne les classer que dans trois niveaux. En effet, pour le groupe des parleurs moyens certains élèves parlent de façon syntaxiquement correcte avec un vocabulaire adapté mais ils n'osent pas prendre la parole en grand groupe alors que d'autres de ce même groupe osent, mais ont des carences syntaxiques. Il est donc complexe de réunir un groupe d'élèves sous des critères communs objectifs. C'est pour cela qu'il est, je pense, important de caractériser précisément chaque élève individuellement (grâce ici aux fiches d'évaluations diagnostiques de la période deux) et de faire évoluer les groupes de parleurs. Chaque élève peut changer de groupe en cours d'année (c'est le but principal) et les activités de remédiation proposées à un certain groupe doit pouvoir également bénéficier à d'autres élèves que je choisis ou qu'ils choisissent eux-mêmes. C'est sous cette forme que je comptais proposer les activités de remédiations de la période 4 durant les temps d'Activités Pédagogiques Complémentaires (APC).

Je note également la difficulté que représente la maternelle dans l'évaluation du langage, en effet, le développement langagier des enfants est très inégal, dans une même classe il y aura

des enfants avec un an d'écart ce qui est énorme à cet âge. De plus, l'étude Terra Nova<sup>26</sup> rapporte qu' « à quatre ans, un enfant issu d'une famille défavorisée a entendu 30 millions de mots de moins qu'un enfant de famille aisée et qu'il maîtrise deux fois moins de mots en moyenne qu'un enfant de milieu favorisé. » C'est également le constat de Le Normand, Parisse et Cohen de 2008 et nous le savons, c'est l'acquisition du langage qui est condition de l'apprentissage ultérieur de la lecture. Je fais également ce constat dans ma classe, le groupe de petits parleurs est constitué d'élèves issus de ces milieux ; notamment Ki, dont en plus, la langue maternelle est l'arabe et c'est la seule langue qu'elle parle à la maison. Nous savons aussi que la langue de l'école est très différente de celle de la famille et que pour ces élèves le décalage est encore plus grand et difficile à dépasser.

Cependant il est prouvé que les lectures d'albums et les apprentissages de compréhension et de restitution que font travailler *Narramus* aident à réduire cet écart. Notamment avec l'enseignement systématique des mots de vocabulaire, distribués sur plusieurs semaines<sup>27</sup>. L'étude d'I. Baron-Roux, qui porte sur les effets d'un enseignement explicite de la compréhension de textes narratifs en maternelle, a été menée sur trois groupes d'élèves : le groupe A : issus de milieux sociaux défavorisés scolarisés en REP ou REP+ et ayant suivi deux années d'enseignement fondées sur *Narramus*, le groupe B constitué d'élèves issus de milieux sociaux défavorisés scolarisés en REP ou REP + n'ayant pas suivis d'enseignement *Narramus* et le groupe C qui regroupe des élèves issus d'un milieu favorisé n'ayant pas reçu d'enseignement type *Narramus*. Les hypothèses initiales sont doubles :

- Les élèves ayant bénéficié d'un enseignement explicite de la compréhension avec l'outil *Narramus* construisent des compétences suffisamment solides pour comprendre, sans aide, un texte nouveau. Autrement dit, les compétences construites en moyenne et en grande section de maternelle se transfèrent sur d'autres écrits (livres, histoires, albums) que ceux travaillés en classe.
- Un usage prolongé de l'outil *Narramus* (deux années scolaires, soit six modules de quatre semaines chacun) permet de réduire les écarts entre élèves de milieux sociaux contrastés.

Cette étude montre qu'en moyenne les élèves du groupe A rappellent davantage de propositions sémantiques que ceux du groupe B (élèves issus de milieux sociaux défavorisés scolarisés en REP ou REP + n'ayant pas suivis d'enseignement *Narramus*) et relatent plus d'éléments de la macrostructure. Alors que leurs résultats initiaux ne les distinguaient pas, les élèves de REP n'obtiennent pas les mêmes scores à l'épreuve de vocabulaire portant sur l'album. Ceux du

---

<sup>26</sup> *L'égalité des chances se joue avant la maternelle*, F. de Bordman, C. de Chaisemartin, R. Dugravier, M. Gurgand, le 31/05/2017

<sup>27</sup> Effects of long-term vocabulary instruction on lexical access and reading comprehension Beck, Perfetti et McKeown, 1982

groupe A (m = 13,4) sont significativement supérieurs à ceux du groupe B (m = 11,7). On peut donc soutenir que l'écoute du récit a permis aux élèves du groupe A de tirer bénéfice du contexte pour comprendre plus de mots. L'ensemble de ces résultats valide la première hypothèse : les élèves scolarisés en éducation prioritaire ayant travaillé avec *Narramus* ont profité de l'enseignement afin de développer des attitudes et des habitudes de traitement qui les rendent plus efficaces que leurs camarades de même milieu, dans une situation inédite. Les élèves du groupe C obtiennent en moyenne (MA = 7,4 et mi = 19,9) des scores significativement supérieurs ( $p < 0,01$ ) à ceux du groupe A (MA = 6,5 et mi = 16,9). Ils rapportent davantage d'éléments importants de l'histoire et sont plus précis dans la narration. Les élèves du groupe A n'ont pas rejoint ceux du groupe C mais s'en rapprochent. Les écarts entre les performances du groupe C et celles du groupe A sont moins importants que ceux qui distinguent le groupe A du groupe B, comme le fait apparaître le graphique 1<sup>28</sup>.

On comprend donc que *Narramus* est un outil utile pour réduire les inégalités créées par le milieu social mais qu'il ne peut les effacer complètement. On constate également que *Narramus* bénéficie donc plus fortement aux élèves ayant déjà un meilleur niveau de vocabulaire<sup>29</sup>. Ceux dont le niveau est plus faible ont besoin de plus d'enseignements et d'interactions pour intégrer le vocabulaire nouveau.

## 2. Remédiations et apports pour ma pratique

### a. **Le temps d'évaluation : gestion de classe, ateliers et APC**

Durant les périodes deux et trois j'ai rencontré des problèmes de gestion en atelier. Je n'arrivais pas à les lancer (expliquer trois consignes au groupe classe, puis les envoyer chacun dans un groupe ou qu'ils s'inscrivent eux-mêmes) et ni à organiser des ateliers suffisamment autonomes, qui ne nécessitent pas la validation d'un adulte. Cela m'a donc posé problème lors des temps d'évaluation : en période deux j'avais décidé de faire passer les élèves individuellement pour *La Moufle* et les évaluations diagnostiques, mais nous étions sans cesse interrompus. En période trois j'avais donc décidé d'enregistrer les élèves pour enlever la charge d'écrire sur le moment et de faire passer les élèves devant toute la classe, cependant, cela n'était pas idéal non plus, notamment pour les petits parleurs qui refusaient de faire l'exercice et d'autres qui perdaient leur moyen. J'avais donc prévu, pour la période quatre et l'album *Un peu*

---

<sup>28</sup> Réduire les inégalités sociales en enseignant la compréhension de textes narratifs à l'école maternelle, Isabelle Roux-Baron

<sup>29</sup> Blewitt et al. 2009

*perdu*, d'utiliser les temps d'activités pédagogiques complémentaires pour évaluer les élèves dans des groupes de niveau et sur trois ateliers de remédiation. En effet, cela aurait des effets positifs<sup>30</sup> sur leurs apprentissages et permettrait à tous les élèves de réfléchir et de participer aux échanges sur ces thèmes. J'avais choisi de faire travailler les élèves sur l'aisance à l'oral, la compréhension de l'histoire, la syntaxe et le vocabulaire tout en les enregistrant pour compléter, à posteriori, les évaluations formatives.

Je pensais former des groupes homogènes reprenant les groupes de parleurs, cependant il pourrait être plus intéressant de cibler, grâce aux évaluations diagnostiques et sommatives des albums précédents les difficultés particulières de chaque élève et de créer des groupes de besoin : c'est la différenciation pédagogique. Les activités proposées ainsi que l'organisation de la classe nécessitent alors que les élèves aient intégré un fonctionnement en ateliers permettant au maître de se consacrer à un groupe : chacun doit savoir ce qu'il a à faire, mais également ce que font les autres (les ateliers sont présentés en grand groupe) ; qu'ils aient bien compris les consignes : les consignes sont formulées clairement par l'enseignant et reformulées par les enfants ; l'enseignant s'assure de la bonne compréhension de mots clés. Mais cela peut aussi prendre place dans un cadre de groupe de besoin, c'est ici que les activités pédagogiques complémentaires trouvent toute leur place. Cette organisation me permettrait d'intervenir auprès d'un petit groupe d'élèves ayant des besoins de types variables, ayant les mêmes besoins, ou bien des groupes hétérogènes. Le cas échéant, je peux demander de l'aide à un enseignant spécialisé ou au psychologue scolaire qui pourra mieux définir les besoins et les modalités d'accompagnement pédagogique. Si les progrès s'avèrent insuffisants ou si des difficultés persistent, des évaluations et des bilans spécifiques doivent être conduits<sup>31</sup>. Ce temps d'APC peut permettre de mettre en place de réels suivis pédagogiques et des temps précieux en petit groupe pour répondre à des besoins différents, qui sont une réalité dans les classes. Plutôt que de proposer un enseignement identique pour tous, ces évaluations m'ont fait comprendre qu'il faut essayer de mettre en œuvre un ensemble diversifié de moyens, de procédures, d'enseignement et d'apprentissages afin de permettre à tous les élèves (d'aptitudes et de comportements différents) d'atteindre des objectifs communs.

## **b. Rôle du professeur dans l'évaluation du langage oral**

---

<sup>30</sup> Narramus, p24

<sup>31</sup> Document de cadrage eduscol



Dès les premières évaluations que j'ai menées, j'ai remarqué l'importance de mon rôle, de mon langage face aux élèves. Je devais être précise, utiliser des mots connus, avoir un langage modalisateur pour créer un contexte favorable aux échanges langagiers.

Tout d'abord j'ai pris conscience de l'importance d'écrire les consignes en amont dans mes fiches de préparation afin de trouver les mots justes, précis et accessibles pour que les consignes soient explicites pour chaque élève. Partant de là je me suis aperçue que lorsque je posais des questions de compréhension aux élèves je pouvais induire des réponses en fonction de ma question ; si je posais la question au présent, l'enfant répondait souvent au présent et ainsi de suite. J'ai donc prévu des questions et des relances différenciées pour certains élèves et j'avais pour objectif de noter les résultats de ces échanges en période quatre. En adaptant ainsi mes questions je peux plus facilement entraîner les élèves vers des objectifs langagiers précis, ou du moins les orienter et leur faire prendre conscience de la diversité langagière. C'est une partie du principe d'étayage langagier, théorisé par J.Bruner : « L'intervention d'un tuteur(...) la plupart du temps (...) comprend une sorte de processus d'étayage qui rend l'enfant ou le novice capable de résoudre un problème, de mener à bien une tâche ou d'atteindre un but qui aurait été, sans cette assistance, au-delà de ses possibilités. Ce soutien consiste essentiellement pour l'adulte à « prendre en main » ceux des éléments de la tâche qui excèdent initialement les capacités du débutant, lui permettant ainsi de concentrer ses efforts sur les seuls éléments qui demeurent dans son domaine de compétence et de les mener à terme (...). Nous soutenons (...) que ce processus (...) peut, pour finir, produire un développement de la compétence de l'apprenti pour cette tâche à un rythme qui dépasse de beaucoup celui qu'il aurait atteint par ses efforts s'il était resté sans aide<sup>32</sup> ». Ce rôle de l'enseignant repose sur six fonctions :

- L'enrôlement correspond aux comportements du tuteur (adulte ou enfant) par lesquels il s'attache à engager l'intérêt et l'adhésion de son (ou ses) partenaire(s) envers les exigences de la tâche pour éveiller leur intérêt pour la tâche à réaliser.
- La réduction des degrés de liberté correspond aux procédures par lesquelles le tuteur simplifie la tâche et décompose l'objectif principal de la tâche en sous-buts que l'enfant parviendra aisément à atteindre.
- Le maintien de l'orientation consiste à éviter que l'enfant ne s'écarte du but assigné par la tâche, le tuteur déploie de l'entrain et de la sympathie pour maintenir sa motivation
- La signalisation des caractéristiques déterminantes suppose que le tuteur indique ou souligne par divers moyens les caractéristiques de la tâche qui sont pertinentes, déterminantes pour son exécution.

---

<sup>32</sup> *Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire*, J.S.Bruner, PUF, 1983

- Le contrôle de la frustration a pour objectif d'éviter que les erreurs ne se transforment en sentiment d'échec ou en résignation.
- La démonstration ou présentation de modèles consiste en la présentation d'un modèle par l'adulte, d'un essai de solution. L'enfant peut donc l'imiter et finir sa réalisation.

J'ai donc réalisé que mon discours devait être modélisateur mais également que c'est par les échanges collectifs que les élèves apprenaient. J'ai organisé deux débats à visée philosophique depuis septembre où je me plaçais en observatrice (je relançais quand même en posant des questions), laissant les élèves réguler eux-mêmes leurs échanges. Cela a pris du temps mais j'ai remarqué que certains reprenaient les expressions des autres et lors du deuxième débat, ils s'écoutaient beaucoup plus et se répondaient. Cela rejoint la théorie de la pédagogie de l'écoute de P. Peroz, que j'aimerais également mettre en place dans ma classe. Elle repose sur trois principes :

1. Le dialogue pédagogique à évaluation différée : il s'agit de repousser le moment où l'enseignant intervient dans l'échange. Ainsi le schéma de prise de parole n'est plus enseignant-élève-enseignant mais enseignant-élève1-élève2-élève3 ...
2. Le support non illustré : afin de passer au langage d'évocation et de ne pas centrer l'attention des élèves sur les illustrations (ce qui est aussi préconisé dans la méthode *Narramus* lors de l'écoute de l'album sans les illustrations).
3. Le format de séance régulier : qui permet, selon P. Péroz de favoriser la clarté cognitive et d'avoir une pédagogie explicite. On retrouve ici la théorie de J. Bruner, qui est également repris dans la méthode *Narramus*, où les modules reprennent le même enchaînement au cours de la séquence mais également d'un album à l'autre. J'ai d'ailleurs remarqué une évolution dans la rapidité des réponses et l'adaptation des élèves lorsque j'ai proposé le deuxième album *Narramus* en période trois. En effet les élèves connaissaient déjà le principe de la boîte à mots, des marottes et étaient donc centrés sur les apprentissages et avaient dépassé la difficulté de compréhension des consignes.

Le rôle du professeur peut donc être plus ou moins important dans une séance de langage mais je pense que c'est la conjonction de ces méthodes qui permet de répondre aux besoins individuels. Chaque classe est différente et chaque élève est différent et c'est en essayant diverses méthodes et en les évaluant avec précision que l'on peut amener tous les élèves à développer leurs aptitudes langagières.

### **c. L'importance de l'évaluation dans l'apprentissage**

J'ai constaté l'importance de créer dès le début d'année une évaluation diagnostique pour construire mes séquences en fonction des compétences des élèves. J'ai aussi appris que l'évaluation peut viser divers buts :

- L'évaluation au service de l'apprentissage : l'évaluation éclaire les enseignants sur ce que les élèves comprennent et leur permet de planifier et d'orienter l'enseignement tout en fournissant une rétroaction utile aux élèves.
- L'évaluation en tant qu'apprentissage : l'évaluation permet aux élèves de prendre conscience de leurs méthodes d'apprentissage et d'en profiter pour ajuster et faire progresser leurs apprentissages en assumant une responsabilité accrue à son égard.
- L'évaluation de l'apprentissage : les renseignements recueillis à la suite de l'évaluation permettent aux élèves, aux enseignants et aux parents, ainsi qu'à la communauté éducative au sens large, d'être informés sur les résultats d'apprentissage atteints à un moment précis afin de souligner les réussites, planifier les interventions et continuer à favoriser la réussite<sup>33</sup>.

Ces trois buts doivent être conjugués tout au long de l'année afin de soutenir et d'améliorer l'apprentissage de chaque élève. L'importance de la connaissance des élèves le plus tôt possible pour pouvoir adapter mon enseignement, construire une progression adaptée à la classe et différencier pour certain élève et/ou certain groupe et également d'apprécier leurs progrès. Un point que je pense ne pas encore avoir approfondi est la communication aux parents, qui se fait notamment en maternelle par le cahier de suivi des apprentissages, que j'ai commencé à remplir en collant des vignettes représentant les compétences acquises par les élèves au cours de cette année. Il y a tout de même eu un échange lorsque les élèves ont créé leurs enveloppes à raconter avec l'album de *Roule Galette*.

### 3. La méthode Narramus dans le cadre de la continuité pédagogique

Lors de la période quatre, j'ai décidé de proposer à mes élèves deux cours en distanciel sur l'album *Un peu perdu*. J'avais déjà prévu cette séquence Narramus pour la période 4 qui aurait dû débiter le 16 mars, mais en raison de la crise sanitaire cela n'a pas été possible. Après des tâtonnements sur Classroom, j'ai proposé des « cours » sur Zoom (application de vidéoconférence) aux élèves disponibles. Je voudrais exposer mes recherches dans ce mémoire car elles ont poursuivi ma réflexion sur cette méthode de compréhension d'albums.

---

<sup>33</sup> Le rôle de l'évaluation dans l'apprentissage, <https://www.edu.gov.mb.ca/m12/eval/role.html>

### **a. L'adaptation d'une séquence Narramus**

J'ai proposé aux élèves volontaires, et surtout ceux disposant d'un ordinateur, de participer à deux cours sur Zoom lors de ma reprise en période quatre. N'ayant que deux semaines avec eux, et la deuxième semaine étant la réouverture des écoles, je pensais que deux cours étaient le nombre maximum que je pouvais leur proposer. Il fallait que je trouve une séquence assez courte qui ne demandait pas de matériel aux élèves, et dont j'avais, pour ma part, le matériel nécessaire. Avec ces contraintes j'ai choisi de faire deux séances sur l'album *Un peu perdu*, les élèves connaissant déjà très bien cette méthode. Cependant il fallait que j'adapte cette séquence, initialement constituée de huit séances. J'ai donc décidé de scinder la séquence en deux : le premier Zoom avait pour objectif de créer un horizon d'attente (en apprenant les mots de vocabulaire qui sont principalement des noms d'animaux de la forêt ce qui permettait de s'interroger sur le lieu de l'histoire) puis de découvrir et de comprendre le début de l'histoire<sup>34</sup>. Tout cela servait l'objectif principal : apprendre à raconter l'histoire, cependant je n'ai pas voulu le mettre en avant tout de suite pour ne pas surcharger les élèves et les parents. La seconde séance visait la compréhension de la structure répétitive et le dénouement de l'histoire. Je leur ai fourni des travaux à faire à la maison et tous les documents qui leur seraient utiles. Cependant je pense qu'il aurait été plus efficace de faire au moins trois séances. En effet je n'ai pas pu approfondir la compétence de restitution de récit, celle-ci étant surtout prise en charge par les parents. De plus j'aurais pu proposer l'analyse du titre de l'album pour continuer à créer un horizon d'attente sur l'intrigue de l'histoire et cela aurait permis aux élèves de comprendre l'importance du lien entre le titre d'un livre et son contenu. J'aurais aussi pu proposer des séances de remédiation à certains élèves, comme je l'avais prévu initialement. Cela m'aurait aussi permis de faire les évaluations diagnostiques.

### **b. La relation aux parents**

Précédemment l'échange sur ces séances restait leurs enveloppes à raconter avec l'album de *Roule Galette* qu'ils avaient créés en coloriant les marottes des personnages et le décor. J'avais eu des retours de parents qui avaient pris conscience des compétences travaillées par leur enfant, notamment le fait de raconter une histoire avec pour seul support les marottes et le décor qu'ils avaient créés. Mais avec ce devoir de continuité pédagogique, cette approche des enseignements scolaires par les familles a été très renforcée. Je me suis attachée à communiquer régulièrement avec les parents, à la fois par classroom, par mail et par appel téléphonique pour leur donner des activités à réaliser. Mais je trouvais très important d'également de leur fournir

---

<sup>34</sup> Annexe 12

des documents sur les attendus de la maternelle et de le leur expliquer. J'ai trouvé un document du CNED qui détaille ces objectifs selon les cinq domaines d'apprentissage, je leur ai également fait parvenir les programmes officiels d'Eduscol pour qu'ils tentent de se saisir des enjeux de la maternelle. En effet j'avais remarqué leur besoin de faire trouver à leur enfant « la bonne réponse » et j'ai essayé de leur démontrer l'importance de l'essai et de l'erreur dans la construction de l'apprentissage. Ainsi pour l'album *Un peu perdu* j'ai envoyé aux parents tous mes supports (les fiches de vocabulaire, l'album, les marottes et des vidéos que j'ai réalisées du racontage avec les marottes) pour qu'ils mènent avec leurs enfants les activités que j'ai proposées en ateliers dirigés. J'avais demandé à ce que les élèves jouent avec les cartes de vocabulaire en les décrivant et en les triant pour qu'ils réinvestissent le vocabulaire nouveau. J'ai également proposé d'inventer un nouvel épisode de l'histoire afin de mettre en avant la structure répétitive de l'histoire qui repose sur les caractéristiques communes entre un animal et la maman Chouette. Tout cela en explicitant aux élèves et aux parents les objectifs de ces activités : mémoriser l'histoire et pouvoir la raconter avec ses propres mots.

### **c. La question de l'évaluation**

J'ai eu beaucoup de mal à m'imaginer proposer des évaluations lors de ces deux cours en distanciel. En effet l'évaluation diagnostique que j'avais prévue sur le thème de l'histoire n'a pas pu être mise en place car je n'ai pas eu le temps d'approfondir l'analyse du titre de l'histoire et les modalités ne me permettaient pas de créer un réel échange. La communication était surtout unilatérale ou alors sous forme de question-réponse, ce qui ne permet pas l'échange entre les élèves qui, je pense, nourrit les réflexions individuelles (le premier cours s'étant déroulé avec 12 élèves, j'ai dû éteindre leur micro et je les réactivais uniquement lorsqu'ils levaient le doigt). Je pense que j'aurais pu proposer des ateliers de remédiation, comme je l'indique plus haut pour pouvoir mener les évaluations formatives avec des petits groupes d'élèves. Mais j'ai eu du mal à apprécier les capacités langagières des élèves car ce n'était pas l'objectif principal que j'avais choisi en raison de cette nouvelle modalité de distance (parler à travers un écran pose des problèmes de son et donc parfois de compréhension de leur part et de la mienne mais aussi certains étaient intimidés, ce qui n'est pas le cas en présentiel). J'avais donc décidé de ne pas procéder à l'évaluation sommative, cependant lors du dernier cours, j'ai demandé aux parents de m'envoyer des vidéos de leurs enfants entrain de raconter l'histoire avec les marottes qu'ils avaient créés. J'ai donc apprécié les progrès de certains (je rappelle cependant que la plupart des élèves présents lors de ces deux cours étaient des élèves appartenant au groupe de grand parleur). J'ai également envoyé aux parents après le deuxième Zoom l'autoévaluation que j'avais prévu et je leur ai bien indiqué qu'elle était à remplir par

l'élève, en fonction de ces capacités à restituer l'histoire et surtout que cela n'était qu'un indicateur et ne se devait pas d'être parfaite. J'ai eu très peu de retours car je pense que cela n'était pas bien compris par tous et qu'il aurait fallu que je la présente lors du Zoom aux élèves, pour qu'ils puissent comprendre sa forme et comment la remplir. Cette expérience m'a fait prendre conscience que l'évaluation est un outil important mais qu'elle doit vraiment être adaptée à chaque modalité et également que l'autoévaluation doit absolument être présentée aux élèves en amont, aussi bien sur son fonctionnement (comment la remplir) mais aussi sur ses objectifs (savoir où je dois m'améliorer).

L'évaluation du langage oral est complexe et doit se baser sur une observation minutieuse dans des situations langagières les plus diverses possibles ; c'est, en maternelle, le seul support d'évaluation. Le langage oral, au centre des apprentissages du cycle 1 est une compétence très complexe avec de nombreuses sous-compétences (syntaxe, phonologie, compréhension...). Ce mémoire a été un exercice très instructeur pour apprendre à construire des séquences qui reposent sur des compétences évaluables, correspondants aux attendus des programmes mais aussi adaptées aux compétences de mes élèves. Les constats, certes minimes en raison de la situation sanitaire, ont montré que les élèves avaient progressé dans les compétences de restitution de récit que je visais avec la méthode *Narramus* mais que les progressions n'étaient pas identiques entre les grands et les petits parleurs. Cela est corroboré par les études menées à plus grande échelle sur le sujet et montre encore plus l'écart entre les progrès des grands parleurs et des petits parleurs. J'ai également prévu des évaluations, principalement sommatives pour le moment, dans d'autres domaines. Notamment en langage écrit où j'ai prévu de mettre en place une évaluation différenciée sur les capacités à écrire son prénom. J'ai procédé de la même façon que pour la restitution, tout d'abord par l'observation spontanée puis parallèlement, j'ai remonté la chaîne de connaissances nécessaires à l'acquisition de la compétence « écrire son prénom » et j'ai proposé diverses grilles d'évaluation critériées avec des ateliers pour acquérir ces compétences (reconnaissance des lettres du prénom, reconnaître le tracé des lettres, tracer les lettres, l'ordre des lettres<sup>35</sup>...). Je compte également en faire en mathématique sur la reconnaissance des nombres et les compléments jusqu'à quatre où je procéderai de la même façon. Ainsi ce schéma d'observation, d'identification des compétences nécessaires peut s'adapter à tous les domaines de l'école maternelle et également de l'école

---

<sup>35</sup> Annexe 13

élémentaire et je compte prendre appui sur ces méthodes pour enrichir mon apprentissage didactique.

Pour conclure, j'avancerai que l'évaluation du langage oral est à la fois un outil primordial à maîtriser pour chaque professeur et ce dès l'entrée dans le métier, mais également un moyen pour comprendre la construction des apprentissages et ainsi apprécier les étapes importantes dans l'acquisition de compétences aussi complexes que la restitution de récit. Cette expérience d'évaluation et la réflexion que ce mémoire m'a fait développer, m'ont appris l'importance de l'évaluation. Un point que je pense ne pas encore avoir approfondi est la communication aux parents, qui se fait notamment en maternelle par le cahier de suivi des apprentissages, que j'ai commencé à remplir en collant des vignettes représentant les compétences acquises par les élèves au cours de cette année. Mais je pense que ces relations et la communication ont surtout été renforcées lors de la continuité pédagogique que j'ai menée avec le dernier album et les cours en visioconférence.

## **Bibliographie et webographie**

*L'évaluation à l'école pour la réussite de tous les élèves*, Charles Hadji, Nathan 2018

*Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire*, J.S.Bruner, PUF, 1983

*Réduire les inégalités sociales en enseignant la compréhension de textes narratifs à l'école maternelle*, Isabelle Roux-Baron

*L'égalité des chances se joue avant la maternelle*, F. de Bordman, C. de Chaisemartin, R. Dugravier, M. Gurgand, le 31/05/2017

Guide pour enseigner le vocabulaire à la maternelle, Micheline Cellier, Retz

Les mots de la maternelle

*Narramus, apprendre à comprendre et à raconter Un peu perdu*, Sylvie Cèbe et Roland Goigoux, Retz 2019

*Narramus : un outil pour apprendre à comprendre et à raconter*, IFE Centre Alain Savary, 2017

<http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-prioritaire/ressources/theme-1-perspectives-pedagogiques-et-educatives/lire-ecrire-parler-pour-apprendre-dans-toutes-les-disciplines/narramus>

<http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lire-ecrire/rapport/synthese-du-rapport-lire-et-ecrire> Lire et écrire, synthèse du rapport de recherche, Roland Goigoux

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01922043/document> Apprentissage du langage oral avec la pédagogie de l'écoute : le cas des petits parleurs dans une moyenne section, Sophie Ségal

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02269382/document> Enseigner la compréhension en

moyenne section de maternelle : de la pédagogie de l'écoute à Narramus, Caroline Moghani

[https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/42/3/Ress\\_c1\\_langage\\_oral\\_cadrage\\_456423.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/42/3/Ress_c1_langage_oral_cadrage_456423.pdf)

<http://www.cndp.fr/crdp-reims/index.php?id=2088> Apprentissage du langage oral en

maternelle, conférence de Pierre Péroz, maître de conférence en sciences du langage à l'ESPE de Nancy-Metz, 2013

<https://www.edu.gov.mb.ca/m12/eval/role.html> Le rôle de l'évaluation dans l'apprentissage

## **Annexes**

1. Fiches d'évaluation diagnostique collective menées à la période 2
2. Essais d'évaluation avec les grilles de P.Boisseaux
3. Fiche de séquence de *La Moufle*
4. Fiches de préparation de *La Moufle*
5. Grille d'évaluation lexicale de la séquence « La galette des rois »
6. Fiche séquence *Roule Galette*
7. Fiche de préparation *Roule Galette*
8. Évaluation sommative *Roule Galette*
9. Fiche séquence *Un peu perdu*
10. Fiches de préparation *Un peu perdu*
11. Évaluations diagnostique, formative, sommative et auto-évaluation *Un peu perdu*
12. Fiches de préparation *Un peu perdu* durant la continuité pédagogique
13. Évaluation diagnostique « Écrire son prénom »



# Annexe 1 : Sélection de fiches d'évaluation diagnostique collective de quelques élèves (période deux)

École maternelle des Récollets MS Période 2 et 3

Évaluation diagnostique langage

Prénom, NOM, date de naissance B 20/08/2015			
Suivi extérieur ou interne (RASED, orthophonie, CMP)		Port de lunettes Orthophonie ? Problèmes d'audition ?	
Degré d'acquisition	Acquis	En cours d'acquisition	Non acquis
Parle à l'enseignant		X	
Parle à ses camarades		X	
Prend la parole devant le grand groupe			X
Échange avec ses camarades dans un petit groupe		X	
Participe aux comptines vocales et gestuelles en grand groupe		X	
Texte			
Fait des phrases simples bien construites (SV)		X	
Emploie le présent	X		
Emploie le passé composé			X
Emploie le futur		X	
Emploie l'imparfait			X
Fait des phrases complexes (parce que, pour, qui (relatif) )			X
Utilise « je », « tu », « on »	X		
Utilise « il/elle » « ils/elles »		X	
Texte			
Sait nommer les personnages de l'histoire	X		
Réinvestit les mots de l'histoire		X	
Respecte la chronologie de l'histoire	X		
Sait raconter le passage d'une histoire grâce à l'illustration		X	
Texte			
A des difficultés à prononcer ces phonèmes	(R) (S) (s) R, ch, ss		
Observations	« J'a fait ça. » « Je va pas au goûter. »		

École maternelle des Récollets MS Période 2 et 3

Évaluation diagnostique langage

Prénom, NOM, date de naissance Marg 11/11/2015			
Suivi extérieur ou interne (RASED, orthophonie, CMP)			
Degré d'acquisition	Acquis	En cours d'acquisition	Non acquis
Parle à l'enseignant	X		
Parle à ses camarades	X		
Prend la parole devant le grand groupe	X		
Échange avec ses camarades dans un petit groupe	X		
Participe aux comptines vocales et gestuelles en grand groupe	X		
Fait des phrases simples bien construites (SV)	X		
Emploie le présent	X		
Emploie le passé composé	X		
Emploie le futur	X		
Emploie l'imparfait	X		
Fait des phrases complexes (parce que, pour, qui (relatif) )	X		
Utilise « je », « tu », « on »	X		
Utilise « il/elle » « ils/elles »	X		
Sait nommer les personnages de l'histoire	X		
Réinvestit les mots de l'histoire	X		
Respecte la chronologie de l'histoire	X		
Sait raconter le passage d'une histoire grâce à l'illustration	X		
A des difficultés à prononcer ces phonèmes			
Observations	Grande capacité à restituer une histoire connue chronologiquement, avec les mots de l'histoire et avec ses propres mots.		

École maternelle des Récollets MS Période 2 et 3

Évaluation diagnostique langage

Prénom, NOM, date de naissance Ga 16/06/2015			
Suivi extérieur ou interne (RASED, orthophonie, CMP)			
Degré d'acquisition	Acquis	En cours d'acquisition	Non acquis
Parle à l'enseignant	X		
Parle à ses camarades	X		
Prend la parole devant le grand groupe		X	
Échange avec ses camarades dans un petit groupe	X		
Participe aux comptines vocales et gestuelles en grand groupe	X		
Fait des phrases simples bien construites (SV)	X		
Emploie le présent	X		
Emploie le passé composé		X	
Emploie le futur			X
Emploie l'imparfait			X
Fait des phrases complexes (parce que, pour, qui (relatif) )		X	
Utilise « je », « tu », « on »	X		
Utilise « il/elle » « ils/elles »		X	
Sait nommer les personnages de l'histoire	X		
Réinvestit les mots de l'histoire		X	
Respecte la chronologie de l'histoire		X	
Sait raconter le passage d'une histoire grâce à l'illustration	X		
A des difficultés à prononcer ces phonèmes			
Observations	Grands efforts de comportement à la période 3 (prises de parole plus fréquentes et investissement dans les activités langagières).		

École maternelle des Récollets MS Période 2 et 3

Évaluation diagnostique langage

Prénom, NOM, date de naissance Saa 01/12/2015			
Suivi extérieur ou interne (RASED, orthophonie, CMP)	Vu par le médecin scolaire qui est inquiète de l'absence de progrès depuis la PS.		
Degré d'acquisition	Acquis	En cours d'acquisition	Non acquis
Parle à l'enseignant			X
Parle à ses camarades			X
Prend la parole devant le grand groupe			X
Échange avec ses camarades dans un petit groupe			X
Participe aux comptines vocales et gestuelles en grand groupe		X	
Fait des phrases simples bien construites (SV)			X
Emploie le présent			X
Emploie le passé composé			X
Emploie le futur			X
Emploie l'imparfait			X
Fait des phrases complexes (parce que, pour, qui (relatif) )			X
Utilise « je », « tu », « on »			X
Utilise « il/elle » « ils/elles »			X
Sait nommer les personnages de l'histoire			X
Réinvestit les mots de l'histoire			X
Respecte la chronologie de l'histoire			X
Sait raconter le passage d'une histoire grâce à l'illustration			X
A des difficultés à prononcer ces phonèmes			
Observations	Élève originaire du Bangladesh, allophone qui ne parle ni dans sa langue maternelle ni en français. Difficulté à communiquer même par des gestes, ne répète pas par imitation, mais progrès en fin de période 3 (notamment sur l'autonomie).		

École maternelle des Récollets MS Période 2 et 3

Évaluation diagnostique langage

Prénom, NOM, date de naissance Ky 15/05/2015			
Suivi extérieur ou interne (RASED, orthophonie, CMP)		Demande de visite du RASED pour élève à haut potentiel. Élève vivant à l'hôtel social avec sa mère.	
Degré d'acquisition	Acquis	En cours d'acquisition	Non acquis
Parle à l'enseignant	X		
Parle à ses camarades	X		
Prend la parole devant le grand groupe	X		
Échange avec ses camarades dans un petit groupe	X		
Participe aux comptines vocales et gestuelles en grand groupe	X		
Fait des phrases simples bien construites (SV)	X		
Emploie le présent	X		
Emploie le passé composé	X		
Emploie le futur	X		
Emploie l'imparfait	X		
Fait des phrases complexes (parce que, pour, qui (relatif) )	X		
Utilise « je », « tu », « on »	X		
Utilise « il/elle » « ils/elles »	X		
Sait nommer les personnages de l'histoire	X		
Réinvestit les mots de l'histoire	X		
Respecte la chronologie de l'histoire	X		
Sait raconter le passage d'une histoire grâce à l'illustration	X		
A des difficultés à prononcer ces phonèmes	« MaîtreZ » (s)		
Observations	Élève très investi dans les échanges en regroupement, mais doit apprendre à respecter les tours de parole et à écouter l'adulte.		

École maternelle des Récollets MS Période 2 et 3

Évaluation diagnostique langage

Prénom, NOM, date de naissance Ki 26/03/2015			
Suivi extérieur ou interne (RASED, orthophonie, CMP)	Demande de suivi au RASED pour le langage.		
Degré d'acquisition	Acquis	En cours d'acquisition	Non acquis
Parle à l'enseignant		X	
Parle à ses camarades	X		
Prend la parole devant le grand groupe			X
Échange avec ses camarades dans un petit groupe		X	
Participe aux comptines vocales et gestuelles en grand groupe	X		
Fait des phrases simples bien construites (SV)		X	
Emploie le présent		X	
Emploie le passé composé			X
Emploie le futur			X
Emploie l'imparfait			X
Fait des phrases complexes (parce que, pour, qui (relatif) )			X
Utilise « je », « tu », « on »	X		
Utilise « il/elle » « ils/elles »		X	
Sait nommer les personnages de l'histoire	X		
Réinvestit les mots de l'histoire	X		
Respecte la chronologie de l'histoire		X	
Sait raconter le passage d'une histoire grâce à l'illustration		X	
A des difficultés à prononcer ces phonèmes	(ch), (z)		
Observations	Parents parlant arabe. N'emploie pas le bon genre des déterminants (le/la).		

École maternelle des Récollets MS Période 2 et 3

Évaluation diagnostique langage

Prénom, NOM, date de naissance Y 17/02/2015			
Suivi extérieur ou interne (RASED, orthophonie, CMP)		Orthophoniste 1 fois par mois	
Degré d'acquisition	Acquis	En cours d'acquisition	Non acquis
Parle à l'enseignant	X		
Parle à ses camarades	X		
Prend la parole devant le grand groupe	X		
Échange avec ses camarades dans un petit groupe	X		
Participe aux comptines vocales et gestuelles en grand groupe	X		
Fait des phrases simples bien construites (SV)	X		
Emploie le présent	X		
Emploie le passé composé	X		
Emploie le futur	X		
Emploie l'imparfait	X		
Fait des phrases complexes (parce que, pour, qui (relatif) )	X		
Utilise « je », « tu », « on »	X		
Utilise « il/elle » « ils/elles »		X	
Sait nommer les personnages de l'histoire	X		
Réinvestit les mots de l'histoire	X		
Respecte la chronologie de l'histoire		X	
Sait raconter le passage d'une histoire grâce à l'illustration	X		
A des difficultés à prononcer ces phonèmes	(g), (R), (S), (s), (z)		
Observations	Grandes difficultés d'élocution mais élève impliqué et performant dans les apprentissages.		

École maternelle des Récollets MS Période 2 et 3

Évaluation diagnostique langage

Prénom, NOM, date de naissance <b>E 09/08/2015</b>			
Suivi extérieur ou interne (RASED, orthophonie, CMP)		Suivi CMP Suivi au RASED (maitre E)	
Degré d'acquisition	Acquis	En cours d'acquisition	Non acquis
Parle à l'enseignant	X		
Parle à ses camarades		X	
Prend la parole devant le grand groupe		X	
Échange avec ses camarades dans un petit groupe	X		
Participe aux comptines vocales et gestuelles en grand groupe	X		
Fait des phrases simples bien construites (SV)		X	
Emploie le présent	X		
Emploie le passé composé	X		
Emploie le futur	X		
Emploie l'imparfait		X	
Fait des phrases complexes (parce que, pour, qui (relatif) )		X	
Utilise « je », « tu », « on »		X	
Utilise « il/elle » « ils/elles »		X	
Sait nommer les personnages de l'histoire	X		
Réinvestit les mots de l'histoire	X		
Respecte la chronologie de l'histoire	X		
Sait raconter le passage d'une histoire grâce à l'illustration	X		
A des difficultés à prononcer ces phonèmes	(R), (v)		
Observations	« J'y ai allé au jardin avec maman. » Élève impliqué dans les activités langagières et qui progresse depuis la période 2 (phrases de plus en plus longues et plus complexes.)		



# Quelques-unes de mes COMPETENCES

## Cycle 1 (Petite et moyenne sections)

Signature de la maîtresse

*Kinza* / après utilisation sans sens "à la chocola" j'ai bu

*Bella* [R] [C] [S] j'va pas au goûter  
*Ewan* [R] [V] j'y ai allé au jardin avec mamah  
 ça veut

*Gabriel* [S] partage ma canie"

	NA	CA	A
Je parle à la maîtresse et individuellement à mes camarades.		X	X
Je parle dans le petit groupe animé par la maîtresse.		X	X
Je prends la parole devant le grand groupe.	XX		X
Je sais raconter une ou deux images d'un album.			XX
Je sais, en m'aidant des images, raconter un album facile (niveau PS) présenté précédemment par la maîtresse et que j'ai réécouté sur baladeur.			XX Y
Je sais, en m'aidant des images, raconter un album plus difficile (niveau MS) qui a été présenté et réécouté.			X X
J'utilise des mots-phrases ou des phrases de 2 mots (Tateau. Titi tateau. Bois l'eau. Enco(re) tateau. Pa(r)ti Papa.)			X Y
Je parle en phrases élémentaires bien construites. SVC (C'est un gâteau. I manze le gâteau. Ze bois de l'eau. Il est parti, papa.)			X Y
J'utilise : IL, Ils, elle, Elles.		X	XX
J'utilise : Je, Tu, On.		X	XX
J'emploie le Présent. (Je fais)			XX
J'emploie 3 temps : P (Composé) / Présent / Fut Aller. (Avant j'ai fait / Maintenant je fais / Après je vais faire)		X	X X
J'emploie l'Imparfait. (Je faisais)			
J'utilise : à, de, sur, dans.		X	
J'utilise : sous, devant, derrière, avant, après.			X
J'utilise : à côté de, loin de, près de, au-dessus de...		X	X
Je sais parler en phrases complexes. (I veut QU' t'attrapes le chat. Il est content PARCE QU'i va voir la dame QUI lui donne des bonbons)		X	X X
J'utilise : parce que, que / infinitif, pour infinitif, qui relatif.		X	X
J'utilise : pour que, quand / gérondif, si, comme...			

mamah

*caus*

## Annexe 3 : Fiche de séquence La Moufle

### Plan séquence *La moufle*

⇒ [Imprimer la couverture de l'album en grand en couleur](#)

#### **Séance 1 – Compétence : créer un horizon d'attente.**

Présentation de la couverture, des personnages, noms des animaux

Description des personnages (vêtements, taille, expressions du visage...), du texte, du lieu (neige, arbre, moufle, empreintes).

⇒ Explicitation de la tâche finale : Découvrir un livre de façon différente pour bien s'en souvenir et le jouer devant l'autre maitresse dans 2 semaines.

Présenter la boîte « Comment bien comprendre un livre ? » => comprendre les mots. Boite = mémoire (premiers mots de vocabulaire du premier chapitre sous forme de jeu, montrer la carte chercher ensemble le mot, le définir.)

Activité autonome : proposer la boîte à mot en accueil à décorer

#### **Séance 2 – Compétence : découvrir le début de l'histoire et bien le comprendre**

*Objectif* : Mettre en mémoire les événements des premières pages

Le PE lit l'histoire avec le tapuscrit en mettant l'intonation.

Puis il demande aux élèves de raconter le début de l'histoire (personnage, lieu, actions). Chacun apporte un élément, le PE reformule ou fait reformuler lorsque c'est nécessaire. Les fiches de vocabulaire sont présentées au fur et à mesure des besoins.

« Pourquoi Souris a-t-elle envie de rentrer dans la moufle ? » => verbalisation sur le froid, la chaleur, la neige. « Comment la moufle est-elle arrivée là ? »

Lecture des doubles pages 1 et 2 en présentant les illustrations.

« Pour raconter une histoire il faut bien comprendre et bien mettre dans sa mémoire tout ce qui se passe. Aujourd'hui vous allez étudier le début de l'histoire « La Moufle » »

1/ Il peut y avoir des mots que vous ne comprenez pas, nous allons les apprendre maintenant avec cette boîte à mot.

2/ Je vais lire le début de l'histoire, écoutez bien car je ne vous montrerai pas encore les images, vous allez imaginer dans votre tête comme un dessin animé de l'histoire que je raconte. Lire la première double page avec le tapuscrit. Montrer l'image et comparer avec ce qu'ils avaient imaginé. Continuer la lecture jusqu'à la page 3.

Poser des questions pour lever les problèmes de compréhension.

Proposer de raconter à 2 élèves.

#### **Séance 3 - Compétence : Prévoir la suite de l'histoire**

Rappel boîte à mots

Présenter les marottes puis le PE raconter l'histoire avec.

Nouveau personnage (présentation du vocabulaire). Lien avec la double page 2 (bruits de pas identiques = quelqu'un arrive, pose la même question, même expression de joie).

A votre avis, qu'est ce qui pourrait se passer après ? (Rappel de la couverture, de tous les personnages).

Demander aux élèves de jouer avec les marottes le début de l'histoire puis d'imaginer une suite. *Objectif* : pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire, évoquer, expliquer... Manifester de la curiosité par rapport à l'écrit. Pouvoir redire les mots d'une phrase écrite après sa lecture par l'adulte, les mots du titre connu d'un livre.

Lecture de la double page 3 en présentant les illustrations. Difficultés : image rouge => dans la moufle (changement de lieu).

Activités autonomes : memory des animaux et des personnages.

#### **Séance 4 : les états mentaux des personnages**

Rappel vocabulaire

Lecture de toute l'histoire avec les pages 4 et 5 avec les images.

Rappel sur les répétitions (bruits pas, dialogue, « Maintenant ils sont quatre dans la moufle »)

Faire des bulles de pensée au-dessus des marottes. « Comment se sent Souris, Lièvre, Renard et Sanglier avant d'entrer dans la moufle ? Et après ? » : ils ont très froids puis ils ont chaud (« Ahhh ! Quelle chaleur ») => contrôler avec les images de vocabulaire.

« Mais sur cette image comment se sentent les 4 personnages ? » (entourés dans un cercle = la moufle, les uns sur les autres, serrés, pas contents, écrasés) puis redire « Ouh ! là là ! Quelle erreur » => pourquoi disent-ils tous ça ? (ils sont 4 dans la moufle, serrés, « un tout petit peu de place »)

Un groupe de 4 élèves prennent les masques et rejouent l'histoire en essayant de penser aux sentiments des personnages. *Objectif : pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire, évoquer, expliquer... ; Comprendre les états mentaux des différents personnages.*

#### **Séance 5 : l'ordre d'arrivée des personnages**

Objectif :

Révision et découverte du vocabulaire

Lecture de la page 6

Explicitation objectif : connaître l'ordre d'arrivée des personnages pour pouvoir raconter l'histoire seul.

Jeu : remettre les marottes dans l'ordre au tableau, en cacher une demander celle qui manque puis justification (OL : avant, après). Puis jeu individuel avec découpage des personnages et numéro sur une frise du temps

Prolongement : Travail sur la description des personnages (Ours Potelé car gros...) puis trouver des adjectifs pour les autres personnages.

#### **Séance 6 : le dénouement de l'histoire**

*Objectif : Découvrir le dénouement de l'histoire, le comprendre et le mettre en mémoire*

Révision et découverte du nouveau vocabulaire

Lecture des pages 7, 8, 9, 10 sans image (se faire un dessin animé dans la tête)

Raconter en reformulant les pages 7 et 8 (déchirement de la moufle) et réaliser des bulles de pensées pour tous les personnages.

Jouer l'histoire avec les masques

Prolongement : débat philosophique sur l'entraide, le partage, la générosité.

#### **Séance 7 : mise en mémoire de l'histoire**

*Objectif : Mettre en mémoire toute l'histoire*

Écoute de l'album puis 2 élèves raconte l'histoire avec les marottes

Jeu du memory des personnages pour se souvenir de l'ordre des personnages

Création d'un livre collectif retraçant l'histoire (décor puis personnages) par groupe.

## **Séance 8 : jouer l'histoire face aux autres**

*Critères de réussite : parler assez fort, respecter l'ordre d'arrivée des personnages et tous les événements de l'histoire.*

Faire passer plusieurs groupes en jouant, les enregistrer puis demander aux autres élèves leur avis (en s'appuyant sur les critères de réussite énoncés, et possiblement en décider de nouveaux)

⇒ Enregistrer les passages et remplir les feuilles d'évaluation



## Annexe 4 : Fiches de préparation La Moufle

Date 21/11/2019	<b>La moufle</b>	Moyenne section
Séance 3/8	Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions	30'
Compétence : Pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire. Comprendre un texte écrit pour le mettre en mémoire.		
Objectif : Découvrir la suite de l'histoire, raconter pour mémoriser.		
Matériel : Marottes des personnages, décor, album la moufle		
<b>Découvrir la suite de l'histoire</b>		
<b>Durée Modalité</b>	<b>Déroulement, consignes</b>	<b>Matériel</b>
<b>Réinvestissement</b> Classe entière	Rappeler la tâche finale (spectacle devant binome) et l'objectif : bien comprendre l'histoire et pouvoir la raconter à quelqu'un. « <b>Quelqu'un peut raconter le début de l'histoire à Poupoule elle a encore tout oublié ?</b> » ⇒ prendre la fiche d'évaluation + enregistrer avec <b>dictaphone</b>	Album <i>La Moufle</i> Téléphone Fiche évaluation Marottes, décor
<b>Réviser et apprendre le vocabulaire</b> Classe entière	« <b>Je vais ouvrir la boîte à mots, je vais vous montrer les images des mots et vous lèverez le doigt si vous vous souvenez du mot.</b> » Introduire la carte mot « en chœur » « <b>Vous allez y ajouter de nouveaux mots qui vous aideront à mieux comprendre l'histoire.</b> »	Cartes vocabulaire dans la boîte à mots
<b>Relecture</b> Classe entière	« <b>Je vais relire le début de l'histoire, soyez attentifs car après vous allez prendre les masques pour rejouer l'histoire.</b> »	Album <i>La moufle</i>
<b>Raconter l'histoire</b> Classe entière	Attribuer les rôles rapidement et se placer sur les tables derrière banc. Rappeler règles : tout le monde en posture d'élève, aucun bruit pour ne pas les déranger. Scène = le tapis et devant le tableau, se mettent donc en dehors en attendant leur tour. Parler fort pour que tout le monde entende et se tourner vers la maitresse et les autres élèves.	Masque de Lièvre, de Souris, de Renard, la moufle.
<b>Prolongement</b> Classe entière	« <b>Je vais vous montrer l'illustration suivante et vous allez essayer de raconter la suite de l'histoire, demain nous vérifierons si c'était bien cela.</b> » Écrire les hypothèses	

Date 29/11/2019	<b>La moufle</b>	Moyenne section	
6/8 Comprendre le dénouement d'une histoire	Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions	45'	
Compétence : Pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire. Comprendre un texte écrit pour le mettre en mémoire.			
Objectif : Découvrir la fin de l'histoire, la comprendre et la mettre en mémoire, comprendre le dénouement de l'histoire			
Matériel : Masques des 5 personnages, une grosse couverture pour représenter la moufle			
<b>Comprendre le dénouement d'une histoire</b>			
<b>Durée Modalité</b>	<b>Déroulement, consignes</b>	<b>Objectifs Critères de réussite</b>	<b>Matériel</b>
<b>Réinvestissement</b> Classe entière	<p>1. « <b>Quelqu'un peut raconter le début de l'histoire à Chandra (ATSEM) il ne s'en souvient plus très bien ?</b> » =&gt; prendre la fiche d'évaluation + enregistrer avec <b>dictaphone</b></p> <p>2. Révision du vocabulaire : sortir la boîte « Mémoire des mots » et expliquer aux élèves « <b>Nous allons réviser les mots qui permettent de bien comprendre l'histoire. Lorsque je vais ouvrir la boîte, vous allez ouvrir votre mémoire pour vous souvenir des mots</b> » Ouvrir la boîte et sortir les cartes-mots des étapes précédentes : les montrer aux élèves, leur demander de nommer avec le vocabulaire spécifique et de donner la définition.</p> <p>3. Nouveau vocabulaire : expliquer aux élèves que nous allons réouvrir la boîte car nous allons apprendre de nouveaux mots. - présenter les cartes mots une par une - donner la définition + répéter le mot - mettre la carte dans la boîte et fermer la boîte</p> <p>4. Révision : demander aux élèves de se remémorer l'étape précédente en les aiguillant sur les états mentaux des personnages.</p>	<p>Réinvestit le vocabulaire du l'album (cf fiche d'évaluation)</p> <p>Se souvient de l'étape précédente, de l'ordre d'arrivée des personnages, du lieu et des évènements.</p> <p>Écoute pour comprendre. Met en mémoire du vocabulaire spécifique.</p>	<p><i>Dictaphone, fiche d'évaluation, marottes et décor</i></p> <p><i>Boîte à mots Étiquettes de vocabulaire</i></p>

<p style="text-align: center;"><b>Découverte</b></p>	<p>1. Expliquer l'objectif : « <b>Aujourd'hui vous allez découvrir ce qu'il se passe lorsque Ours Potelé entre dans la moufle. »</b></p> <p>2. Lecture sans image</p> <p>3. Pour chacune des pages &gt; montrer les illustrations et demander aux élèves de la décrire. Attirer l'attention sur le déchirement de la moufle puis sur tous les personnages qui étaient dans la moufle et qui sont maintenant éparpillés dans le décor.</p> <p>4. Raconter en reformulant les pages 7 et 8.</p> <p>5. Page 7 : réaliser une bulle de pensée sur le tableau et rappeler aux élèves ce qu'elle signifie &gt; imaginer ce que le personnage pense. Demander aux élèves d'imaginer ce que Sanglier, Renard, Lièvre et Souris pensent. Puis demander ce que Ours Potelé pense quand il essaye d'entrer dans la moufle.</p> <p>Page 8 : même demande Page 9 : réaliser une bulle de parole sur le tableau et rappeler aux élèves ce qu'elle signifie &gt; se souvenir de ce que le personnage dit à ce moment de l'histoire.</p> <p>6. Faire écouter l'histoire avec l'album comme support</p>	<p>Se souvient du début de l'histoire Écoute attentivement et se fait « un dessin animé de l'histoire » dans sa tête</p> <p>Écoute pour comprendre. Observe, décrit, déduit, imagine.</p>	<p><i>Album La Moufle</i></p> <p><i>Marottes des personnages, craies</i></p> <p><i>Audio de l'album</i></p>
<p><b>Prolongement</b> Jouer l'histoire Groupe de 5 élèves</p>	<p>« <b>Maintenant que vous avez bien compris et appris la fin de l'histoire, vous allez vous entraîner à la jouer avec les masques, comme si vous étiez les personnages de l'histoire. »</b></p> <p>- demander aux élèves le nombre de personnages et les nommer en</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tous les personnages</li> <li>- Dans l'ordre chronologique (début, milieu, fin)</li> </ul>	<p><i>5 masques des personnages, couverture pour la moufle</i></p>

	<p>présentant les masques</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- présenter la couverture comme la moufle</li><li>-</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Parler fort et devant la classe</li></ul> <p>Les autres élèves ont compris l'histoire Remobilise ses connaissances notamment autour des états mentaux des personnages afin de théâtraliser.</p>	
--	---	---	--



Annexe 5 : Grille d'évaluation lexicale de la séquence « La galette des rois »

LEXIQUE GALETTE- FICHE DIAGNOSTIQUE

	Mots prévus / Mots employés par le groupe d'élèves (surlignés)	Les mots qui ont répondu à des besoins langagiers et qui ont été apportés soit par un ou quelques élèves soit par l'enseignant(e)
NOMS	<p><del>Galette</del>, ustensiles, ingrédients, recette, beurre, poudre d'amande, pâte feuilletée, œufs, sucre, fève, <del>spatule</del>, saladier, couteau, fourchette, cuillère en bois, fouet, <del>moule</del></p>	<p>Gâteau chocolat pâte fouet rouleau farine</p>
VERBES	<p><del>Mélanger</del>, remuer, verser, mesurer, cuire, étaler, « ça sert à + infinitif »</p>	<p>sert à faire gâteau à mettre ça dedans (ps sert à couper Ecran à mettre de l'eau (pâteau à rempli de l'eau (verre d'eau) mais</p>
AUTRES (mots-outils, déterminants, comparatifs, expressions consacrées ...)	Insister sur « de la » (farine ect)	

Kylian apporte le fouet

## Annexe 6 : Fiche de séquence de Roule Galette et grille de vocabulaire

### Séquence « Roule galette »

#### Séance 1 : créer un horizon d'attente

Décrire la couverture (personnages, taille, mouvement, lieu)

- ⇒ Explicitation de la tâche finale : Découvrir un livre de façon différente pour bien s'en souvenir et pouvoir raconter l'histoire à vos parents à la maison.

Présenter la boîte « Comment bien comprendre un livre ? » => comprendre les mots. Boîte = mémoire (premiers mots de vocabulaire du premier chapitre sous forme de jeu montrer la carte chercher ensemble le mot, le définir.

#### Séance 2 Découvrir le début de l'histoire et bien le comprendre

Objectif : Mettre en mémoire les événements des pages 1 à 4

- Vocabulaire
- Lire l'histoire sans image « Faites-vous le film dans la tête »

Questions de compréhension

« Pourquoi la vieille a besoin de farine ? »

« Pourquoi elle balaie le plancher ? » cf *Frédéric* grains de blé servent à faire de la farine

« Est-ce qu'il faut seulement de la farine pour faire une galette ? »

- Lire l'histoire avec les images (comparer avec ce qu'ils avaient imaginé)
- Présenter les marottes, faire l'histoire avec les marottes

#### Séance 3 Se mettre à la place des personnages

Objectif : Se mettre à la place des personnages pour mieux comprendre l'histoire et les intentions des personnages page 1 à 6

- Vocabulaire
- Lire l'histoire avec image

Questions de compréhension

« Pourquoi le vieux crie ? »

« Pourquoi la vieille pose la galette sur la fenêtre ? »

- Vous allez jouer le début de l'histoire pour bien comprendre ce que le vieux et la vieille veulent et pourquoi ils font tout ça.
- Faire des bulles à chaque personnage et demander aux élèves d'imaginer ce qu'il y a dans ces bulles de pensée.

#### Séance 4 Découvrir la suite de l'histoire

Objectif : Mobiliser ses connaissances textuelles et lexicales pour prévoir la suite de l'histoire page 1 à 10

- Vocabulaire
- Lire l'histoire sans image
- Lire avec image

Questions de compréhension

« Comment la galette réussit à s'enfuir ? »

« Pourquoi le lapin ne mange pas la galette ? »

- S'entraîner à chanter la chanson
- A votre avis que va-t-il se passer ensuite ? (la galette va s'arrêter ? Elle va rencontrer d'autres personnages ?) Demander d'imaginer la suite de l'histoire avec les marottes

- A quelle histoire vous fait penser roule galette ? Pourquoi ? (le petit bonhomme de pain d'épice : rencontre plusieurs personnages qui veulent le manger)

### **Séance 5 Connaitre l'ordre d'arrivée des personnages**

Objectif : Mémoriser l'ordre d'arrivée des personnages pour mettre en mémoire l'histoire page 1 à 19

- Vocabulaire
- Lire avec les images (comparer avec ce qu'ils avaient dit en S4)
- Expliciter objectif : pour bien raconter l'histoire tout seul. Mettre les images des personnages au tableau et demander de remettre dans l'ordre, en cacher une et demander celle qui manque...
- Compléter affichage des personnages + décrire les personnages physiquement
- Raconter avec les marottes

### **Séance 6 Prévoir la complication**

Objectif : Découvrir la suite de l'histoire, bien la comprendre pour la mettre en mémoire et prévoir la complication de l'histoire page 1 à 22

- Vocabulaire
- Lire avec images

Question compréhension

« Qu'est ce qui change dans l'échange entre le renard et la galette ? » Il ne dit pas je vais te manger => il cache son intention, il ne dit pas donc il ne l'effraie pas.

« Pourquoi il lui dit qu'il est sourd ? »

- Question débat « Pensez-vous que le renard est vraiment sourd ? »
- Compléter l'affichage avec des mots pour décrire l'état mental des personnages (refaire les bulles de pensée)
- Raconter avec les marottes

### **Séance 7 Comprendre la résolution**

Objectif : Comprendre la fin de l'histoire page 1 à 23

- Vocabulaire
- Lire sans image
- Lire avec images et comparer la fin

Question compréhension (reprendre questions S6)

« Est-ce que renard est vraiment sourd alors ? »

### **Séance 8 S'entraîner à raconter toute l'histoire**

Objectif : Découvrir la fin de l'histoire et l'élément de résolution, construire sa boîte à raconter pour pouvoir la raconter à ses parents.

- Lire avec images
- Montrer les marottes sans couleur : « Vous allez avoir chacun vos marottes pour pouvoir raconter l'histoire à vos parents. Vous allez les colorier. »
- Maintenant que vous avez les personnages il manque quelque chose d'important pour raconter l'histoire ? => le lieu
- Où se passe l'histoire ? Voir avec les illustrations
- ⇒ Voir ce qu'ils proposent pour faire le décor sur une page A4 cartonnée (collage, déchirer, peinture, pochoire...)

## Grille de vocabulaire

Noms	Adjectifs	Adverbes	Verbes	Structures syntaxiques
Vieux, vieille, galette, grenier, plancher, grains de blé, four, lapin, loup, ours, renard	Cuite, chaude, gris, longues, gros, malin, ronde, blonde, fière, vieux, sourd	Tout près, tout doucement, plus loin,	Balayer, ramasser, cuire, refroidir, dresser, rencontrer, se rapprocher	Et voilà qu'elle ...

## Annexe 7 : Fiche de préparation de Roule Galette

Date 30/01/2020	<b>Roule galette</b>		Moyenne section	
Séance 8/8	Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions		30'	
Compétence : Pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire. Comprendre un texte écrit pour le mettre en mémoire.				
Objectif : Découvrir la fin de l'histoire, la comprendre et la mettre en mémoire, créer sa boîte à raconter				
Matériel : Marottes vierges, feutres, marottes, décor, dictaphone				
<b>Comprendre le dénouement d'une histoire</b>				
Durée Modalité	Déroulement, consignes	Objectifs	Difficultés des élèves	Matériel
Réinvestissement Classe entière	<p>1. Rappel tâche finale : « <b>Maintenant que vous connaissez l'histoire en entier, vous pouvez la raconter du début à la fin. Je vous propose de créer vous-même votre boîte à raconter, avec les marottes des personnages et le décor de Roule Galette, que vous pourrez emporter à la maison.</b> »</p> <p>Présenter les marottes vierges et choisir les éléments du décor indispensables à l'histoire (maison, escaliers, grenier, fenêtre, chemin dans la forêt)</p> <p>Demander si volontaire pour raconter avec marottes + évaluation (sinon raconter soi-même avec marottes)</p>	<p>Écoute les consignes et les reformuler</p> <p>Raconte en utilisant</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- tous les personnages</li> <li>- tous événements</li> <li>- ordre chronologique</li> <li>- tous les lieux</li> <li>- Renard ne dit pas la même chose que les autres animaux</li> </ul>	<p>L'élève ne se souvient pas des événements ou se trompe (ne pas intervenir, demander aux autres élèves de l'aider, puis à la fin débattre avec les autres de l'erreur et pourquoi en se référant à l'album ou relancer en étayant les essais)</p>	<p><i>Marottes vierges, marottes, décor</i></p> <p><i>Fiche d'évaluation</i></p>
Atelier avec ATSEM	<p>Coloriage des marottes (classer les personnages dans des enveloppes et distribuer au fur et à mesure dans le même ordre). Lorsque l'élève a fini en respectant les critères de réussites, ranger son coloriage dans l'enveloppe à son nom</p>	<p>Colorie les personnages en remplissant toute la feuille (sans dépasser, sans laisser de blanc)</p>		<p><i>Marottes vierges, crayons de couleurs, enveloppes à raconter nominative</i></p>
Atelier avec PE		<p>Raconte en utilisant</p>		

	<p><b>« Vous allez raconter un par un, l’histoire de Roule Galette avec les marottes et le décor. Lorsqu’un de vos camarades passe, il ne faut pas parler et bien l’écouter car à la fin vous allez dire si il n’a rien oublier. »</b></p> <p>⇒ énoncer les critères de réussite et les faire reformuler)</p> <p><u>Relances possibles</u> : Pourquoi la Vieille ramasse des grains de blé ? Est-ce que le Renard dit à la Galette qu’il veut la manger ? Pourquoi est-ce que ce n’est pas possible ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- tous les personnages</li> <li>- tous événements</li> <li>- ordre chronologique</li> <li>- tous les lieux</li> <li>- Renard ne dit pas la même chose que les autres animaux</li> </ul>	<p>L’élève ne se souvient pas des événements ou se trompe (ne pas intervenir, demander aux autres élèves de l’aider, puis à la fin débattre avec les autres de l’erreur et pourquoi en se référant à l’album ou relancer en éayant les essais)</p>	<p><i>Fiche d’évaluation Dictaphone</i></p>
<p><b>Jouer l’histoire</b> Groupe de 5 élèves</p>	<p><b>« Maintenant que vous avez bien compris et appris la fin de l’histoire, vous allez vous entraîner à la jouer avec les masques, comme si vous étiez les personnages de l’histoire. »</b></p> <p>- demander aux élèves le nombre de personnages et les nommer en présentant les masques</p>	<p>Se souvient de l’histoire et de ses composantes pour la jouer.</p> <p>Remobilise ses connaissances notamment autour des états mentaux des personnages afin de théâtraliser.</p>	<p>Noter les élèves ayant le plus de mal à parler devant la classe, être à l’aise + ceux qui ont des lacunes de compréhension de l’histoire (prévoir ateliers remédiations)</p>	<p><i>5 masques des personnages, couverture pour la moufle</i></p>
<p><b>Prolongement</b> Réviser le lexique Regroupement classe entière</p>	<p><b>« Je tire une carte mot, je ne la montre à personne puis je regarde le mot et je le mime pour que vous le deviniez. »</b></p> <p>Explication du mot mime (rappel en motricité en danse de création) Puis faire passer les élèves</p>	<p>Reformule la consigne avec ses mots</p>	<p>Ne connaît pas le mot sur la carte (passer à un autre mot ou l’aider)</p>	<p><i>Cartes mots (à sélectionner pour garder uniquement celles « mimables »)</i></p>

	⇒ objectif de devenir un atelier autonome le matin (déjà mis en place plusieurs matins et expliqué à certains élèves)	Respecte les tours de paroles et les règles de prise de parole		
--	---	--	--	--

## Annexe 8 : Evaluation sommative de Roule Galette

### Évaluation sommative Roule Galette

	Tous person- nages	Tous évènements	Ordre chrono- logique	Tous lieux	Nœud de l'histoire (Renard ne dit pas la même chose que les autres)	Relance du PE
ANI	X	X	Inversion de deux personnages	X	Hésite puis la réponse est soufflée et répétée	X Pour la voix
ANZ	Ours	Pas de grains de blés qui font la farine	Met la galette à refroidir avant de l'avoir cuite	X	Ne se souvient pas de ce passage, ne le dit pas même après des aides	X Pour la voix (extrêmement bas), pour
B	X	Imite avec les marottes mais ne verbalise pas (cuisson galette, refroidir, s'enfuir)	Les personnages ne sont pas dans l'ordre de rencontre	Pas explicitement dit	Ne se souvient pas de ce passage	X Pour la voix, pour des précisions (que fait la galette ?), chanson
D	X	X	X	X	X	
E	X	La galette doit refroidir	X	Chemin dans la forêt	X	X (Plusieurs relances : pour voix, syntaxe, peu dialogue)
F	X	La galette s'ennuie	X	X		X
GA	X	La farine sert à cuisiner la galette. La galette s'ennuie et tombe	X	X	Se trompe une fois et se corrige	X Pour la voix et l'épisode de la farine qui sert à cuisiner la galette
GE	X	X	X	X	X	X



						Pour la voix (mais module sa voix pour imiter différents personnages)
GI	L'élève n'a pas voulu participer devant toute la classe					
KI	Vieux, vieille pas dit explicitement	La galette refroidit, elle s'ennuie.	Inversion de tous les personnages rencontrés sur le chemin	X	Répète le dialogue des autres personnages	X Pour la syntaxe et articulation
KY	X	X	X	X	X	X Pour parler moins vite
L	X	X	X	X	X	
MARC	X	La galette s'ennuie et s'enfuit.	X	X	X	X Pour la voix
MARG	X	X	X	X	X	
MI	X	X	X	X	X	
MO	X	X	Inverse 2 personnages	X	X	X Pour parler moins vite et articuler
N	X	La galette s'ennuie et s'enfuit.	X	X	X	X Pour la voix
P	X	X	X	X	X	X Pour la voix et se tourner vers la classe
SAA	L'élève était absent lors de cette période					
SAR	X	La galette s'ennuie et s'enfuit.	X	X	X	X Pour la voix et se tourner vers classe
SY	X	X	X	X	Commence à dire le même dialogue et se corrige seule	X Pour parler moins vite et articuler
T	X	X	X	X	X	X

						Pour la voix et se tourner vers la classe
Y	X	X	X	X	X	X Pour la syntaxe et articulation

## Annexe 9 : Fiche de séquence d'Un peu perdu

### Domaine 1

### Séquence - Un peu perdu

#### **Séance 1 Créer un horizon d'attente**

1. Nous allons découvrir ensemble une nouvelle histoire. En regardant la couverture de l'album, à votre avis de quoi va parler cette histoire ?  
⇒ **Grille d'évaluation diagnostique (personnage, lieu, histoire)**
2. Boîte à mots : pour bien comprendre cette histoire il faut comprendre les mots (Décrire les personnages : yeux, bec, aigrettes, ailes de bébé chouette. **Montrer image d'une vraie chouette (la décrire : oiseau, vole, pattes crochues, grands yeux, queue, plumes, dort jour, ulule.)** Nid : maison des oiseaux, soit dans un arbre creux, soit dans arbres, vont chercher branches, feuilles pour construire leur nid. Mimer l'action de se pencher sans tomber.
3. Montrer tesear : <https://vimeo.com/212731699>

#### **Séance 2 Découvrir le début de l'histoire et bien le comprendre**

*Objectif : Mettre en mémoire les événements des pages 4 à 9 de l'histoire*

1. « Vous allez découvrir le début de l'histoire Un peu perdu, aujourd'hui vous allez faire la connaissance des deux premiers personnages : maman chouette et bébé chouette. »
2. Présenter la maquette « J'ai fabriqué cette maquette qui nous permettra de raconter l'histoire, c'est un peu pareil qu'avec les marottes des autres histoires. Aujourd'hui c'est moi qui vais l'utiliser. »
3. Raconter avec la maquette « Un peu perdu, c'est l'histoire de Bébé Chouette. Bébé Chouette dormait tranquillement tout en haut d'un arbre, dans son nid, à côté de maman Chouette. Quand tout d'un coup, il dormait si bien qu'il commençait à pencher, pencher, pencher. Et soudain, il bascule. Oh oh, il tombe du nid, et rebondit sur les branches de l'arbre. Il était tombé tout en bas, par terre. En bas, il atterrit tout seul au milieu de la forêt, il n'y avait plus sa maman. Et sa maman, elle, n'avait pas remarqué qu'il était tombé. Il était tout seul, au milieu de la forêt, sans sa maman. Il ne savait pas où il était et il commençait à pleurer.
4. Questions compréhension :  
Que font maman chouette et bébé chouette au début de l'histoire ? (dorment)  
Pourquoi il tombe ? (il penche, bascule, dort, rêve)  
Comment sait-on qu'ils dorment ? (yeux fermés)  
Pourquoi sa maman ne sait pas qu'il est tombé ? (elle dort toujours, pas remarqué)
5. Lire le livre : montrer qu'il n'y a rien d'écrit au début : j'invente en décrivant l'image « Il était une fois dans une forêt, une maman Chouette et un bébé chouette. Ils dormaient tout en haut d'un arbre, dans leur nid. Ils dormaient serrés l'un contre l'autre. Chuuuut, ils dorment. Bébé chouette bouge un peu, il penche, il penche. Tout d'un coup, bébé chouette bascule et ohhhh il tombe du nid. Il tombe sur une branche BOING, il rebondit dessus, BOING, il rebondit sur une autre branche, BOING et encore sur une branche. Et pouf, il atterrit par terre, tout en bas de l'arbre, au milieu de la forêt.

### **Séance 3 Se mettre à la place des personnages**

*Objectif : se mettre à la place de deux personnages pour mieux comprendre l'histoire, découvrir la suite de l'histoire et bien la mettre en mémoire.*

1. Rappel objectif : pouvoir raconter l'histoire seul-e.
2. Boîte à mots « Pour voir si vous avez mémorisé les mots de l'histoire. » + écureuil en vrai. Décrire avec l'écureuil du livre (comparer avec un vocabulaire précis)
3. Lire sans image (faire le film dans la tête)
4. Maintenant je vais raconter avec mes mots pour que vous puissiez bien vous faire le dessin-animé dans votre tête, ensuite on comparera ce que vous avez imaginé avec les illustrations de l'album.
5. Montrer la p10 et demander à la décrire précisément (personnages, ce qu'ils se disent, pourquoi ? ce qu'ils pensent)
6. Demander à un élève de raconter avec les marottes

### **Évaluation formative**

**+ Remédiation bulles de pensées** (+ AA : mots vocabulaire)

### **Séance 4 Découvrir la suite de l'histoire**

*Objectif : bien comprendre la suite de l'histoire et la problématique*

1. Boîte à mots + ours (dans la réalité, dans la forêt, décrire, comparer avec personnage histoire) **MIME**
2. Lecture début avec images
3. Question de compréhension : Quel est le problème de bébé chouette ? (perdu sa maman, la chercher). Que fait l'écureuil ? (il l'aide à retrouver sa maman). Que font-ils tous les deux ? (ils cherchent la maman de bébé chouette). Comment est la maman de bébé chouette ? Pourquoi l'ours n'est pas la maman de bébé chouette ? (en haut de l'arbre toujours, pas les mêmes oreilles...) Pourquoi Écureuil croit que maman chouette c'est l'ours ? (grand)
4. Demander à un élève de raconter avec la maquette

### **Séance 5 Découvrir la suite de l'histoire et prévoir la suite (4-21)**

*Objectif : comprendre le schéma de répétition*

1. Boîte à mots + lapin + grenouille (dans la forêt, décrire, comparer avec personnage)
2. Raconter avec maquette (commencer à tracer un cercle sur la maquette dans les déplacements des personnages)
3. Question de compréhension : Écureuil encore trompé, ne sait pas que maman ressemble en général aux bébés. Qu'est-ce que bébé chouette pourrait dire à Écureuil pour décrire sa maman ? (plume, ailes...). Comparer maman chouette, ours, lapin, grenouille
4. Est-ce que vous pensez qu'écureuil va trouver maman chouette avec ce nouvel indice ? Pourquoi ? (montrer image où on aperçoit les personnages dans la forêt au tout début)
5. Demander à un élève de raconter avec la maquette

### **Séance 6 Inventer un nouvel épisode de l'histoire**

*Objectif : créer un nouvel animal de la forêt que l'écureuil pense être la maman de bébé chouette*

Chaque élève choisit un animal de la forêt (différenciation : le dessiner ou proposer un modèle). Puis il le colorie et je demande à chacun de raconter ce nouveau moment de l'histoire et je l'écris au crayon sur la copie. (pas de dictée à l'adulte car appréciation du langage oral).

### **Séance 7 Découvrir la fin de l'histoire**

1. Boîte à mots
2. Lire sans image
3. Bulles de pensée
4. Lire image
5. Raconter avec marottes

### **Séance 8 Bien comprendre la structure cyclique de l'histoire**

*Objectif : Comprendre la structure cyclique de l'histoire*

Comparer image 1 et dernière : jeu des différences

A la fin ils sont au même endroit qu'au début, mais quels personnages ? + de personnages, dorment ?

## Annexe 10 : Fiches de préparation Un peu perdu

Date	Un peu perdu		Moyenne section	
Séance 1/8	Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions		30'	
Compétence : Pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire. Apprendre du vocabulaire nouveau				
Objectif : Créer un horizon d'attente pour préparer la compréhension d'une lecture.				
Matériel : Album <i>Un peu perdu</i> , boîte à mots, ordinateur, grille d'évaluation diagnostique, dictaphone				
Comprendre le dénouement d'une histoire				
Durée Modalité	Déroulement, consignes	Objectifs	Difficultés des élèves	Matériel
Créer un horizon d'attente Demi-groupe	<p><b>« Aujourd'hui vous allez découvrir une nouvelle histoire, vous allez d'abord observer attentivement la couverture et imaginer ce qu'elle va raconter. »</b></p> <p>1. <u>Présentation couverture</u> : laisser les élèves débattre entre eux, ne pas intervenir (démarrer le dictaphone). Relances : personnages ? animaux ? lieu ? lien entre personnages ?</p> <p>1. <u>Présentation du vocabulaire</u> : sortir la boîte à mots et expliquer aux élèves <b>« Nous allons apprendre les mots qui permettent de bien comprendre l'histoire. Lorsque je vais ouvrir la boîte, vous allez ouvrir votre mémoire pour vous souvenir des mots »</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- pour chacune : décrire ce qu'ils voient avec précision (oiseau, bec, plumes, pattes ...)</li> <li>- dire le mot et le répéter avec les élèves</li> <li>- donner la définition</li> <li>- mettre la carte dans la boîte et fermer la boîte</li> </ul> <p>2. Remonter les images et donner le mot de chaque carte</p>	<p>Observe en silence et intervient en respectant les règles et les tours de parole</p> <p>Écoute pour comprendre. Met en mémoire du vocabulaire spécifique.</p>	<p>N'ose pas prendre la parole (organiser un APC le midi même pour les petits parleurs pour reprendre cette séance)</p>	<p><i>Album Un peu perdu</i></p> <p><i>Boîte à mots, étiquettes mots</i></p>

<p><b>Découvrir le début de l'histoire</b> Demi-groupe</p>	<p><b>« Vous allez découvrir le début de l'histoire en vidéo, la vidéo est très courte, c'est pour vous donner envie de découvrir la suite. Je vous demanderai après d'expliquer ce que vous avez vu et ce dont l'histoire va parler. »</b> Montrer le teaser sur l'ordinateur 2x Dictaphone pour enregistrer les échanges Remonter le teaser x2 <b>« Est-ce que vous retrouvez des choses que vous aviez vu sur la couverture ? (Personnages, lieux ... ?) »</b></p>	<p>Reformule la consigne, est en posture d'élève</p> <p>Écoute ses camarades et respecte les tours de paroles</p>		<p><i>Ordinateur, lien vimeo</i></p>
--	---	---	--	--------------------------------------

Date	Un peu perdu		Moyenne section	
APC remédiation (après S3/8)	Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions		30'	
Compétence : Pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire, jouer.				
Objectif : Jouer une histoire en s'impliquant dans un personnage et devant un public.				
Matériel : Masques de <i>La moufle</i> , <i>Un peu perdu</i> , <i>Roule Galette</i> , <i>Le petit Bonhomme de pain d'épices</i>				
Comprendre le dénouement d'une histoire				
Durée Modalité	Déroulement, consignes	Objectifs	Difficultés des élèves	Matériel
Réinvestis- sement Groupe de 5 élèves	<p>« Ce midi vous allez vous entraîner à jouer une histoire. Quand vous jouez une histoire vous avez un masque d'un personnage. Ça veut dire que c'est vous le personnage. Il faut essayer de penser et de parler comme lui. Vous avez remarqué que je change de voix quand je lis les albums par exemple. »</p> <p>Présenter les marottes au tableau : « Ce matin on a imaginé ce que pouvait penser Bébé Chouette et Maman chouette, maintenant je vais vous donner les masques et c'est vous qui allez penser à voix haute, comme ces personnages. »</p>	<p>Se souvient des pensées des différents personnages.</p> <p>Reformule la consigne avec ses mots</p>	<p>Ne comprend pas l'exercice (remontre photos des bulles de pensées du matin, les refaire avec les marottes ou faire l'exercice en premier)</p>	<i>Masques d'Un peu perdu</i>
Définition des critères de réussite	<p>« Que faut-il pour que lorsqu'on joue, le public comprenne l'histoire ? »</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Parler assez fort et en articulant pour être entendu et compris</li> <li>-Regarder le public</li> <li>-Exprime, mime les sentiments des personnages</li> </ul>	<p>Respecte les tours de paroles</p>	<p>Ne donne pas tous les critères attendus (les faire jouer une première fois et en regardant la vidéo orienter leurs observations)</p>	
Prolongement Jouer l'histoire	<p>« Vous allez maintenant jouer l'histoire que vous voulez, prenez chacun un masque et jouer avec tout ce que l'on a dit avant. »</p>	<p>Reformule consigne et critères de réussite</p>	<p>Ne mime pas vraiment les sentiments du</p>	<i>Masques de toutes les histoires,</i>



Groupe de 5 élèves	Enregistrer en vidéo  Montrer la vidéo et parler des réussites et des améliorations possibles (laisser les élèves parler)	Se souvenir de l'histoire et de ses composantes pour la jouer. Remobiliser ses connaissances notamment autour des états mentaux des personnages afin de théâtraliser.	personnage (reprendre les cartes mots et faire le jeu des mimes)	<i>décors, téléphone</i>
-----------------------	---	--	--	--------------------------

## Annexe 11 : Evaluations diagnostiques, formatives, sommatives et auto-évaluation d'Un peu perdu

### Domaine 1

#### Grilles d'évaluation pour l'album *Un peu perdu* (diagnostique, formative, sommative)

*Objectif : Pratiquer divers usages du langage oral*

Progression : Histoire où l'enchaînement des actions correspond à des scripts de la vie quotidienne => histoire où l'enchaînement des actions est organisé par une chute (récit à structure répétitive) => histoire où l'enchaînement des actions est lié au destin d'un personnage central qui évolue et donc la transformation est perceptible entre l'état initial et l'état final.

L'attention est surtout portée sur le groupe des petits parleurs (identifié en P2 et 3 grâce à une évaluation diagnostique générale), les objectifs sont différenciés pour chacun des groupes mais l'objectif principal est de raconter l'histoire avec tous les éléments de l'histoire dans l'ordre chronologique :

**Petits parleurs** : rapporter tous les événements de l'histoire, tous les personnages dans l'ordre chronologique devant un petit groupe (ou proposer en regroupement), déplace correctement les personnages en fonction du schéma narratif, utilisation des pronoms personnels (il, elle), du présent.

**Moyens parleurs** : rapporter tous les événements de l'histoire, tous les personnages dans l'ordre chronologique devant le groupe classe, utilisation des pronoms (il, elle, ils, elles), du présent, du passé composé. Utilisation de prépositions de lieux (devant, derrière, en haut, en bas, près, loin), de structures « parce que », pour que + infinitif.

**Grands parleurs** : Rapporter tous les événements de l'histoire, tous les personnages dans l'ordre chronologique devant le groupe classe en se tournant vers les élèves, en articulant et en modulant la voix en fonction des personnages. Utilisation des pronoms (il, elle, ils, elles), du présent, du passé composé, de l'imparfait. Utilisation de prépositions de lieux (devant, derrière, en haut, en bas, près, loin) et de temps (avant, après), de structures « parce que », pour que + infinitif. Être capable de raconter l'histoire sans support.

**Petits parleurs** : Bella, Giulia, Anzar, Anis, Kinza, Yanis, Erwan, Saaiyan

**Moyens parleurs** : Gabriel, Moustapha, Milo, Neyla, Thelma, Fatou, Paul-Henri

**Grands parleurs** : Margot, Marceau, Lucie, Syrine, Kylian, David, Georges, Sarah

**Grille d'évaluation diagnostique :** Lors de la séance 1, la couverture de l'album « *Un peu perdu* » est présentée à un demi-groupe classe (l'enregistrement est lancé lors de cet échange collectif). Cette séance permet de créer un horizon d'attente et de prendre des informations sur les représentations initiales des élèves. Elle permet d'évaluer la première représentation sur la compréhension de l'album.

**Grille d'évaluation formative :**

Pour les élèves en difficulté de compréhension de l'histoire (remettre en ordre, personnages)

Pour les élèves en difficulté d'aisance orale (jeu de théâtre en petit groupe)

Pour les élèves en difficulté langagière syntaxique (langage en situation, puis à partir de photos demander de verbaliser)

**Grille d'évaluation sommative :** Les élèves sont évalués sur le « racontage » de l'album (avec ou sans les marottes, devant la classe entière ou dans un petit groupe ou devant le PE). Les critères d'évaluation sont différenciés en fonction des groupes de parleurs.

### Grille d'évaluation diagnostique Un peu perdu

Prénoms	Thème de l'histoire	Lieu	Personnages
ANI			
ANZ			
B			
D			
E			
F			
GA			
GE			
GI			
KI			
KY			
L			
MARC			
MARG			
MI			
MO			
N			
P			
SAA			
SAR			
SY			
T			
Y			









### Grille d'évaluation sommative pour petits parleurs

	Raconter			Syntaxe		
Prénoms	Cite tous les personnages	Enchaîne les événements de l'histoire dans l'ordre	Déplace les personnages sur la maquette de façon logique	Utilise le présent	Utilise les pronoms il, elle	Utilise le démonstratif C'est ...
ANI						
ANZ						
B						
E						
GI						
KI						
SAA						
Y						







Prénom :		
COMPETENCES		
 BEBE CHOUETTE		
 MAMAN CHOUETTE		
 ÉCUREUIL		
 OURS		
 LAPIN		
 GRENOUILLE		
L'HISTOIRE A UN DEBUT, UN MILIEU, UNE FIN		

## Annexe 12 : Fiches de préparation d'Un peu perdu durant la continuité pédagogique

Date 6/05/2020	<b>Un peu perdu</b>		Moyenne section	
Séance 1,2,3/8	Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions		20'	
Compétence : Pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire. Apprendre du vocabulaire nouveau				
Objectif : Créer un horizon d'attente et comprendre le début d'une histoire				
Matériel : Album <i>Un peu perdu</i> , boîte à mots (étiquettes des mots), ordinateur				
<b>Comprendre le dénouement d'une histoire</b>				
Durée Modalité	Déroulement, consignes	Objectifs	Difficultés des élèves	Matériel
<b>Présentation de l'outil Zoom</b> 1'	<p>« Aujourd'hui c'est une classe un peu spéciale, on est chacun chez nous, mais il faut respecter les mêmes règles qu'à l'école. Comment fait-on pour prendre la parole en classe ? »</p> <p>→ Lève le doigt sans parler et on attend d'être interrogé</p> <p>« Lorsque que le cours va commencer je vais couper vos micros et il faudra que vous leviez la main, quand je dirais votre nom vous devrez attendre que le dessin du micro en bas de l'écran soit vert pour parler pour que tout le monde vous entende. »</p>	Respecte les règles de prise de parole		
<b>Créer un horizon d'attente</b> 10'	<p>« Aujourd'hui vous allez découvrir une nouvelle histoire comme on en a l'habitude en classe, en plusieurs étapes. Mais d'abord on va commencer par apprendre les mots qui vont vous aider à mieux comprendre le début de l'histoire. »</p> <p>1. <u>Présentation du vocabulaire</u> : sortir la boîte à mots « Pour que vous voyiez mieux je vais mettre les étiquettes sur l'écran »</p>	Observe en silence et intervient en respectant les règles et les tours de parole	N'ose pas prendre la parole (proposer un zoom individuel aux parents ou envoyer des questions à poser sur les étiquettes de vocabulaire pour s'entraîner)	<i>Boîte à mots, document animaux</i>

	<p>⇒ <b>Partage écran</b> (maman hibou, bébé hibou, écureuil, ours, rebondir, nid, aigrettes, bec)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Que voyez-vous ?</b> (oiseau, bec, plumes, pattes ...)</li> <li>- dire le mot et le répéter avec les élèves</li> <li>- donner la définition</li> <li>- mettre la carte dans la boîte et fermer la boîte</li> </ul> <p>2. Remonter les images et donner le mot de chaque carte en interrogeant 1 à 1</p> <p>3. <b>A votre avis, en voyant tous ces animaux qui seront les personnages de l'histoire ou va se passer l'histoire ? Pourquoi ?</b></p>	Écoute pour comprendre. Met en mémoire le vocabulaire spécifique.	Ne connaît pas le mot (demander de décrire ce qu'il connaît en utilisant des mots précis)	
<p><b>Découvrir le début d'une histoire et bien le comprendre</b> <b>p4-10</b> 3'</p>	<p>1. Lire avec les images <b>en partage d'écran</b></p> <p>2. <b>A votre avis ces trois personnes correspondent à quels animaux que nous avons vu sur les cartes de vocabulaire juste avant ?</b> (comment le sait-tu ? lieu de vie, nid, aile, bec...). Montrer les cartes associées avec les animaux</p> <p>3. <b>Que font maman hibou et bébé hibou au début de l'histoire ? Comment sait-on qu'ils dorment (ferment yeux) ? Pourquoi il tombe (penche, balance, rêve) ? Pourquoi sa maman ne sait pas qu'il est tombé ?</b></p>	<p>Reprend le vocabulaire dégage précédemment pour justifier ses réponses</p> <p>Écoute ses camarades et respecte les tours de paroles</p>	Ne réutilise pas le vocabulaire appris (demander de travailler les étiquettes par exemple sous forme de mémory avec les parents)	<i>Album Document liant animaux et personnage</i>
<p><b>Découvrir la suite de l'histoire</b> <b>P11-16</b> 4'</p>	<p>1. Lire avec les images <b>en partage d'écran</b></p> <p>2. <b>Quel est le problème de bébé hibou ?</b> (perdu sa maman, la cherche, tout seul) <b>Que fait l'écureuil ?</b> (l'aide à retrouver sa maman) <b>Comment est la maman de bébé hibou ?</b> (grande, noire...) <b>Est ce que l'animal est la maman de bébé hibou ? Pourquoi ce n'est pas sa maman ? Mais alors pourquoi écureuil</b></p>	<p>Reprend le vocabulaire dégage précédemment pour justifier ses réponses</p> <p>Écoute ses camarades et respecte les tours de paroles</p>	N'attend pas son tour pour prendre la parole (rappeler les règles de prise de parole, sinon on ne s'entend pas)	<i>Album Document liant animaux et personnage</i>

	<p><b>croit que c'est lui la maman ? (grand) Quel est l'animal que montre écureuil ?</b></p> <p>3. <b>A votre avis quel autre animal peut être présenté à Bébé hibou et qui n'est pas sa maman ? (oreilles pointues (remontrer photo des animaux)</b></p>			
<p><b>Activités individuelles</b> 2'</p>	<p>Bravo à vous tous, vous avez bien compris le début de l'histoire d'<i>Un peu perdu</i>. La semaine prochaine nous allons refaire une classe par ordinateur comme aujourd'hui et nous allons continuer à découvrir cette histoire.</p> <p>Je vais vous donner des petits travaux à faire, si vous le pouvez à la maison, vous devrez :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Colorier les marottes pour pouvoir raconter l'histoire vous-même (j'ai fait une vidéo ou je raconte le début de l'histoire avec mes marottes), si vous voulez vous pouvez aussi dessiner les personnages !</li> <li>- Observer et décrire avec le vocabulaire que l'on a appris aujourd'hui les animaux de l'histoire, mais aussi d'autres animaux de la forêt</li> </ul>	<p>Comprend les consignes et les reformule</p>	<p>Envoyer un mail récapitulatif aux parents avec tous les documents (marottes vierges, album, fiches de vocabulaire, fiche des personnages)</p>	

Date 13/05/2020	<b>Un peu perdu</b>		Moyenne section	
Séance 5/8	Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions		30'	
Compétence : Pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire. Apprendre du vocabulaire nouveau				
Objectif : Repérer le schéma de répétition et comprendre la fin de l'histoire				
Matériel : Album <i>Un peu perdu</i> , boîte à mots (étiquettes des animaux), ordinateur				
<b>Comprendre le dénouement d'une histoire</b>				
Durée Modalité	Déroulement, consignes	Objectifs	Difficultés des élèves	Matériel
<b>Rappel récit</b> 10'	<p>« Aujourd'hui on va finir de découvrir l'histoire d'Un peu perdu. »</p> <p><b>Pour commencer est-ce que l'un d'entre vous veut raconter le début de l'histoire avec les marottes ? mettre élève en grand</b></p> <p>Est-ce qu'il a raconté dans l'ordre ? Avec tous les personnages ? Est-ce qu'on a bien entendu et vu que bébé Hibou était très triste ? Comment on peut faire ?</p> <p><b>Nous allons maintenant réviser le vocabulaire :</b></p> <p>1. <u>Présentation du vocabulaire</u> : sortir la boîte à mots  <b>« Pour que vous voyiez mieux je vais mettre les étiquettes sur l'écran » partage écran</b> maman hibou, bébé hibou, écureuil, nid, aigrettes, bec, ours, grenouille, lapin, immense)</p> <p>2. <b>Quels sont les animaux avec des poils ? Avec un bec ? Qui volent ?</b></p>	<p>Observe en silence et intervient en respectant les règles et les tours de parole</p> <p>-Dans l'ordre -Avec tous les personnages (bébé hibou, maman hibou, écureuil, ours)</p> <p>Raconte le début de l'histoire dans l'ordre chronologique</p> <p>Écoute pour comprendre. Met en mémoire du vocabulaire spécifique.</p>	<p>N'ose pas prendre la parole (organiser un APC le midi même pour les petits parleurs pour reprendre cette séance)</p> <p>Ne connaît pas le mot (demander de décrire ce qu'il connaît en utilisant des mots précis)</p>	<p><i>Boîte à mots, document animaux, marottes</i></p>

<p><b>Découvrir la suite de l'histoire et bien la comprendre</b> <b>P11-23</b> 5'</p>	<p>1. Lire avec les images =&gt; <b>en partage d'écran</b> 2. <b>Pourquoi écureuil se trompe ? Pourquoi pense-t-il que lapin est la maman de bébé hibou</b> (oreilles pointues comme aigrettes) <b>Pourquoi pense-t-il que grenouille est sa maman ?</b> (grands yeux) <b>Que pourrait dire Bébé hibou pour qu'Écureuil trouve sa maman ?</b> (Grande, noire, lui ressemble)</p>	<p>Reprend le vocabulaire dégagé précédemment pour justifier ses réponses</p> <p>Écoute ses camarades et respecte les tours de paroles</p>	<p>Ne réutilise pas le vocabulaire (demander de travailler les étiquettes, montrer les étiquettes)</p>	<p><i>Album Document liant animaux et personnage</i></p>
<p><b>Découvrir la résolution</b> <b>P23-31</b> 5'</p>	<p>1. Lire avec les images <b>en partage d'écran</b> 2. Demander à un élève de raconter avec marottes ou raconter soi-même <b>mettre élève en grand</b></p>	<p>Écoute ses camarades et respecte les tours de paroles</p>	<p>N'attend pas son tour pour prendre la parole (rappeler les règles de prise de parole)</p>	
<p><b>Atelier tri et langage</b> 7'</p>	<p><b>Nous allons faire un petit jeu, on va essayer de trier les personnages de l'histoire. Mais qu'est-ce que ça veut dire trier ?</b> ⇒ Faire des groupes avec des choses qui se ressemblent, qui ont un point commun Par exemple moi j'ai fait un tri en fonction de la taille des animaux : Grand : maman hibou, ours Petit : écureuil, bébé hibou, lapin, grenouille Quels autres groupes on pourrait faire ? (poils, plumes, peau ou vole, marche...)</p>	<p>Décrit les images en réinvestissant le vocabulaire appris</p> <p>Tri en se basant sur des critères communs explicites</p>	<p>Ne trouve pas de critères de tri spontanément (en proposer puis laisser faire le tri et justifier ses choix)</p>	<p><i>Étiquettes animaux</i></p>
<p><b>Activités individuelles</b> 3'</p>	<p>Bravo à vous tous, la semaine prochaine nous allons refaire une classe par ordinateur comme aujourd'hui et nous allons continuer à découvrir cette histoire. Je vais vous donner des petits travaux à faire, si vous le pouvez à la maison, vous devrez :</p>		<p>Récapituler par mail les « devoirs » en explicitant les objectifs et les critères de réussite</p>	



	<ul style="list-style-type: none"><li>- Trier les personnages mais aussi les animaux de la forêt que vous connaissez (aide sur les fiches de vocabulaire)</li><li>- S'entraîner à raconter l'histoire avec ses marottes</li><li>- Rajouter un épisode dans l'histoire : trouver un autre animal qu'écureuil confond avec maman hibou (par exemple : bébé hibou dit que sa maman a un bec et écureuil lui présente un petit oiseau)</li></ul>			
--	--	--	--	--

# Annexe 13 : Evaluations diagnostique et formative « Ecrire son prénom » durant la période 4

Domaine 1 Reconnaître son prénom en capitale MS

<b>Grille d'évaluation diagnostique séquence « mon prénom »</b>					
Prénoms	Reconnaît son prénom	Reconnaît ces lettres de l'alphabet à l'écrit	Reconnaît ces lettres de l'alphabet à l'oral	Latéralisation (G / D)	Sait écrire ces lettres en capitale
A					
AN					
B					
D					
E					
F					
GA					
GE					
GI					
KI					

**Grille d'évaluation formative pour groupe de besoin**

Prénoms	Reconnaît la lettre par le toucher (son nom)	Reconnaît la lettre par le toucher (son son)	Toutes les lettres du prénom (il manque :)	Lettres dans l'ordre	Tracé de ces lettres correct
A					
AN					
B					
D					
E					
F					
GA					
GE					
GI					
KI					

## **Résumé**

Ce mémoire questionne l'évaluation du langage oral en cycle 1 au travers de situations de restitution de récit mises en place selon la méthode Narramus. Cette méthode, basée sur la découverte d'albums et leur compréhension, tend à développer des capacités langagières diverses chez les jeunes enfants. Après des évaluations et des analyses d'études menées à grande échelle, il est avancé que les capacités de restitution de récit de tous les élèves progressent, mais pas de façon inégales suivant les types de parleurs. Cela pose les questions de l'efficacité de la méthode et de son évaluation collective auxquelles je tente de répondre lors de ma première année de pratique professionnelle.

*Mots-clés : évaluation, langage oral, restitution de récit, Narramus*

## **Abstract**

This master's thesis deals with the evaluation of spoken language in Kindergarten using storytelling situations following the Narramus method. This method, based on the discovery of a tale and its comprehension, tends to develop various speaking capabilities in young children. After large scaled evaluations and analytical research, we can say that every student make progress but unevenly depending on the type of speaker they are. This questions the efficiency of the Narramus method and collective evaluation which I try to respond during my first year of professional practice.

*Key words : evaluation, spoken language, storytelling, Narramu*