

# **REPÈRES**

POUR LA RÉNOVATION  
DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS  
A L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE

BULLETIN DE LIAISON ET D'ÉCHANGE DES ÉQUIPES EXPÉRIMENTALES DE FRANÇAIS

41

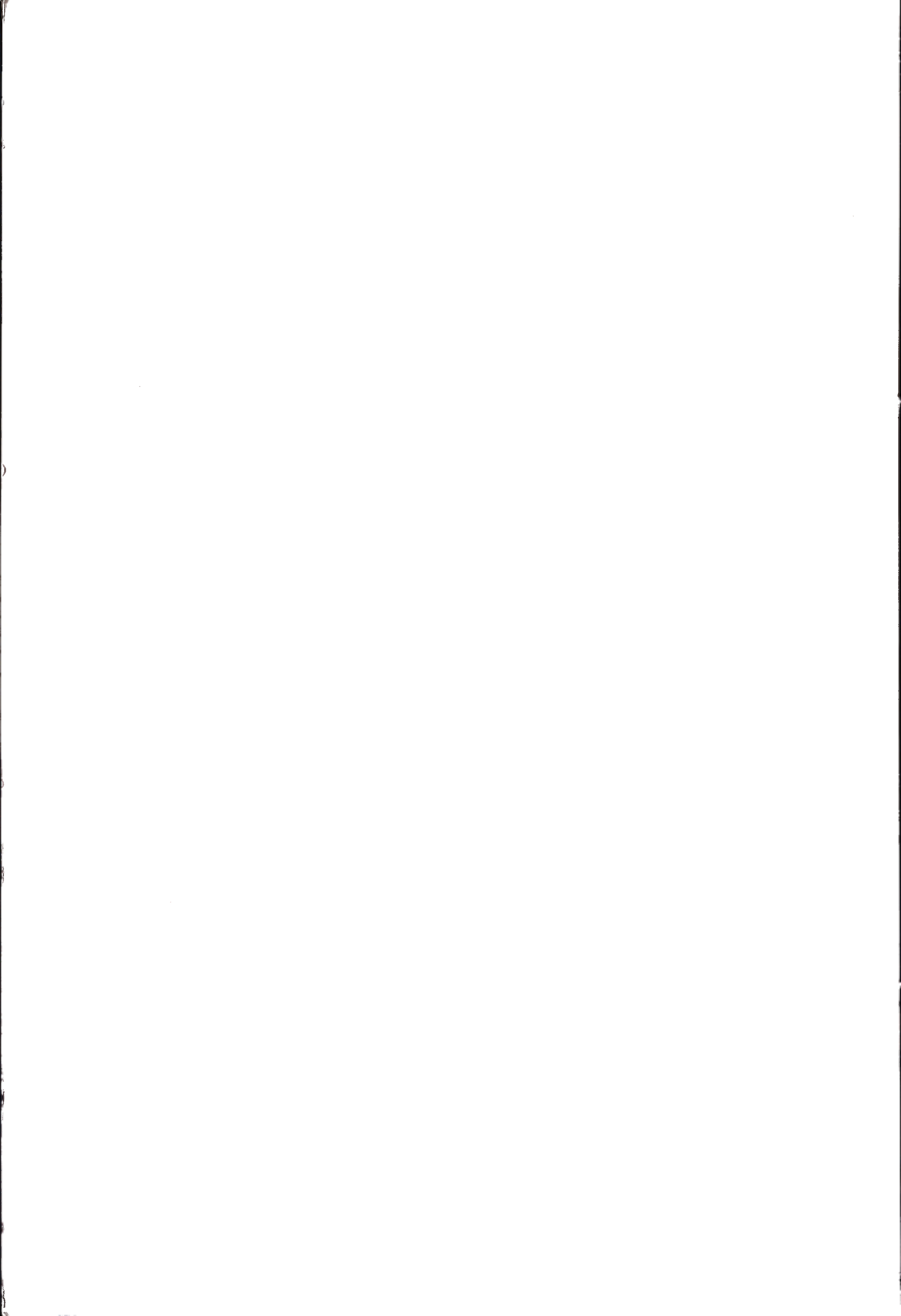
---

1977

INSTITUT NATIONAL DE RECHERCHE PÉDAGOGIQUE

Département des études et recherches appliquées aux enseignements généraux  
et à la vie scolaire

Français 1er degré



# RENÉES

## POUR LA RÉNOVATION DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS A L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE

BULLETIN DE LIAISON ET D'ÉCHANGE DES ÉQUIPES EXPÉRIMENTALES DE FRANÇAIS

"Ces documents de travail sont la propriété de l'Institut National de Recherche Pédagogique. Les droits de reproduction et de traduction sont réservés pour tous les pays. Toute reproduction est interdite. Une copie ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, photographie microfilm, bande magnétique, disque ou autre, constitue une infraction passible des peines prévues par la loi du 11 mars 1957 sur la protection des droits d'auteur."



"Ces documents de travail à l'état "brut" sont en principe destinés au seul usage des équipes de recherche. Ils représentent, au moment de leur rédaction, une étape dans une recherche donnée. Ils ne visent pas à donner une idée d'ensemble des questions abordées mais à dégager une problématique, à susciter la discussion, l'échange dans les équipes mêmes. On voudra donc bien les lire, non pas en tant que documents achevés, fixant une quelconque "doctrine", mais comme base de discussions possibles, dans le cadre de recherches en cours".

## SOMMAIRE

### RECHERCHE-INNOVATION

- . Premières acquisitions en lecture-écriture et "soutien" (C.P)  
J.M. PRINCIPAUD - Nevers p. 3
- . Travail de conjugaison au C.E.  
G. VAUTIER et Ch. SCHOEN - E.N. Moulins p. 60

### FONCTIONNEMENT DES EQUIPES

- . Difficultés et réalisations  
Equipe de l'E.N.M de Bourges p. 65

### RECHERCHE-DESCRIPTION

#### DESCRIPTION DES SITUATIONS SCOLAIRES DE COMMUNICATION (séminaire des 10 et 11 janvier 1977)

- . Problème posé par l'étude des situations scolaires de communication  
Cl. BRUNNER - E.N.G Colmar p. 72
  - . Examen des trois grilles en présence  
Cl. BRUNNER - E.N.G Colmar p. 72
  - . Questions soulevées et discutées dans le groupe I  
Cl. BRUNNER - E.N.G Colmar p. 74
  - . Questions soulevées et discutées dans le groupe II  
Ch. BARRE - INRP p. 80
  - . Essai de synthèse  
Ch. NIQUE - E.N.F Amiens p. 83
  - . Annexe  
J. JOLIBERT - C.F.P.I.V.O de Saint-Ouen l'Aumône p. 84
- DANS LE COURRIER DE "REPERES" p. 90

N.B : cf également p.22, 71, 79, 89.

Bulletin réalisé par :

Hélène ROMIAN, responsable de l'Unité de Recherche  
Français 1er Degré

Secrétariat : Françoise ROSSARD

Dactylographie : Danièle ESPERET  
Françoise ROSSARD

RECHERCHE-INNOVATION

Premières acquisitions en lecture-écriture  
et "soutien" - (C.P.)

Equipe de circonscription (1) ( 7 )

Jeanne-Marie Principaud - I.D.E.N

Pour cette équipe formée en juin 1975, l'année 1975-76 a été marquée par la mise en route du travail, en ce qui concerne le thème d'ensemble : la langue écrite (liaison français-éveil). Etant donné les conditions de travail difficiles (les réunions de concertation n'ont pu avoir lieu régulièrement selon le rythme prévu d'une par quinzaine et par niveau), l'accent a surtout été mis sur les premières acquisitions en lecture-écriture au C.P.

L'école, de construction récente, se trouve à la périphérie de la ville, coincée entre un grand centre commercial et des H.L.M. en marge d'un nouveau quartier en construction, à proximité des usines d'équarissage dont on prétend qu'elles sont inodores. Les enfants peuvent cependant bénéficier de la piscine, toute proche, et pour certains, la familiarisation avec l'eau a eu un rôle fort appréciable.

Pour une étude plus précise du milieu des enfants, se reporter au document I (plus loin).

Le problème auquel se trouvent affrontés les enseignants de C.P. peut se résumer ainsi : comment, en milieu peu favorisé, faire que l'écart avec les populations scolaires d'autres milieux, ne s'accroisse pas, et ceci surtout au moment décisif des apprentissages en lecture-écriture ?

Au cours de réunions préparatoires, en juin 1975, il a été convenu de mettre en pratique une méthode d'apprentissage en lecture-écriture :

---

(1) Le rapport de l'équipe comportant des études de cas, il a paru préférable de "gommer" tout ce qui pouvait permettre d'identifier les enfants dont il est question et notamment les repères géographiques. H.R.

- qui se fonde sur la langue que connaissent et pratiquent réellement les enfants de ce quartier
- qui parte de l'oral familial à tous les enfants (méthode phonologique)
- qui fasse appel à leur expérience et leurs intérêts quotidiens
- qui suscite une activité réelle chez l'enfant
- qui réponde au rythme d'apprentissage des enfants et non du manuel.

## I - DEMARCHE APPLIQUEE AU C.P.

### A) 1ère phase - 4 semaines :

Le maître et les enfants font connaissance ; ces derniers s'habituent au rythme de la journée scolaire, du travail commun.

Ces quatre semaines sont la transition entre l'école maternelle et les vacances d'une part, l'école primaire d'autre part. Elles permettent à certains enfants, moins mûrs que les autres de s'orienter peu à peu vers les acquisitions premières en lecture-écriture, alors qu'un démarrage "technique" aurait pu d'emblée les dérouter. Enfin, le maître met à profit cette période pour effectuer des exercices d'audition-phonation qui lui permettent de repérer des déficits éventuels chez les enfants et d'essayer d'y remédier.

Les enfants prennent l'habitude de raconter aux autres ce qui les intéresse, ce qu'ils ont fait ou vu et les auditeurs posent des questions aux narrateurs. On constate qu'une forme de récit s'institue très tôt dans la classe, du type :

"hier, avec ma mémé, j'ai été chez le coiffeur"

"dimanche, avec mes parents, on a été à la fête"

(voir documents).

Elle va persister au long de l'année. On essaiera bien, ultérieurement, pour varier la démarche et les intérêts, d'inciter les enfants à inventer une histoire. Quelques chapitres vont ainsi s'enchaîner, sur Kili, un petit chien (voir documents). Dans une autre classe, Stéphane, un petit garçon imaginé par les enfants, suscitera plusieurs récits. Mais les enfants manifestent une

préférence marquée pour le premier type de récit, celui qui concerne les événements quotidiens de leur vie. Kili servira seulement de support à l'invention de quelques histoires, lorsque les enfants manqueront de sujets.

Les enfants choisissent une des histoires racontées, et, dès les premiers jours de l'année scolaire, l'écrivent sur leur cahier tandis que le maître l'écrit au tableau. Cet accès immédiat à l'écriture de textes complets nous semble important, par le climat d'assurance et de réussite qui est créé : les enfants ont conscience que le maître les croit capables de tout écrire. A cet effet, le maître inscrit à mesure, très lentement d'abord, le texte au tableau, tandis que les enfants, de leur côté, l'écrivent sur leur cahier à double réglure. On fait des remarques sur la calligraphie et sur la graphie, on se réfère aux termes déjà vus qui figurent dans les textes écrits sur de grandes feuilles fixées aux murs. Dans cette phase globale intervient donc l'analyse, mais sous sa forme la plus souple : les enfants établissent des rapprochements aussi bien sur les mots que les syllabes ou les phonèmes, des rapprochements visuels et/ou auditifs.

Au terme des quatre semaines, les enfants disposent donc d'un matériau commun important, à l'écrit :

- mots outils
- lexèmes divers.

Tous ces termes ont été plus ou moins observés, sont revenus plus ou moins souvent dans leurs histoires et leurs textes. Certains sont déjà bien acquis (reconnus, écrits de mémoire) par nombre d'enfants (voir document 2).

#### B) 2ème phase - analyse/synthèse

Au terme des quatre semaines, les enfants semblent prêts, par les rapprochements de sons ou de graphie, qu'ils réalisent, à passer à une étape d'acquisitions plus précises.

Il s'agissait d'établir cette fois précisément les correspondances entre système de l'oral et système de l'écrit, et ceci jusqu'au détail analytique : phonème (s) ↔ graphème (s)

Deux voies s'offraient

1) donner latitude aux enfants d'étudier à leur guise une ou plusieurs correspondances au cours d'une même séquence

ex. : (o) ↔ au - (ta) ↔ ten - (ru) ↔ rou  
          o                   tan

2) ou tout en laissant aux enfants l'initiative des remarques, faire en sorte que l'étude se focalise pour tous sur un thème.

La première voie relève d'une démarche qu'on peut qualifier de plus naturelle ; elle exige du maître un effort pour suivre le travail individuel ou semi-individuel des enfants. Le risque est peut-être celui de la dispersion. Le niveau des enfants ne semblant pas très élevé, c'est la deuxième voie qui a été choisie, permettant plus de précision dans les acquis.

La démarche a donc été la suivante, à partir de la mi-octobre.

- 1) on écoute les histoires racontées par les camarades, on en choisit une (donc vécu quotidien, dit avec les mots des enfants)
- 2) on l'écrit (en se référant à ce qu'on connaît déjà, en cherchant si on a les moyens d'écrire des mots nouveaux).
- 3) on la lit (sans syllaber ; par groupes, voire par phrase entière). Dès le début de l'année, la consigne est la suivante : "tu prends tout ton temps, et tu lis la phrase quand tu peux la lire en entier ; si quelque chose t'arrête, tu me le dis, et je t'aide".
- 4) à partir des remarques faites durant la transcription du texte on étudie plus particulièrement un phonème ou une séquence de phonèmes avec sa ou ses transcriptions graphiques :
  - recherche dans le texte
  - recherche dans les textes accrochés au mur
  - recherche orale dans les vocables dont disposent les enfantsd'où prise de conscience : on entend/on n'entend pas ; et on écrit/on n'écrit pas :
  - à un même son, correspondant en général plusieurs graphies
  - une graphie peut correspondre à plusieurs sons différents

L'étude a donc trait indifféremment :

- à des phonèmes isolés (à) (j)
- à des syllabes
- à des suites de phonèmes supérieures ou inférieures à la syllabe.

#### 6) vérification des acquisitions.

- \* on propose aux enfants, hors de tout contexte qui pourrait les aider par le sens, des termes écrits, ou des expressions qu'ils n'ont encore pas rencontrés à l'écrit mais qu'ils sont en mesure de déchiffrer parce que tous les constituants en ont été vus.
- \* on leur propose de lire une histoire, encore inconnue d'eux (à la différence de celle qu'ils ont écrite au début), ceci pour respecter les diverses fins de la lecture-écriture (lire ce que l'on sait déjà, lire pour savoir ce que l'on ignore encore).

Les points de départ des exercices d'acquisition pourront varier. Au lieu d'écrire l'histoire racontée par l'un d'entre eux, les enfants auront à lire l'histoire écrite par les enfants de la classe voisine (dans ce cas, seule, la lecture permettra d'accéder à l'information), d'où la nécessité de savoir lire, donc d'apprendre.

La progression dans les acquisitions a donc été celle des enfants, et a varié selon les classes (voir document 6 sur une progression effective }



Les maîtres avaient simplement établi un panneau dont chaque colonne (vide en début d'année) portait en haut une correspondance phonème-graphème. Chaque fois qu'une correspondance était abordée, figurait alors dans la colonne une gommette rouge si le maître estimait que les enfants n'avaient pas suffisamment maîtrisé la correspondance (il faudrait alors y revenir ultérieurement), une gommette verte si tout allait bien. Le bilan était donc possible à tout moment quant aux acquis et aux lacunes.

On peut apprécier que des maîtres, ayant employé jusqu'alors une méthode (mixte, en général) aient pu abandonner l'assurance que donne le livret de lecture, pour une progression au jour le jour.

Les enfants disposaient de leur cahier de lecture et d'exercices, et de livres de bibliothèques, lesquels nous semblent bien préférables au livre de lecture. Selon les exercices de la journée, le maître photocopiait le soir, les textes puis les exercices que les enfants collaient dans leur cahier le lendemain matin.

## II - EVALUATION

### Evaluation 1

Durant les 3 premières semaines de l'année scolaire, la psychologue scolaire de l'équipe a fait passer à tous les enfants le TMS ; les résultats d'ensemble sont nettement inférieurs à la norme.

etalonnage national	Les CP de l'équipe	autre groupe de Nevers
classes 0, 1, 2, 3 : 27,4 % de la population	57,3 %	30,9 %
4,5, 6 : 45,2 %	47,4 %	27,2 %
7,8, 9, 10 : 41,8 %	5,3 %	41,8 %

Le pronostic fondé sur le TMS, était donc très défavorable pour la majorité des enfants.

Pour 57,3 % le pronostic était très mauvais ; il n'y avait pas d'espoir, selon le TMS que ces enfants apprennent à lire en 1 an. Bien évidemment encore, on est amené à se poser des questions sur les conditions de passation du test ; certes la passation a été effectuée de façon orthodoxe, avec des enfants ayant l'habitude de l'école, puisque tous ont fréquenté la Maternelle. Mais reste à savoir comment, vivant en milieu peu favorisé, ils étaient prêts à affronter les épreuves...

En revanche, les 47,4 % correspondant à un pronostic favorable moyen correspondent aux 45,2 % de la norme. Mais manque presque totalement la population obtenant un pronostic très favorable (5,3 % contre 41,8 %). Le rapprochement avec les données socio-économiques ou socio-culturelles semble s'imposer. Signalons que ces résultats n'ont pas été communiqués aux maîtres, avec leur accord, afin qu'ils ne soient pas influencés -malgré eux sans doute- par le pronostic peu favorable.

En mars, puis juin 1976, l'évaluation du savoir lire a été réalisée à l'aide de la batterie Inizan. Se pose ici la question du choix des tests. Etablir un test propre à l'apprentissage suivi dans des CP de l'équipe aurait demandé du temps dont nous ne disposions pas, et n'aurait pas permis la comparaison avec les résultats obtenus par une large population ; le test Inizan a donc été choisi parce qu'il permettait -au-delà de toute méthode d'apprentissage- de se référer à une population d'ensemble.

Résultats - Test Inizan

mars 1976 note 103 : savoir lire  
 norme : 28 % de la population n'atteignent pas 103. 50 % des CP n'atteignent pas 103

juin 1976 norme : 28 % n'atteignent pas 103. 38,3 % n'atteignent pas 103.

Pour autant qu'on puisse tirer des conclusions de cette évaluation, il apparaît que, globalement,

- 1) les résultats d'ensemble sont inférieurs à la norme
- 2) l'écart en défaveur des CP par rapport à la norme, ne s'accroît pas, et paraît au contraire se tasser légèrement (57,3 % → 50 %).
- 3) le relèvement est important entre mars et juin, ce qui confirme l'hypothèse selon laquelle l'apprentissage s'effectue réellement sur au moins une année complète et que le retard, si retard il y a, est plus dans la maturation que dans ce qu'on pourrait appeler "niveau d'intelligence".

BILAN

Résult. \ Pronostic	Nul	Très faible	faible	moyen faible	moyen	moyen fort	fort	très fort
nul	2	1						
très défavor.	1	4						
défavorable	1	2	2	5	3	2	2	1
moyen faible			2	2	1	1	1	
moyen		1		4	3		4	
moyen fort		1						1
fort							1	1
très fort							1	
Total des résultats	4	9	4	11	7	3	9	3

17
33

TOTAL des PRONOSTICS :

nul : 3 )  
très défavora. : 5 ) 26  
défavorable : 18 )

moyen faible : 7 )  
moyen : 12 )  
moyen fort : 2 ) 24  
fort : 2 )  
très fort : 1 )

ont progressé : 23  
stables : 14  
ont régressé : 13  
ne sont pas en échec : 33  
sont en échec : 17

Les pronostics et résultats extrêmes réservent peu de surprises  
3 pronostics "nul" se retrouvent en (2 résultats "nul"  
1 résultat "très faible")  
5 pronostics "très faible" se retrouvent en (1 résultat "nul"  
4 "très faible")  
2 pronostics "fort" se retrouvent en (1 résultat "fort"  
1 résultat "très fort").  
1 pronostic "très fort" se retrouve en 1 résultat "fort".

En revanche, pronostics et résultats se diversifient dans les zones intermédiaires.

18 pronostics "défavorable" se retrouvent en  
(13 résultats distribués entre "moyen-faible" et "très fort"  
soit 72,22 %  
(2 résultats "faible"  
(2 résultats "très faible"  
(1 résultat "nul".

Il y a donc eu progrès pour la majorité des élèves de ce groupe.

7 pronostics "moyen-faible" se retrouvent en  
(3 résultats entre "moyen" et "fort"  
(2 résultats "moyen-faible" (stabilité)  
(2 résultats "faible"

12 pronostics "moyen" se retrouvent en  
(4 résultats "fort"  
(3 résultats "moyen"  
(4 résultats "moyen-faible"  
(1 résultat "très faible" (voir fiche signalétique).

Les résultats par rapport au pronostic défavorable s'étalent de part et d'autre du "faible" et occupent toutes les catégories,

Le nombre diminuant certes, jusqu'à "très fort", 13 passant la frontière entre "faible" et "moyen-faible". Il serait vain de vouloir tirer des conclusions définitives de cette évaluation, car il faudrait alors se demander si les appréciations fournies par le TMS sont plus ou moins sévères que celles que fournissent les tests de mars et juin, si, sur le fond, le TMS et les épreuves de mars mesurent à peu près les mêmes capacités ou aptitudes. Ces réserves faites, il semble bien cependant qu'on puisse dire que l'apprentissage de la lecture n'a pas accentué les probabilités d'échec scolaire (sauf pour 2 cas) mais a au contraire amélioré le niveau d'ensemble des enfants. Nous pensons que la méthode suivie a joué son rôle dans cette amélioration, mais il faudrait pouvoir le démontrer par une étude comparée. Il n'a pas été possible de la réaliser (difficulté pour trouver une population scolaire témoin appariée à celle-ci ; difficulté de faire passer des tests par l'équipe du GAPP qui travaille déjà au maximum de ses possibilités).

Prolongements :

Lors des réunions de bilan, il a été convenu d'organiser la prochaine rentrée comme suit :

C.P. : la phase globale sera étendue à 5 semaines et se déroulera selon les mêmes modalités. En outre, l'accent sera mis sur des activités reconnues comme essentielles :

- familiarisation avec l'eau (piscine)
- audition-phonation : chant-rythme
- exercices corporels

C.E. : Organisation : 2 C.E.1 - 1 C.E.1.-C.E.2

Un des CE1 recevra les enfants atteignant des résultats moyens-faibles, ou faibles en lecture, mais susceptibles de progresser et d'atteindre le niveau du CE2 en fin d'année. Le rythme et les modalités de travail évolueront au cours de l'année de sorte que ce "CE1" ne soit pas une classe intermédiaire entre C.P. et C.E.1 mais bien un C.E.1 adapté aux possibilités d'enfants momentanément en difficulté (1).

---

(1) Il s'agit donc d'une classe de "niveau". De nombreuses expériences françaises et étrangères, donnent à penser que ce n'est pas une solution incontestable, loin s'en faut. Des groupes de travail diversifiés, tantôt homogènes, tantôt hétérogènes paraissent plus susceptibles de répondre au problème posé. H.R.

ETUDE DE QUELQUES CAS :

Voici, pour chaque cas, les éléments qui, à notre connaissance, peuvent sans doute être mis en relation avec les résultats.

1) pronostic défavorable - résultat nul ou très faible avec régression

M.O. : 5.9.69 pronostic : défavorable ; résultat : nul

- 4ème sur 5 enfants
- a fréquenté la maternelle durant 4 ans
- ses aînés ont eu d'énormes difficultés au cours de leur scolarité
- enfant très timide, émotif ; tremble  
est resté silencieux en classe durant plusieurs mois ;  
commence à se détendre et à s'exprimer en avril ; ne pouvait  
à la piscine, surmonter sa crainte de l'eau  
est enfin entré dans l'eau en décembre, maintenant s'y ébat  
avec plaisir.
- peu attentif
- troubles de l'articulation - retard de parole
- est suivi par la RPM et le RPP.
- Q.I. 90

F.S. : 18.11.69 pronostic : défavorable ; résultats : très faibles

- 4ème de 4 enfants (les aînés : cycle III de C.E.S. ; l'un  
en classe de perfectionnement puis en SES)
- a fréquenté la maternelle
- craintif, maladroit, timide au début de l'année mal coordonné  
s'exprime avec difficulté ; réduit le dialogue à l'indispensable  
aime à faire rire ses camarades de ses maladresses  
a essayé de s'intéresser aux activités de la classe, puis a  
renoncé, les obstacles semblent trop forts  
le maître ne pense pas pouvoir lui apprendre à lire en 2 ans.

G.P. : 24.6.69 pronostic : défavorable ; résultats : très faible

- aîné de 2 enfants
- a fréquenté la maternelle
- très renfermé et craintif ; parle davantage en cours d'année  
(2 mois de mutisme au début)  
participe plus aux activités de la classe, surtout lorsqu'elles  
sont plus libres.
- le maître : un redoublement de C.P. n'empêchera pas la  
scolarité de l'enfant d'être difficile.

2) pronostic très défavorable - résultat nul ou très faible

L.C. : pronostic : très faible ; résultats : très faibles

- enfant immature, moyens limités - attention fugitive -  
ne peut s'adapter au rythme.
- problème familial : rejetée par la mère qui n'accepte pas de  
comportement de l'enfant ; durant l'année, en avril, est mise  
en classe de perfectionnement et s'y plaît.

R.V. : 21.5.69 pronostic : très faible ; résultat : très faible

- aîné de 2 enfants
- maternelle : 2 ans ; signalée comme ayant des difficultés
- très timide, ne participe pas aux activités de la classe, joue peu avec ses camarades.
- son comportement n'évolue guère au cours de l'année.

L.F. : 24.12.69 pronostic : nul ; résultat : nul.

- aîné de 2 enfants
- maternelle : 1 an ; signalé comme ayant des difficultés : débile léger ?
- très renfermé, s'exprime peu et seulement pour des questions utilitaires.
- ne s'intéresse pas aux activités de la classe.

P.B. : 17.5.69 pronostic : très faible ; résultat : très faible

- aînée de 2 enfants
- a fréquenté la maternelle : 2 ans ; signalée comme faible
- instable - peu attentive - remuante - bavarde - souvent agressive en gestes et en paroles avec ses camarades
- soutien pédagogique important : RPP + RPM, qui considèrent ses résultats, même très faibles, comme une demi-réussite.

3) pronostic : défavorable - résultat : très faible

F.S. : 28.5.69 pronostic : défavorable ; résultat : très faible

- aînée de 2 enfants : père invalide  
mère femme de ménage
- a fréquenté la maternelle
- 2ème CP. (d'où sans doute le pronostic moins défavorable que les résultats).
- timide, renfermée, met du temps à s'adapter et accepte mal les changements - a voulu redoubler avec le même maître (1 trimestre de mutisme presque absolu l'année précédente).
- peu soutenue par la famille
- a baissé surtout à partir de mars
- Q.I. : 85 ; les rééducateurs n'ont pu contrôler ses difficultés.

P. : 10.11.69

- aîné de 3 enfants ; père menuisier (boit parfois)  
mère au foyer
- quelque difficulté dans l'identification au père.
- a fréquenté la maternelle un an
- enfant jeune (fin d'année) vivant - aime jouer
- opposant au travail scolaire, surtout écrit, recherche les compliments ; attire l'attention sur lui ; se fatigue vite ; brouillon.
- strabisme (opérable à 10 ans ?)
- vue déficiente (1/10è - 4/10è).

C.N. : 13.10.69

- 2è de 2 enfants
- important handicap physique : opération d'une tumeur maligne à 12 mois ; séparée des siens 8 mois
- fragile - aime l'école
- aurait dû bénéficier d'une classe d'attente.

N. Ch. : 24.9.69

- 2è de 3 enfants
- a fréquenté la maternelle pendant 3 ans
- a eu des difficultés motrices (marche) dans sa 1ère enfance
- nerveuse, émotive, affectueuse
- aime jeux, dessins, promenades
- compréhension lente ; acquisitions mécaniques ; n'écrivait pas au début de l'année.
- difficultés en fin d'année (confusions bridilles/brindilles brinlle/brille...)

Le psychologue a sur l'enfant une appréciation plus réservée que celle de la maîtresse.

C. : 14.4.69

- enfant unique ; mère célibataire - femme de service
- a fréquenté la maternelle
- très affectueux, demande qu'on s'occupe de lui ; certaine maladresse ; aime le jeu
- immature, problèmes de latéralisation
- veut bien faire ; progrès lents qui s'affirment depuis avril
- enfant souvent seul ; manque d'autonomie, or devrait en avoir ; se prépare seul le matin pour l'école.

4) pronostic : moyen ; résultat : très faible

R. : 3.5.69

- cadet de 2 enfants
- a fréquenté la maternelle (2 ans) qui l'a signalé comme immature.
- gaucher ; bavard ; inattentif ; essaie d'attirer l'attention sur lui.
- père : livreur ; mère : au foyer. Les renseignements dont nous disposons font apparaître la vie à la maison sous un jour inquiétant ; le père déchire tout document écrit ; la mère, apathique, boirait ; l'enfant exécuterait sur elle une sorte de chantage : "tu m'achètes ça, ou je dis à papa que tu as bu un canon".

5) pronostic : moyen - résultat : faible

D.V. : 12.8.69

- aînée de 2 enfants
- le père ne s'entendrait pas très bien avec la fille ; la mère a des soucis de santé, a été hospitalisée il y a quelque temps ; peut-être trop exigeante.
- a fréquenté la maternelle 2 ans.

- inhibée en classe en début d'année, maintenant s'agit, bavarde...  
parallèlement aux modifications de comportement, la maîtresse signale un arrêt des acquisitions, et le RPP note une régression.  
immature, instable, se lasse vite ; ouverte, ludique, expéditive.  
résultats satisfaisants dans le domaine psychomoteur.  
déficit verbal accusé. Q.I. 94.

L.C. : 22.8.67

- enfant unique ; vit en grande partie avec les grands-parents, gâté et suralimenté.
- a fréquenté la maternelle 3 ans  
triple le C.P., semble saturé de l'école (la mère a refusé l'an passé qu'il aille en classe de perfectionnement).
- énurétique ; - recule devant la moindre difficulté  
Q.I. 82 - syntaxe pauvre  
difficultés psychomotrices  
la mère a beaucoup investi dans la scolarité de son fils  
l'a soumis très tôt à un forcing mal adapté aux possibilités et à la personnalité de l'enfant.  
en classe ; indifférent pendant quelques mois, semble se confier davantage, essaie depuis avril de s'appliquer (pour faire plaisir à la maîtresse ? )

6) pronostic : moyen ; résultat- : moyen-faible

Q.M. : 25.1.69

- 2ème de 3 enfants
- a fréquenté la maternelle 3 ans  
le frère aîné a eu beaucoup de difficultés au CM1
- enfant renfermée, peu souriante, sur la défensive, peu communicative, avec le maître, peu recherchée par ses camarades, entre souvent en conflit avec sa voisine
- a évolué : assez timide au début, est devenue un peu plus bavarde et expansive.
- moyens limités pense le maître.

B. : 6.6.69

- 2ème de 3 enfants ; père : maçon ; mère : aide-soignante
- mésentente familiale : père alcoolique  
l'enfant assiste à de violentes scènes de ménage.  
levé le matin à 5h30, gardé par une nourrice de 6h30 à 21 h ; couché à 22 h.  
mai 1976 : ôté de la famille, ainsi que son frère et placé dans un foyer par décision du juge pour enfants ; scolarité interrompue plus d'un mois.
- enfant très perturbé, instable, nerveux, très grossier
- renfermé en début d'année, devient plus expansif, mais reste sur la défensive.
- a des possibilités, mais attention très fugitive.



7) pronostic : moyen-fort ; résultat : très faible

W.C. : 25.11.68

- 4ème de 4 enfants ; père chaudronnier, mère au foyer ; parents divorcés, enfants confiés à la mère
- a fréquenté la maternelle (3 ans) - signalé comme ayant des difficultés de communication
- redouble le C.P.
- handicap mécanique: palais artificiel ; la mère a cru bien faire en ne lui parlant pas, ou en lui parlant peu... en outre, elle l'accepterait mal tel qu'il est.
- suivi au CMPP
- intéressé seulement par l'écriture et le dessin
- relations avec le maître limitées au strict nécessaire étant donné ses difficultés d'élocution
- agressif avec ses camarades.
- le maître : "l'enfant ne devrait pas se trouver dans cette classe, mais relève d'un établissement spécialisé".
- le psychologue : "l'enfant présente des possibilités intellectuelles au moins normales, mais son handicap ne lui a pas permis d'accéder à la lecture".
- sera placé dans 1 an dans une école spécialisée.

8) pronostic : fort ; résultat : moyen-faible

M.S. : 1.10.69

- aîné de 2 enfants - père : O.S. - mère : au foyer
- a fréquenté la maternelle 2 ans
- timide - douce - sensible - essaie de faire de son mieux
- longue période d'adaptation, a régressé dès qu'on a cessé la réadaptation
- élève "très moyenne".

9) pronostic : défavorable-faible ; résultat : fort

G.V. : 16.7.69

- école maternelle 3 ans
- très timide, très sensible
- effacée en début d'année, n'osait pas parler ; participe maintenant à chaque entretien ; a surmonté sa timidité.

C.D. : 6.11.69

- 2ème de 2 enfants
- vif - bavard - sensible - fatigable ; réservé au début de l'année, est devenu très confiant
- bien intégré dans la classe ; parfois agressif avec ses camarades.
- assez maladroit.

G.W. : 26.08.69

- 1er de 3 enfants
- école maternelle 2 ans
- tranquille, docile, doux, réfléchi, posé, attentif,
- s'est affirmé sportivement au cours de l'année
- bien suivi à la maison
- au TMS d'octobre 1975 : peu autonome

### DOCUMENT I

#### LA POPULATION SCOLAIRE DU C.P.

55 enfants (2 C.P. de 22 et une section C.P. de 11 dans un C.P./C.E.1)

- 46 sont d'âge normal (nés en 69)
- 7 redoublent le C.P. (nés en 68)
- 1 triple le C.P. (né en 67)
- 1 est en avance (né en janvier 1970)

Tous ont fréquenté l'école maternelle durant, une, deux ou trois années.

#### HABITAT

- 49 habitent dans des H.L.M. assez proches de l'école
- \* 6 habitant une maison individuelle
- 1 habite un appartement dans un petit immeuble.

#### LES FAMILLES

Nombre moyen d'enfants par famille : 2,4

- 10 enfants uniques
- familles de 2 enfants : 21
- familles de 3 enfants : 15
- familles de 4 enfants : 6
- familles de 5 enfants : 2
- famille de 6 enfants : 1

Parents divorcés : 5

Mères célibataires : 2

#### PROFESSIONS

- du père :
  - \* armée (sous-officiers) - gendarmerie : 5
  - \* O.S. - O.P. - artisans : 32
  - \* représentant : 1
  - \* employés SNCF, bureaux... : 9
  - \* dessinateur industriel : 1
  - \* instituteur spécialisé : 1
  - \* professeur : 1
  - \* directeur d'imprimerie : 1

- de la mère :		
* au foyer (1)	: 31	soit 56,3 %
* ouvrière	: 5	
* comptable	: 4	
* agent hospitalier - femme de service	: 5	
* femme de ménage	: 1	
* vendeuse	: 1	
* secrétaire	: 1	
* employée de bureau	: 3	
* institutrice	: 2	
* monitrice perforatrice	: 1	

L'ensemble constitue donc un milieu socio-économique peu favorisé. Il ne l'est guère plus sur le plan culturel.

## DOCUMENT 2

Relevé des morphèmes - lexèmes et phonèmes dans les 7 premiers textes produits par les enfants (phase globale).

- On peut noter, quant au nombre, à la variété, une grande ressemblance entre les histoires-textes racontés par les enfants et les textes de "Gridi".

- la moitié, à peu près, des morphèmes ou mots-outils est la même dans les deux cas.

- mais seuls deux lexèmes des textes de Gridi appartiennent aux ~~textes~~ des enfants. C'est dire que le vocabulaire figurant dans le manuel n'entre pas dans leurs préoccupations immédiates, ce qui ne signifie pas, bien entendu, que les enfants ne possèdent pas ce vocabulaire. Or, nous avons fait le choix de nous fonder sur le monde familial, les préoccupations quotidiennes des enfants, dans la mesure où ils voulaient nous en faire part.

- identité du nombre et de la nature des phonèmes-graphèmes.

- Nous pouvons donc conclure momentanément que les textes des enfants sont aussi riches et diversifiés que les textes du manuel.

---

(1) mais nombre de mères gardent des enfants, ou vont faire des ménages sans être déclarées à la S.S.

(sur 7 textes produits au 10 octobre 1975)

x terme figurant dans les 7 premiers textes du livret "Gridi".

I. MORPHEMES :

	<u>Occurrences</u>
1) x a	- 1
2) ai	- 2
3) x avec	- 4
4) avons	- 2
5) x au (prép + Dt)	- 2
6) chez	- 2
7) x de (prép)	- 4
8) en (prép)	- 1
9) x est (être)	- 1
10) x et	- 1
11) j'	- 2
12) je	- 4
13) x il	- 1
14) l' (pron)	- 1
15) x la (dét)	- 2
16) x le (dét)	- 2
17) le (pron)	- 1
18) x les (dét)	- 1
19) m'	- 1
20) ma	- 1
21) mes	- 1
22) mon	- 1
23) nous	- 2
24) pendant (prép)	- 1
25) pour	- 1
26) suis (être)	- 4
27) x un (dét)	- 2
28) x une (dét)	- 4

52 occurrences pour 28 termes  
Les 7 textes contiennent 33 phonèmes.

II. LEXEMES :

Vocables divers (vus au 10 octobre 1975)

1) allé (p.p.)	- 5	
2) x amis	- 1	
3) être	- 1	
4) après-midi	- 1	
5) arraché (p.p.)	- 1	
6) bateau	- 1	x deux termes en commun avec les textes de "Gridi" :
7) bord	- 2	
8) bouteille	- 1	<u>amis</u>
9) champagne	- 1	<u>soir</u>
10) charrette	- 1	

11)	chien	- 1
12)	colonie	- 1
13)	dent	- 1
14)	dentiste	- 1
15)	dimanche	- 1
16)	faire	- 2
17)	François	- 1
18)	gagné (p.p.)	- 1
19)	Hervé	- 1
20)	hier	- 1
21)	Isabelle	- 1
22)	Loire	- 1
23)	mardi	- 2
24)	mémé	- 1
25)	mer	- 1
26)	x soir	- 2
27)	Stéphane	- 1
28)	tour	- 1
29)	trouvé (p.p.)	- 1
30)	tuée (p.p.)	- 1
31)	vacances	- 1
32)	vacciner	- 1
33)	vétérinaire	- 1
34)	vipère	- 1
35)	vu (p.p.)	- 1

x deux termes en commun avec  
les textes de "Gridi" :

amis

soir

43 occurrences emplois pour 35 termes différents

PHONEMES - GRAPHEMES dans les textes

x (a)	a	x (b)	bateau
x (a)	âne	x (k)	c
x (e)	ai es ette er èra elle	x (d)	d
x (e)	è é et	x (t)	bateau
x (a)	e	x (ç)	ch
x (o)	au eau	x (j)	j'
x (o)	on	x (l)	l'
x (o)	o	x (m)	m
x (a)	en em an	x (p)	p
x (i)	il	x (r)	pour rr
x (ç)	chien	x (v)	v
x (u)	ou	x (s)	s ç c
x (ui)	ui	x (n)	une
x (oe)	un	x (g)	gagné
x (y)	une tuée	x (z)	Isabelle
x (j)	bouteille	x (f)	François
x (w)	oi François Loire soir		Stéphane
x (j)	hier		

33 phonèmes

(x) commun aux productions des enfants et aux textes de Gridi.

Gridi Lapin des bois (étude des 7 premiers textes proposés dans le livre).

46 occurrences - 28 morphèmes

Mots outils

a	il
au	la (dt)
auprès	le (dt)
avec	les (dt)
dans	notre
de (prép)	on
derrière (prép)	par
des (de les)	quand (conj)
des (Dt)	sa
du (prép + dt)	se
ensemble	ses
est	son
et	sous
	un (dt)
	une (dt)

Gridi

47 occurrences - 34 vocables divers

Vocables divers

ami	maison
amis	maman
beau	même
bois	nita
chambre (n)	nuit
clair	papa
clairière	petit
dorment	petits
entre (v)	promène
fait (v)	ronces
frère	roubi
grand (adj)	sapin
Gridi	soeur
habite	soir
joli	terre
joue (v)	trou
jour	
lapin	
lapins	
lune	

[a]	a bois	c	[k]
[e]	maison ?		[b]
[ɛ]	ai è è er	ch	[d]
[ɛ̃]	lapin		[ʃ]
[ə]	petit		[m]
[ɑ̃]	chambre - an - en	nita papa	[n]
[o]	cas		[p]
[ɔ]	dorm		[r]
[ɔ̃]			[t]
[œ]	sœur		
[œ̃]	un	fait	[f]
[i]	habite	grand	[ʒ]
[u]	joue	joli	[ʒ]
[w]	boi	joli	[l]
[y]	du	maison	[z]
[j]	clairière	c s	[s]
		avec	[v]

32 phonèmes

Gridi Lapin des bois - phonèmes-graphèmes des 7 premiers textes.

DANS LE COURRIER DE "REPERES"

"POUR UNE AUTRE PEDAGOGIE DE LA LECTURE "

Ouvrage collectif du G.F.E.N sous la direction de Josette JOLIBERT et Hélène ROMIAN

Collection Orientations E 3 - Casterman - 1976

Au sommaire :

- I. Poser les vrais problèmes : Apprendre à lire/écrire ? Pourquoi ? Pour quoi faire ? - l'enfant et la lecture - A propos des apprentissages précoces - Les attentes du milieu en lecture et leur internalisation par l'enfant - Doués/non doués ou rapides/lents - Un enfant apprend... mais quel enfant ? - Plan de Rénovation.
- II. Démarche d'apprentissage : Une démarche dans sa continuité, de la Grande Section au CE 1 - L'apport de la bande dessinée dans l'apprentissage de la lecture en G.S d'école maternelle - Créer le pouvoir lire/écrire au CP, est-ce une affaire de "pré-requis" ? - Lire/écrire un livre au CP - Apprentissage de la lecture et autres activités de la classe en CP et CE 1.
- III. Pédagogie de soutien ? : Comment envisager le fonctionnement d'une "classe d'adaptation" à l'école maternelle dans une stratégie de lutte effective contre l'échec scolaire - Les groupes de niveau en question - Stratégie mise en oeuvre par le "poste" d'adaptation par/pour la réussite en lecture - Les relations de l'école avec les parents des enfants en difficulté.
- IV. L'école, milieu de vie stimulant : Vers un milieu de vie stimulant à l'école maternelle - Quelques aspects de la réalisation d'un milieu de vie stimulant dans une école élémentaire.

Bibliographie : Des livres pour les maîtres et pour les élèves.

LINGUISTIQUE ET DISCOURS LITTERAIRE

THEORIE ET PRATIQUE DES TEXTES

Jean-Michel ADAM, directeur d'études au Centre CEG de Rouen avec la collaboration de Jean-Pierre GOLDENSTEIN

Collection L - Larousse - 1976

Au sommaire :

- I. Le signe - II. Connotation(s) / Dénotation / Isotopies - III. Système/structure - IV. Vers une grammaire de texte - V. La communication - VI. Énonciation et discours littéraire.



Document 3

Histoires choisies et étudiées en lecture

1) PHASE GLOBALE

16.9.75

"Pendant les vacances, je suis allées au bord de la mer"  
Isabelle

19.9.75

"Stéphane est allé au bord de la Loire, il a fait du bateau".  
Stéphane

22.9.75

"En colonie, j'ai vu un âne avec une charrette". Joëlle

29.9.75

"Dimanche, avec ma mémé, je suis allé faire un tour de manège et j'ai gagné une bouteille de champagne". Hervé

2.10.75

"Mardi soir, je suis allé chez le dentiste et il m'a arraché une dent". François

6.10.75

"Hier soir, avec mes amis, nous avons trouvé une vipère, nous l'avons tuée". Pascal.

9.10.75

"Mardi après-midi, je suis allé avec mon chien, chez le vétérinaire, pour le faire vacciner". François.

2) ANALYSE - SYNTHESE

13.10.75

"Dimanche, je suis allé faire du judo. J'avais un kimono avec une ceinture noire". Philippe.

16.10.75

"Mercredi, Francine est allée chez sa grand-mère. Elle a joué à la poupée". Francine.

20.10.75

"Samedi après-midi, Francine et Magali sont allées à un mariage. La mariée avait un joli voile". Magali.

23.10.75

"Lundi, mon petit frère a cassé la télévision portative. Ma maman va la faire réparer". Stéphane.

3.11.75

"Hier, je suis allé au cinéma voir "Titi et gros Minet". Titi est un petit canari". Olivier.

10.11.75

"Dimanche, mon papa a acheté une voiture verte, toute neuve". Georges.

13.11.75

"Hier, avec ma maman, je suis allé dans la forêt, j'ai vu un cerf, une biche et un petit faon".  
Benoît (CP2)

17.11.75

"Dimanche, je suis allé au cirque. J'ai vu des tigres, des clowns, des éléphants qui dansaient sur des gros tabourets".  
Laurent.

20.11.75

"Hier, j'ai fait du vélo, sur le parking. J'ai roulé sur une pierre : ma roue s'est crevée et boum pa ta boum, je suis tombé dans l'eau".  
Pascal

24.11.75

"Samedi après-midi, j'ai rencontré la maîtresse avec sa fille. Dans les magasins, j'ai vu des poupées, des voitures et un monsieur déguisé en père Noël."  
Véronique.

27.11.75

"Dimanche dernier, on a fait une balançoire avec une grosse pierre et une planche. Eric a sauté sur la planche et Christophe a eu la langue coupée".  
Fabrice (CP2)

1.12.75

"Ma tante a deux chats et un chien marron. Le chien a volé la viande des chats et il l'a mangée".  
Carole

4.12.75

"Mercredi le docteur est venu chez moi. Mon papa, ma maman et mon petit frère étaient malades. La Soeur est venue faire une piqûre à mon papa".  
Carole

8.12.75

"Dimanche, je suis allée dans la forêt. J'ai ramassé du houx. Après je suis allée au jardin, j'ai cueilli du gui".  
Francine

11.12.75

"Dimanche dernier, je suis allée au parking souterrain avec mes parents. Nous avons appuyé sur un bouton, la barrière s'est levée".  
Christophe.

15.12.75

"Hier, je suis allée à un arbre de Noël. Nous avons fait une momie et des tours de magie. Nous avons vu guignol et le père Noël".  
Lydie.

18.12.75

"Mercredi, il a neigé. Avec mes amis, nous avons fait un bonhomme de neige. Pour son nez, nous avons mis une carotte et pour ses yeux, deux cailloux".  
Stéphane.

5.12.76

"A Noël j'ai eu un mirage : il marche avec des piles et il vole tout seul. J'ai eu aussi une fusée qui fait de la fumée, un habit de motard et une trompette".  
Stéphane.

9.1.76

"Le père Noël m'a apporté un train mécanique, un livre à colorier une moto à friction et une robe de chambre".  
Philippe.

12.1.76

"Dimanche, j'ai mangé un gros gâteau : c'était une galette des rois. J'ai trouvé deux fèves. J'ai été la reine". Malorie

19.1.76

"Dimanche, on a tué le cochon. On lui a attaché les pattes et on a brûlé les poils, on l'a gratté ; puis on l'a découpé en morceaux". Pascal.

22.1.76

"Avec le sang, on a fait du boudin et avec la tête, on a préparé des pâtés. Avec les cuisses, on va faire des jambons. On a récupéré le lard". Pascal.

29.1.76

"Mercredi, je suis allée chez mes cousins. Mon petit frère Laurent s'est endormi sur les genoux de ma maman". Magali

2.2.76

"Samedi, mon papa m'a acheté un masque de clown, il a une grande bouche et un gros nez rouge". Malorie

5.2.76

"Hier, je me suis coupé un doigt avec un morceau de verre. J'ai saigné et maman m'a soigné". Olivier

16.2.76

"Dimanche, je suis allé à Super-Besse. J'ai fait de la luge j'ai pris le téléphérique. Avec mon ami, j'ai lancé des boules de neige sur ma mère". Eric

19.2.76

"Dimanche, je suis allée au baptême de mon petit cousin à Vauzelles. Papa était le parrain". Catherine

26.2.76

"Dimanche, je suis allée à Montigny aux Amognes. J'ai vu des brebis, une jument un coq et des chouettes, dans le grenier. Les voisins croyaient que mon cousin était un sorcier". Lydie

1.3.76

"Hier, il faisait beau. Je suis allée dans les bois. J'ai cueilli des jonquilles. Après, j'ai ramassé des pissenlits verts dans les champs". Francine

8.3.76

"Moi aussi, je suis allé au cirque. J'ai vu des lions avec leur dompteur. Il les faisait monter sur des chaises. Il y avait une petite chaise, une chaise moyenne et une grande chaise". Amel

11.3.76

"Kili est un mignon petit teckal de neuf mois. Il vit avec son maître, Bernard, un garçon de huit ans. Il habite une maisonnette au fond d'un jardin". (à suivre).

12.3.76

"Dimanche, chez ma grand-mère, j'ai fait des couverts en terre noire. La nuit, je les ai fait sécher sur le buffet de la cuisine. Le lendemain matin, j'ai trouvé un silex, je l'ai emporté chez moi". Nicolas.

15.3.76

"Tous les matins, Kili va chercher le journal à la librairie. Aujourd'hui, il a trouvé une paire de lunettes cassées. Tout heureux, il les rapporte à son maître. A qui sont ces lunettes ?".  
(idée de Véronique et Georges) (à suivre)

16.3.76

"Les lunettes appartiennent au facteur. Kili a senti son odeur. Quand il voit le facteur qui distribue ses lettres, il court vers lui et lui rend ses lunettes. Le facteur repart sur son vélo en riant".  
(à suivre)

5.4.76

"Samedi après-midi, le soleil brillait. Je suis allé à Pougues, avec mes parents, pour choisir une chaise de bureau. Mon père m'a acheté une voiture miniature : c'est une merveille".  
Françoise

8.4.76

"Hier, je suis allée dans mon jardin. Mon papa a planté des graines de carottes. Pendant ce temps, j'ai joué avec mon ami Eric, au chat perché".  
Lydie.

15.4.76

"Dimanche matin, Kili et Bernard partent de bonne heure, à Super-Besse. Ils vont faire du ski. Dès qu'ils arrivent, ils prennent le téléphérique".  
(à suivre)

20.4.76

"Arrivé au sommet de la montagne, Bernard chausse ses skis. Pendant ce temps, Kili explore les alentours. Le chien flaire et arrive près d'un grand trou : il découvre un skieur blessé".  
(toute la classe)

26.4.76

"Mercredi, je suis allé visiter l'exposition de reptiles. Il y avait des crocodiles à ventre jaune, de gros serpents avec une peau épaisse, des tortues avec une grosse carapace et une espèce de dinosaure".  
Philippe.

29.4.76

"Mercredi, je suis allée à la piscine de Mammouth avec mes parents. J'ai plongé dans le grand bassin. Après j'ai essayé de traverser le petit bassin, la tête sous l'eau. Je n'ai pas eu peur de me noyer".  
Isabelle.

3.5.76

"Hier, mon papa a participé à une course dans la Loire. Il a plongé avec d'autres messieurs du club. Mon papa a perdu son tube (c'est un tuyau pour respirer sous l'eau). Il est arrivé le dernier".  
Lydie.

6.5.76

"Mercredi, je suis allée chez le docteur pour accompagner ma petite soeur. Le médecin l'a pesée et l'a examinée. Le soir, nous sommes allées rejoindre mon papa à son travail".  
Francine.

17.5.76

"Dimanche, je suis allé au baptême de Karène. Nous sommes allés à l'église. Le curé lui a mis de l'eau sur le front et du sel sur la langue. Après la cérémonie, nous avons déjeuné au restaurant. L'après-midi j'ai construit un avion et deux motos miniatures".  
Christophe

13.5.76

"Dimanche, je suis allée dans les bois, pour cueillir du muguet : il n'y avait plus de brin fleuri, il ne restait que les feuilles. Mon papa a joué aux raquettes avec mon cousin. Le soir, on a mangé des merguez, je n'en ai pas voulu parce qu'elles étaient piquantes".  
Lydie

20.5.76

"Une visite au zoo - Lundi après-midi, nous sommes allée visiter une exposition d'animaux. Il y avait des animaux naturalisés et des animaux vivants. Nous avons vu un chameau avec ses deux bosses et un énorme bison qui pesait une tonne.  
(à suivre) - toute la classe

24.5.76

"Une visite au zoo - nous avons observé un loup qui tournait dans sa cage, une hyène furieuse qui dressait ses poils, deux crocodiles et un caïman qui dormaient. Plus loin, Jacquot, le perroquet a arraché un bouton de la chemise d'un employé.  
(à suivre) toute la classe

31.5.76

"Samedi, je suis allée à Mammouth, ma maman m'a acheté des chaussures. Elles sont marron avec une feuille de trèfle verte dessus. De chaque côté, il y a de gros clous".  
Joëlle

"Une visite au zoo - Nous avons aussi observé un requin qui était naturalisé. Il mesurait plus de dix mètres. Le guide nous a expliqué qu'on avait conservé la peau et les dents. On lui a mis une armature en fer à l'intérieur et du goudron à l'extérieur".  
toute la classe

#### QUELQUES HISTOIRES NON CHOISIES

19.2.76

"Dimanche, je suis allé au foot-ball. Papa a marqué huit buts. L'équipe de papa a gagné".  
Hervé

"Mercredi, j'ai fait une course de vélo avec papa, il a gagné".  
Georges

"Hier, je suis allé chez quelqu'un à Vauzelles. J'ai regardé la télé et j'ai vu les visiteurs du mercredi".  
Philippe

"Je suis allé me promener en voiture. Je suis allé en ville. Maman m'a acheté des stylos, une règle et un livre".  
Christophe

26.2.76

"Hier, je suis allée chez ma mémé, elle m'a donné des gâteaux. Après, mon papa a acheté une voiture à mon frère".  
Véronique

"Mercredi, je suis allée chez ma mamie ; je me suis déguisée avec une robe longue, une ceinture, un tablier de mamie. Puis j'ai mis un foulard".  
Malorie.

5.4.76

"Hier, je suis allée me promener sur la levée avec ma soeur et ma maman".  
Francine

"Dimanche, j'avais mal au doigt, mon doigt était enflé. Mon papa a mis de l'eau chaude dessus et il a piqué mon doigt avec une aiguille : mon doigt s'est désenflé. Ma maman a coupé la peau avec les ciseaux".  
Georges

"Dimanche, je suis allé voir un match de football. Mon papa a marqué trois buts. Après, il s'est fait mal à la jambe. Il avait de la terre dans le genou. On l'a soigné".  
Hervé

"Pendant des vacances, je suis allé à Veninges : c'est un centre aéré. Tout autour, il y a des bois. On a joué au rugby. J'ai marqué un but".  
Philippe

"Pendant les vacances, je suis allée chez ma grand-mère. J'ai mangé trop de bonbons et maintenant j'ai plein de boutons".  
Isabelle

"Dimanche, on a fait un feu dans un champ. Mais le feu s'est éteint parce qu'il y avait trop de vent. J'ai voulu sauter par-dessus le feu, je me suis brûlé le pied".  
Pascal

"Dimanche, je m'amusais, je suis allé dans le garage. Je me suis piqué le doigt. Ma maman m'a soigné".  
Christophe

"Mercredi, mon père a tué un lapin qui s'était sauvé de la cage. Mon papa a lavé la voiture avec une éponge. Avec de la peinture, il a marqué le numéro 12 sur la porte du garage".  
Georges

"Hier, je suis allé chasser des lézards verts avec mon lance-pierres. J'ai tué un petit lézard sous une pierre et trois couleuvres".  
Pascal

"Mercredi, je suis allé chez ma mémé. Maman et mon petit frère sont restés chez ma grand-mère. Mon papa et moi, nous avons cueilli des fleurs : des coucous et des marguerites.

Un monsieur et une dame sont venus acheter la chambre de mes parents".  
Hervé

"Hier, je suis allé chez ma grand-mère. J'ai cueilli des coucous et des violettes en me promenant avec ma maman".  
Philippe

3.5.76

"Hier, je suis allée chez ma tante. Nous avons dîné. J'ai mangé des nouilles et du foie. Ma tante m'a donné du chocolat aux noisettes".  
Véronique

"Samedi, je suis allé chez ma grand-mère. J'ai déjeuné avec mon papa et ma maman. Ensuite, nous sommes allés au muguet. Toute la famille a cueilli du muguet et des fleurs". Georges

"Dimanche, je suis allé à la cueillette du muguet ; j'ai cueilli un gros bouquet. Ensuite, il y avait trop d'épines. Je suis resté avec mes frères, à la lisière du bois. Nous avons joué au ballon. Mon petit frère ne voulait plus partir ; mon papa lui a donné une fessée". Hervé

"Dimanche, je suis allé chercher du muguet dans un bois. Nous avons trouvé des brins mais ils n'étaient pas fleuris. Un gardien empêchait les voitures de rentrer dans un champ. Après, on a ramassé des coucous et des marguerites. Ensuite, j'ai fait des acrobaties sur un tube. J'ai mis la tête en bas". Christophe

"Hier, je suis allée chercher du muguet. Mon papa est allé dans un coin et nous dans un autre. Mon petit frère est tombé sur un tronc d'arbre : il s'est écorché la jambe. Après, nous sommes allés à la fête, on a vu une course de vélo et des majorettes". Magali

6 .5.76

"Dimanche, mon papa est parti à Lyon. Il revient vendredi. Il va m'apporter des jumelles. Un objet qui est loin, je le verrai tout près". Olivier

"Mardi c'était mon anniversaire : j'ai eu sept ans. Ma maman m'a acheté deux gâteaux. J'ai eu un grand vélo rouge et un pyjama. J'ai donné mon petit vélo blanc à ma soeur". Malorie

"Hier, mon oncle a fait du moto-cross, dans un champ privé. Il y avait le propriétaire du champ avec son bulldozer. Il a poursuivi mon oncle pour l'arrêter. Mon oncle a changé de vitesse et s'est sauvé très loin". Pascal

"Mercredi, on m'a fait une prise de sang pour trouver mon groupe sanguin. On m'a serré le bras avec un élastique ; on m'a piqué dans la veine : je n'ai pas pleuré". Philippe

1.3.76 (texte choisi)

"Hier, je suis allée dans les bois. J'ai cueilli des jonquilles. Après, j'ai ramassé des pissenlits verts dans les champs". Francine

"Hier, je suis allée dans les bois, j'ai ramassé du houx. J'ai vu des sangliers mais ils n'étaient pas en liberté". Véronique

"Dimanche, je suis allé à Paris avec mes parents. C'est loin. Nous nous sommes arrêtés ; on a mangé au bord de la route. J'ai cueilli des marguerites et des fleurs". Georges

"Dimanche, ma tante est allée à Paris. Elle va déménager, elle va habiter à Paris car mon oncle a construit une maison". Hervé

"Dimanche, je suis allé dans les Alpes. Il n'y avait pas de neige, elle avait fondu. Après, je suis allé chez moi".

"Samedi, je suis allé à carrefour. J'ai vu Stéphane, on a fait des achats. Ma grand-mère m'a acheté une porte-feuille d'homme".

Christophe

"Samedi, ma maman a acheté une cocotte minute. Il y a des fleurs dessus. Elle a préparé du chou-fleur".

Joëlle

26.4.76

"Dimanche, je suis allé déjeuner au restaurant à Pougues.

Après, je suis allée chez ma mémé".

Francine

"Samedi, je suis allée au mariage de ma tante. Le soir on a dansé et moi je me suis endormie sur une chaise. Quand on est rentré, je me suis réveillée".

x

Catherine

"Dimanche, avec ma famille, je suis allé pique-niquer. On a mangé sur la plage. Notre voiture était garée sous les arbres. Nous nous sommes baignés et nous avons joué au ballon".

Georges

29.4.76

"Vendredi j'irai chez le coiffeur, il va me couper les cheveux et il va me faire un shampoing".

Olivier

"Mercredi, je suis allé à la piscine. Je suis allé dans le grand bassin avec une planche et une ceinture. J'ai posé la ceinture et la planche et j'ai plongé du petit plongeur".

Philippe

"Mercredi, ma mémé m'a acheté des palmes, un masque et un tuyau. Dimanche, je vais aller à la piscine".

Stéphane

"Mardi, je suis allée chez ma mamie pour coucher. Mon papa nous a accompagné. Mon papy conduisait un train : il n'était pas là. J'ai dormi à la place de mon papy.

Malorie

"Mercredi, je suis allé au foot-ball. Nous étions huit. J'ai joué avec mon papa et des messieurs : on a marqué trois buts. Après, on est allé boire au café".

Hervé

13.5.76

"Hier, j'ai vu des animaux sur le parking de Mammouth. J'ai vu un ours blanc, une loutre, un martin-pêcheur, une autruche avec son petit et un serpent".

Joëlle

"Dimanche, je suis allée à la plage, au bord de la mer. J'ai joué avec ma sœur au ballon. Après, on a fait un château".

Francine

"Vendredi, ma sœur va aller chez l'oculiste : c'est une dame qui soigne les yeux. Avec sa baguette, elle montre des dessins. Moi, je vais rester chez ma mamie".

Malorie

"Mercredi, je suis allé en ville avec ma maman et ma grand-mère. Ma grand-mère m'a acheté une glace à la vanille et une glace à la fraise. Je l'ai toute mangée. Ma maman m'a acheté un camion".

Georges



"Dimanche, nous sommes tombés en panne avec la voiture. Mon papa a pompé l'essence parce que le moteur était noyé. Après on a été au café, on a bu des oranginas et des bières, ensuite on a rejoint la voiture et on est parti".  
Philippe

17.5.76

"Hier, je suis allée à la fête, j'ai fait un tour de manège sur un hélicoptère. J'ai vu Georges. J'ai mangé des bonbons puis on est rentré chez nous".  
Véronique

"Samedi, je suis allée à la cueillette du muguet dans les bois. J'en ai cueilli beaucoup. Après, nous nous sommes promenés et nous sommes arrivés sur la route".  
Malorie

"Samedi, je suis allé à la fête, j'ai fait des tours de manège. Je suis monté dans un hélicoptère puis dans une soucoupe volante. Après j'ai rencontré Georges. Ma maman m'a acheté une petite sucette".  
Philippe

"Samedi, j'ai fait un feu dans un champ. Je suis allé chercher des allumettes et du bois. J'ai mis des pneus autour pour ne pas que ça brûle tout".  
Olivier

"Samedi après-midi, je suis allée au cirque. J'ai vu un chien qui sautait, un cheval qui portait un petit singe. Il y avait un jeu pour gagner deux bouteilles de champagne. J'ai vu une chèvre qui grimpait sur des tabourets".  
Joëlle

31.5.76

"Dimanche, nous avons acheté des fleurs à ma maman parce que c'était la fête des mères : c'étaient des tulipes. Après, je lui ai offert la carte que l'on avait faite et je lui ai récité le poème. Je lui ai dit : "bonne fête maman".  
Isabelle

"Samedi, je suis allé à la S.A.B.E.M. Il y avait le propriétaire du champ avec ses trois chiens. Ils nous ont poursuivis. Je suis tombé dans les orties ; j'étais tout couvert de boutons".  
Pascal

"Dimanche, je suis allé chez ma grand-mère pour chercher mon petit chat. Il est blanc et marron : il est tout petit, il a deux mois".  
Philippe

"Dimanche, je me suis amusé avec mon chat. Mon chat a sauté sur moi ; il a grimpé jusqu'à ma figure. Avec son museau, il a flairé le poison des souris. Avec mon grand-père, on a sorti la vieille mobylette et on est allé dans le champ et on l'a mise en route".  
Christophe

"Dimanche dernier, j'ai été à un méchoui. J'ai mangé des légumes avec du mouton. On a mangé sur des tables de camping. Il y avait aussi des musiciens. Le soir il y avait des chanteurs. C'était l'anniversaire de mon tonton".  
Lydie

"Mon petit frère est malade, hier il a vomi, il a de la fièvre. Peut-être maman va appeler le docteur".  
Franck  
(élève qui est arrivé en avril, très timide - il n'avait encore jamais pris la parole).

C.P.2. - TEXTES CHOISIS POUR L'ETUDE DES PHONEMES

16.9.75

"Je suis allé dans une île avec un grand bateau"

19.9.75

"Dans la forêt, j'ai vu un petit lapin gris".

22.9.75

"A la chasse, mon papa a tiré des oiseaux et aussi une chèvre"

29.9.75

"Hier, Christophe a oublié son sac chez sa grand-mère. Il va lui téléphoner".

2.10.75

"Hier, Karine est allée aux champignons chez sa mémé, elle a cueilli de beaux rosés".

6.10.75

"Hier, j'ai vu le maître et Madame X... à côté de ma maison, je jouais à la balle".

9.10.75

"Mercredi, j'ai regardé la télévision. Pendant ce temps, mon chat mangeait des fleurs".

13.10.75

"Dimanche après-midi, je suis allée au salon de l'auto à Paris. J'ai vu beaucoup de voitures".

16.10.75

"Hier, avec ma maman, je suis allé dans la forêt, j'ai vu un cerf, une biche et un petit faon".

20.10.75

"Dans un grand bocal rempli d'eau, j'ai vu une grosse tortue qui nageait".

23.10.75

"J'ai regardé la télévision. J'ai vu Brok et Chnok dans une soucoupe volante".

3.11.75

"Dimanche dernier, on a fait une balançoire avec une grosse pierre et une planche. Eric a sauté sur la planche et Christophe a eu la langue coupée".

6.11.75

"Mercredi, je suis allé chez le docteur parce que je ne mange pas assez. Il m'a fait une piqûre".

10.11.75

"Avec mon grand-père, je suis allé à la ferme. Il a acheté un poulet qui m'a piqué. Il a acheté aussi de la crème".

13.11.75

"Mercredi, je suis allée au centre. J'ai fait de la peinture".

17.11.75

"Au cirque, un monsieur est monté sur un poney pour gagner une bouteille de champagne".

20.11.75

"Mercredi à midi, mon chien Pilou a mangé une tablette de chocolat entière".

24.11.75

"Hier, mon papa a fait une course à la nage. Ils étaient vingt six. C'est mon papa qui a gagné".

27.11.75

"Hier, je suis allée au mariage de ma tante. Elle avait une robe blanche et un voile".

1.12.75

"Hier, je suis allé à l'arbre de Noël. J'ai commandé un habit de robin des bois. Après j'ai chanté à la pêche aux moules" au micro".

4.12.75

"Hier, je suis allé au cinéma voir "Titi et gros minet". Titi est un petit canari".

8.12.75

Je suis allé dans mon jardin pour aider mon papa à bêcher la terre. Après on a cueilli des choux".

11.12.75

"Hier, maman a fait le sapin de Noël avec des boules, des guirlandes et des petits bonshommes de neige".

15.12.75

"Samedi, on a fait l'arbre de Noël. On a mis des petits pains ; moi, j'ai mis de la neige et mes petits tonneaux en chocolat. On a mis des grosses boules. Après avoir fini l'arbre de Noël, on a fait la crèche".

5.1.76

"Le père Noël m'a apporté une mallette de jeux, un bureau, une peau de mouton et un cochon qui rit".

8.1.76

"Hier, j'ai joué avec mon frère. J'étais la fée, il était le roi ; les gens ont crié : "vive la fée, vive le roi".

12.1.76

Je suis allée à la neige, j'ai fait du ski et de la luge. J'ai déjeuné dans un restaurant. J'ai trop mangé de fruits et de gâteaux et j'ai vomi dans le car".

15.1.76

"Mercredi, avec maman et papa, je suis allé dans un château. J'ai vu des messieurs qui préparaient une galette des rois. On l'a mangée, maman a eu la fève".

19.1.76

"Vendredi, Sylvain m'a pris mon slip à la piscine. Ce matin il me l'a rendu et en même temps il m'a donné sa feuille de renseignements".

26.1.76

"Dimanche, chez ma grand-mère, j'ai fait des couverts en terre noire. La nuit, je les ai fait sécher sur le buffet de la cuisine. Le lendemain matin, j'ai trouvé un silex, je l'ai emporté chez moi".

29.1.76

"Mercredi, avec mes parents, j'ai pris le train pour aller à Paris. Quand je suis arrivé, deux voitures se sont tamponnées. L'ambulance est arrivée car il y avait un blessé. L'infirmière lui a fait une piqûre".

5.2.76

"Mercredi, c'était l'anniversaire de mon frère Fabrice. Il a eu trois ans. Maman a fait un gâteau avec trois bougies : une rouge, une verte, une blanche. Papa a été malade, il en a trop mangé, le gourmand".

16.2.76

"Dimanche, je suis allée au cinéma pour voir Pinocchio. C'est un petit pantin de bois. La fée, qui avait des ailes de papillon, l'a changé en vrai garçon".

19.2.76

"Mercredi, Fabrice est venu chez moi pour s'amuser. J'étais la maîtresse et Fabrice le directeur. Deux amies sont venues et elles étaient les élèves. Le directeur faisait le clown".

23.2.76

"Dimanche, maman m'a acheté un pull-over. Il est blanc, vert et orange. Il est très doux".

26.2.76

"Moi aussi, je suis allée au cirque. J'ai vu des lions avec leur dompteur. Il les faisait monter sur des chaises : il y avait une petite chaise, une chaise moyenne et une grande chaise".

1.3.76

"Samedi, je suis allée à la campagne. Je me suis amusée. A quatre heures, j'ai goûté ; puis on a fait les bagages. On est revenu à Nevers. J'ai eu plein de cadeaux deux poupées mannequins avec des habits. Il y en a une qui a les cheveux qui poussent".

4.3.76

"Hier, je suis allée me promener avec ma chatte Minette. Un chien est arrivé il s'est battu avec elle. J'ai voulu la prendre mais le chien l'a mordue quand même Minette m'a griffée parce qu'elle a eu peur. Maman m'a soignée".

8.3.76

"Samedi matin, je me suis levée tôt, maman m'a réveillée pour aller au mariage de ma cousine. J'avais une robe longue parce que j'étais fille d'honneur. Il y avait plein de gens dans la maison de ma tante".

(à suivre)

15.3.76

"A la messe, le curé chantait. Le jeune marié qui s'appelait Michel; a mis la bague au doigt de la mariée, ma cousine Sylvie. On a bu le mousseux dans une très grande salle et la mariée a dansé avec moi. Il y avait un monsieur qui chantait, on a fait une ronde, moi, j'étais au milieu".

18.3.76

"Après la danse, on nous a donné du cassis. Maman croyait que c'était du vin. Elle en a bu un grand verre et elle a dit : oh, excusez-moi madame". Elle était très gaie. Puis on a mangé le dessert : il y avait des oeufs dans un panier". (à suivre)

5.4.76

"Quand on a voulu partir, la voiture était gelée. On s'est couché ; comme il n'y avait pas assez de place, j'ai dormi par terre, j'avais froid. Des gens sont rentrés chez eux à pied la nuit. Le matin, mon père, a acheté une bombe, il a dégelé la voiture et on est rentré".

8.4.76

"Pendant les vacances, je suis allé à Menton. C'est à côté de l'Italie. Je me suis promené, je suis allé à Monaco. J'ai vu le palais, il n'est pas très beau ; il y avait un garde, des canons et des pyramides de boulets". (à suivre)

12.4.76

"J'ai visité le musée de la mer. Il y avait le squelette d'une baleine avec ses fanons. Il y avait aussi un poisson-scie, il faut savoir à quoi il sert la scie, c'est pour fouiller dans la vase et aussi pour frapper les poissons qui l'attaquent, par exemple le cachalot".

15.4.76

"Hier Christophe est venu chez moi pour jouer. Il a apporté un camion avec une grue. Moi, j'ai pris mes voitures et on est descendu chez lui. Après, on est allé dehors on a fait des trous ; quand il a commencé à pleuvoir, on est rentré chez moi. Puis la soeur de Christophe est venue le chercher. Pendant qu'il mettait ses chaussures, je le chatouillais sous les bras".

20.4.76

"Isabelle, Brigitte, Robert et Christophe ont visité l'exposition de reptiles : ce sont des animaux qui rampent. Il y avait des serpents, des lézards, des crocodiles et des tortues. Beaucoup de serpents étaient emmêlés et faisaient des noeuds. Il y en avait qui se cachaient dans le sable. Il y avait aussi un serpent de mer qui souffrait parce qu'il n'était pas dans l'eau". (à suivre)

22.4.76

"Des crocodiles dormaient, la maman d'Isabelle croyait qu'ils étaient morts, elle a frappé à la vitrine ; ils ont ouvert les yeux. Le père de Brigitte les a trouvés beaux, sa mère n'a pas visité l'exposition parce qu'elle a eu peur. Il y avait des gardiens qui surveillaient tous ces animaux".

26.4.76

"Hier, à deux heures, je suis allé chez Eric. On a joué avec ses petits cow-boys. Moi, j'ai pris les cow-boys et lui les indiens. On a fait la guerre : il y a eu beaucoup de morts. Mes bonshommes se cachaient dans le château et les siens sur la muraille".

29.4.76

"Hier, je suis allée dans les bois avec ma nourrice. Nous sommes allées loin et nous avons cueilli du muguet ; il n'était pas bien fleuri, alors, nous avons changé de coin".

La petite Céline, qui a neuf mois, tombait toujours par terre. Sébastien ne voulait pas marcher. Bernard l'a porté sur ses épaules. Catherine s'est piquée dans les ronces, elle a dit des gros mots".

3.5.76

"Samedi, je suis allé au bois de la Brosse, à la fête du muguet. On a écouté l'accordéon ; papa a tiré à la carabine ; j'ai fait du manège avec Nathalie.

A la pêche à la ligne, j'ai gagné deux petits appareils photographiques et une chauve-souris"

"Dans le bois, j'ai cueilli six bouquets de mugets. J'étais fatigué parce que j'ai couru, j'ai même dégringolé dans les ronces".

6.5.76

"Hier, je suis allé à Mammoth. Maman a acheté du pain, des bananes et des poires. J'ai payé à la caisse. J'ai pris un bracelet avec une pièce de un franc. En revenant, j'ai joué avec mon vélo et quand je suis rentrée, je me suis mis du cambouis sur la jambe avec la chaîne : c'est de la graisse toute noire".

10.5.76

"Hier, je suis allé à la boxe. J'ai mis des gros gants et un casque en cuir. J'ai donné un coup de poing à un grand de dix ans : il est tombé par terre. Un monsieur a compté jusqu'à vingt. J'ai gagné. J'ai vu Fabrice qui cognait dans un grand sac. J'ai boxé avec lui, j'ai gagné une médaille d'or et lui une médaille d'argent"

13.5.76

"Hier, je suis allé chez l'oculiste parce que j'ai un oeil qui tourne. C'était une dame. Elle m'a fait voir des petits dessins et des lettres. Elle a dit : tu n'as pas besoin de lunettes, tes yeux ne tournent pas beaucoup". Maman était contente parce qu'elle n'a pas besoin de m'acheter de lunettes".

17.5.76

"Ma soeur a mal à l'oreille, elle est toute écorchée parce qu'elle s'est grattée. Maman l'a soignée et maintenant c'est elle qui a mal à la tête parce que quelqu'un veut lui faire du mal, alors nous allons bientôt déménager dans un village.

20.5.76

"Mercredi, j'ai trouvé trois petits moineaux qui ne volaient pas. J'ai essayé de les faire voler. Le premier a réussi ; le deuxième ne pouvait pas, il était tombé du nid, il avait mal à la patte. Je lui ai donné des miettes de pain. Le troisième est mort, Je l'ai enterré dans les orties, j'avais mis des gants.

Après, je suis rentré et je me suis occupé de mon album de rugby".

24.5.76

"Nous avons observé un loup qui tournait dans sa cage, une hyène furieuse qui dressait ses poils, deux crocodiles et un caïman qui dormaient. Plus loin, Jacquot le perroquet a arraché le bouton de la chemise d'un employé".

SECTION C.P. 3

mardi 15.9.75

"Je suis allé au marché avec mamie". Nicolas

jeudi 18.9.75

"Au marché, il y a des fleurs, des légumes, des robes, des pantalons et des jouets". Valérie

lundi 22.9.75

"Mamie achète des légumes et un jouet pour Nicolas" J. Claude

jeudi 25.9.75

"Nicolas est content. Il joue avec sa voiture" Frédéric

lundi 29.9.75

"Mamie me laisse sortir pour m'amuser avec ma voiture" Nicolas

jeudi 2.10.75

"Nicolas joue avec son petit lapin dans le jardin". J. Claude

lundi 6.10.75

"Valérie est malade. Elle a la varicelle. Sa maman la soigne". Sandrine

jeudi 9.10.75

"Valérie va à l'école en voiture". Laurence

lundi 13.10.75

"Lundi, Christine a ri. Elle a sali sa robe avec de la limonade". Katia

jeudi 16.10.75

"Laurence a vu le loup, le lapin, le cheval, l'otarie et la poule à la télévision". Laurence

lundi 20.10.75

"Mamie dit à Nicolas d'aller se promener dans les bois, tout seul. Il va chercher des champignons. Mamie est malade et elle va chez le médecin". Frédéric

jeudi 23.10.75

"L'ami de Nicolas s'amuse avec une moto dans la rue. Son pantalon est sale. Il a bu de la limonade avec Christophe". J. Claude

lundi 3.11.75

"Le père de Valérie va se promener dans les bois avec Claude. Claude s'amuse avec Christophe et Laurence". Sandrine

jeudi 6.11.75

"Une mule est dans la rue" Christophe

lundi 10.11.75

"Nicolas fait du vélo dans la montagne. Il va partout. Il rencontre des animaux". William

vendredi 7.11.75

"Nicolas va dans un château. Il rencontre un fantôme". Frédéric

"Laurence se promène avec Nicolas. Ils vont au cirque. Ils voient des animaux".

"Nathalie cueille des fleurs avec mamie pour décorer la maison"

"Nicolas fait du ski dans la montagne et il rentre à la maison".

"Laurence cueille des fleurs dans le jardin pour la maman de Valérie"

"Mamie dit à Bruno d'aller acheter un pot pour sa maman".

"Christine va cueillir des champignons dans les bois avec Frédéric. Les champignons sont jaunes".

jeudi 13.11.75

"Le petit lapin mange une tulipe". Laurence

lundi 17.11.75

"Au cirque, j'ai vu un joli poney, un cheval, des tigres et des éléphants. J'ai mangé des cacahuètes. Mon frère est gourmand". J. Claude

jeudi 20.11.75

"Nicolas va dans les bois. Dans un arbre, il voit un écureuil. L'écureuil mange des noisettes". Nicolas

samedi 22.11.75

"Claude est en pyjama à la maison. Il est en pull et en pantalon à l'école". William

lundi 24.11.75

"Papa est à la pêche. Une chèvre bêle et un cheval galope". Katie

jeudi 27.11.75

"Hier, je suis allée dans le petit pré de ma grand-mère. J'ai cueilli des fleurs et je les ai données à ma grand-mère. Elle m'a donné un bonbon". Valérie

lundi 1.12.75

"Mons grand-père a cueilli beaucoup de houx dans les bois. Il en a donné à maman, à ma grand-mère, à ma mamie, à la dame qui me garde et à ma maîtresse. Son bouquet était très gros".

jeudi 4.12.75

"Hier, je suis allée à Imphy chez ma grand-mère. Il y avait la fête. J'ai fait des tours de manège. J'ai acheté des confettis, et je les ai lancés à ma maman". Valérie

lundi 8.12.75

"Nicolas va chercher un cheval. Monte sur le cheval. Il tombe. Il est à l'hôpital". Frédéric

jeudi 11.12.75

"Il était une fois un petit bambi qui s'était perdu dans les bois. Sa maman n'avait plus son petit bambi. Son papa était passé dans le bois et il avait retrouvé le petit bambi". William

lundi 15.12.75

"Dans les bois, ma grand-mère trouve des écureuils et des oiseaux sur le chêne du petit écureuil. Un serpent arrive. Il se bat avec bambi. Le serpent a perdu et il rentre dans la terre". William.

jeudi 18.12.75

"Cet après-midi, il y a de la brume, Bambi brème dans la forêt". William



lundi 5.1.76

"Pour Noël, maman a acheté un gâteau. J'ai eu une poupée qui pleure quand on lui enlève sa tétine, des habits pour ma poupée mannequin, une poussette et des bonbons".

Katia

jeudi 8.1.76

"Hier, je suis allée à la danse avec ma maman. Après je suis allée jouer chez moi, avec mon frère, à la grue et au bonhomme".

Nethalie

mardi 13.1.76

à la place du texte, essai collectif (comptine)

"un petit garçon  
sur le pont d'Avignon  
regarde des poissons

Marion le voit, il lui dit  
"On se promène tous les deux ?"

Ils vont à la maison  
chercher des bonbons  
Ils sont contents  
Ils mangent des bonbons marrons

Ils montent sur la montagne  
Ils font du ski. Ils tombent  
Ils ont leurs bonnets à pompons".

jeudi 15.1.76

"Un petit lapin  
dans un jardin  
mange des carottes et des choux  
Le dindon et la dinde arrivent-

Ils s'ils sont amis.

Le lapin voit le sapin  
Le sapin est content de voir  
Le petit lapin.

La dinde cherche le lapin  
dans le jardin  
Il se cache derrière les choux  
La dinde a du chagrin.

lundi 19.1.76

"Papa fume la pipe. Maman le regarde. Laurence dit : "est-ce que je peux jouer dehors avec mon vélo ?".

jeudi 22.1.76

"Katia s'amuse chez elle avec ses jouets. Elle voit par la fenêtre Laurence et elle descend pour jouer avec elle".

lundi 26.1.76

"Le dimanche Karine a mangé  
des carottes râpées,  
du macaroni  
du canard rôti  
de la crème pâtissière  
de la crème pralinée  
et des abricots  
Que c'était bon ! "

lundi 2.2.76

"Samedi, ma mémé est venue chez moi apporter un cochon. Mon papa l'a tué parce que maman ne voulait pas. Elle avait peur. Mon papa a dit : "tu ne feras plus jamais de cochon".

J. Claude

jeudi 5.2.76

"Mercredi, j'ai joué avec J. Claude et Didier. On s'est battu avec Régis et Hervé. On a fini la partie. On en a refait une autre".

16.2.76

"Vendredi, je suis montée dans un oeuf (un oeuf c'est une sorte de téléphérique). J'ai fait un tour. Après j'ai fait du ski. Il a neigé, tous les jours, près de Grenoble".

Valérie

Jeudi 19.2.76

"Dimanche, c'était l'anniversaire de ma soeur. Elle a eu trois ans. Ma mémé est venue avec mon tonton. On a mangé le gâteau. Ma soeur n'a pas voulu souffler les bougies".

lundi 23.2.76

"Dimanche, je suis allée chez une dame. J'ai joué avec une fille. On s'est amusé à la poupée".

jeudi 26.2.76

"Hier, je suis allée en bas. J'ai joué aux voitures avec mon frère. Ensuite, j'ai regardé la télévision".

lundi 1.3.76

"Hier, je suis allée chez ma mamie avec ma tata, parce que c'était l'anniversaire de ma mamie. J'ai joué dehors avec mon petit cousin qui a trois ans. Il a voulu descendre les escaliers et il est tombé".

Sandrine

jeudi 4.3.76

"Je suis allée à la piscine avec une dame qui habite au troisième étage. A la porte, une dame m'a donné une bouée et puis j'ai nagé. La dame m'a attendue dans le hall".

Laurence

lundi 8.3.76

"Les enfants vont au cirque. Ils sont contents. Ils crient ils frappent des mains, ils sautent sur leurs sièges. Un kangourou joue de la batterie ; un chien est sur un ballon ; des dompteurs dressent des animaux : des tigres, des lions, des chevaux, des éléphants, des girafes. Il y a aussi des clowns et des jongleurs".

(texte proposé par une élève de C.E.1).

Mercredi 12.3.76

"La chaumière des sept nains se cache au fond d'un jardin plein d'herbes folles et de campanules sauvages. Chaque matin, les petits nains partent dans la forêt, une pioche sur l'épaule en chantant un gai refrain".

(texte choisi par un enfant).

lundi 15.3.76

"Vendredi, je me suis déguisé en Zorro. Je suis allé dans mon jardin avec papa".

Nicolas

jeudi 18.3.76

"Un, deux, trois  
j'irai dans les bois,  
quatre, cinq, six  
cueillir des cerises,  
sept, huit, neuf  
dans mon panier neuf,  
dix, onze, douze  
elles seront toutes rouges".

vendredi 19.3.76

"Stéphane est au lit parce qu'il a des boutons rouges partout. Le docteur dit : "il a la rougeole". Maman regarde son petit garçon. Le médecin écrit une ordonnance. Maman soignera bien son bébé".  
(inventé)

lundi 5.4.76

"Maintenant Stéphane est guéri. Il joue dehors avec ses voitures, ses soldats, son château fort, ses quilles et son train. Le train passe devant le château fort, il s'arrête. Les soldats descendent et entrent dans le château".

jeudi 8.4.76

"Le mercredi Stéphane va à la piscine. Il a un maillot bleu. On lui met des pains sur le dos et on lui donne une planche. Que l'eau est chaude ! dit-il en entrant dans l'eau. Il traverse la piscine en faisant des mouvements".

lundi 12.4.76

"Stéphane et son chien - Il aime bien son petit chien. Il vient avec lui jusqu'à l'école. Youpi lui dit : "au revoir ! avec sa patte car il n'a pas le droit d'entrer, il se ferait punir. Youpi retourne à la maison, en marchant sur le trottoir. Stéphane ne mange pas à la cantine. Il retrouvera son chien à midi".

jeudi 15.4.76

"La maman de Stéphane - Elle est belle. Son petit garçon a trois ans aujourd'hui. Elle est contente, elle est joyeuse. Elle a mis sa jolie robe rose foncé. Elle a fait un gâteau avec trois bougies. Elle lui a acheté un petit camion et des voitures. Stéphane a une gentille maman".

lundi 20.4.76

"Le jardin de Stéphane - Stéphane va dans son jardin pour cueillir des fleurs des tulipes, des pâquerettes, des coucous, du myosotis et du lilas. Il regarde le cerisier, le pommier, et le poirier qui sont fleuris. Il aime bien le pêcher avec ses fleurs roses. Son papa travaille : il bêche, il sème les petites graines de salade, de carottes, de choux, de poireaux et de petits pois. Stéphane est content de son beau jardin."

jeudi 23.4.76

jeudi 22.4.76

"Stéphane est dans la forêt - Il rencontre un petit écureuil. Stéphane lui dit : "Viens avec moi, nous allons faire une promenade" et le petit écureuil lui répond : "viens avec moi; nous allons cueillir du muguet". Ils trouvent beaucoup de muguet parce que l'écureuil connaît les bois. Stéphane rapporte à sa maman un bouquet qui sent bon".

lundi 26.4.76

"Il fait beau, le soleil brille. Stéphane joue avec une vieille voiture dans le jardin. Les abeilles se posent sur les fleurs. Dans une corbeille maman met des herbes pour les lapins. Stéphane a soif, son papa lui apporte une petite bouteille de jus d'ananas".

jeudi 28.4.76

"Stéphane entend un oiseau qui piaille. Son papa qui travaille dans le jardin regarde. L'oiseau est malade, il le prend et le met au chaud dans son chandail".

Lundi 3.5.76

"Il a plu. Le jardin est tout mouillé. Les escargots aiment beaucoup la pluie, et ils sortent de leur coquille. Stéphane les regarde, dès qu'il touche leurs cornes, les escargots rentrent la tête. Ils ont peur".

jeudi 6.5.76

"Papa lit une histoire à Stéphane. Sur la gravure, il voit Alex, le petit explorateur en expédition au pays des ours blancs. Alex mange du phoque. "C'est excellent ! " dit-il".

Lundi 10.5.76

"Les foins sont mûrs. Demain, dès la pointe du jour, nous irons faucher le pré au pied de la montagne, dit le fermier à ses fils. Aussitôt chacun aiguise sa faux avec soin".  
(texte proposé par la maîtresse).

Jeudi 13.5.76

"Il est l'heure de la récréation. Impatients, les garçons se précipitent dans la cour. Claude propose le jeu des gendarmes et des voleurs. Il organise la partie et en prend la direction. Dans un coin Karine brode un bonnet pour sa poupée"  
(texte proposé par la maîtresse).

Lundi 17.5.76

"Au cirque - François regarde le cirque sur la place. Soudain, les trombones et les cymbales retentissent. Le spectacle va commencer. Des acrobates montent au trapèze et se balancent : quel exercice dangereux. Deux lions féroces et deux lionceaux travaillent avec un dompteur. Mais voici monsieur Francis : il jongle avec des cerceaux. François est ravi".  
(texte proposé par la maîtresse).

jeudi 19.5.76

"qui fabrique des tables et des armoires ? "  
Je sais dit Bruno, c'est le menuisier  
Qui cultive des légumes et des fleurs ?  
Le jardinier  
Qui vend des casquettes et des chapeaux ?  
Le chapelier  
Qui transporte des bidons de lait ?  
Le laitier."

lundi 24 mai 1976

Stéphane donne à manger à ses deux poissons rouges qui tournent dans un aquarium. Ensuite, il regardera l'album de photographies avec sa soeur et il arrosera les pots de géraniums sur le balcon".

lundi 30.5.76

"Stéphane est allé à Mammoth avec sa maman. Il a acheté du pain et une voiture. Il a pris le journal pour son papa. Ensuite il a monté le panier plein de commissions".  
Christine

DOCUMENT 4

Vocabulaire étudié pendant l'année dans les textes des enfants d'un C.P.  
(ne figurent pas dans cette liste les termes apparaissant dans les exercices de lecture postérieurs à l'étude de chaque texte).  
(total : 490 mots - occurrences : 1 414).

a = 34 mots

39 a	1 arbre
22 à	1 armature
1 accompagner	2 arraché (pp)
4 acheté (pp)	1 attaché (pp)
33 ai	1 arrive (v)
1 alentours	1 arrivé (pp)
32 allé (é, ée, és...) (pp)	1 arrivent (v)
4 ami (s)	16 au
1 âne	1 aujourd'hui
3 animaux	3 aussi
1 ans	1 autres
1 appartiennent (v)	1 aux
1 apporté (pp)	1 avais
1 appuyé (pp)	6 avait
3 après (adv.)	26 avec
1 après (prép.)	1 avion
6 après-midi	11 avons

b = 28 mots

1 balangoire  
2 baptême  
1 barrière  
2 bassin  
1 bateau  
1 beau  
3 Bernard  
1 biche  
1 bison  
1 blâssé (adj)  
2 bois  
1 bonhomme  
1 bonne  
2 bord

1 bosses (n)  
1 bouche  
1 boudin  
1 boules  
1 Boum pa ta boum  
1 bouteille  
1 bouton  
1 brebis  
1 brillait  
1 brin  
1 brûlait (pp)  
1 buffet  
1 bureau

c = 56 mots

3 c'  
1 cage  
1 cailloux  
1 caïman  
1 canari  
1 carapece  
2 carotte  
1 cessé (pp)  
1 cassées (adj)  
2 ce  
1 ceinture (n)  
1 cérémonie  
1 cerf  
1 cas (dét)  
5 chaise (s)  
1 chameau  
1 chambre (n)  
1 champagne  
1 champs  
1 chaque  
1 charrette  
3 chats  
1 chausse  
1 chaussures  
1 chemise  
1 chercher  
8 chez  
4 chien

1 choisir  
1 chouettes  
1 Christophe  
1 cinéma  
2 cirque  
1 clous  
2 clown  
1 club  
1 cochon  
1 colonie  
1 colorier  
1 construit (pp)  
1 conservé (pp)  
1 coq  
1 côté  
1 coupé (pp)  
1 coupée (adj)  
1 course  
1 court (v)  
4 cousin (s)  
1 couverts (n)  
2 crocodiles  
1 croyaient  
2 cueilli (pp)  
1 cueillir  
1 cuisine (n)  
1 cuisses  
1 curé

d = 30 mots

1 d' (dét)	2 des (prép + dét)
2 d' (prép)	2 docteur
13 dans	1 dès qu'
1 dansaient	1 dessus
33 de (prép)	5 deux
3 de (dét) + adj.	16 dimanche
2 de (partit)	1 dinosaure
1 découpé (pp)	1 distribue
1 découvre	1 dix
1 déguisé (adj)	1 doigt
1 déjeuné (pp)	1 dompteur
1 dentiste	1 dormaient
2 dent (s)	1 dressait
3 dernier	6 du (prép)
25 des (dét)	5 du (partit)

é = 26 mots

4 eau	1 espèce
1 église	2 essayé (pp)
1 éléphant	10 est
1 elle	34 et
2 elles	1 été (pp)
1 employé (n)	2 étaient
1 emporté (pp)	4 eau
6 en (prép)	1 examinée (pp)
1 en (pro)	1 expliqué (pp)
1 endormi (pp)	1 explore
1 énorme	2 exposition
1 épaisse	1 extérieur (à l'extérieur)
2 Eric	4 était

f = 22 mots

3 facteur	1 fleuri (adj)
7 faire	2 Francine
2 faisait	1 François
7 fait (pp)	3 frère
2 fait (v)	1 Fond (n)
1 faon	2 forêt
1 fer	1 friction
2 feuille	1 front
1 fèves	1 fumée (n)
1 fille	1 furieuse
1 flaire (v)	1 fusée

g = 17 mots

1 gagné (pp)	1 gratté (pp)
1 galette	1 grenier
1 garçon	7 grôs - grosse (adj)
1 gâteau	1 gros minet
1 genoux	1 gui
1 graines	1 guide (n)
1 goudron	1 guignol
5 grand (e) (adj)	
2 grand-mère	

h = 9 mots

1 habit	1 heureux
1 habite	9 hier
1 Hervé	1 houx
1 heure	1 huit
	1 hyène

i = 4 mots

24 il	1 intérieur (n) (à l'intérieur)
3 ils	1 Isabelle

j = 13 mots

5 j	32 je
30 j'	1 jolie (adj)
1 jacquot	1 jonquilles
1 jambons	3 joué (pp)
2 jardin	1 journal
1 jaune	1 judo
	1 jument

k = 2 mots

5 kili  
1 kimono

l = 27 mots

9 l' (dét)	1 lettres
7 l' (pro)	1 levée (pp)
27 la (dét)	1 leur (dét)
1 la (pro)	1 librairie
1 lancé (pp)	1 lions
1 langue	1 livre (n)
1 lard	1 loin (adv)
1 Laurent	2 loire
34 le (dét)	1 longue
1 le (pro)	1 loup
1 lendemain	1 luge
14 les (dét)	5 lui
3 les (pro)	2 lundi
	4 lunettes



m = 50 mots

6 m'	7 mercredi
10 ma	1 mère
1 Magali	1 merguez
1 magasins	1 merveille
1 magie	6 mes
1 maisonnette	1 messieurs
2 maître	1 mesurait (v)
1 maîtresse	1 mètres
1 malades (adj)	1 mignon (adj)
7 maman	2 miniature (adj)
2 mammoth	1 mirage (avion)
1 mangé (pp)	3 mis (pp)
2 mangée (pp)	3 moi
1 marche (v)	1 mois
2 mardi	1 momie
1 mariage	20 mon
1 mariée	1 monsieur
2 marron (adj)	1 montagne
1 masque (n)	1 monter
3 matins (s)	1 Montigny aux Amognes
2 me	2 morceaux
1 mémé	1 motard
1 mécanique (adj)	3 moto (s) (n)
1 médecin	1 moyenne (adj)
1 mer	1 muguet

n = 13 mots

3 n'	2 nez
2 naturalisés (adj)	2 Noël
1 ne	2 noire
2 neige	15 nous
1 neigé (pp)	1 noyer
1 neuf (dét)	1 nuit
1 neuve (adj)	

o = 3 mots

2 observé	1 odeur	12 on
-----------	---------	-------

p = 41 mots

1 paire (n)	2 peau
10 papa	3 pendants (prép)
1 parce qu' (e)	1 perché (adj)
3 parents	1 perdu
2 parking	1 père
1 parrain	3 père Noël
1 partent (v)	1 perroquet
1 participé (pp)	1 pesait
2 pas (ne pas)	1 pesée (pp)
1 pattes	9 petit(e)
	1 peur

2 pierre (n)  
1 piles (élect)  
1 piquante (s)  
1 piqûre  
1 piscine  
1 pissenlits  
2 planche  
1 planté (pp)  
2 plongé (pp)  
1 plus (ne plus)

2 plus (adv)  
2 poils  
1 portative  
1 Pougues  
2 poupée  
7 pour  
1 prennent (v)  
1 près de  
1 pris (pp)  
1 puis

q = 5 mots

1 quand (conj)  
1 que (ne que)  
2 que (conj)

8 qui (prop. relat.)  
1 qui (?)

r = 20 mots

2 ramassé (pp)  
1 raquettes  
1 rapporte (v)  
1 récupéré (pp)  
1 rejoindre  
1 reine  
1 rencontré  
1 rend  
1 requin  
1 réparer

1 repart (v)  
1 reptiles  
1 respirer  
1 restait  
1 restaurant (n)  
1 riant (ppt)  
2 robe  
1 rois  
1 rouge (adj)  
1 roulée (pp)

s = 30 mots

2 s'  
3 sa  
1 saigné (pp)  
4 samedi  
1 sang  
1 sauté (pp)  
1 sécher  
1 sel  
1 senti (pp)  
1 serpents  
6 ses  
1 seul  
1 silax  
1 skieur  
2 ski (s)

1 soeur  
1 soigné (pp)  
1 soleil  
3 sommes  
1 sommet  
4 soir  
6 son (dét)  
3 sont  
1 sorcier  
2 sous (prép)  
1 souterrain  
1 Stéphane  
28 suis (être)  
2 Super-Besse  
12 sur

t = 28 mots

1 tabourets	1 tournait
1 tante	1 tous (dét)
1 teckel	2 tout (adv)
2 téléphérique (n)	1 toute (adv)
1 télévision	1 train
1 temps	1 travail
1 terre	1 traverser
1 tête (n)	1 trèfle
1 tigre	1 trompette
2 Titi	1 trou
1 tombé	4 trouvé (pp)
1 tonne (n)	1 tuba
1 tortues	1 tué
2 tour	1 tuyau

u = 2 mots

37 un (dét)  
40 une (dét)

v = 26 mots

3 va	2 visite
1 vacances	2 visiter
1 vacciner	1 vit (v. Vivre)
1 Vauzelles	1 vivants (adj)
2 vélo	1 voir
1 ventre	1 voisins
2 venu (pp)	1 voit (v)
1 verre	3 voiture
1 vers (prép)	1 vole (v)
3 verte (e)	1 volé (pp)
1 vétérinaire	1 vent
1 viande	1 voulu
1 vipère	8 vu

x = 0 mot

y = 2 mots

5 y  
1 yeux

z = 1 mot

2 zoo

C.P. - Evolution des textes à un mois d'intervalle :

densité des phrases - structure

16.9.75	1 phrase	11 mots	<u>longueur moyenne</u> P = 7,5 mots
13.10.75	2 phrases	15 mots	
13.11.75	2 phrases	21 mots	P = 10,5 mots
11.12.75	2 phrases	22 mots	- 1 phrase à 1 propos. p = 11 1 phrase à 2 propos. juxtaposées
12.1.76	3 phrases	23 mots	- 1 phrase à 2 propos. P ≠ 8 juxtaposées 2 phrases à 1 propos.
16.2.76	3 phrases	31 mots	- 2 phrases à 2 propos. P = 10 juxtaposées 1 phrase à 1 propos.
12.3.76	3 phrases	39 mots	- 2 phrases à 1 propos P = 13 1 phrase à 2 propos. juxtaposées
15.4.76	3 phrases	24 mots	- 2 phrases à 1 propos. P = 8 1 phrase à 2 propos. dont 1 subord. par <u>dès qu'</u>
13.5.76	3 phrases	52 mots	- 1 phrase à 3 propos. P = 14 juxtaposées 1 phrase à 1 propos. 1 phrase à 3 propos. : 2 juxtaposées 1 subord. par <u>parce que</u>

complexité croissante du texte :

nombre de phrases

nombre de mots

nombre de propositions

de la juxtaposition à la subordination

Mots-outils : 53

( a	m'
( ai	ma
( avons	me
( avais	mes
( avait	moi
	mon
( va	on
( allé	parce qu ('e)
	plus
après	pour
	près de
(au	puis
( aux	quand (conj)
avec	que (conj)
	re... que
( c'	qui (relat.)
( ce	qui (?)
ces	
chez	s'
d'	sa
dans	ses
de	son
des (art)	sous
(prép + art)	sur
dès qu'	
deux	( suis
dix	( est
du (pép. + art)	( étaient
(partit.)	( été
en (prép.)	
(pro.)	( tous
	( tout
et	( toute
( elle elles	
( il ils	
( j' je	
l'	
la (dét)	
(pro)	
le (dét)	
(pro)	
les (dét)	
(pro)	
leur (dét)	
lui	

DOCUMENT 5 -

Fabrice

Recueil des histoires racontées par chacun des enfants de la section CP d'une classe rurale à 3 niveaux - SE - CP - CE1

On peut apprécier les différences entre les enfants : l'un, Fabrice, est loquace, et s'intéresse nettement à tout ce qui existe ou se produit dans sa vie quotidienne ; il le rapporte dans des histoires parfois savoureuses, à l'opposé, Eric, intervient peu, et dans une langue enfantine, rapporte surtout ce qui a trait à sa famille (tata, pépère...)

jeudi 5 février -

"mercredi, je suis allé voir mon oncle à l'hôpital de Decize, on lui a ouvert le ventre".

lundi 16 février -

"hier, mon oncle et ma tante sont venus. Ils ont mangé une crème renversée. C'était bon. Ils ont apporté une tarte, elle était bonne ! "

mardi 24 février -

"mercredi, je suis allé me promener avec mon voisin dans le bois. Thierry a fait une tente avec un grand bout de toile et des pieux. Nous avons mangé du pain, de la confiture et du chocolat"

mardi 2 mars -

"samedi après-midi, je suis allé à l'église pour un mariage. La mariée était belle : elle avait une longue robe blanche, un chapeau blanc et des fleurs à la main"

"mercredi, j'ai aidé papa à faire des châssis. Il a planté des salades et il a recouvert les châssis, nous avons pioché les allées pour arracher les mauvaises herbes".

lundi 8 mars -

"dimanche, monsieur le curé est venu chez nous, mes deux soeurs vont faire leur communion".

lundi 15 mars -

"lundi, maman est allée chercher un mandarin chez Madame Vévres. Quand on l'a sorti de la cage son coeur battait. Il est tombé du nid dans la gamelle de grains, la gamelle s'est renversée ; c'est un mandarin gris. Je lui donne des grains de l'eau, du sable, du pain sec, une feuille de salade et même un petit bout de croissant".

vendredi 9 avril -

"ma chatte "mami" avait trois petits chats : deux noirs et blancs et un gris et blanc. Elle a gardé le gris et blanc. Il tête sa maman. Il n'ouvre pas les yeux. Il miaule ; il a faim ; quand sa maman part il se met en boule.

lundi 12 avril -

"Papa m'a fait une gaule avec du fil et un bâton. Avec de la ferraille, il a fait un hameçon. Je joue avec ma gaule dans un gros bûche en bois".

jeudi 15 avril -

"le chat de Madame Baudoin est tombé du quatrième étage ; maintenant ses reins font comme un pont , mais il vit toujours ; ils l'ont emmené chez le vétérinaire pour le faire piquer à la patte car il ne pouvait plus marcher".

mardi 20 avril -

"les cloches m'ont apporté un petit canard en chocolat. Il était perché sur le pêcher, les petits oiseaux ont coupé le papier avec leur bec, ils ont fait des petits trous dans le chocolat".

jeudi 22 avril -

"L'oncle de maman s'est coupé le front et l'oreille au rugby. C'est un monsieur qui a marché sur son oreille. Il est parti à l'hôpital dans une ambulance".

vendredi 23 avril -

"Mon petit chat ouvre les yeux, il peut s'asseoir et il arrive même à se sortir du cageot. Hier, sa maman voulait l'emmener, car on le touche tout le temps pour le montrer aux dames".

"La petite voisine Florence a apporté une grosse soupière à maman. Cet hiver, Florence est allée faire du ski avec son papa et sa maman. Dans une côte, elle est tombée et s'est cassé la jambe, elle ne pouvait plus enlever ses skis. Pendant que Florence était dans le plâtre, c'est maman qui la gardait".

lundi 26 avril -

"Dimanche, je suis allé au cinéma. C'était un film sur les Charlots. Les voitures étaient toutes cassées. Les bateaux étaient sur la route. Les gendarmes sont venus, ils ont mis un procès aux Charlots. Ils devront payer toutes les voitures".

jeudi 6 mai -

"Hier, je suis allé chez ma petite voisine Florence. J'ai joué à la dinette. J'ai fait des gâteaux avec de la terre. Nous avons bu du citron dans un verre de dinette, mais on avait lavé les verres avant".

vendredi 7 mai -

"A la grille de l'école, j'ai vu un petit oiseau qui était tombé du nid, il n'avait pas de plumes, il était mort".

lundi 10 mai -

"Papa a fait un grand plateau en bois pour mettre sous la cage de mon petit mandarin, l'autre plateau en plastique était cassé. J'ai peint le plateau en blanc, demain je passerai une autre couche de peinture".

jeudi 13 mai -

mardi 11 mai -

"Mon petit mandarin se baigne dans sa gamelle d'eau, il éclabousse tout le frigidaire. Je lui ai fait un nid, j'ai mis du coton dans le nid".

vendredi 14 mai -

"Hier, papa a vu des vaches sur la ligne. Un autorail arrivait. Les vaches n'ont pas bougé. Alors l'autorail a freiné, mais il n'a pas déraillé".

mardi 18 mai -

"Mercredi dernier, j'ai aidé papa à poser des persiennes chez Monsieur Leconte à Saint-Léger. Ce sont des persiennes blanches. On a enlevé les vieux volets qui étaient délabrés. Maintenant la maison est belle. Elle est repeinte en jaune. Papa travaillait tout seul, pendant ce temps, Monsieur Leconte était au café".

vendredi 21 mai -

"Mercredi, je ramassais des escargots dans un champ. J'ai vu un serpent gris, il était vivant, j'ai lâché mon bâton et mes escargots et je suis parti à la maison à toute vitesse. Un quart d'heure après, je suis revenu chercher les escargots".

lundi 31 mai -

"Jeudi, je suis allé à la messe pour la communion de mes deux soeurs. Elles avaient une aube blanche avec une ceinture. A midi je suis allé manger au restaurant. J'ai mangé du coq au vin, du fromage et une pièce montée ; il y avait deux communicantes sur chaque pièce montée".

ERIC

lundi 1er mars -

"mercredi, je suis allé chez mémé en mobylette. J'ai mis les pieds dans les rayons et je suis tombé sur la route ; je me suis écorché la main, le nez et le genou. J'ai eu très mal et j'ai pleuré".

"Dimanche c'était l'anniversaire à Philippe, mon petit cousin, nous avons mangé le gâteau, nous avons soufflé onze bougies".

samedi 20 mars -

"Hier, je suis allé chez ma tata Simone. J'ai vu les cygnes sur le canal".

mardi 5 avril -

"Je suis allé dans le bois avec mon pépère ramasser des violettes blanches et des anémones. Sur une branche, j'ai vu un nid. Maman oiseau donnait à manger à ses petits".

mardi 13 avril -

"Dimanche, j'ai vu une défense d'éléphant dans une boutique. Nous sommes allés au parc ; nous avons vu des pigeons ; je suis monté sur les manèges".



mardi 20 avril -

"Dimanche, c'était l'anniversaire de mon pèpère, il avait soixante douze ans. Un monsieur lui a apporté un bouquet de roses ; elles sentaient bon ; Je lui ai dit : "bon anniversaire" et je lui ai fait un gros bibi".

lundi 26 avril -

"Je suis allé me promener avec maman dans le bois. J'ai ramassé du muguet, j'ai vu un petit écureuil avec une belle queue en panache. Le bébé écureuil ne pouvait pas monter à l'arbre, sa maman l'a aidé".

lundi 17 mai -

"Pèpère m'a payé un grand vélo et un ballon. Je lui ai fait un gros bibi et je lui ai dit : "merci". J'ai fait du vélo dans ma cour".

lundi 31 mai -

"Hier, c'était la fête de ma mémère. Tante Simone lui a offert une nappe et des roses. Mémère était contente, nous avons mangé du rosbeef, des frites et des fraises".

#### CHARLES

vendredi 20 février -

"La grêle a fait tomber la marquise au dessus de la porte de chez mon oncle. Les carreaux sont cassés. La marquise a fait un tonneau".

lundi 26 février -

"Jeudi, je suis allé à Decize chez le coiffeur, il m'a coupé les cheveux, puis je suis allé à Major faire les commissions".

lundi 5 avril -

"Samedi, je suis monté dans la pelleteuse avec un monsieur, il a écarté la terre dans mon jardin".

lundi 26 avril -

"Samedi, je suis allé à Druy chercher des châssis chez Monsieur Biloué. Papa a pris de l'essence. En rentrant, papa a mis les carreaux sur les châssis, il a fixé les carreaux avec du mastic".

jeudi 28 avril -

"En venant de l'école, j'ai rencontré un petit chien noir et blanc, il est venu juste devant mon vélo, je lui ai dit de partir".

jeudi 28 avril -

"L'autre jour, mon oncle s'est fait opérer d'une oreille : le docteur lui a gratté le tympan, on lui a bandé l'oreille".

lundi 3 mai -

"Hier, j'ai vu Bénou toute seule en vélo. J'allais chez ma tante J'ai regardé la télévision, c'était le tiercé et la boxe. Quand je suis revenu à la maison, j'ai joué avec mon cousin. Janiné m'a fait tomber dans le jardin sur les pierres et j'ai pleuré".

lundi 10 mai -

"Hier, mes cousins sont venus. Ma tante est allée à Decize. Elle a acheté trois gâteaux. Mamère a fait une crème au chocolat, nous avons bu du champagne".

vendredi 21 mai -

"Dimanche, je suis monté dans un avion. Ce n'était pas un avion de manège, c'était un "vrai". Je voyais les maisons toutes petites et les bateaux tout petits".

lundi 24 mai -

"Mercredi, à quatre heures, on va baptiser mon petit frère Marcel. Monsieur le Curé va lui mettre du sel sur la langue. Je vais distribuer des dragées à tout le monde".

#### VERONIQUE

lundi 2 février -

"Demain, j'irai voir mon oncle à l'hôpital. Il a passé le radio et il est malade".

Jeudi 26 février -

"Samedi, je suis allée à la noce de Mauricette et de Dominique. J'avais une longue robe blanche avec de petites fleurs oranges. J'ai mangé un gâteau glacé.

1er mars -

"Dimanche, ma petite cousine Sophie est venue en voiture. C'est une 204 rouge. Nous avons fait du vélo. Nous avons mangé une pomme".

jeudi 18 mars -

"Mercredi après-midi, je suis allée me promener sur la route avec maman, j'ai vu les petits moutons de Madame Fallet. Je leur ai dit : "venez, je vous apporte du lait" ; ils ont sucé les doigts de maman et ils sont partis".

"Samedi après-midi, je suis allée au Prisunic. Maman m'a acheté deux livres : un livre sur le cirque et l'histoire de la princesse".

vendredi 19 mars -

"Hier, j'ai joué avec ma machine à coudre. J'ai cousu une robe orange, c'était pour ma petite cousine Karina".

samedi 20 mars -

"Samedi matin, j'étais sur mon balcon, j'ai vu passer la maîtresse en voiture, Bénou n'était pas là".

vendredi 16 avril -

"Hier, je suis allé chez Madame Dalin, tondre le gazon avec papa. C'est une tondeuse qui marche au fuel. J'ai avancé la brouette à papa pour mettre le gazon tondu".

jeudi 22 avril -

"Je suis allée chez ma petite cousine Karine, elle habite au Feuilloux. A quatre heures, j'ai mangé du pain avec du gruyère et j'ai bu de la limonade".

mardi 4 mai -

"Samedi après - midi, je suis allée voir les hérons dans le bois, sur la route de Cercy : il y avait un petit héron qui était tombé du nid. Le cousin de papa l'a ramassé, ma petite cousine Karine l'a caressé ; en rentrant, sur la route de Cercy, on a vu un accident, les glaces des voitures étaient cassées, il y avait beaucoup de sang sur la route les gendarmes faisaient la circulation".

vendredi 7 mai -

"Hier soir, j'ai arrosé les pensées et les glaïeuls dans le jardin, les glaïeuls sont bien sortis".

jeudi 13 mai -

"Le taureau de Monsieur Moutot a sauté par-dessus les fils de fer, dans le champ voisin. Ce matin, il était revenu chez lui. Quand je le vois, je baisse la tête, car je n'ai pas envie de le regarder : j'ai peur !".

lundi 24 mai -

"La jument grise de Monsieur Moutot a fait un petit poulain noir avec une lune blanche sur le front".

## VALERIE

1er mars -

"Dimanche, papa a nettoyé la voiture. Il a pris de l'eau et une brosse. Pendant ce temps, je me suis amusée avec Sylvie".

lundi 15 mars -

"Samedi, je suis allée à Major, j'ai acheté un camion de pompier, il est bleu et rouge, mais il n'est pas téléguidé, il a une petite échelle jaune".

vendredi 12 mars -

"Dimanche, j'ai peint Blanche Neige et les Sept nains, c'est Nadine qui avait fait les dessins".

vendredi 23 avril -

"Mercredi, je suis allée dans ma cabane, elle est dans le bois. Mes soeurs m'ont aidé à faire la cabane. J'ai vu un serpent. Il s'amusait avec un chat jeune, maman est arrivée, elle a coupé la queue du serpent avec une bêche, le serpent est parti".

date	(s-gr) étudiés	(s-gr) révisés	(s-gr) découverts, en marge des (s-gr) étudiés
6-10 75	[a] a		
9-10	[r] r	[a] a	[ã] an
13-10	[i] i		
16-10	[l] l	[o] o, [i] i	
20-10	[e] é, es, ez, et	[a] a, [i] i	[ʃ] ch
23-10	[m] m		
3-11	[e] e	[a] [i] [l] [m]	
6-11	[y] u		
10-11	[o], o		[o] ô au, eau [ã] â
13-11	[p] p	[m] m, [l] l	[i] y
17-11	[ɛ] é, ê	[e]	[ka] ca
20-11	[wa] ou	[o], [u]	[wa] ou, wouah!
24-11	[ʃ] ch		
27-11	[d] d	[p] p, [l] l	[ø] eu
1-12	[s] s		[s] ç, ç
4-12	[ɛ] ai	[ɛ] é, ê	
8-12	[t] t	[m] m, [l] l, [d] d	
11-12	[b] b	[p]	[k] qu
15-12	[tr] tr	[p] [d] [r] [t] [k]	[dr] [br]
18-12	[pr] pr		
5-1 76	[n] n, nn	[m]	[o] q, [ɛ] in, [õ] on [ã] an, en
9-1	[ã] an, ann, en, em		
12-1	[õ] on, om		
15-1	[ɛ̃] in, im, ain, ain		[ɛ̃] yn [õ̃] un
19-1	[v] v	[n] [d]	[ar] [ca]
22-1	[k] qu, k	[s]	[k] ç, k
26-1	[k] c	[s] c	
29-1	[u] ou, ou	[õ] on, [o] eau	
9-2	[f] f, ff, ph	[v] v [ʃ] [ʒ]	[ø] eu
5-2	[ʒ] j		[ʒ] ç, ç
12-2	[ʒ] j		
19-2	[ʒ] j, gu		

23.2	[ɛk] ec ik ic ak ac ok oc	o	[jɔ̃] ion
28.2	h		
1.3	[ar] [or] [ur] [ir] [yr] [war] [ar]		
4.3	[o] ou, eau	h	[ɛt] ete
8.3	[œr] eur		
11.3	[ɛ̃] ain, ein	[ɛ̃] in [œ̃] um	
15.3	[z] s		[z] z
18.3	[p] gn	[o] [n] [ɟ]	[p] pi
5.4	[i] ill (fille)	[ɛ̃] ain, um, en, em	[j] cobaye
8.4	[ɸi] [bi] [ki] [fi] [ɸi] [k] e, gn [ɸ] g		
12.4	[jɛ̃] ion; [jɛn] ienne		
15.4	[ɛj] evil, eulle	[ɸ] gn	[ɛ] ei
20.4	[ɛj] eil, eille		
26.4	[ɛj] ail, aille		
29.4	[i] ill	[u] ou	[u] ou
3.5	[ks] [gz] [s] [z]		
6.5	[wɛ̃] ain, um		
10.5	[sjɔ̃] tion, sim, sion	[p] gn	[ɸ] monsieur
13.5	[s] e, g	[k]	
17.5	[j] i		
20.5	[ɔ̃] u (um)	[œ̃] um, umv	
24.5	[s] sc	[s] t	
31.5	[ɸi] ni	[ɸij] tuyau	

RECHERCHE-INNOVATION /

TRAVAIL DE CONJUGAISON AU COURS ELEMENTAIRE

G. Wautier, maître d'application école de Brout-Vernet  
Ch. Schoen, PEN, équipe de l'ENG de Moulins

1975-76

I. SITUATION

Ecole rurale, CE1-CE2 ; effectif : 32 élèves.

Les deux cours travaillent séparément pour toutes les activités réflexives, pour lesquelles une progression sur deux ans est suivie. Les activités d'éveil et d'expression sont pour une part communes aux deux cours.

II. HYPOTHESES DE TRAVAIL

1°) La découverte par l'enfant des cadres dans lesquels va s'inscrire la morpho-syntaxe verbale permet-elle une intégration meilleure )  
plus précoce ) des lois de fonctionnement du système ?

2°) La manipulation, les activités de tri et de classement, peuvent-elles se substituer à un rabâchage jugé fastidieux et inefficace ?

3°) La prise en charge par l'enfant lui-même de son propre apprentissage a-t-elle des conséquences sur son comportement scolaire ?

III. PREALABLES

Permettre à l'enfant de découvrir le fonctionnement du système verbal suppose :

a) Pour le maître :

1) tenter de savoir quelle est la vision de l'enfant.

Les erreurs commises jusqu'au CM et au-delà témoignent d'une inconscience profonde des lois qui régissent la "conjugaison" bien que celle-ci soit utilisée avec bonheur en situation de communication.

Ainsi : ils ont ; ils sont ; ils font ; d'une part,

qu'il ait, qu'il est ; d'autre part, ne sont pas reconnus comme appartenant à des verbes différents.

Les confusions entre infinitif et participe passé des verbes du premier groupe restent encore tenaces dans le Second

2) tenter de savoir sur quelles difficultés l'enfant achoppe : un travail en discipline d'éveil fait apparaître de manière éclatante les problèmes de structuration du temps, aussi bien du temps vécu que du temps reconstruit, encore loin d'être résolus.

b) Pour l'élève :

1) ne pas être confronté prématurément à des notions qu'il ne peut maîtriser.

2) à des formulations pour lui dépourvues de contenu, même si le "sens" des mots lui a été fourni.

#### IV. PRATIQUES PEDAGOGIQUES

De ces premières remarques ont découlé des pratiques pédagogiques basées sur une observation individuelle faite par l'enfant et confrontée ensuite à celle de ses pairs au cours de la discussion.

Cette observation est destinée à mettre en lumière analogies et différences	à chercher des critères de
classement	à expliciter ceux-ci
contrôlables	à formuler des hypothèses
	à formaliser les résultats.

1) Observation des variations des verbes :

"le verbe change de costume".

Quelles règles président à ces changements ?

On propose alors aux enfants de collectionner les formes verbales utilisées en d'autres activités, afin d'élucider le mystère. On convient de faire un "album de conjugaison" (cf. album de timbres !)

2) Tri des formes recueillies

2) Tri individuel, sans autre consigne que : "mettre ensemble ce qui va bien ensemble".

Les résultats sont variés, les enfants ayant vu des choses différentes.

b) découverte des critères :

par sens : "ceux qui veulent dire la même chose"

il faut entendre par là aussi bien les différentes formes d'un même verbe que des synonymes !

par radical : irait ; iront / allait ; sommes allés / vais, va, vont.

alphabétique : présence d'une même lettre, pas forcément à l'initiale.

orthographique : mêmes terminaisons.

par taille : les courts et les longs.

Certains enfants sont dans l'incapacité de dire pourquoi ils ont trié de cette manière, ou donnent des explications qui ne cadrent pas avec leur réalisation.

Il faudra attendre que l'enfant ait pris conscience des raisons qui l'ont fait grouper ses étiquettes avant de lui faire continuer son travail.

c) confrontation

Des démarches très nombreuses : entretiens avec les élèves (explicitation) ; vérification des critères choisis (cohérence) recherche d'une autre forme de classement lorsque celui qui a été choisi conduit à une impasse, mènent par tâtonnements successifs à un classement par "famille", non sans difficulté pour certains ; car si les élèves regroupent immédiatement

manges, mangera ; vont manger ; a mangé ; ils hésitent en face de :

va ; ira ; et de : voit ; a vu.

qu'ils ventilent dans des groupes différents. Les "tas" une fois bien ordonnés sont provisoirement mis dans des enveloppes, dont il va falloir trier le contenu selon les mêmes procédés.

C'est ainsi que seront abordées successivement les notions de temps et de personne.

Les enfants sont très intéressés par cette forme de travail qui permet à chacun de travailler à son propre rythme : la collection est individuelle et progresse au gré des découvertes personnelles.

d) formalisation des résultats :

Puisqu'il n'existe pas dans le commerce d'un "album de conjugaison" où l'on pourrait coller les étiquettes recueillies (cf. timbres), il devient nécessaire d'en fabriquer un, qu'il faudra concevoir de manière rationnelle.

D'où la construction d'un tableau-type, pouvant convenir à tous les verbes, et prenant en compte les découvertes faites.

Il est bien entendu que ce sont les enfants qui doivent construire et organiser ce tableau, en se servant des notions acquises en d'autres occasions : construction de l'espace en EPS et du tableau à double entrée en mathématique.

3) Construction collective du tableau, après essais individuels (résumé d'activité).

Les formes d'un verbe sont écrites sur de grandes étiquettes destinées au tableau de classe, et obtenues à partir de celles des enfants, qui proposent leurs solutions. Puis une discussion s'engage au sein du groupe.

Plusieurs séquences sont parfois nécessaires pour arriver au tableau à double entrée ; malgré une apparente lenteur, ce tâtonnement riche d'enseignements pour le maître permettra un renforcement des notions de temps, de personne, et de la relation sujet-verbe.

La grille une fois réalisée, devra être affinée au cours de l'exploitation en parallèle de plusieurs verbes (être ; avoir ; aller ; v. du 1er groupe).

- dans quel ordre placer les différents temps ?

- dans quel ordre placer les personnes (où mettre on : sg ou pl ? etc).



Les étiquettes ne seront pas mises en place de façon définitive tant qu'il subsiste un doute au sujet de la place à leur attribuer. Dès que les difficultés, les ambiguïtés sont levées, les étiquettes sont collées sur une grande feuille de papier kraft, et le tableau ainsi obtenu (incomplet, car il manque des étiquettes) servira de référence.

Ainsi, on n'attend pas que le premier tableau soit garni en totalité pour en entreprendre d'autres : au contraire les mener en parallèle permet de très intéressantes comparaisons. Les cases vides d'un tableau peuvent être comblées par celles, déjà garnies, du tableau voisin, et réciproquement. Des lois de fonctionnement apparaissent : avec nous, toujours ons, nt pour ils et elle ; jamais de s avec il, elle, on ; etc...

L'axe des temps restant ouvert, car les enfants ont pris conscience qu'il existe d'autres passés et d'autres futurs (futur périphrastique, antérieur ; plus-que-parfait, etc...) voire d'autres présents peut-être ( ? ? ? ) des additifs seront proposés au cours des découvertes successives. Les multiples retouches, corrections, mises au point réalisées par le groupe (duquel le maître ne saurait être absent !) affinent peu à peu la présentation des tableaux, et si ce travail demande plusieurs semaines, le contact réfléchi avec les formes verbales, l'inlassable justification des terminaisons, de la place de telle forme sur le tableau, permettent une imprégnation profonde et durable des lois qui régissent notre système verbal.

La notion de "groupe" se dégage tout naturellement de la comparaison de plusieurs tableaux, et la surprise des enfants est grande de constater que les verbes en er sont tous semblables. Les verbes du type crier ou manger ne posent pas de problème particulier, ils ne sont en aucune façon ressentis comme différents des autres, et ne justifient d'aucun traitement spécifique.

Chaque enfant possède dès lors sa collection personnelle, qu'il est en droit d'enrichir à son gré, sous le contrôle du maître certes, mais de manière indépendante de ses camarades. Certains enfants à la fin du CE1, avaient rempli plus de 200 tableaux, avec 4 temps de l'indicatif !

A la fin du CE1, tout n'est pas maîtrisé par tout le monde, de la même façon, ni tout connu sur les verbes mis en chantier (être, avoir, aller, finir ≠ V. du 1er groupe) tout n'a pas été dit ou vu, mais ce qui a été fait sera remis à jour très rapidement en début de CE2 sans révision réelle, (une semaine de remise en route seulement). Il suffira donc de poursuivre le travail. (Expérience de trois années de suite dans un CE1-CE2).

## CONCLUSION

Outre l'enthousiasme réel et sincère des enfants, durant cette activité, jugée naguère si rébarbative par le maître autant que par les élèves, nous avons pu constater :

- dans les résultats immédiats, une plus grande maîtrise de l'expression écrite, notamment en ce qui concerne la concordance des temps et l'emploi de l'antériorité ; une meilleure compréhension des textes écrits ; une meilleure compréhension orthographique (on est bien saisi comme 3<sup>e</sup> personne du singulier ; au sujet vous est associé la terminaison ez ; les terminaisons ons et ont ne sont plus confondues, etc...).

Nous avons aussi constaté une plus grande sûreté dans l'expression orale, mais nous n'avons pu mettre en place d'instruments d'évaluation.

- dans les résultats à plus long terme, ce qui frappe surtout, c'est la solidité des acquisitions, permettant de reprendre le travail au point où il en était resté, même après une période de vacances, y compris celles d'été.

- Quant au comportement scolaire des enfants, outre le plaisir qu'ils ressentent dans ce genre de travail, on peut constater des progrès en ce qui concerne la logique en général : habitudes de cohérence d'esprit, de curiosité, d'imagination, souci de vérifier soigneusement la validité des hypothèses émises dans le groupe. Dès progrès dans l'expression, par l'habitude d'expliquer aux autres la démarche suivie. Enfin, une plus grande confiance en soi, car tous les enfants ont été capables de réussir ce qu'ils ont entrepris.

L'équipe regrette toutefois de ne pas avoir le temps ni les moyens de donner autre chose qu'une appréciation globale, dépourvue d'éléments statistiques (1).

---

(1) Tant que la recherche ne sera pas comprise explicitement dans le service des PEN et des maîtres-formateurs.....

## FONCTIONNEMENT DES EQUIPES/

### Difficultés et réalisations

Rapport préparé par l'équipe de l'ENM de Bourges  
1975-76

#### Remarques préliminaires

Pour les raisons que nous mentionnons plus loin, plutôt que d'un véritable rapport de recherche, c'est-à-dire d'une synthèse qui demanderait un long travail de rédaction, il s'agira ici d'un simple bilan de fonctionnement de l'équipe d'une part, des travaux réalisés d'autre part.

#### I. ANALYSE DU FONCTIONNEMENT DE L'EQUIPE

Le travail de l'équipe s'est déroulé dans les mêmes conditions peu satisfaisantes qu'au cours de l'année 1974-75.

. 11 réunions seulement ont pu avoir lieu cette année encore.

. En raison des difficultés de remplacement des maîtres, seuls les maîtres exerçant dans les écoles annexes et d'application ont pu continuer à faire partie de l'équipe. Même pour ceux-ci des difficultés de remplacement se sont fait jour : ainsi, Madame Brun maîtresse de CE2, n'ayant pu être régulièrement remplacée le jour des réunions de l'équipe n'a pu assister qu'à un très petit nombre de celles-ci.

. La psychologue scolaire n'a pu être remplacée au sein de l'équipe ; le préjudice de cette absence s'est surtout fait sentir sur trois points :

- nous aurions souhaité avoir plus d'informations que nous n'avons pu en recueillir par nous-mêmes sur l'état présent des recherches concernant les rapports concepts-mots.

- nous n'avons pu, faute d'une aide méthodologique et matérielle, tirer parti des documents réunis par l'équipe concernant l'évolution des concepts (ville/campagne en particulier) du CP au CM2.

- enfin, nous n'avons pu mettre sur pied comme nous l'aurions souhaité (et comme nous avons pu au moins l'esquisser lors de notre recherche sur l'emploi de l'A.P.I. au C.P.) un contrôle des hypothèses de la recherche actuellement en cours.

. Un autre facteur a empêché notre recherche d'atteindre à sa pleine efficacité : le manque de disponibilité de l'anématrice et un corollaire, le manque d'ouverture de notre équipe à d'autres travaux que les siens. Une plus grande disponibilité aurait en effet permis de faire le point du travail réalisé et de susciter

des échanges utiles avec d'autres équipes travaillent sur le même thème ou des thèmes voisins, soit par le biais d'articles ou de comptes rendus détaillés publiés dans REPERES, soit même peut-être par le biais de réunions régionales (1). Or, c'est dans la mesure même où l'équipe, engagée depuis plusieurs années dans la recherche, s'y est montrée particulièrement active, que l'animatrice qui la représente, se trouve prise par des travaux multiples : rédaction d'un des fascicules des Commentaires du Plan de Rénovation, participation à la mise au point d'autres fascicules, exploitation de l'essai de validation de mai 1972, participation aux travaux du groupe Lange Ecrite, ainsi qu'aux réunions relatives à la liaison Eveil-français. Si bien que l'équipe se trouve -momentanément tout au moins- quelque peu victime de sa propre productivité antérieure. Certes une solution est sans doute à chercher dans une focalisation plus étroite du travail sur un seul point. C'est ce que nous essayons de mettre en place pour l'année prochaine, conformément du reste aux décisions prises au séminaire de Chartres par le G.L.E. Peut-être aussi y-a-t-il à mettre en place une meilleure répartition des tâches au sein de l'équipe et, conjointement, faudrait-il envisager un entraînement des maîtres à la rédaction de comptes rendus plus propres à être exploités au point de vue de la recherche ; beaucoup ont en effet tendance, par suite de leur formation, à faire porter davantage les comptes rendus sur les processus pédagogiques (la façon dont a été organisée ou s'est déroulée une activité) que sur l'observation de l'activité même des enfants (la façon dont par exemple, ils élaborent progressivement un codage). Peut-être enfin reste-t-il à trouver une autre forme d'échanges entre équipes, plus solidement fondée au plan de la "recherche" que les comptes rendus qui ont jalonné les premières années des équipes, mais porteurs d'une communication plus rapide, plus riche, plus aérée que les études plus approfondies qui paraissent actuellement dans REPERES (2).

J'ai enfin fait état dans un précédent rapport de la difficulté de séparer, au niveau du maître, recherche-innovation et recherche-description (3) ; cette difficulté s'est

-----  
(1) Les crédits font ici défaut. H.R.

(2) Laquelle ? En dehors des réunions régionales et des réunions des groupes nationaux de recherche, limitées voire impossibles, faute de crédits nécessaires, quelle solution ? H.R.

(3) Axes de travail à distinguer mais à lier (action ↔ connaissance de l'action). H.R.

particulièrement fait sentir à propos de l'étude de la grille de description des pédagogies de la langue écrite au C.P. et aussi, quoique à un degré moindre, à propos de l'élaboration d'une grille d'objectifs de l'enseignement de la langue écrite au delà du C.P. Une grille telle que la première en effet, si elle est sûrement très enrichissante et formatrice pour l'équipe qui l'a réalisée, a paru, en raison même de sa complexité et de la finesse de son analyse, assez difficile à utiliser par d'autres, au moins dans sa totalité, et surtout sous la première forme qui nous était parvenue, c'est-à-dire sans les documents d'accompagnement qui en présentaient les lignes directrices (1). Il serait intéressant - nous semble-t-il - de confronter entre équipes les modes d'utilisation de cette grille (comme aussi peut-être les modes d'élaboration des grilles relatives aux pédagogies de la langue écrite au delà du C.P.) (2)

En dépit de ces difficultés cependant l'équipe a réalisé un certain nombre de travaux dont nous allons présenter une analyse succincte.

## II. TRAVAIL REALISE AU COURS DE L'ANNEE

2.1. Poursuite de la recherche commencée les années précédentes : Liaison Français, Activités d'Éveil) notamment dans l'exercice de la fonction symbolique.

Rappelons que l'objectif poursuivi était, en ce qui concerne l'enseignement du français, de faciliter la maîtrise de la langue écrite par les enfants de l'école élémentaire, et plus largement de développer chez eux, d'une part la capacité de "lire" au sens le plus large du terme, c'est-à-dire d'organiser une (ou des) signification (s) (3) à partir d'indices (lire une image, un objet, un paysage), d'autre part la capacité d'utiliser des signes divers.

Nos hypothèses de travail étaient que la maîtrise progressive, par les enfants, des diverses caractéristiques des systèmes sémiologiques (ou même, tout d'abord des signes plus organisés ou non en système) développe chez eux la capacité de maîtriser le système particulièrement complexe de la langue écrite, et que les activités d'éveil peuvent particulièrement concourir à ce développement de la pensée symbolique.

-----  
(1) Paru depuis dans "Repères" n° 31; H.R

(2) Problème pris en charge par le G.L.É. (décision du séminaire d'avril 77) H.R.

(3) Les travaux marqués . ont donné lieu à un compte-rendu écrit de la part des maîtres. M.P.

A partir des observations faites l'année dernière sur le comportement des élèves et des maîtres en ce domaine, l'équipe s'est attachée cette année à entraîner systématiquement les enfants des classes expérimentales à diverses activités :

2.1.1. en rapport avec la "lecture" de signes, symboles ou indices,

. exploration d'un champ perceptif, recherche d'indices, hypothèses relatives à leur signification

- a) au C.P. . à partir d'images
  - . à partir d'affiches
  - . à partir de phrases incomplètes

(C.P. de Madame ROY, Madame Donnette, de Madame JOULIN)

- b) au C.M. . à partir d'affiches (CM1-CM2 Madame VIDAL .  
(CM1 Madame PIGNY .  
(CM2 Madame MOULIN .

. à partir du tympan d'un portail de  
Bourges (portail St-Ursin - XI<sup>e</sup> siècle)

(CM1-CM2 de Madame VIDAL)

. exercices-jeux, développant la capacité de réagir à des valeurs différentielles (CP de Madame ROY - CP de Madame DONNETTE) .

. entraînement à modifier les hypothèses relatives à la signification (à raconter des "histoires différentes") à mesure que se modifie le champ perceptif (CP de Madame ROY - CP de Madame DONNETTE).

Cette activité très riche, se fait à partir de fragments d'images successivement proposés aux enfants et qui les amènent à une recherche active de nouveaux indices, à une correction des hypothèses précédemment émises, à une confrontation des hypothèses individuelles (cf. compte-rendu de Madame DONNETTE).  
Même travail à partir d'un texte (compte-rendu de Madame ROY) .

2.1.2. en rapport avec la création de signes symboles ou indices.

. correspondance scolaire au CP à l'aide de pictogrammes progressivement améliorée par les enfants (CP de Madame ROY)

. création d'un calendrier scolaire en images à l'intention de correspondantes anglaises (CM1-CM2 de Madame VIDAL) .

. codage d'un tableau présentant les résultats d'une enquête (enquête sur les habitations du quartier des Pijolins (CE2 de Madame BRUN)

. codage d'instruments de musique )  
. codage du temps qu'il fait ) reprise de travaux  
. codage de cycles temporels (semaine-mois) ) antérieurs.

2.1.3. D'autres situations d'utilisation de signes et de lecture au sens large du terme ont aussi été exploitées de façon plus ponctuelle.

2.1.3.1.

- . lecture d'objets : lampes à huile (Melle LEREDDE)  
objets de menuisier (Madame BOY C.P)
- . " de cartes postales anciennes de Bourges et comparaison avec les sites actuels connus des enfants.
- . lecture de "travaux du mois" (vie paysanne au Moyen-Age) CM1 - Madame PIGNY.
- . lecture de photos de presse (CM1-CM2 Madame VIDAL, CM1 Melle LEREDDE).
- . lecture d'étiquettes codées : étiquettes de textiles, de vêtements (Madame BRUN)
- . déchiffrage d'écritures diverses
- . lecture d'itinéraires, de cartes Michelin (CM2 de Madame MOULIN).
- . lectures de graphiques (CM2 de Madame MOULIN)
- . lecture de types de textes diversifiés (recettes : CP .  
affiches-textes : CM)

2.1.3.2.

- . codage de lieux et activités de vacances (CM1-CM2 de Madame VIDAL .)
- . mise en évidence de la structure d'un récit par symboles et fléchages au CP (les trois petits cochons- CP de Madame JOULIN .)

2.1.3.3. L'équipe a aussi commencé à réfléchir (et à attirer l'attention des enfants) sur les rôles complémentaires joués par les images, symboles, signes divers (autres que les signes de la langue écrite) d'une part et la langue écrite elle-même d'autre part, à propos soit des bandes dessinées, soit des productions écrites en éveil -et cela si tous les niveaux de l'école élémentaire. Mais ce travail a été à peine ébauché et devra être repris au cours de l'année 1976-77.

2.1.4. Enfin, les maîtres ont esquissé un bilan empirique de ces différentes activités (document en cours d'élaboration).

En conclusion, si nous n'avons pu, comme nous l'avons signalé antérieurement, mener à bien ce qui dans notre projet avait trait à l'évolution des concepts (et des signifiés des mots) ville/campagne, nous avons du moins réalisé pour l'essentiel la partie de notre plan de travail relative à la lecture et l'utilisation des signes.

2.2. En liaison avec le travail précédemment signalé, une émission de télévision a été réalisée pour la série Ateliers de pédagogie de l'OFRATEME.

Tournée en fin janvier 1976 dans les C.P de Madame ROY (école des Pijolins) et de Madame CHRISTOPHE (école des Marlattes) classes entre lesquelles s'échangeait une correspondance inter-scolaire, cette émission dont le montage est prévu pour le 1er trimestre de l'année scolaire 1976-77 se propose de mettre en évidence le lien entre objectifs poursuivis lors des activités de français et des activités d'éveil au C.P. : se situer dans l'espace et le temps, communiquer, représenter à l'aide de signes divers (dont les signes de la langue écrite).

Elle présente à cet effet les étapes successives d'une communication écrite entre les deux CP à propos du trajet suivi lorsqu'une des classes va rendre visite à l'autre :

- réalisation d'un premier message à l'aide de symboles organisés en fonction du déroulement spatio-temporel du trajet (CP de Madame ROY)
- essai de déchiffrage par les enfants de l'autre CP (CP des Merlattes) questions posées aux expéditeurs du premier message à l'aide des mots que l'on sait écrire et/ou de pictogrammes.
- retour dans le CP des Pijolins du messages n° 1, accompagné des demandes d'éclaircissement que nous venons de mentionner ; lecture des questions et essai d'amélioration du message.

2.3. En relation aussi avec le travail de recherche projeté différentes informations d'ordre théorique ont été fournies à l'équipe ; notamment

. Leontiev : structures sémantiques et associations sémantiques de mots (Bull. de psychologie, XXVIII 318- 1974, 5, n° 16-17).

. Mot et concept -d'après HORMANN - Introduction à la psycholinguistique (Larousse)

. Qu'est-ce qu'un texte ? d'après DUCROT-TODOROV "Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage" (Seuil).

. énoncée / énonciation (même référence).

2.4. Participation de l'équipe aux publications de l'INRDP.

Enfin, diverses maîtresses ont fourni des documents destinés à prendre place notamment dans le Commentaire du Plan sur l'enseignement du vocabulaire en particulier :

. extraits du cahier-journal de la maîtresse (Madame GROSSHENNY - Melle LEREDDE)

. réemploi fonctionnel d'un terme (compte rendu de Madame DONNETTE -CP)

. lecture du dictionnaire (enregistrement de travaux de groupes) classe de Madame VIDAL (CM1-CM2).

. entraînement aux maniements des définitions (Mme GROSSHENNY).



. entraînement au maniement des définitions par l'intermédiaire de mots croisés (Mme VIDAL).

De son côté, Melle VILLIAUME a participé aux réunions relatives à la rédaction du fascicule "Formation des maîtres" et a fourni un certain nombre de documents à ce sujet.

#### 2.5. Travail propre à l'animatrice :

Si elle nécessite encore un certain nombre de retouches et de ramaniements de détails, on peut penser que la rédaction du Commentaire du Plan relatif à l'enseignement du vocabulaire est maintenant bien avancée puisque seul manque le chapitre concernant les différents types d'activités systématiques (\*).

2.6. Enfin, en vue du travail de l'année scolaire 1976-77, l'équipe a commencé à rassembler un corpus de productions réalisées en Eveil et à réfléchir à la diversité et de ces réalisations et de leurs situations de production.

### DANS LE COURRIER DE "REPERES"

#### J'ouvre le dictionnaire

#### Cahiers n° 1 et 2

M. CORBELLARI - R. HUTIN - E. LAURENT - Ch. MULLER - S. ROLLER - M. ROSSIER - J.P. SALAMIN

Larousse (Suisse) - juillet 1976

Des activités de classement et de recherche rapide des mots.

Le Cahier n° 1, est destiné aux débutants; il se compose de 7 chapitres : le classement, l'ordre alphabétique, le classement des mots, les repères, l'orthographe des mots, la forme et l'emploi des mots, le sens des mots.

Le cahier n° 2, qui s'adresse à des élèves plus avancés (10-13 ans), se compose de 7 chapitres : connaissance de l'ordre alphabétique; connaissance de l'alphabet phonétique international; homonymie et polysémie; famille de mots, synonymes, antonymes; niveaux de langue; morphologie, orthographe; emploi de mots; syntaxe.

(\*) Sera vraisemblablement terminé, au moment où ces lignes paraîtront. H.R

RECHERCHE-DESCRIPTION

Problèmes posés par la description des situations  
scolaires de communication

Travaux du séminaire des 10 et 11 janvier 1977

0. PROBLEME POSE POUR L'ETUDE DES SITUATIONS SCOLAIRES DE  
COMMUNICATION - Rapporteur : Claude Brunner - Colmar

Le problème tel qu'il se posait à nous, dans un séminaire, qui comprenait des membres des équipes de recherche de l'école élémentaire (G.L.O. et G.L.E.) et des C.E.S. expérimentaux, est celui de la définition des relations entre les situations de production d'énoncés linguistiques et les énoncés produits.

L'hypothèse est qu'il existe des relations

L'objectif est de trouver des indications permettant de définir avec précision :

- les situations de production d'énoncés
- les productions elles-mêmes
- et par conséquent les relations entre situations de production et productions.

1. EXAMEN DES TROIS GRILLES EN PRESENCE - Rapporteur : C. Brunner

1.0. Trois grilles d'analyse des situations de communication sont examinées :

- l'une émanant d'une équipe du Groupe Langue Ecrite, la grille de Bourges (Repères n° 28) présentées par Marcelle PECHEVY.
- l'autre, élaborée par une équipe du Groupe Langue Orale, la grille de Poitiers (Repères n° 35) présentée par Anne-Marie HOUDEBINE.
- la troisième, la grille LEGRAND, utilisée par les enseignants des C.E.S. expérimentaux (publiée dans le compte rendu du stage de Mittelwihr du 25 au 28 novembre 1975) présentée par Louis LEGRAND et Danièle MANESSE.

1.1. La grille de Bourges

C'est essentiellement une grille pédagogique. Elle a pris son origine dans une étude de textes divers produits dans les classes et recueillis par l'équipe de Bourges. Le projet était d'utiliser le matériel recueilli :

- pour établir une typologie des productions écrites
- et d'analyser les situations de production de ces textes.

Le modèle théorique dont s'est servi l'équipe de Bourges est le schéma de la communication de R. Jakobson.

### 1.2. La grille de Poitiers

Son élaboration repose sur l'hypothèse que les variations des situations de communication entraînent des variations du discours. Les maîtres de l'équipe de Poitiers ont recueilli un corpus d'enregistrements et ont essayé d'établir la liste exhaustive des conditions de production de ces énoncés linguistiques dans leur classe parallèlement à une recherche sur les paramètres situationnels.

Le travail s'est révélé à la longue interminable, les paramètres situationnels étant innombrables et l'appréciation des variations linguistiques étant très délicate.

### 1.3. La grille LEGRAND

Elle procède d'un état de fait créé par la suppression des filières dans les C.F.S. expérimentaux : les classes hétérogènes - Comment, étant donné la diversité des enfants, avec des objectifs communs, faire une pédagogie utile ? S'est posé alors le double problème de la différenciation des élèves, de leur évaluation pour les répartir en groupes homogènes par niveaux dans chaque matière (1) et celui, de la différenciation des pédagogies, de leur adéquation à chaque espèce de public. On a donc voulu procéder à des essais pédagogiques différenciés pour voir quel type de pédagogie réussissait avec tel type d'élèves. Les textes existants (Flanders, Landshære) jugés insuffisants, il fallut procéder à l'élaboration de nouvelles grilles permettant de définir les divers types de relations pédagogiques susceptibles de s'établir dans les classes.

Cette grille LEGRAND est donc en premier lieu un outil pédagogique permettant aux enseignants de situer leur pratique par la prise de conscience du type de situation de communication qu'ils privilégient, de la varier grâce au large éventail de possibilités que la grille suggère. Cette visée pédagogique de la grille n'exclut nullement l'ambition de la transformer en vue de créer un instrument scientifique, outil de recherche, pour un essai de détermination de plus en plus serrée d'indicateurs objectifs des réseaux de communication.

### 1.4. Conclusions

- Aucune grille ne constitue, dans l'état actuel, un outil scientifique satisfaisant, ni pour la description des situations de communication, ni pour celle des productions linguistiques.

- Chacune de ces grilles a été l'objet d'une utilisation pédagogique très fructueuse pour la formation et l'auto-formation des enseignants.

-----  
(1) Les groupes homogènes interviennent, plus ou moins selon les CES expérimentaux, dans l'organisation pédagogique, dont ils ne sont qu'un aspect parmi d'autres.

## 2. QUESTIONS SOULEVEES ET DISCUTEES DANS LE GROUPE I

Rapporteur : Claude Brunner.

### 2.1. Les hypothèses implicites

Il a été observé que sous les hypothèses formelles se dissimulaient des hypothèses non explicitées. Lorsqu'on parle de types d'enfants, de classement de ces enfants en trois niveaux (les forts, les moyens et les faibles), quand on se propose de réduire l'écart des performances liées aux différences socio-culturelles, on pose implicitement l'existence d'une norme, d'un modèle. Or, cette norme demeure, sans qu'on le dise, la performance d'enfants issus de classes favorisées.

Rechercher l'autonomie des élèves dans leur travail scolaire, c'est, sans le dire, penser que l'autonomie est la situation éducative la meilleure pour eux. Cela présuppose un choix bien défini de finalités éducatives qu'on aurait grand intérêt à expliciter et à poser au départ.

Ce qui a été remarqué aussi, c'est l'absence de critères sociologiques dans les grilles proposées. Les catégorisations sociologiques ne sont prises en compte qu'à l'arrivée, par le détour d'une enquête, lorsqu'on met en relation les performances scolaires des enfants avec leur origine socio-culturelle. Il y a donc toujours une même échelle de valeurs à laquelle tous sont mesurés pour déplorer ensuite les écarts liés à l'origine sociale. On veut diversifier les pédagogies selon le type d'enfants, mais ces enfants sont classés en forts, moyens, faibles d'après leurs performances scolaires, ce qui pourrait bien revenir, en fait, à les classer selon leur milieu social. Cela ne va pas sans poser un sérieux problème.

### 3.2. Qu'est-ce qu'une situation réelle, authentique, vraie de communication ?

Le problème est de savoir où se situe la vie réelle de l'enfant. Ce qu'il vit en classe fait partie de sa vie réelle comme ce qu'il vit hors de la classe. Le premier aspect est pris en compte par certaines pédagogies qui offrent à l'enfant, en classe, des situations où le besoin d'échange est réel, où l'enfant accède à l'initiative par l'organisation collective de la vie communautaire (élaboration de règles de vie). Le second aspect doit être vu comme la culture sociale réelle de chaque enfant en particulier qui se situe dans son environnement et se l'approprié. Cette appropriation, qu'elle s'opère à l'extérieur ou à l'intérieur de l'école, a été définie comme l'action des sujets ou des groupes pour connaître et transformer leur environnement. Pour qu'une situation soit vécue comme authentique, réelle, vraie, il faut deux conditions : l'activité du sujet et une signification donnée par le sujet à son activité.

Ces deux critères permettent de mesurer la distorsion souvent constatée entre certaines méthodes actives, et la vie réelle. Il faut réaffirmer que le rôle du maître, loin de s'amenuiser, est plus que jamais prépondérant, qu'il choisisse d'organiser ou de laisser s'organiser les activités. À lui de discerner où, quand et comment il peut et doit intervenir pour permettre (et non empêcher) cette appropriation de l'environnement par les enfants.

### 2.3. Comment définir les situations de production d'énoncés linguistiques?

L'expression "situation de communication", trop vaste, a été abandonnée au fil de la discussion pour celle de "conditions de production". Mais la question demeure des éléments à prendre en compte pour les définir de façon objective.

On sait que pour définir les conditions de production on ne peut s'en tenir à des éléments du monde matériel ; il faut faire intervenir les représentations mentales des sujets, ses modalités de présence dans la situation. D'autre part, on a fait remarquer que la production elle-même, le discours en amont, influe sur le discours à venir. La détermination des éléments à prendre en compte pour un repérage objectif apparaît donc comme extrêmement difficile.

D'autre part, faut-il considérer chaque élément comme une variable ou faut-il ne prendre comme variable qu'un faisceau d'éléments ? Ainsi on parlerait de variations du réseau de communication lorsque certains éléments répertoriés comme constituant ce réseau varieraient ; on se garderait de référer une variation du discours à la variation d'un élément isolé, mais on le mettrait en relation avec le faisceau d'éléments confondus dans un même ensemble.

### 2.4. Comment établir une typologie des productions linguistiques ?

Les étiquettes "texte libre", "rédaction", "lettre"... recouvrent chacune une grande diversité de productions. L'utilisation du schéma de la communication de R. Jakobson pour la classification ne se révèle pas fructueuse. Il serait nécessaire de mettre en question ce modèle théorique qui est, il faut le rappeler, fort utile d'un point de vue pédagogique pour la formation des enseignants, mais qui ne constitue pas un outil assez discriminant pour la recherche descriptive. Il est en effet très délicat de déterminer la fonction dominante d'une production linguistique. Il serait sage au plan de la recherche descriptive, d'abandonner la notion de fonction posée au départ comme critère d'analyse pour celle de "pôle" qui se révélerait à l'arrivée, après l'examen effectué au moyen d'autres critères.

Comment définir des discours différents ? Peut-on le faire à partir d'éléments linguistiques seuls ? Doit-on faire intervenir des éléments situationnels ? Si on ne peut définir une production linguistique indépendamment des conditions de production comment observer les variations de discours en corrélation avec les variations des situations ?

Une proposition a été avancée : classer les textes d'abord par une mise en relation avec un cadre théorique (donc à l'aide d'une grille linguistique), puis par une mise en relation avec les autres éléments qui caractérisent la situation pédagogique (donc à l'aide d'une grille pédagogique).

## 2.5. Quels éléments influent sur le discours ?

2.5.0. Il y a les éléments physiques de la situation, il y a les représentations des sujets engagés dans la communication, il y a le discours lui-même. Il y a aussi le degré d'implication de chaque interlocuteur dans l'échange. Par quels indicateurs objectifs déceler la présence ou l'absence de ces différents éléments ?

2.5.1. Comment, en effet, saisir la représentation que se font les interlocuteurs - les uns des autres ? N'oublions pas qu'elles sont le plus souvent inconscientes. Ainsi une personne physique interlocutrice peut représenter tout autre chose pour tel ou tel sujet présent. Peut-on savoir comment un interlocuteur se posture dans la situation, surtout s'il s'agit d'une situation scolaire où le poids de l'institution comme représentation inconsciente pèse particulièrement sur les acteurs de la communication. La représentation de l'école par les enfants est alimentée par les attentes des parents qui ont eux, le plus souvent une représentation idéologique de l'école nullement corrigée par ce qu'ils ont vécu eux-mêmes ; s'ils y ont réussi, c'est qu'ils ont travaillé ; s'ils y ont échoué, c'est qu'ils n'ont pas assez travaillé ou qu'ils n'étaient pas assez intelligents ; mais l'école demeure, dans leur représentation, neutre et juste. Si l'on connaît la souplesse d'esprit de l'enfant, sa facilité à s'adapter aux attentes de l'adulte, on ne peut négliger ce facteur, important dans les échanges, que sont les attentes du maître. Il y a les attentes explicites, révélées par les consignes de travail, mais ses attentes implicites, comment les percevoir ? On peut essayer de les déceler dans les productions des enfants ou par l'analyse des annotations des travaux scolaires.

2.5.2. L'échange linguistique se déroulant dans le temps le discours déjà écoulé peut influencer sur le discours du moment. Les résonances provoquées par un mot, une modalité du discours sur un interlocuteur peuvent à nouveau se répercuter sur les autres. Ainsi, on peut imaginer que le tour pris par un échange en classe inquiète inconsciemment le maître, qui intervient alors pour orienter le discours de façon à éliminer ce qui cause sa peur.

2.5.3. Comment repérer les indices d'implication du sujet dans la communication. Quel est pour lui l'enjeu ? Y-a-t-il pour lui adhésion à un projet ? La note, le classement, la gratification du maître sont-ils des enjeux valables ? L'enjeu n'est-il pas souvent trop fugace pour permettre de mener à bien un projet ? A force de rechercher cette implication passionnelle on risque de négliger l'implication de type intellectuel qui soutient bien mieux l'effort. On a tendance à méconnaître le degré de curiosité intellectuelle de l'enfant ; on le situe mal, souvent beaucoup trop bas et on lui propose alors des tâches trop niaises pour lui.

## 2.6. La destination des productions linguistiques

Dans les situations scolaires de production la notion de destinataire mérite un examen plus attentif. Le statut du maître est en effet très ambigu. Il peut être le destinataire explicite de la production, mais souvent il n'est qu'une sorte de médiateur par lequel passe nécessairement la communication pour parvenir à destination. Mais que se passe-t-il s'il n'y a pas de destination autre ?

## 2.7 Redéfinition

- (des hypothèses
- (du champ de recherche
- (des éléments à relever
- (des instruments à utiliser

### 2.7.1. Reformulation des hypothèses

- Pour l'école élémentaire :
  - 1ère hypothèse : il existe dans les conditions de production des paramètres pertinents pour la production du discours.
  - 2ème hypothèse : le recours à des conditions de production variées permet de faire varier les discours et par là de contribuer à réduire l'écart des performances liées aux différences socio-culturelles d'origine.

### - Pour le 1er cycle :

Pour chaque objectif il est souhaitable d'avoir des cheminements pédagogiques différents selon le type d'enfants.

### 2.7.2. Quel champ peut-on couvrir ?

- Pour l'école élémentaire :

Une formulation de F. François, proposée à la discussion, a été retenue pour définir le champ de la recherche qui comprendra "l'ensemble des éléments extra-linguistiques présents dans l'esprit des sujets ou également dans la réalité physique extérieure au moment de la communication et auxquels on peut assigner un rôle dans le conditionnement de la forme et de la fonction des éléments linguistiques".

Il reste à préciser qu'entreront dans "les éléments présents dans l'esprit des sujets" également les influences de la partie du discours qui précède le moment de l'énonciation.

- Pour le 1er cycle :

On observera les réseaux de la communication dans la situation scolaire

- selon les tâches scolaires
- selon les groupes d'enfants constitués d'après leurs performances scolaires.

2.7.3. Quels éléments relève-t-on ?

2.7.3.0. Le document qui a servi de base à cette partie de la discussion est une note de J. Jolibert intitulée "Pour une autre pédagogie de l'écrit à l'école élémentaire, c'est-à-dire pour une pédagogie des situations" (\*).

2.7.3.1. Ce document traitant des productions écrites seulement, la question s'est posée de savoir s'il faut prendre en compte l'énonciation globalement ou s'il convient de distinguer l'oral et l'écrit.

2.7.3.2. Comment la communication concerne-t-elle la vie réelle de l'enfant pour qu'elle puisse se être vécue comme authentique ?

La vie réelle, c'est celle à laquelle il peut participer, cette préparation lui permettant de s'approprier son environnement. Deux critères permettent de mesurer cette appropriation :

- . l'activité du sujet
- . la signification qu'il donne à cette activité.

2.7.3.3. Une des plus grandes sources d'inauthenticité à l'école est l'absence de destinataire ou l'ambiguïté sur le destinataire.

Il s'agira de préciser les différentes destinations possibles (soi, les autres, un ou plusieurs...) ainsi que le statut du maître (destinataire réel ou médiateurs).

2.7.3.4. La stratégie à employer pourrait être :

- . observation de la pratique de la classe tant des conditions de production que des productions.
- . théorisation qui pourrait aboutir à un repérage des fonctions du langage.

-----  
(\* ) cf. plus loin en annexe.



#### 2.7.4. Les instruments à utiliser

L'examen des grilles existantes a montré la lourdeur de cet instrument. Une alternative a été proposée : la monographie fine et détaillée.

Pour le moment, on peut donc envisager, du moins en théorie :

- les monographies : études approfondies fouillées d'un point particulier ou d'un document. De nombreuses descriptions de ce type permettraient d'aboutir à des conclusions intéressantes et à des hypothèses de valeur générale.

- les grilles : vouloir confectionner une grille unique pour saisir toutes les situations est une utopie ; par contre, l'approche d'une situation pourrait se faire à l'aide de plusieurs grilles superposées ; entre autres :

- une grille linguistique

- une grille pédagogique

pour appréhender les conditions de production

- et une grille permettant d'établir une typologie des discours.

#### DANS LE COURRIER DE "REPERES"

#### AU SOMMAIRE DE LA REVUE "PRATIQUES"

##### . n° 11 - 12 : Spécial Récit

- . Avant-propos : Sémiotique narrative et textuelle  
Entretien avec A.J. GREIMAS
- . Mise au point sur les grammaires de textes
- . Pour une théorie des pratiques discursives

H. CHAROLLES  
B. MINEL

##### . n° 13

- . Note sur le mot "dictée"
- . Une problématique d'ensemble sur l'enseignement du français
- . Ordre des éléments de la phrase et linguistique du texte
- . Ordre du texte, ordre du discours

J. PEYTARD  
N. NEL  
B. COMBETTES  
J.M. ADAM

"PRATIQUES", 2 bis, rue des Bénédictins - 57000 - METZ

3. Travaux du groupe II - Rapporteur : Christine Barré de Miniac

Les discussions du groupe ont été centrées sur les principaux thèmes suivants :

- Notion de variété et/ou variation des situations de communication.
- Relations entre situations de communication.
- Rôle du maître et/ou des élèves dans la genèse et la conduite des situations de communication.
- Observation des situations de communication.

Ces discussions ont permis d'aboutir à la formulation de six propositions qui, dans l'état actuel de la réflexion, ont pu résumer les hypothèses de travail pouvant être retenues.

A propos de chacune de ces propositions, nous signalerons -le cas échéant- les points ayant fait l'objet de discussions, et nous résumerons brièvement celles-ci.

1) Certaines situations de communication (ou certaines composantes des situations de communication) induisent, de façon directe ou différée, certains types de productions orales et/ou écrites.

Cette proposition résume l'hypothèse fondamentale partagée par les participants : quelles relations peuvent exister entre productions et situations (scolaires) de communication ?

Dans cette proposition, deux expressions ont fait l'objet de discussions : "de façon directe et/ou différée" et "productions orales et/ou écrites". Ces termes indiquent que l'on se situe dans le cadre d'une pédagogie, dans la durée, et d'une pédagogie globale (où se pose la question des relations entre les situations).

2) La variété des situations de communication permet de répondre aux intérêts et besoins des enfants qui sont, à un moment donné, différents, compte tenu de leur histoire (sociale et scolaire).

Cette proposition constitue une sorte de "conclusion provisoire" aux discussions entre les équipes du Primaire et celles du 1er cycle. Ces dernières travaillant dans le cadre de la recherche sur la différenciation des pédagogies, se posent la question suivante : quelles situations réussissent à quel type d'enfant ? Pourquoi ?

Le groupe a retenu l'hypothèse que la variété des situations proposées à tous les enfants (et non la variation, selon que l'on s'adresse à tel ou tel type d'enfant) permettrait de réduire les phénomènes de ségrégation scolaire. Le groupe a également insisté sur la notion de trajet. Les trajets des enfants ne sont pas identiques. Par exemple, certains enfants peuvent être complètement débloqués par la pratique du langage poétique. C'est chaque année qu'il faut refaire le trajet ou plutôt découvrir les trajets des enfants.

3) La variation des situations de communication proposées à l'action et à la réflexion des enfants leur permet :

- de s'entraîner au passage vécu puis perçu, d'une situation à d'autres,
- de trouver leurs réponses pertinentes à chacune des situations dans lesquelles ils sont et seront impliqués dans et hors de l'école.

Cette proposition soulève la question des rôles respectifs du maître et des élèves dans la mise en place des situations. Faut-il accepter de perdre du temps, attendre que cela vienne des enfants ? Ne s'illusionne-t-on pas lorsque l'on pense que les initiatives viennent des enfants ? Ces initiatives ne sont-elles pas le résultat de la perception qu'ont les élèves de l'attente du maître et/ou des parents ?

La proposition retenue est que, dans un système démocratique coopératif, le maître, représentant de l'institution (encore faudrait-il la décrire) fait des propositions.

De plus, il faut distinguer les situations ouvertes des situations fermées. Ces dernières mettent tout en place au départ. Il faut alors créer artificiellement le passage à autre chose.

Il faut prendre également en considération les changements qui peuvent survenir en cours d'année : il y a des initiatives que les enfants peuvent prendre parce qu'on leur a donné le moyen de les prendre. Donc la question "Qui a l'initiative ...?" n'a de sens que si l'on sait ce qui s'est passé avant. Les deux propositions suivantes explicitent plus clairement la nécessité de se situer dans la perspective d'une pédagogie globale (proposition 4) et de la durée (proposition 5).

4) Les situations de communication mises en place par le maître doivent permettre :

- de générer de nouveaux désirs de communication chez les enfants,
- que les enfants instituent de nouvelles situations de communication, et par conséquent d'alimenter l'organisation démocratique de la classe et de l'école.

5) Une situation de communication n'a de signification que replacée dans l'ensemble des situations de communication instituées en classe, à l'intérieur d'une pédagogie du projet, inscrite dans la durée.

6) La constitution d'outils d'analyse des situations de communication permet de lire et de produire des situations de communication, et permet ainsi :

- l'observation des classes
- l'auto-évaluation des maîtres et des enfants
- la formation des maîtres
- la production de nouvelles situations de communication.

La question des instruments de recherche a constitué l'un des principaux sujets de discussion du groupe.

a) Analyse de la grille utilisée par les équipes du 1er degré (inspirée par la grille de Jakobson (\*)). Cette grille a été utilisée non en situation mais seulement a posteriori pour analyser des séquences pédagogiques. La principale critique adressée à cette grille (par les utilisateurs eux-mêmes) est qu'elle est trop mécaniste, trop formelle : le plus souvent la situation que l'on observe éclate en d'autres situations qu'il faut cerner. Or, ce phénomène constitue un aspect essentiel de la pédagogie (cf. proposition 4).

b) conditions que devraient remplir des instruments d'observation :

- une grille ne devrait jamais être utilisée seule, mais être associée à une description très précise de la situation (les sujets : émetteur (1) et destinataire (1), hypothèses, objectifs, histoire de la classe)...
- plutôt que de chercher à recueillir le maximum d'information avec une seule grille, il est préférable de multiplier les grilles et les indicateurs.
- il faut éviter également d'observer de longues séquences pédagogiques mais plutôt établir avec soin un échantillon de courtes séquences significatives.

c) pourquoi des instruments d'observation ?

Ce qui caractérise notre recherche, c'est que, en même temps que l'on observe, on veut faire évoluer les choses dans la classe. Le principal intérêt d'une grille (ou d'autres indicateurs) est son utilité pour la réflexion pédagogique, dans la mesure où elle permet une analyse par le maître de sa propre pratique.

---

(\*) Cf. "Repères" ,° 28.

Plutôt que de relater successivement les différentes interventions de la discussion qui a eu lieu après les rapports de groupes, il paraît plus intéressant, plus économique, et plus révélateur de rendre compte des principaux thèmes abordés, et des questions qui ont été soulevées.

Plusieurs intervenants ont tenu à souligner l'intérêt de ce séminaire, en précisant que l'objet n'était pas d'élaborer un projet de travail commun aux trois groupes, qui ont chacun leur méthodologie propre, mais d'essayer d'élucider la notion (car ce n'est pas encore un concept) de "situation scolaire de communication". En effet, chacun des groupes éprouve le besoin de prendre en compte, dans sa recherche spécifique, la variable "situations scolaires de communication", sans bien savoir décrire les composantes des diverses situations, sinon d'une manière trop générale (à partir, par exemple, de ce que propose Jakobson), et insuffisamment théorisée.

Cependant, il est rappelé que, dans la mesure où nous ne sommes pas des équipes de recherche universitaire, mais de recherche pédagogique, il nous faut non pas élaborer une théorie de la communication, mais déterminer, dans les situations qui sont ou qui peuvent être les nôtres, les composantes pertinentes par rapport aux problèmes que nous nous posons, et en particulier par rapport aux productions orales et écrites (étant donné bien entendu, d'autres variables : origine sociale des élèves, type de pédagogie pratiquée par le maître, objectifs du maître...).

Une discussion s'est engagée sur le fait que l'objectif du séminaire ne pouvait pas être de déterminer, en quelques heures, ces composantes, mais plutôt d'essayer, à partir de nos premiers travaux et/ou de nos constatations empiriques, d'en préciser la nature générale et la force de pertinence. A ce propos, sans rappeler le contenu des travaux, il faut noter que chacun des groupes semble avoir tout particulièrement insisté sur la notion de représentation (représentation que l'élève se fait de l'attente du maître, entre autres) comme facteur important parmi les composantes pertinentes.

L'un des problèmes majeurs, commun aux trois groupes, réside dans l'impossibilité d'utiliser des études théoriques avancées (qui n'existent pas...) aussi bien pour travailler sur la communication, que les représentations. Un second problème - et de taille - est rappelé : si notre objectif pédagogique est de donner à l'enfant une maîtrise des situations de communication, il est cependant impossible de mesurer une maîtrise. On ne peut mesurer que des produits (discours, textes...) Les recherches doivent

ou des comportements (réussite ou échec à une tâche...). Nos recherches doivent donc essayer de caractériser dans les produits et les comportements ce qui peut témoigner d'une maîtrise. Cela suppose que soit définie la "maîtrise". C'est-à-dire que soient précisés les objectifs des enseignants dans ce domaine. Problème méthodologiquement difficile mais essentiel, et où aucun de nos groupes ne peut laisser de côté que nous soyons engagés dans une recherche (description et/ou une recherche-innovation).

Sur ce dernier point, plusieurs interventions soulignent la difficulté et la lenteur -étant donné l'état actuel de nos moyens et l'ampleur des problèmes soulevés- des travaux qui sont en cours. Car, pour qu'elle ne devienne pas l'indice d'une fausse "pédagogie rénovée", la notion de "situation de communication", dont nous mesurons, après plusieurs socio-linguistes, l'importance capitale, doit être élucidée clairement et prise en compte dans nos recherches. Notre séminaire est une étape de réflexion en ce sens.

## 5. ANNEXE

Pour une autre pédagogie de l'écrit  
(à l'école élémentaire ?) c'est-à-dire pour une  
pédagogie des situations.

Equipe du Val d'Oise. Janvier 1977

Hypothèses de travail proposées à l'équipe par J. Jolibert  
(N.B. : Il ne s'agit ici que d'une "mise en écrit" rapide d'orientations de travail qui demanderaient à être précisées-expliciter l'implicite-, reformulées, réorganisées, etc...).

HYPOTHESE PREALABLE : L'une des médiations fines par lesquelles l'Ecole renforce la ségrégation scolaire entre enfants d'origine sociale différente, est l'utilisation de situations de production écrite à la fois factices et non élucidées, et la prédominance des activités métalinguistiques (grammaire, orthographe, vocabulaire) sur les activités de production effective.

I. Il existe à l'école des situations vécues par les enfants comme authentiques et où écrire peut être ressenti par eux comme nécessaire.  
Le rôle \* du maître est de les rechercher, de les saisir, de les créer.

(\*) Le rôle PREMIER (≠ "enrichir le vocabulaire" ou "apprendre le conditionnel").

- \* "par les enfants" : il s'agit bien de situations liées à leurs besoins propres d'enfants, à leur vie réelle et actuelle d'enfants
  - ≠ "apprendre pour quand tu seras grand"
  - ≠ travail par procuration (la pédagogie des "pré")C'est parce qu'ils ont découvert et manipulé activement l'écrit comme enfants que plus tard comme adultes, etc...
- \* "vécues comme authentiques" : correspondent à la vie réelle de chaque enfant dans la collectivité-classe réelle dans le quartier, la ville... et dans le groupe scolaire réel. Ce qui s'oppose à toutes les formes de situations artificielles, "scolaires", au faire semblant, au "imaginez que" (N.B. : n'a rien à voir avec l'imaginaire).
  - ≠ aussi de écrire "pour faire plaisir à" (la maîtresse, les parents, etc...)
  - ≠ aussi de écrire pour apprendre à écrire.

L'une des plus grosses sources de situations d'écriture inauthentiques à l'école est l'absence de DESTINATAIRE (S) de la production écrite. Toute une pédagogie de l'écrit peut être repensée à partir du destinataire (celui-ci pouvant être authentiquement soi-même, ou la classe).

- \* "écrire ressenti comme nécessaire" (1) : Situations dans lesquelles aucun autre code ne peut faire l'affaire ou dans lesquelles l'écrit répond mieux que d'autres aux besoins ou dans lesquelles l'utilisation de l'écrit est l'une de possibilités (entraînement à changer de code).

Il s'agit donc bien, pour le maître, de "faire en quelque sorte la "chasse" aux situations d'écriture répondant aux critères définis ci-dessus. On voit très bien comment cette chasse elle-même n'est pas innocente et en quoi elle devient facteur de changement.

Ex. : écrire à l'extérieur de la classe (à qui et pour quoi faire ?) (ensemble)

afficher dans la classe des règles de vie (suppose qu'on les ait élaborées)

prendre des notes pour un délégué au Conseil d'école, etc...

-----

(1) Faire sentir cette nécessité (à condition qu'elle ne soit pas factice) est particulièrement important pour les enfants qui ne sont pas des "héritiers" et pour qui ni lire ni écrire ne vont de soi. Pour eux, l'école a pour devoir impératif de créer le VOULOIR ECRIRE.

II. C'est la claire perception (intuitive ou explicite) par chaque enfant de ces situations-authentiques-où-l'écrit-est-nécessaire-et-a-un-destinataire-réel qui crée les meilleures conditions de production écrite.

On peut faire l'hypothèse que la maîtrise de la langue découle en grande partie de cette claire perception de la situation de production.

\* Pour le maître, il s'agit donc non seulement de saisir ou de créer de telles situations (cf. Hypothèse I) mais d'entraîner ses élèves à en percevoir les éléments qui seront "organisateurs du langage" (comme le dit Jakobson des fonctions)

A qui, pour qui on écrit ?

Qu'est-ce qu'on veut faire ? Quelles sont nos attentes concernant l'effet de notre écrit ? Quelles sont les attentes du (des) destinataire (s) ? etc... (inventaire à faire).

Représentation de la situation → texte qui fonctionne/langue pertinente.

\*Cet entraînement à percevoir les éléments d'une situation organisateurs du langage est à faire non seulement... en situation, mais il sera l'objet d'une manipulation et d'un apprentissage systématique.

Cet entraînement systématique pourrait porter sur les principales variables d'une situation de communication écrite :

- scripteur : unique, petit groupe, groupe classe.
- destinataire : unique/multiple, pair/non pair (adulte (s) à statut institutionnel varié
- fonction dominante organisatrice du langage, (au sens de Jakobson)

D'où l'importance des jeux de rôle, des jeux dramatiques, du mime, etc...

D'où l'importance de l'entraînement à changer de code

de fonction dominante  
de support (page de  
cahier, page de

non-cahier, billet, affiche, tract, etc...).

\*En travaillant systématiquement avec les enfants la notion même de situation de communication, et la relation entre les éléments de cette situation et l'utilisation de la langue écrite, on aide davantage les enfants à conquérir la maîtrise de leur langue qu'en multipliant les activités métalinguistiques (fussent-elles renouvelées par la linguistique).

Les activités d'apprentissage des structures des situations devraient être premières par rapport aux activités d'apprentissage des structures de la langue.



III. La claire perception d'une situation de communication écrite, et la précision des consignes qui en découlent, AVANT LA PRODUCTION remplacent avantageusement la correction APRES. Il ne s'agit là que de remettre la pédagogie sur ses pieds...

Critères : le texte fonctionne (et si non pourquoi ?)  
les objectifs sont atteints ou non (et si non pourquoi ?)  
les "règles du jeu" (non mystérieux) ont été perçues et respectées.

Si correction il y a, avant que le texte ne parvienne à son destinataire, ce ne peut être qu'en fonction de ces critères. On est loin des corrections habituelles : sans principe directeur à la fois pointillistes et tous azimuts.

IV. Il faut former les maîtres à cette pédagogie.

Non pas en la leur "racontant", mais en la leur faisant vivre à leur niveau d'adultes. Puis analyser. Puis organiser pour des enfants.

Et en faisant une analyse critique d'une bonne partie des actuelles situations d'écriture : caractère factice, pas de destinataire, pas de nécessité d'utiliser l'écrit (cf. dans la pédagogie dite rénovée les artificielles séances de "passage de l'oral à l'écrit") et caractère macédoine : pas de fonction dominante. Sans parler de l'impérialisme absolu des activités métalinguistiques. Dans cette perspective, l'une des théories linguistiques les plus opératoires paraît bien être celle des 6 fonctions du langage (une fonction dominante organisatrice du langage) de Jakobson.

QUELQUES QUESTIONS A SE POSER POUR ORGANISER  
OBSERVER DES SITUATIONS DE PRODUCTION ECRITE

#### I. Les situations de production en classe

##### a) Ce qu'elles sont

- "authentiques" ? rapport avec la vie réelle des enfants ?
- y-a-t-il destinataire réel ? explicité ? (il peut être : soit ou la classe)
- combien de destinataires différents ?
- chaque production a-t-elle un objectif précis perçu par les enfants (autre que écrire-pour-écrire ou pour apprendre à rédiger)
- le choix du code écrit est-il pertinent à la situation ?  
est-il ressenti comme nécessaire par les enfants ?
- y-a-t-il la même situation de production pour tous les enfants ou des situations diversifiées ?
- y-a-t-il un même type de situation sans cesse renouvelé ou diversification ? en fonction de quoi ?

- les enfants ont-ils le choix ou l'initiative
  - . de la situation de production
  - . du destinataire ?
  - . de la fonction dominante ?
  - . du support ?
  - . de l'outil ?
  - . de la typographie ?
- quelle est l'attention portée dans la classe à d'autres formes de situations de production (orale, dramatique, etc...) ?
- proportion des activités métalinguistiques par rapport à la production effective ?
- place des unes par rapport aux autres ?
- dans la mise en situation, pourcentage du verbal et du non verbal ?
- formulation des consignes ?
- part, rôle et forme de corrections ?
- et naturellement, tout ce qui touche à la relation LIRE/ECRIRE.

b) L'entraînement à les percevoir

- y-a-t-il élucidation des éléments de la situation "organiseurs du langage" ?
  - . avant la production ?
  - . pendant ?
  - . après ?
- y-a-t-il travail sur des situations fortement typées ? contrastées ? (par quoi ?)
- y-a-t-il des jeux d'entraînement à changer :
  - . de rôle Emetteur, Récepteur ?
  - . de destinataire ?
  - . de fonction dominante ?
  - . de code ?
- autres ?
- l'utilisation du lire.

II. Les fonctions du langage dans les situations de production

- a) dans quelle mesure la notion de fonction dominante est-elle utilisée pour organiser les situations de production écrite ?
- les 6 fonctions sont-elles présentes, mises en jeu dans la classe ?
    - distinguées (dominante) ?
    - ou amalgamées (macédoine) ?
  - le maître e-t-il pour objectif de les faire toutes fonctionner ? et maîtriser ? ou ne sont-elles utilisées que de façon occasionnelles ?
  - pourcentage accordé à chacune ?
  - pourcentage du temps utilisé pour la fonction métalinguistique ?
  - la fonction conative est-elle exercée par les élèves ? dans quelles situations ?
  - la fonction poétique est-elle distinguée de la fonction référentielle ? de la fonction expressive ?

- quelles situations de fonction expressive ? individuelles ? collectives ?
- pour une même fonction, y-a-t-il diversité de situations ? pour chacune des fonctions, ou pour la fonction référentielle seulement ?
- des situations d'interférence (différentes de macédoine) ?

b) Sont-elles l'objet d'un entraînement systématique ? toutes ? quelques-unes ? (lesquelles ?)

- d'un entraînement diversifié ? spécifique pour chacune d'elles ?
- d'un entraînement unique censé être valable pour toutes les situations ?
- d'un entraînement à passer de l'une à l'autre ?
- y-a-t-il des jeux d'opposition par ex. fonction référentielle / fonction poétique ?
- fonction expressive / fonction conative ?

### III. Les types de production écrite // chacune des fonctions dominantes.

Voir pour chacune d'elles :

- les situations qui les induisent
- peut-on discerner des caractéristiques linguistiques ?

DANS LE COURRIER DE "REFERES"

ALBUMS DU PERE CASTOR

Collection Premières lectures : - "Petit chat perdu"  
- "La chèvre et les biquets"  
- "Trois petits cochons"  
- "Les bons amis"

Flammarion - 1977

Traduction en langues régionales, pour les enfants de Bretagne, du Pays Catalan, de Corse, du Limousin, du Pays Basque, de Provence, d'Alsace et de Lorraine .

Dans le courrier de "Repères"

"Enseignement pré-scolaire et apprentissage de la lecture"

Jacques WEISS

Institut Romand de Recherches et de Documentation Pédagogiques  
mai 1976 (IRDP)

Citons les conclusions :

"Il y a un mythe de la précocité, comme valeur en soi. Mais à quoi bon promouvoir la précocité si c'est pour constater à la fin de la scolarité obligatoire qu'environ 40 % des élèves ont 1 an, voire davantage de retard. Ce retard est péniblement ressenti. Chacun peut imaginer, s'il ne l'a pas vécu, ce que représente personnellement et socialement un redoublement de classe. Il faut l'éviter.

Dans l'un de nos cantons par exemple (Neuchâtel), 49 % environ des enfants achèvent leur scolarité obligatoire avec du retard. Ce retard touche surtout les enfants économiquement défavorisés : à la fin de la 1<sup>ère</sup> primaire déjà, 73 % des retards appartiennent en effet à la catégorie "travailleurs et employés" alors que cette catégorie représente 58 % de la population scolaire totale. Cette statistique n'a pas un caractère purement local. La tendance qu'elle révèle se retrouve dans les autres cantons de Suisse romande.

Par conséquent, il semble bien que ce soit une décision sage et justifiée que de réserver le début d'un enseignement structuré de la lecture à la 1<sup>ère</sup> primaire. A l'enseignement pré-scolaire revient le tâche non moins importante de favoriser le développement général, affectif, moteur et cognitif de l'enfant, et de le rendre apte à entreprendre ses futurs apprentissages en créant un environnement stimulant et en recourant à une pédagogie toute centrée sur l'élève, ses besoins et ses difficultés".

"Cinq années de recherche sur l'enseignement de la lecture"

Jacques WEISS

Institut Romand de Recherches et de Documentation Pédagogiques  
mars 1976 (IRDP)

L'expérience, menée dans le canton de Neuchâtel de 1972 à 1974 dans les classes de 1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> année d'école primaire, présente d'intéressantes analogies avec nos propres travaux.

Glané dans le texte :

"On ne saurait imputer à la méthode de lecture seule la responsabilité de l'acquisition plus ou moins bonne de la lecture ;  
La recherche romande ne fournit en tout cas aucun élément susceptible

de montrer l'effet nettement positif ou nettement négatif d'une méthode de lecture de l'un ou l'autre canton. On ne saurait donc trouver dans cette recherche romande des arguments ou résultats suffisants pour imposer aux instituteurs et institutrices de Suisse romande une nouvelle méthode de lecture, plus efficace que celle qu'ils appliquent déjà (...)

Cette étude a montré que les méthodes "élargies" avaient, sur l'apprentissage des élèves en lecture en 1<sup>è</sup> année, un effet positif qui se manifestait encore en 2<sup>è</sup> primaire. Les méthodes "élargies" se caractérisent par un enseignement qui vise des objectifs cognitifs de niveau élevé, comme la compréhension, le raisonnement, l'exploitation de textes, la créativité (...)

Admettre l'intervention active de l'élève dans l'apprentissage de la lecture suppose l'abandon de la plupart des méthodes actuelles issues des théories du conditionnement qui réduisaient la lecture à un mécanisme plus ou moins bien automatisé de décodage (...).

Une méthode centrée sur l'élève implique (...) que le maître place l'apprentissage de la lecture dans un contexte significatif et motivant, c'est-à-dire qu'il mette les élèves dans des situations de communication écrite véritable. C'est de cette nécessité de la communication que devrait découler l'enseignement des techniques, en fonction des difficultés rencontrées par les élèves. Une telle pratique pédagogique suppose la prise en compte des phonèmes de la langue orale et, par conséquent, de toutes les graphies qui y correspondent, au fur et à mesure des besoins de communication des élèves (...).

Depuis F. de Saussure, au début du siècle, la langue orale est considérée comme première par rapport à la langue écrite. Elle l'est historiquement. Elle l'est aussi génétiquement pour chaque enfant. Il en découle par conséquent la nécessité de construire la langue écrite, à savoir la lecture et l'écriture, à partir de ce qui est déjà acquis, c'est-à-dire la langue parlée (...). Une rénovation de l'enseignement de la lecture paraît (...) souhaitable sur ce plan, même si, comme nous l'avons constaté dans la recherche neuchâteloise, cet aspect de la méthode de lecture n'est pas apparu comme source de plus grand succès en lecture après un et deux ans de scolarité primaire. Nous ignorons, il est vrai, ce qui se passe plus tard, notamment en ce qui concerne l'acquisition de l'orthographe".

"L'enseignement de la lecture et ses résultats"

Jean Cardinet et Jacques Weiss  
Institut Romand de Recherches et de Documentation Pédagogiques  
Editions Herbert Lang-Bern - Peter Lang - Frankfurt / M  
coll. Publications Universitaires Européennes  
1976

Au sommaire :

I Les conditions de la recherche : origines - méthodologie - objectifs scientifiques - populations des élèves et des maîtres et leurs caractéristiques (variables contextuelles)

II Les méthodes d'enseignement de la lecture : options pédagogiques déclarées des enseignants - mise en évidence, aux divers moments de la semaine et de l'année, des types d'interventions pédagogiques des enseignants dans le domaine de la lecture - évaluation de la cohérence existant entre les options pédagogiques déclarées des enseignantes et leurs types d'intervention pédagogique.

III Les résultats des méthodes de lecture : définition et organisation des critères de réussite en lecture - effet des variables contextuelles de classe sur les variables pédagogiques et la réussite de l'apprentissage de la lecture - effet des variables pédagogiques sur la réussite de l'apprentissage de la lecture -

IV La réussite en lecture, un an après : sondage mené en 2<sup>e</sup> primaire - effet des variables contextuelles de l'enseignante sur la réussite de la lecture en 2<sup>e</sup> - effet des variables pédagogiques sur la réussite de la lecture en 2<sup>e</sup>.

Résumé du commentaire des résultats :

"L'expérience a montré que les pratiques des enseignantes sont, contrairement à notre hypothèse de départ, encore fortement marquées par les méthodes ou manuels de lecture qu'elles utilisent (...). Les résultats ont confirmé l'importance du rôle de l'expérience professionnelle de l'enseignante (non dissocié des effets de la formation). Ils ont également montré que les méthodes centrées sur l'écrit favorisent la maîtrise du code écrit et la lecture orale, alors que les méthodes "orales" développent plutôt la créativité et l'expression verbale (difficile à généraliser : à rapporter aux méthodes pratiquées dans le canton de Neuchâtel). L'enrichissement des méthodes (la diversité des approches excluant une méthode rigide suivant un schéma d'apprentissage de manière inflexible) est également essentiel à un bon apprentissage de la

lecture et notamment à la maîtrise des objectifs de niveau élevé".(1)

"La manière d'être lecteur"

Apprentissage et enseignement de la lecture de la maternelle au CM2.

Jean Foucambert (IDEN, responsable de l'Unité de Recherche INRP sur l'organisation pédagogique de l'école élémentaire, co-responsable de la recherche sur la formation des maîtres)

SERMAP - diffusion Hatier

coll. "La lecture fonctionnelle et dynamique". 1976

Glané dans le livre :

"La langue orale n'est pas un savoir qui peut se transmettre, s'apprendre comme tel : ce qui s'apprend, c'est la parole. L'enfant apprend à parler et crée ainsi la langue orale. Ce qu'il apprend, c'est une manière "d'être parlant", c'est un comportement.

Il en est de même pour la langue écrite : elle n'existera que dans la mesure où l'enfant aura appris à lire et à rédiger, elle n'existe pas en dehors de ce qu'il fait avec elle, elle ne s'apprend pas indépendamment de l'acte de lire et de rédiger : la langue écrite n'est rien d'autre qu'une pratique : elle se crée par cette pratique, et c'est cette pratique qui s'apprend. Ce qui intéresse le pédagogue, c'est de savoir ce qu'est cette pratique, s'il veut aider l'enfant à l'acquérir (ce qui ne signifie pas qu'il doit "ignorer" la langue écrite, mais elle l'intéresse surtout par les contraintes spécifiques qu'elle impose à la pratique). Si bien qu'en ce qui concerne la lecture, il n'est pas évident que l'approche phonétique soit importante... Lorsqu'un de ces spécialistes tranche en matière de lecture, je pense toujours un peu à ce chimiste qui voulait enseigner la notation parce qu'il connaissait bien la composition de la molécule d'eau !".

"Il (le livre) conduit à rejeter les pratiques dominantes, anciennes et nouvelles (?), relatives au déchiffrement à travers les correspondances phonèmes-graphèmes".

Au sommaire :

I Position du problème - II Apprentissage - Apprentissage et enseignement - III Qu'est-ce que lire - IV De 2 à 5 ans, l'apprentissage continu - V De 5 à 8 ans, l'apprentissage continu VI De 8 à 11 ans, l'apprentissage continu VII Des aspects matériels au matériel.

Une question :

Pourquoi l'approche préconisée par J. Foucambert (qui rejoint d'ailleurs certains aspects de nos travaux) en excluerait-elle d'autres ? (cf. notes concernant les recherches de l'IRD) H.R.

(1) Parenthèse de P. ...

DANS LE COURRIER DE "REPERES"

"ASPECTS SOCIO-CULTURELS DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS"

"Langue Française" n° 32 - décembre 1976 - Larousse

Christiane MARCELLESI et le Centre pour l'Application de la Linguistique à l'Enseignement du Français (CALEF).

"CLASSES SOCIALES, LANGAGE, EDUCATION"

"La Pensée" - Spécial Psychologie - n° 190 - décembre 1976 - Odéon diffusion

Au sommaire : Michel BROSSARD, Viviane ISAMBERT-JAMATI, Jean-François LE NY, Jacques LAUTREY, Jacques FIJALKOW, Jean SIMON, Denise FRANCOIS, Frédéric FRANCOIS, Eric ESPERET, Marie-Claude MARMET, Guy DENNIERE.

"QUEL LANGAGE A L'ECOLE ?"

"Dialogue" n° 23 - mars 1977

G.F.E.N, 24, avenue Laumière - 75019 - PARIS

- 0 - 0 - 0 -

Des travaux de linguistes, de psychologues, de sociologues, de pédagogues, que nous avons à intégrer pour mieux cerner notre propre spécificité de chercheurs en pédagogie. H.R.





