

Session 2007

FRA-07-PG1

Repère à reporter sur la copie

CONCOURS DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ECOLES

**Jeudi 3 mai 2007 - de 13h 00 à 17h 00
Première épreuve d'admissibilité**

FRANÇAIS

**Durée : 4 heures
Coefficient : 3
Note éliminatoire 5/20**

Rappel de la notation :

- synthèse **8 points**
- thème ayant trait à la grammaire **4 points**
- question complémentaire sur une mise en situation d'enseignement **8 points**

Il est tenu compte, à hauteur de **trois points** maximum, de la qualité orthographique de la production des candidats.

Ce sujet contient 11 pages, numérotées de 1/11 à 11/11. Assurez-vous que cet exemplaire est complet. S'il est incomplet, demandez un autre exemplaire au chef de salle.

L'usage de tout ouvrage de référence, de tout document et de tout matériel électronique est rigoureusement interdit.

L'usage de la calculatrice est interdit.

N.B : Hormis l'en-tête détachable, la copie que vous rendrez ne devra, conformément au principe d'anonymat, ne comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine etc.

Tout manquement à cette règle entraîne l'élimination du candidat.

Si vous estimez que le texte du sujet, de ses questions ou de ses annexes comporte une erreur, signalez lisiblement votre remarque dans votre copie et poursuivez l'épreuve en conséquence. De même, si cela vous conduit à formuler une ou plusieurs hypothèses, il vous est demandé de la (ou les) mentionner explicitement.

SYNTHESE (8 points)

Sans porter d'appréciation personnelle, vous rédigerez une synthèse d'environ trois pages, qui rende compte des textes n°1, 2 et 3 et réponde aux questions suivantes : à quelles fins l'enseignant peut-il mettre en œuvre la lecture à haute voix des élèves, et la sienne éventuellement, au cycle 3 de l'école primaire, et à quelles conditions cette pratique est-elle la plus pertinente ?

GRAMMAIRE (4 points)

1. Dans le texte du document C, en vous limitant aux troisième, quatrième et cinquième paragraphes (De « *Oui-dà* » à « *ou un crapaud* »), vous relèverez toutes les formes du subjonctif. Vous justifierez leur emploi. (3 points)
2. Dans le document C (texte complet), vous repèrerez deux usages différents du présent de l'indicatif et vous les justifierez. (1 point)

QUESTION COMPLEMENTAIRE (8 points)

1. Vous identifierez quelques difficultés auxquelles peuvent se heurter des élèves de CM2 dans la lecture à haute voix du texte de Perrault « Les fées », donné dans le document C ; vous donnerez des exemples précis extraits du texte. (3 points)
2. En vous appuyant le cas échéant sur les textes et les documents du dossier, vous définirez des critères d'évaluation que vous pourriez appliquer à la lecture à haute voix du même texte (« Les fées », document C) par des élèves de CM2, cette lecture à haute voix ayant été préalablement préparée. (3 points)
3. En vous aidant si nécessaire des textes et documents du dossier, vous proposerez des situations de lecture à haute voix qui s'inscrivent dans les divers enseignements du cycle 3 de l'école primaire ou dans la vie de la classe ; vous les classerez en fonction de leur finalité et/ou de leur objet. (2 points)

CORPUS DES TEXTES ET DOCUMENTS

Les textes sont extraits des ouvrages suivants :

Texte 1 :

Observatoire national de la lecture, *Maîtriser la lecture*, CNDP/O. Jacob, 2000. P. 36 à 40

Texte 2 :

GIASSON J., *La lecture. De la théorie à la pratique*, de Boeck, 3^{ème} éd. 2005, 2^{ème} tirage 2006.
Extrait du chapitre 7 : *Le lecteur en transition*. P. 211 à 213.

Texte 3 :

DOLZ J., SCHNEUWLY B., *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*, ESF, 1998. Extrait du chapitre 8 : *La lecture à d'autres*. P. 187 à 189

Les documents proviennent de :

Document A :

DOLZ J., SCHNEUWLY B., *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*, ESF, 1998. Chapitre 8 : *La lecture à d'autres*. P. 189 à 190

Document B :

Programmes pour l'école primaire – Extrait du tableau des compétences devant être acquises en fin de cycle 3. Chapitre Maîtrise du langage et de la langue française - BOEN hors série n°1 – 14 février 2002

Document C :

Contes de Perrault – *Les fées*. Site BNF

Les données empiriques susceptibles de constituer des arguments en faveur de la lecture à haute voix font actuellement défaut. Elle a subi le même sort que la dictée et, pour l'une comme pour l'autre, la passion l'a emporté sur une analyse plus objective de la situation : à quoi ces activités, si longtemps et si fréquemment utilisées, pouvaient-elles bien servir ? Peut-on sérieusement penser qu'elles ont été maintenues pendant des décennies alors même qu'elles ne présentaient aucun intérêt ? C'est bien sûr possible, mais cela nécessiterait au moins un inventaire et un bilan objectif. L'Observatoire n'a évidemment pas le pouvoir d'imposer quoi que ce soit en ce domaine. Il lui revient néanmoins de suggérer.

Suggérer d'abord que des travaux sérieux, réalisés par des chercheurs étudiant de manière systématique l'impact de la lecture à haute voix sur l'apprentissage de la lecture, notamment en s'interrogeant sur la possibilité que la lecture à haute voix puisse constituer une voie, voire une étape, vers la lecture silencieuse, laquelle reste l'objectif à atteindre. Des études longitudinales devraient être conduites sur ce thème.

Suggérer ensuite que certaines acquisitions pourraient bien bénéficier du recours non systématique mais stratégique à la lecture à haute voix. Nous n'en retiendrons que deux. La première a trait à la précision des représentations orthographiques et phonologiques des mots. La fréquentation des textes induit, comme nous le verrons, l'acquisition de nombreux mots. Il est fondamental que les élèves aient de ceux-ci des représentations orthographiques précises, afin de les identifier et de les orthographier correctement. La lecture précise à haute voix pourrait, comme la copie et l'épellation, contribuer à faciliter l'élaboration par les élèves de représentations correctes mettant en relation les formes sonores et graphémiques des mots. La seconde concerne le traitement de la ponctuation et, plus généralement, des modalités de connexion entre propositions. Les enfants découvrent la ponctuation en même temps qu'ils apprennent la langue écrite. Ils doivent donc se construire une représentation de ces marques et de leur fonctionnement. Cette construction est fondamentale pour que la segmentation des textes, le regroupement ou la séparation des idées, et donc l'interprétation des textes s'effectuent conformément aux indications données par les auteurs. Or, la lecture à haute voix, si elle est pratiquée de manière pertinente, permet de faire explicitement apparaître les « groupes d'idées ». On peut donc penser, même si cela reste à démontrer, qu'elle peut contribuer à la fois à améliorer la compréhension et à faciliter l'apprentissage par les élèves du fonctionnement et du traitement de la ponctuation.

Suggérer encore que la lecture à haute voix peut être, pour le lecteur, un acte de communication : en lisant, je donne à entendre un texte qu'autrui n'a pas sous les yeux. Cette activité implique que la lecture à haute voix n'est pas seulement menée en présence des autres, mais préparée pour que soient mis en évidence le découpage syntaxique, la valeur de certains mots clés, les effets de style et le désir du lecteur de communiquer son propre plaisir. Cette forme de lecture peut aller jusqu'à la récitation de textes appris par cœur (...).

Suggérer toujours que la lecture à haute voix facilite la relation dialogique autour d'un texte, et donc la mise en commun des interprétations individuelles, qui auraient pu autrement rester telles. Elle contribue ainsi à la résolution d'un des problèmes les plus cruciaux posés par la compréhension : comment articuler une activité monologique – la lecture – avec des activités dialogiques – les échanges réalisés avant, pendant et après la lecture – de manière à établir pour tous un *sens commun* respectant à la fois la contribution du texte, la dimension culturelle qui en contraint l'interprétation, et la part personnelle qui laisse à chaque élève sa propre *marge d'interprétation*. L'enseignant joue un rôle fondamental dans cette articulation, comme dans les activités plus techniques décrites dans le paragraphe suivant.

Suggérer enfin que la lecture à haute voix, par le maître, constitue un moyen parmi d'autres, mais un moyen important pour expliquer, en le montrant, comment on traite tel ou tel type de texte ou telle ou telle catégorie de difficulté¹. En effet, la lecture est une activité individuelle dont on ne perçoit au mieux que le résultat, c'est-à-dire l'interprétation donnée de tel ou tel passage. L'élève n'a pas la possibilité dans les conditions habituelles d'observer les procédures mises en œuvre par les adultes ou par ses pairs pour traiter différemment les types de textes, pour comprendre des structures syntaxiques complexes, pour intégrer la signification d'un mot cherchée dans le dictionnaire à l'interprétation d'un extrait, etc. Toutes ces activités « privées » peuvent être extériorisées, mimées par l'enseignant, mais aussi par les élèves eux-mêmes.

¹ Par exemple, comment procéder lorsqu'on rencontre un mot inconnu ?

Faut-il faire lire les élèves à voix haute ou en silence au primaire ? Faut-il privilégier un mode de lecture par rapport à l'autre ? Disons tout de suite que les deux modes de lecture seront utilisés à l'école mais que l'objectif à long terme sera de développer la lecture silencieuse. Plusieurs raisons militent en faveur de cette dernière :

- 1 – La lecture silencieuse est plus efficace, car elle permet de lire plus rapidement.
- 2 – Tous les élèves peuvent lire en même temps au lieu d'un seul comme dans la lecture à voix haute.
- 3 – Les élèves ont tendance à se concentrer sur la précision plutôt que sur la compréhension lorsqu'ils lisent à voix haute.
- 4 – L'enseignement de la lecture vise à faire acquérir aux élèves des stratégies qu'ils appliqueront de façon autonome ; dans la vie courante, le mode de lecture le plus fréquent est la lecture silencieuse.

La lecture à voix haute ne sera pas pour autant absente de la classe. Précisons que l'intérêt de la lecture à voix haute s'est modifié avec les époques. Au XIX^{ème} siècle, la lecture à voix haute était un objectif primordial de l'enseignement de la lecture ; on visait une performance d'orateur. Par la suite, les pédagogues ont mis à l'honneur la lecture silencieuse au détriment de la lecture à voix haute, en réaction contre les pratiques pédagogiques axées sur la précision plutôt que sur la compréhension. Nous arrivons aujourd'hui à un troisième temps, qui n'est pas un simple retour aux pratiques anciennes, mais une intégration des expériences passées. La lecture silencieuse continue à être le mode privilégié, puisqu'elle est au plus près de ce que le lecteur adulte vit dans son quotidien. Cependant, la lecture à voix haute n'est plus décriée ; elle est considérée non plus comme une fin en soi, mais comme un outil pour développer la compréhension. Bref, on reconnaît aujourd'hui que les deux modes de lecture peuvent coexister au primaire, mais qu'ils se rattachent à des objectifs différents.

Il existe toutefois une forme de lecture à voix haute qui est à déconseiller : il s'agit de la lecture traditionnelle qui consiste à faire lire les élèves à voix haute à tour de rôle, toute la classe suivant le texte pendant qu'un élève lit à voix haute. Cette pratique, qu'on pourrait appeler « chacun son tour de faire de la musique », laisse habituellement de mauvais souvenirs aux élèves. (...) La lecture à tour de rôle est une activité dans laquelle on vise la perfection : il n'est pas permis de se tromper. Pour éviter de buter sur les mots, les élèves essaient de deviner la phrase qu'ils auront à lire et s'exercent à l'avance. Une fois leur tour passé, ils n'ont plus aucune raison de suivre la lecture de leurs compagnons. Il s'agit d'une approche de nature correctrice qui centre l'attention des élèves sur des éléments isolés. L'intervention qui est faite durant la lecture à tour de rôle consiste presque exclusivement à reprendre un élève qui a commis une méprise. Ce genre d'intervention n'encourage pas le développement de stratégies de compréhension, il encourage plutôt les élèves à concentrer leurs efforts sur le déchiffrage exact au détriment de la recherche de sens.

De plus dans cette activité, les élèves n'ont pas de modèle d'une bonne lecture à voix haute : le seul modèle adéquat est le bon lecteur du groupe. En général, à l'école, on observe que plus les enfants sont jeunes et plus ils sont en difficulté, plus l'enseignant a tendance à les faire lire à tour de rôle. Ainsi, les jeunes enfants en difficulté passent beaucoup de temps à écouter la lecture d'un autre enfant qui n'est pas forcément un bon modèle de lecteur.

Enfin la lecture à tour de rôle peut rendre plusieurs enfants anxieux et contribuer à l'apparition chez eux d'attitudes négatives face à la lecture. C'est pourquoi il faut observer les élèves et décider pour quel élève et à quel moment la lecture à voix haute devant le groupe sera appropriée, voire bénéfique, et à quel moment elle sera problématique.

Texte 3 : DOLZ J., SCHNEUWLY B., *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*, ESF, 1998.

L'activité qui consiste à oraliser un texte écrit est bien souvent non pas liée avec la pratique de l'oral, mais plutôt avec celle de l'écrit : de fait, la lecture à haute voix reste le plus souvent un outil d'évaluation des compétences de déchiffrement de l'écrit, de connaissance des relations grapho-phoniques entre les deux codes de l'oral et de l'écrit, mais ne devient presque jamais « lecture à d'autres », celle qui est censée procurer à ces « autres » un plaisir, à les informer, à les convaincre, à les instruire.

Rares sont les jeunes lecteurs qui ne sortent pas découragés des premières expériences de lecture à haute voix en classe, aussi bien comme auditeur qui ne comprend pas ce que son camarade lit que comme lecteur qui, sans aide, risque l'échec en public. On ne dira jamais assez combien ce rituel scolaire qui veut que chaque enfant lise à son tour une portion de texte décontextualisée, non préparée et la plupart du temps sans pouvoir accéder au sens, est un rituel auquel devrait renoncer tout enseignant désireux, entre autres, d'initier ses élèves au plaisir de découvrir un texte, au plaisir de lire pour celui qui le « performe » et plus précisément au plaisir de l'entendre pour ceux qui assistent à la « performance », enseignants compris. Il pourrait s'agir d'une activité clé pour faire découvrir une autre manière de lire pour laquelle cependant les moyens et les modèles d'enseignement manquent cruellement.

La lecture que nous visons donc dans la séquence didactique¹, c'est-à-dire la lecture à d'autres, n'est donc pas entendue comme activité pour l'activité, à savoir une pure mise en relation des graphèmes de l'écrit et des phonèmes de l'oral, produite hors séance de communication et dont le seul but est l'évaluation du déchiffrement, mais une activité où l'enjeu pour le lecteur est de communiquer une forme ou un contenu textuels à des auditeurs ne disposant pas de ce texte. Pour pouvoir rendre compréhensible ce qu'il lit, le lecteur doit par conséquent, avant toute chose, faire un travail de préparation, une analyse aussi bien du cadre dans lequel il va performer le texte, de la forme et du contenu du texte à performer que des choix de mise en voix qu'il devra faire, son interprétation en quelque sorte : le lecteur est le médiateur du texte vers l'auditeur, et sa tâche est d'en assurer la transmission au mieux. Cela suppose prise en compte de la situation de communication, intelligence du texte et expressivité vocale.

(...)

Pour que le lecteur joue à plein son rôle de médiateur entre un auditoire et un texte, sa lecture à d'autres, comme le suggère Folcoz-Vigne (1991), doit être efficace sur trois plans :

- elle doit être *intelligible*, pour l'auditoire qui n'a pas le texte sous les yeux ;
- elle doit être *vocalement expressive* de manière à permettre la compréhension, une lecture très monotone pouvant empêcher la bonne réception du texte ;
- et, pour devenir expressive et compréhensible, elle doit être *intelligente*, au sens où le texte doit être compris par le lecteur, dans la mesure où l'intelligence du texte en conditionne la transmission.

¹ L'ouvrage propose pour chacune des activités analysées une « séquence didactique » qui montre comment en organiser l'apprentissage sur plusieurs séances. Le présent texte introduit la « séquence » relative à « la lecture à d'autres ».

Les dimensions enseignables de la lecture à haute voix

La situation de communication

La première dimension à prendre en considération dans une activité comme la lecture à d'autres, en particulier la lecture de contes, c'est la représentation de la situation de communication, et en conséquence, la nécessité de prendre en compte l'auditoire. Le lecteur devra adapter sa performance à la situation, et la mise en scène est essentielle : présence ou absence (en cas d'enregistrement) de l'auditoire, adaptation du volume et du timbre de la voix en fonction du cadre de production, éventuellement adaptation du texte en fonction de l'auditoire, anticipation des effets produits. La mise en valeur du texte, le fait de retenir l'attention de l'auditoire, de le charmer ou de l'intéresser, tout cela est à la charge du lecteur.

Sens et structure du texte

A un autre niveau, on cherchera à développer les capacités qui concernent le repérage et l'analyse de l'organisation du texte. Le lecteur, en effet, doit aider l'auditeur à identifier la trame de l'histoire grâce à la mise en relief des différents types de discours entrecroisés (la narration, les dialogues, les commentaires et les évaluations), mais également les différents plans des séquences narratives (en faisant ressortir les implications de premier plan par rapport aux épisodes narratifs d'arrière-plan). Il lui faut donc repérer la structure du conte qu'il va lire et prévoir conséquemment une mise en voix qui soit en cohérence avec la structure dégagée : ainsi il devra utiliser des habiletés relatives à l'utilisation de l'intonation expressive et à l'aménagement des pauses.

La mise en voix proprement dite

Pour finir, le lecteur doit en tout cas maîtriser les capacités associées à la mise en relation grapho-phonétique, ce qui suppose que les opérations de bas niveau concernant le déchiffrement de l'écrit soient largement automatisées. Mais il doit aussi veiller à tout ce qui concerne la bonne réception phonique du discours : on pense en particulier à l'articulation des consonnes doubles en fin de mot, au volume suffisant de la voix, au maintien du souffle jusqu'à la fin de l'énoncé, et au respect de la ponctuation par des accents et des pauses appropriées.

Compétences générales

1.1. Savoir se servir des échanges verbaux dans la classe

Prendre la parole en public est un acte toujours difficile (peur de la réaction des autres, du jugement de l'adulte, inhibitions, traditions socioculturelles, etc.). La maîtrise du langage oral ne peut en aucun cas être réservée aux seuls élèves à l'aise. Il est donc essentiel que les situations mettant en jeu ces processus de communication soient régulièrement proposées à tous les élèves et qu'elles soient conduites avec patience et détermination.

Situations de dialogue collectif (échanges avec la classe et avec le maître)
(...)

Situations de travail de groupe et mise en commun des résultats de ce travail

- commencer à prendre en compte les points de vue des autres membres du groupe,
- commencer à se servir du dialogue pour organiser les productions du groupe,
- commencer à rapporter devant la classe (avec ou sans l'aide de l'écrit) de manière à rendre ces productions compréhensibles.

Situations d'exercice

- mieux questionner la consigne orale ou écrite de manière à reconnaître la catégorie d'exercices à laquelle elle est rattachée,
- formuler une demande d'aide,
- lire à haute voix tout texte utile à l'avancée du travail,
- exposer ses propositions de réponse et expliciter les raisons qui ont conduit à celles-ci.

En toute situation

- s'interroger sur le sens des énoncés, comparer des formulations différentes d'une même idée, choisir entre plusieurs formulations celle qui est la plus adéquate,
- rappeler de manière claire et intelligible les expériences et les discours passés ; projeter son activité dans l'avenir en élaborant un projet,
- après avoir entendu un texte (texte littéraire ou texte documentaire) lu par le maître, le reformuler dans son propre langage, le développer ou en donner une version plus condensée,
- à propos de toute lecture entendue ou lue, formuler une interprétation et la confronter à celle d'autrui,
- oraliser des textes (connus, sus par cœur ou lus) devant la classe pour en partager collectivement le plaisir et l'intérêt.

1.2. Avoir acquis une meilleure maîtrise du langage écrit dans les activités de la classe

Savoir lire pour apprendre

- lire et comprendre seul les consignes ordinaires de l'activité scolaire,
- lire et utiliser tout texte scolaire relatif aux diverses activités de la classe (manuels scolaires, fiches de travail, affiches d'organisation des activités, etc.),
- consulter avec l'aide de l'adulte les documents de référence (dictionnaires, encyclopédies, grammaires, bases de données, sites sur la toile, etc.) et se servir des instruments de repérage que ceux-ci comportent (tables des matières, index, notes, moteurs de recherche, liens hypertextes...),
- mettre en relation les textes lus avec les images, les tableaux, les graphiques ou les autres types de documents qui les complètent,
- penser à s'aider, dans ses lectures, des médiations susceptibles de permettre de mieux comprendre ce qu'on lit.

Avoir acquis une première compétence d'écriture et de rédaction
(...)

Il était une fois une veuve qui avait deux filles : l'aînée lui ressemblait si fort d'humeur et de visage, que, qui la voyait, voyait la mère. Elles étaient toutes deux si désagréables et si orgueilleuses, qu'on ne pouvait vivre avec elles. La cadette, qui était le vrai portrait de son père pour la douceur et l'honnêteté, était avec cela une des plus belles filles qu'on eût su voir. Comme on aime naturellement son semblable, cette mère était folle de sa fille aînée, et, en même temps, avait une aversion effroyable pour la cadette. Elle la faisait manger à la cuisine et travailler sans cesse.

Il fallait, entre autres choses, que cette pauvre enfant allât, deux fois le jour, puiser de l'eau à une grande demi-lieue du logis, et qu'elle rapportât plein une grande cruche. Un jour qu'elle était à cette fontaine, il vint à elle une pauvre femme qui lui pria de lui donner à boire.

« Oui-dà, ma bonne mère », dit cette belle fille ; et, rinçant aussitôt sa cruche, elle puisa de l'eau au plus bel endroit de la fontaine et la lui présenta, soutenant toujours la cruche, afin qu'elle bût plus aisément. La bonne femme, ayant bu, lui dit : « Vous êtes si belle, si bonne et si honnête, que je ne puis m'empêcher de vous faire un don » ; car c'était une fée qui avait pris la forme d'une pauvre femme de village, pour voir jusqu'où irait l'honnêteté de cette jeune fille. « Je vous donne pour don, poursuivit la fée, qu'à chaque parole que vous direz, il vous sortira de la bouche ou une fleur, ou une pierre précieuse. »

Lorsque cette belle fille arriva au logis, sa mère la gronda de revenir si tard de la fontaine. « Je vous demande pardon, ma mère, dit cette pauvre fille, d'avoir tardé si longtemps » ; et, en disant ces mots, il lui sortit de la bouche deux roses, deux perles et deux gros diamants. « Que vois-je là ! dit sa mère toute étonnée ; je crois qu'il lui sort de la bouche des perles et des diamants. D'où vient cela, ma fille ? » (Ce fut là la première fois qu'elle l'appela sa fille.) La pauvre enfant lui raconta naïvement tout ce qui lui était arrivé, non sans jeter une infinité de diamants. « Vraiment, dit la mère, il faut que j'y envoie ma fille. Tenez, Fanchon, voyez ce qui sort de la bouche de votre sœur quand elle parle ; ne seriez-vous pas bien aise d'avoir le même don ? Vous n'avez qu'à aller puiser de l'eau à la fontaine, et, quand une pauvre femme vous demandera à boire, lui en donner bien honnêtement. » « Il me ferait beau voir, répondit la brutale, aller à la fontaine ! » « Je veux que vous y alliez, reprit la mère, et tout à l'heure. »

Elle y alla, mais toujours en grondant. Elle prit le plus beau flacon d'argent qui fût au logis. Elle ne fut pas plus tôt arrivée à la fontaine, qu'elle vit sortir du bois une dame magnifiquement vêtue, qui vint lui demander à boire. C'était la même fée qui avait apparu à sa sœur, mais qui avait pris l'air et les habits d'une princesse, pour voir jusqu'où irait la malhonnêteté de cette fille. « Est-ce que je suis ici venue, lui dit cette brutale orgueilleuse, pour vous donner à boire ? Justement j'ai apporté un flacon d'argent tout exprès pour donner à boire à Madame ! J'en suis d'avis : buvez à même si vous voulez. » « Vous n'êtes guère honnête, reprit la fée, sans se mettre en colère. Eh bien ! puisque vous êtes si peu obligeante, je vous donne pour don qu'à chaque parole que vous direz, il vous sortira de la bouche ou un serpent, ou un crapaud. »

D'abord que sa mère l'aperçut, elle lui cria : « Eh bien ! ma fille ! » « Eh bien ! ma mère ! » lui répondit la brutale, en jetant deux vipères et deux crapauds. « O ciel, s'écria la mère, que vois-je là ? C'est sa sœur qui est en cause, elle me le paiera. » Et aussitôt elle courut pour la battre. La pauvre

enfant s'enfuit et alla se sauver dans la forêt prochaine. Le fils du roi, qui revenait de la chasse, la rencontra et, la voyant si belle, lui demanda ce qu'elle faisait là toute seule et ce qu'elle avait à pleurer. « Hélas, Monsieur, c'est ma mère qui m'a chassée du logis. » Le fils du roi, qui vit sortir de sa bouche cinq ou six perles et autant de diamants, lui pria de lui dire d'où cela lui venait. Elle lui conta toute son aventure. Le fils du roi en devint amoureux et, considérant qu'un tel don valait mieux que tout ce qu'on pouvait donner en mariage à une autre, l'emmena au palais du roi son père, où il l'épousa.

Pour sa sœur, elle se fit tant haïr, que sa propre mère la chassa de chez elle. Et la malheureuse, après avoir bien couru sans trouver personne qui voulut la recevoir, alla mourir au coin d'un bois.