



HAL
open science

Le kamishibai comme support de réalisation d'un projet pluridisciplinaire d'écriture d'un conte

Sylvie Ladouce

► **To cite this version:**

Sylvie Ladouce. Le kamishibai comme support de réalisation d'un projet pluridisciplinaire d'écriture d'un conte. Sciences de l'Homme et Société. 2018. dumas-01916174

HAL Id: dumas-01916174

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01916174>

Submitted on 10 Dec 2018

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

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



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



Année universitaire 2017-2018

Master MEEF

Mention 1^{er} degré

2^e année

Le kamishibaï comme support de réalisation d'un projet pluridisciplinaire d'écriture d'un conte

Mots clefs : kamishibaï, conte, production d'écrits, arts plastiques.

Présenté par : Sylvie Ladouce.

Encadré par : Catherine Erman.

Table des matières

Introduction	p. 1
1. Les spécificités et possibilités pédagogiques du kamishibai ...	p. 3
1.1. Les spécificités du kamishibai	p. 3
1.1.1. Qu'est-ce qu'un kamishibai ?.....	p. 3
1.1.2. Histoire du kamishibai.....	p. 3
1.1.3. Le kamishibai aujourd'hui en France.....	p. 5
1.2. Le kamishibai, un outil pédagogique performant	p. 5
1.2.1. Un outil de création pluridisciplinaire mettant en œuvre le Socle commun et les programmes 2015	p. 5
1.2.2. Un outil de création mettant en œuvre des séquences pédagogiques pluridisciplinaires.....	p. 7
1.2.3. Un outil pédagogique économique et simple d'utilisation.....	p. 8
1.2.4. Un outil culturel inédit.....	p. 9
2. Le kamishibai comme outil d'apprentissage du français	p. 12
2.1. Créer et écrire un conte	p. 12
2.1.1. Travailler sur la caractérisation des personnages et des lieux.....	p. 13
2.1.2. Découvrir la structure narrative du conte.....	p. 17
2.1.3. Concevoir et écrire un conte en groupe.....	p. 19
2.2. Adapter un conte en kamishibai	p. 22
2.2.1. Découper le récit en séquences	p. 22
2.2.2. Penser et créer le rapport texte/image.....	p. 24
2.2.3. Créer des dialogues.....	p. 25
2.3. Développer des pratiques de mises en voix	p. 26
2.3.1. Créer et mobiliser des intentions vocales.....	p. 26
2.3.2. Mettre en voix un texte lu devant un auditoire.....	p. 27
3. Les choix pédagogiques et didactiques du projet pluridisciplinaire	p. 28
3.1. La mise en œuvre d'une pédagogie du projet	p. 28
3.1.1. Une progression des apprentissages pour répondre à la progression des nouveaux besoins des élèves.....	p. 29
3.1.2. Des supports didactiques qui aident à la structuration des apprentissages et au travail de groupe.....	p. 30

3.2. Le dispositif mis en place avec la PVP d'arts plastiques.....	p. 31
3.2.1. Genèse, lancement et suivi du projet pluridisciplinaire.....	p. 31
3.2.2. Un travail à quatre mains pour la mise en lien de l'expression écrite et plastique des kamishibais.....	p. 32
4. Réussites, difficultés et pistes de remédiation.....	p. 33
4.1. Les réussites.....	p. 33
4.2. Les difficultés et remédiations.....	p. 34
Conclusion.....	p. 36
Bibliographie.....	p. 37
Annexes.....	p. 39

Introduction

Ma classe de CE2 compte vingt-neuf élèves et est située dans une école du XIII^e arrondissement de Paris. Le climat de classe est plutôt serein et les élèves ont un bon niveau général. Néanmoins, trois d'entre eux rencontrent des difficultés : deux élèves ont des difficultés de comportement et une élève a des retards dans les apprentissages ; elle est suivie par un maître E.

Le sujet de ce mémoire porte sur le kamishibai comme support de réalisation d'un projet pluridisciplinaire d'écriture d'un conte. Le kamishibai est un genre narratif japonais fondé sur des images que le conteur fait défiler dans un petit castelet de bois portatif, devant des spectateurs. J'ai choisi ce thème à la suite de plusieurs constats fait dans ma classe de CE2, de mon souhait de travailler en projet avec la PVP d'arts plastiques de mon école et à mon désir de mettre à profit ma précédente expérience professionnelle d'auteure pour la jeunesse.

Dès le début de l'année, mes élèves ont fait preuve d'un grand appétit pour les récits que je leur lisais en lecture offerte. Ils ont, en grande majorité, une culture littéraire riche et sont ouverts à tout type de lectures. En outre, mon goût pour l'illustration jeunesse et mes « talents » de conteuse les ont tout de suite enthousiasmés. Dès la première semaine de septembre, j'ai par ailleurs mis en place des rituels d'écriture, deux fois par semaine, à l'arrivée des élèves le matin. Après deux périodes d'enseignement, soit six semaines avec les élèves, j'ai fait le constat que ces séances de lecture et d'écriture leur procuraient certes un réel plaisir de découverte et de création, mais qu'elles manquaient de structuration des savoirs et d'objectifs d'apprentissage. Je souhaitais trouver un fil conducteur qui me permettrait de faire entrer les élèves dans les apprentissages tout en conservant leur enthousiasme, porteur de réussite.

Parallèlement, j'avais dès le début de l'année scolaire commencé à évoquer avec la professeure Ville de Paris d'arts plastiques de mon école, Catherine Bodilis, mon désir de mener avec elle un projet pluridisciplinaire d'écriture. Mon ancienne activité d'auteure pour enfants dans la presse jeunesse m'avait en effet amené à travailler avec de nombreux illustrateurs et à penser le texte et l'image ensemble. Avec Catherine Bodilis, nous nous sommes très vite dit qu'il serait dommage de ne pas en faire profiter nos élèves.

En outre, j'avais eu l'occasion, en 2014, lors d'un voyage professionnel au centre culturel ABC de Bruxelles, de rencontrer et d'écouter une conteuse qui utilisait le kamishibai comme support de narration. J'avais trouvé mon fil conducteur. Le kamishibai m'est apparu comme l'outil qui permettrait à mes élèves de travailler à la fois sur la structure du récit, la

production d'écrit, le rapport texte/image, la création d'illustrations, le langage oral et la théâtralisation. C'est ce projet pluridisciplinaire que je développerai dans ce mémoire.

Ce mémoire est composé de quatre parties. La première partie porte sur le kamishibai. Il s'agit de montrer les multiples spécificités et possibilités de cet outil pédagogique. La deuxième partie s'intéresse au kamishibai comme support pédagogique privilégié d'apprentissage du français, notamment par le travail sur la structure narrative du conte, l'écriture d'un conte, l'adaptation du conte en kamishibai et enfin par le travail d'oralisation du texte produit. La troisième partie concerne les choix pédagogiques et didactiques de ce projet pluridisciplinaire, ainsi que les dispositifs mis en œuvre en collaboration avec la professeure d'arts plastiques Catherine Bodilis. Enfin, la quatrième partie revient sur les difficultés et les réussites des élèves, compte tenu du déroulement du projet et des séances mises en œuvre, ainsi que sur les pistes de remédiation possibles.



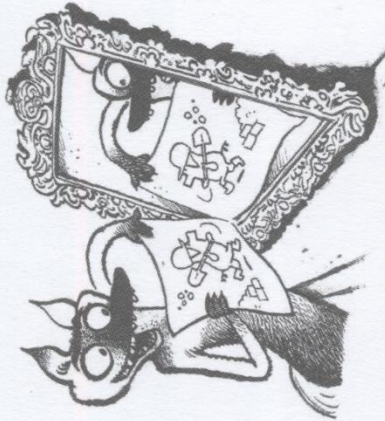
Mes élèves assistent à une lecture de kamishibai donnée par la conteuse Marie-Hélène Gros le vendredi 4 mai dans la BCD de l'école.

(Photo Sylvie Ladouce)

Préparation et déroulement d'une séance (illustrations : Christian Heinrich)



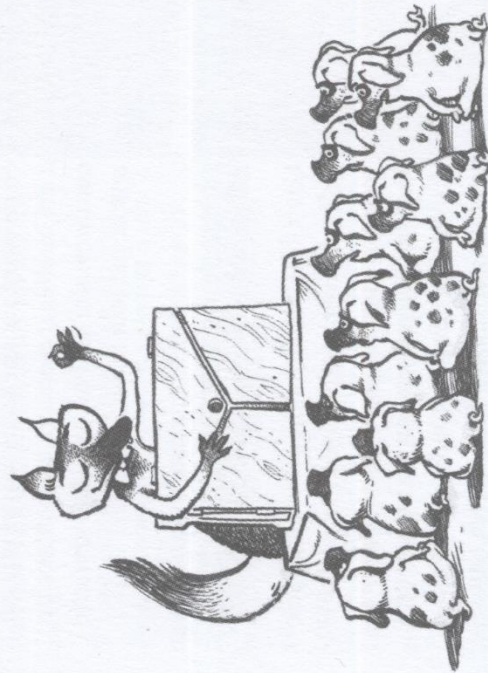
1 Prendre connaissance de l'histoire.



2 Visionner les images en face d'un miroir pour préparer les transitions.



3 Bien vérifier l'ordre des images.



4 Les glisser dans le butai et raconter...



5 ... face au public, en jouant avec le geste et la voix, en lisant le texte et en regardant la vignette.

Préparation et déroulement d'une séance de kamishibai.

Illustration de Christian Heinrich dans *La Boîte magique*, d'Edith Montelle, Callicéphale éditions, 2014, p. 15.

1. Les spécificités et les possibilités pédagogiques du kamishibai

1.1. Les spécificités du kamishibai

1.1.1. Qu'est-ce qu'un kamishibai ?

Le mot *kamishibai* vient du japonais « *kami* » (papier) et « *shibai* » (théâtre). Le kamishibai, appelé aussi théâtre d'images, est une technique narrative d'origine japonaise qui s'appuie sur des images de grand format (A3 minimum) défilant dans un castelet en bois à trois portes appelé *butai*¹ (voir illustration d'une lecture de kamishibai page précédente). Ces images tournées vers le public racontent une histoire, chaque image représentant une séquence de l'histoire. Le verso des illustrations comporte une reproduction miniature en noir et blanc de l'illustration, qui permet au conteur de visualiser l'image vue par le public ; le numéro d'ordre de passage de l'image ; le texte à produire par le conteur ; et enfin des indications de mise en scène - pour faire varier les rythmes de défilement des images - ou de bruitages.

Le *butai*, généralement en bois, encadre les illustrations et permet de partager clairement le monde réel et le monde imaginaire. Il est placé devant l'auditoire, légèrement plus haut que les yeux des enfants afin de focaliser leur attention, et sur un fond neutre, uni, afin de ne pas perturber la lecture des images par le public.

La plupart des kamishibais comptent entre douze et seize planches, mais on trouve également des historiettes ou comptines de quatre à cinq illustrations ainsi que des aventures plus longues de trente-deux planches².

1.1.2. Histoire du kamishibai

Selon les travaux de la conteuse ethnologue Edith Montelle, l'ancêtre du kamishibai fait son apparition au Japon dès le VIII^e siècle dans les temples zen. À cette époque, des bonzes prêcheurs parcouraient le pays pour convertir les paysans, en leur racontant notamment des contes et des histoires religieuses. Pour soutenir l'attention de leurs auditeurs illettrés, les bonzes accompagnaient leurs prêches d'illustrations, glissées dans un cadre en bois qu'ils portaient sur leur dos.

Edith Montelle fait également remonter les traces du kamishibai au XI^e siècle, à la cour de l'impératrice Akiko. Une de ses suivantes, Murasaki Shikibu, écrivit le premier roman

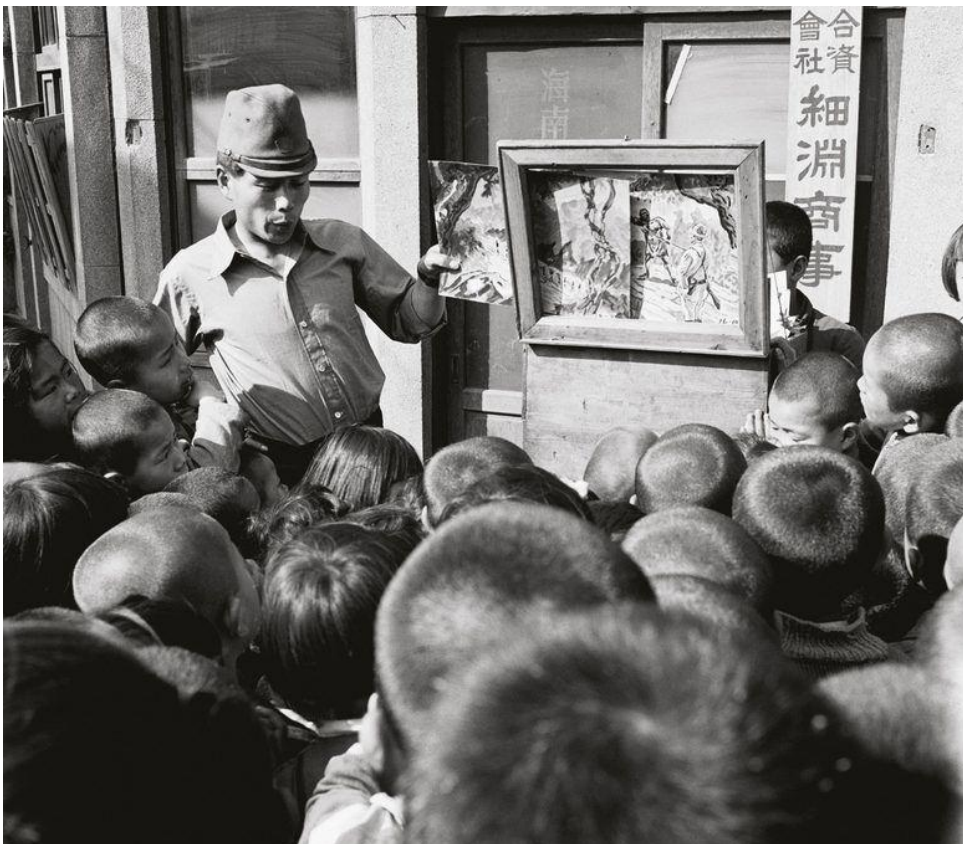
¹ Dans *La Classe Maternelle*, février 2012, n° 206, p. 92.

² Dans Montelle, Edith, *La Boîte magique, le théâtre d'images ou kamishibai*, Callicéphale éditions, 2014, p. 12.



Kamishibai au Japon dans les années 1950.

(Photo DR)



Conteur de kamishibai dans une rue de Tokyo en 1946.

(Photo DR)

japonais *Le Genji Monogatari*, dans lequel une illustration montre la princesse en train de regarder des images sur un carton au format d'une planche de kamishibai pendant que l'une de ses dames de compagnie lit le texte d'accompagnement.

Plus tard, le travail du maître de l'estampe Katsushika Hokusai (1760-1840) influença l'évolution du kamishibai : grâce à la sérigraphie, les planches sont multipliées en gardant un fond neutre sur lequel sont ajoutés des personnages.

Le début du XIX^e siècle marqua un grand renouveau du kamishibai. L'essor du cinéma au Japon obligea des dizaines de milliers d'artistes alors employés dans les théâtres d'ombre à se reconverter. Ces derniers retrouvèrent les anciennes techniques des bonzes prêcheurs, le kamishibai. Ils dessinèrent la trame de leurs récits sur des cartons et continuèrent ainsi à gagner leur vie en racontant des histoires.

Pour Edith Montelle, le premier kamishibai pour enfant est *La Chauve-souris d'or*, créé à la fin des années 1920, par l'écrivain Ichirô Suzuki et l'illustrateur Takeo Komatsu. Le succès des kamishibais pour enfants fut immédiat. Selon Françoise Bourdier³, les contes s'inspiraient de personnages de Jules Verne et de science-fiction. L'écrivaine Satoshi Kako⁴ raconte qu'en 1937 au Japon, on comptait trois millions de conteurs de kamishibai, les *gaitos*, dont 20 000 à Tokyo et ses environs : « *C'était le cinéma des enfants pauvres.* » À cette époque, les *gaitos* parcouraient les villages et les quartiers sur leur vélo, avec leur *butai* accroché à leur porte-bagages, les planches de leurs histoires et des friandises. Quand ils s'arrêtaient quelque part, ils tapaient deux bouts de bois l'un contre l'autre pour annoncer leur présence. Les enfants, attirés par ce signal, étaient installés, en échange d'une pièce, face au *butai*, et avaient le droit à une friandise. Au moment le plus palpitant, le *gaito* s'arrêtait de conter et disait qu'il raconterait la suite le lendemain à une heure donnée, puis il repartait (*voir photos page précédente*).

Le film documentaire *Die for Japan : War Time Propaganda Kamishibai*, de l'historien américain Jeffrey Dym⁵, montre comment, pendant la Seconde Guerre mondiale, le kamishibai sert la propagande auprès de la jeunesse japonaise. Dans *la Revue des livres pour enfants* de l'automne 1984, Françoise Bourdier explique aussi comment, pendant la guerre, « *les kamishibais imprimés prennent le pas sur les kamishibais peints à la main. Ils sont largement diffusés dans les classes maternelles et élémentaires et servent à exalter le patriotisme des petits Japonais.* »

³ Dans Bourdier, Françoise, *La revue des livres pour enfants*, dossier *Images, Le Kamishibai*, n°98-99 automne 1984.

⁴ Dans Montelle, Edith, *La Boîte magique, le théâtre d'images ou kamishibai*, Callicéphale éditions, 2014, p. 24.

⁵ Dim, Jeffrey, *Die for Japan : Wartime Propaganda Kamishibai*, www.youtube.com/watch?v=IFavUjEYc7Y

Au début des années soixante, avec l'arrivée et la démocratisation de la télévision - baptisée à ses débuts *denki kamishibai* (kamishibai électrique) -, le kamishibai déserte les rues japonaises pour ne rester présent que dans les écoles maternelles ou élémentaires et les bibliothèques. Aujourd'hui, il existe encore des clubs de kamishibais amateurs, une école de *gaitos* ainsi qu'un festival de kamishibai à Osaka.

1.1.3. Le kamishibai aujourd'hui en France

Selon Edith Montelle, le kamishibai est arrivé en France dans les années soixante-dix à la suite de la venue d'une traductrice japonaise de livres pour enfants à la bibliothèque de La Joie par les livres (aujourd'hui devenu le Centre national de la littérature pour la jeunesse) et grâce à une exposition de kamishibais lors de la Foire internationale du livre de jeunesse de Bologne (Italie). Petit à petit, quelques histoires sont arrivées en France, puis quelques éditeurs (Gallimard, Casterman, Bayard Jeunesse, Callicéphale éditions, Éditions Passiflore, etc.) ont publié des kamishibais en français. Cependant, le catalogue francophone reste aujourd'hui très limité. Aujourd'hui, le kamishibai trouve principalement sa place dans les bibliothèques-médiathèques et les écoles maternelles et élémentaires.

1.2. Le kamishibai, un outil pédagogique performant

1.2.1. Un outil de création pluridisciplinaire mettant en œuvre le Socle commun et les programmes 2015

La création d'un kamishibai fait appel à des compétences diverses : artistiques pour la conception et la réalisation des planches d'illustration, littéraires pour la création, l'écriture et l'adaptation d'un conte, orales pour la mise en voix du texte, motrices pour la manipulation des planches et la représentation face au public, et enfin sociales pour la coopération et le travail de groupe.

Par son aspect pluridisciplinaire, ce projet de création permet d'envisager de multiples objectifs d'apprentissage issus à la fois du Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, et des programmes 2015 du cycle 2. Ces objectifs concernent particulièrement trois disciplines ou domaines : le français, les arts plastiques et la coopération.

Objectifs issus du Socle commun de connaissances, de compétences et de culture :

- **Domaine 1, les langages pour penser et communiquer :** comprendre, s'exprimer en utilisant la langue à l'oral et à l'écrit ; comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps. Dans le cadre de notre projet, il s'agit de la conception et de la rédaction d'un conte, de son adaptation en kamishibai, de la création des illustrations, de l'oralisation du texte et de la manipulation des planches illustrées.
- **Domaine 2, les méthodes et outils pour apprendre :** coopérer et réaliser des projets. Ici, mes élèves auront travaillé par groupe de trois du début à la fin du projet. Les objectifs sont d'apprendre à coopérer, à se mettre d'accord, à se partager le travail, à se nourrir les uns les autres, à s'écouter.
- **Domaine 3, la formation de la personne et du citoyen :** assumer des responsabilités, avoir le sens de l'engagement et de l'initiative. Pour mener ce projet, les élèves doivent s'engager dans des tâches qui a priori leur paraissent difficilement atteignables. Pour faire avancer le processus de création, notamment lors de l'écriture du conte et de la conception des illustrations, ils doivent prendre des décisions, assumer des choix. Ils sont le moteur de leur projet, je ne suis que leur guide.
- **Domaine 5, les représentations du monde et de l'activité humaine :** inventer, élaborer, produire. Ce projet est l'occasion pour les élèves de faire connaissance avec un nouveau mode d'expression, venu du Japon, et de rencontrer une conteuse - Marie-Hélène Gros - venue en classe nous faire une lecture et nous parler de son travail d'adaptation de contes en kamishibai.

Compétences travaillées issues des programmes 2015 du cycle 2 :

En français :

- **Comprendre et s'exprimer à l'oral :** écouter pour comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte ; dire pour être entendu et compris, en situation d'adresse à un auditoire ou de présentation de textes.

Depuis le début de l'année, les élèves ont été nourris par mes lectures offertes, notamment de contes, pour lesquels nous avons travaillé la compréhension littérale et/ou fine. En outre, la lecture du kamishibai réclame un travail d'oralisation des textes produits par les élèves (séances de lecture expressive, de création des voix des personnages, d'ajouts de bruitages, etc.)

- **Lire :** comprendre un texte (compréhension littérale, fine et interprétative) ; pratiquer différentes formes de lecture ; lire à haute voix. Tout le travail sur la découverte du conte et de sa structure narrative entre dans ces objectifs, ainsi que le travail sur l'oralisation des contes produits par les élèves.

– **Écrire** : copier de manière experte ; produire des écrits ; réviser et améliorer l’écrit qu’on a produit. Le travail de production des contes a compris de l’expression écrite, de la réécriture, de la révision et de la copie. L’adaptation des contes en kamishibaïs a en outre réclamé d’ajouter des dialogues, des onomatopées, des bruitages.

– **Comprendre le fonctionnement de la langue** : mémoriser et se remémorer l’orthographe de mots fréquents et de mots irréguliers dont le sens est connu ; raisonner pour résoudre des problèmes orthographiques, d’accord essentiellement ; comprendre comment se forment les verbes et orthographier les formes verbales les plus fréquentes (ici, essentiellement le présent de l’indicatif) ; identifier des relations entre les mots, entre les mots et leur contexte d’utilisation et s’en servir pour mieux comprendre ; étendre ses connaissances lexicales.

Tout ce travail sur le fonctionnement de la langue a été diffusé lors des séances d’expression écrite et de réécriture ainsi que lors de séances décrochées spécifiques (les mots des dialogues et les connecteurs temporels).

En arts plastiques :

– **Utiliser le dessin dans toute sa diversité comme moyen d’expression.** Pour réaliser leurs planches illustrées, les élèves vont utiliser le crayon et le feutre pour réaliser leurs personnages, la peinture pour faire les fonds des planches, et le collage pour intégrer les personnages dans les décors.

– **Réaliser des productions plastiques pour raconter, témoigner.** Les illustrations produites ici sont des supports de narration et doivent donc être pensées comme telles. Les élèves doivent donc imaginer des effets visuels qui permettront de créer du suspense lors du défilement des images.

– **Articuler le texte et l’image à des fins d’illustration, de création.** Le texte et les images d’un kamishibaï se répondent. Pour permettre ce dialogue, les élèves doivent découper leur conte en séquence et réaliser un story-board sur lequel ils s’appuieront pour réaliser leurs planches illustrées.

1.2.2. Un outil de création mettant en œuvre des séquences pédagogiques pluridisciplinaires.

Pour penser les séquences de ce projet de création d’un kamishibaï, je suis partie des besoins de mes élèves. De quels savoirs et savoir-faire allaient-ils avoir besoin ?

Le projet pluridisciplinaire s'articule autour de huit séquences d'apprentissage : quatre séquences concernent le français (1, 2, 3 et 8), deux séquences concernent les arts plastiques (6 et 7) et deux séquences concernent les deux disciplines (4 et 5).

Séquence 1 : La découverte du conte (français).

Séquence 2 : La structure narrative du conte (français).

Séquence 3 : La production écrite d'un conte, ateliers d'écriture (français).

Séquence 4 : La découverte du kamishibai (français et arts plastiques).

Séquence 5 : L'adaptation du conte en kamishibai (français et arts plastiques).

Séquence 6 : La réalisation des personnages (arts plastiques).

Séquence 7 : La réalisation des fonds et des décors (arts plastiques).

Séquence 8 : La mise en voix du kamishibai + la prestation devant un public (français).

Ces huit séquences suivent une progression chronologique. Mise à part la séquence 4 sur la découverte du kamishibai, qui pourrait s'intégrer à n'importe quel moment de la première moitié du projet, l'ordre des séquences ne peut pas être modifié, car c'est l'objectif final de l'une qui est le point de départ de la suivante. En effet, pour comprendre la structure narrative d'un conte, il faut déjà avoir baigné dans l'univers des contes ; pour écrire un conte, il faut connaître sa structure narrative ; pour adapter un conte, il faut l'avoir écrit...

1.2.3. Un outil pédagogique économique et simple d'utilisation

Le succès du kamishibai dans le Japon de l'après-guerre est, entre autres, lié à la facilité de son utilisation et au peu de moyens que sa mise en œuvre réclame. Son histoire s'inscrit en effet dans un contexte de pauvreté, où des conteurs pauvres contaient à des enfants pauvres dans les campagnes ou les rues des quartiers pauvres des grandes villes. Cette économie de moyens et cette facilité d'utilisation font aujourd'hui l'un des intérêts de l'utilisation du kamishibai en classe.

Un kamishibai est simple à manipuler. Il suffit en effet de glisser les planches d'illustration dans la fente du butai et de faire défiler les images en tirant les planches. La prise en main et la manipulation de ce matériel ne présentent pas de réelle difficulté pour les élèves.

Le *butai* dont je dispose dans ma classe est en bois clair. J'ai eu la chance de le trouver, abandonné, au fond de la réserve de l'école. Si cela n'avait pas été le cas, il m'aurait été facile d'en fabriquer un en bois ou en carton, cela ne demande pas de grandes compétences de bricoleur et des tutoriels ou fiches de fabrication se trouvent facilement sur Internet. En outre,

le matériel requis, s'il n'est pas disponible dans l'école, est peu coûteux et peut tout à fait entrer dans le budget de fonctionnement de la classe. Pour la fabrication des planches d'illustration (format A3), les élèves ont utilisé du matériel d'arts plastiques classique, aucun investissement particulier n'a été nécessaire.

1.2.4. Un outil culturel inédit

Avant de participer à ce projet, aucun élève de ma classe ne connaissait le kamishibai. Un important travail préparatoire de découverte de ce "nouvel" outil d'expression a donc été nécessaire. J'ai souhaité que cette rencontre se fasse en douceur, progressivement, afin de susciter la curiosité de mes élèves et de ne pas les effrayer quant à ce qu'ils allaient devoir produire. J'ai donc tout simplement commencé par placer le *butai* sur un meuble en fond de classe. Étonnement, aucun élève ne m'a posé de question !

Lors de la phase d'écriture des contes (en période 4), le temps manquant du fait de l'alternance trois semaines/trois semaines, j'ai dû trouver un moyen de remotiver les élèves pour m'assurer qu'ils terminent tous avant la fin de ma période. Jusque-là, je ne leur avais pas parlé de kamishibai. J'ai donc décidé de leur présenter le *butai* et de leur expliquer le projet d'adaptation de leurs contes en kamishibais : la porte était ouverte vers un nouvel horizon.

Le travail de découverte du kamishibai s'est ensuite déroulé en trois temps. Dans un premier temps, j'ai choisi une entrée culturelle à travers la lecture offerte de l'album *Le Bonhomme Kamishibai*, d'Allen Say⁶. L'auteur y raconte l'histoire d'un vieux *gaiïto* reprenant du service après de longues années. Les élèves ont ainsi découvert l'origine japonaise du kamishibai et ses rituels : le *gaiïto* transportant le *butai* sur son vélo, le spectacle donné dans la rue, les bonbons distribués avant la lecture aux enfants ayant payé leur place, les deux coups de bâtons frappés pour annoncer le début du spectacle... Lors de cette séance, j'ai commencé par une lecture offerte de l'album durant laquelle j'ai montré les illustrations des doubles pages en passant dans les rangs. Nous avons ensuite fait un travail oral de compréhension de l'album, pendant lequel j'ai noté au tableau les mots clés (un conteur, une bicyclette, le Japon, etc.). Les élèves ont ainsi mis en évidence que la pratique du kamishibai est ancienne (le héros de l'histoire se remémore sa jeunesse) et qu'elle se situe au Japon. Toujours à l'oral, j'ai demandé aux élèves s'ils se souvenaient des mots japonais rencontrés dans l'histoire.

Ils ont relevé les mots kamishibai et *butai*, que j'ai explicités. Et j'ai ajouté à ce lexique, le mot *gaiïto* signifiant conteur. Pour garder une trace écrite de cette première séance, je leur ai alors

⁶ Say, Allen, *Le Bonhomme Kamishibai*, L'école des loisirs, 2006.

Le kamishibai

le conteur ou conteur

2 les planches illustrées

3 la bicyclette

5 les fiançailles

6 le public

Le kamishibai est une sorte de conte dit en japonais. Le mot kamishibai signifie littéralement papier japonais et se leur leur ou soit au parler japonais de leur bicyclette. Les conteurs ou conteurs, avec les villages et les quartiers pauvres des villes japonaises pour raconter des histoires. Ils racontent des contes en faisant défiler des planches illustrées devant le public.

Fiche 1 : trace écrite sur l'origine du kamishibai.

Comment lire un kamishibai

Les images du kamishibai racontent une histoire. Chaque image présente une scène de l'histoire. Le texte des planches tournées vers le public, sont entièrement racontées par le lecteur. Il y a le texte. Les planches illustrées sont introduites dans l'ordre dans la glissière du bantai et le conteur les fait défiler en lisant le texte écrit à l'avant.

amène /

Fiche 2 : trace écrite sur la lecture d'un kamishibai.

distribué une fiche illustrée d'un *gaito* devant son public, que nous avons légendé. Nous avons ensuite produit un petit texte résumant la pratique du kamishibai que les élèves ont copié sur leur fiche (*voir fiche 1 page précédente*). Enfin, je leur ai montré des photos anciennes de *gaitos* afin qu'ils puissent faire le lien avec le réel (*voir photos entre les pages 3 et 4*).

Dans un deuxième temps, je leur ai fait visionner une vidéo⁷ de l'adaptation en kamishibai du conte *Les Trois Plumes* des frères Grimm, conté par Hélène Hoohs. Sur cette vidéo, l'écran est partagé en deux : sur la partie gauche on voit le *butai* de face avec les illustrations qui défilent et sur la partie droite on voit l'arrière du *butai* avec la conteuse qui met en voix le texte et manipule les planches et les objets de bruitage. Ainsi, les élèves ont-ils découvert l'arrière du décor et la mise en œuvre du kamishibai. Lors de cette séance, les élèves ont d'abord visionné la première moitié du conte. Puis à oral, ils ont mis en commun leurs premières remarques. Pour cela je leur ai demandé comment la conteuse procédait. Ils ont relevé qu'elle lisait son texte, que le texte était écrit derrière les planches illustrées, qu'elle faisait des voix différentes selon les personnages, qu'elle ajoutait des bruitages avec la voix et avec un petit xylophone, qu'elle ne faisait pas défiler toutes les images de la même manière... Nous avons ensuite regardé la fin de la vidéo. Enfin, j'ai distribué une fiche illustrée reprenant les étapes de la lecture d'un kamishibai, que nous avons complété avec un texte reprenant les éléments vus dans la vidéo (*voir fiche 2 page précédente*).

Le troisième temps de découverte a été la venue en classe de Marie-Hélène Gros, rédactrice en chef adjointe du magazine pour enfants *Tralalire*, qui a adapté pour Bayard éditions plusieurs histoires en kamishibai.

La veille de sa venue, nous avons préparé des questions à lui poser. J'ai expliqué aux élèves que Marie-Hélène Gros allait pouvoir nous donner des conseils et qu'il fallait donc lui poser des questions qui nous aideraient pour notre projet. Les élèves, en binôme, ont dû produire trois questions. Quand j'ai donné la consigne, l'un d'eux a dit : « *On est comme des journalistes.* » Une remarque pertinente que j'ai immédiatement reprise et qui a aidé les élèves à se lancer dans la tâche. Nous avons ensuite mis en commun les questions produites. Pour cela, j'ai noté les questions au tableau en les organisant en colonne : le métier, la lecture, les bruitages, les images et la fabrication. Certaines questions ont d'emblée été éliminées, car, soit elles faisaient doublon, soit elles ne portaient pas directement sur notre projet, mais plutôt sur l'histoire ou l'origine du kamishibai. Au final, nous avons retenu quinze questions que les élèves se sont réparties (une question par binôme). Sur une feuille, chaque binôme a noté la

⁷ www.youtube.com/watch?v=2iv_wDAffT4

~~Comment~~
Est-ce que ^{vous} vous faites
des bruitages? Comment?
avec quels instruments?

Comment on place les planches dans le butai?

Comment vous entraînez-vous à faire les voix?

Comment tu as fait pour transformer l'histoire
en images?

Exemples de questions préparées par les élèves pour interviewer Marie-Hélène Gros.

question qu'il aurait à poser (*voir exemples page précédente*). Il est intéressant de noter que les élèves ont réinvesti ce qu'ils avaient appris lors des séances précédentes : « *Comment on place les planches dans le butaï ?* », « *Est-ce que vous faites des bruitages ? Comment ? Avec quels instruments ?* », « *Comment vous entraînez-vous à faire les voix ?* », « *Comment tu as fait pour transformer l'histoire en images ?* »

Pour la venue de Marie-Hélène Gros, nous avons investi la BCD, dont la salle est au même étage que ma classe. Au préalable, j'y ai installé une table recouverte d'un drap noir pour cacher le bas et l'arrière de la table et un spot pour éclairer le butaï. J'ai également fermé les rideaux et installé les canapés et les coussins de manière à créer un espace plus confiné.

Nous avons accueilli Marie-Hélène Gros dans la classe, je l'ai présentée aux élèves, puis nous avons été à la BCD. Les élèves se sont installés pendant que Marie-Hélène a sorti et préparé son *butaï*. Les élèves étaient disciplinés, car intrigués, et ils ont fait silence dès que j'ai commencé à leur expliquer le déroulé de la séance : une première lecture, des questions puis une deuxième lecture de la même histoire. Marie-Hélène Gros a conté le kamishibaï *Grand-mère Sucre et Grand-père Chocolat*⁸ de Gigi Bigot et Josse Goffin (*voir photos page suivante*). Il y a eu de nombreuses réactions des élèves, notamment à des moments de théâtralisation et de bruitage. Par exemple, au début de l'histoire, après une dispute avec Grand-père Chocolat, Grand-mère Sucre se retrouve dehors et décide de se fabriquer une maison à elle avec... « *Avec quoi ?* » a demandé la conteuse en ne dévoilant qu'un petit bout de l'image suivante pour ménager le suspense. Ou encore, à la fin de l'histoire, les élèves ont fait de grands « *beurk !* » quand Marie-Hélène a bruité les gros baisers que Grand-père Chocolat et Grand-mère Sucre se font lors de leur réconciliation.

Suite à cette première lecture, des questions spontanées sont venues de la part des élèves, sur l'histoire en elle-même : « *Pourquoi il pleut encore quand Grand-père Chocolat et Grand-mère Sucre se retrouvent* », « *Pourquoi Grand-père Chocolat n'ouvre pas la porte* »... auxquelles Marie-Hélène a répondu. Ensuite, des remarques sur le kamishibaï ont émergé : « *Pourquoi tu as regardé les images en lisant ?* », « *Est-ce que c'est dur de lire ?* ». Marie-Hélène leur a alors expliqué comment elle procède et a relu l'histoire en leur montrant l'arrière des planches. Certains éléments que nous n'avions pas encore abordés ont ainsi pu être mis en évidence : le numérotage des planches, les didascalies, les indications pour faire défiler les planches, la vignette de l'image que voit le public, etc. Ensuite, les élèves ont posé les questions qu'ils avaient préparées. Ainsi, ils ont, par exemple, découvert que les bruitages pouvaient être

⁸ Bigot, Gigi, Goffin, Josse, *Grand-mère Sucre et Grand-père Chocolat*, Bayard Jeunesse, Les Belles Histoires des tout-petits, 2007.



Marie-Hélène Gros contant *Grand-mère Sucre et Grand-père Chocolat*.

(Photo Sylvie Ladouce)



Pour expliquer la manipulation des planches, Marie-Hélène a relu l'histoire en montrant, pour chaque image, le verso de la planche.

(Photo Sylvie Ladouce)

effectués avec la voix, qu'une petite encoche sur le *butai* permet de saisir facilement les planches et qu'il vaut mieux y glisser le pouce, qu'il faut prévoir une bande vierge sur le haut et le bas des planches pour que l'image ne soit pas cachée par le cadre du *butai*, que les personnages doivent être reconnaissables d'une image à l'autre, etc.

Pour le plaisir, Marie-Hélène Gros a relu une dernière fois *Grand-mère Sucre et Grand-père Chocolat* puis a demandé aux élèves s'ils accepteraient de l'inviter à leur représentation de fin d'année. Les élèves en ont été ravis et je pense que cela a créé un bel horizon d'attente.

2. Le kamishibaï comme outil d'apprentissage du français

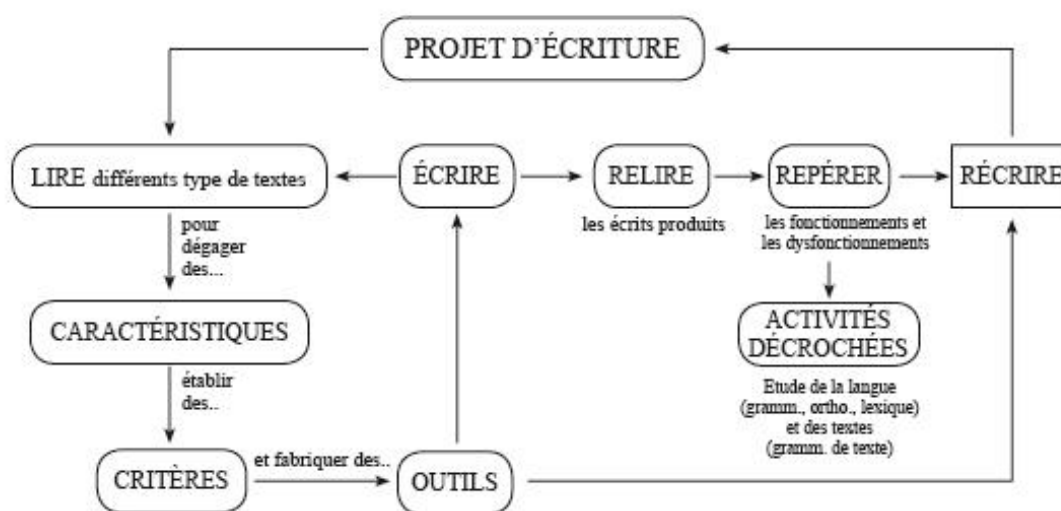
2.1. Créer et écrire un conte

Les objectifs d'apprentissage de ce projet pluridisciplinaire sont en grande partie centrés sur l'analyse et la production écrite et orale de contes. L'idée même du projet étant parti du constat que mes élèves n'étaient pas assez acteurs de leurs apprentissages, tant en réception qu'en production d'écrits, j'ai choisi de leur faire écrire puis adapter un conte, plutôt que de les faire travailler directement à partir d'une œuvre du répertoire.

Sur le modèle de Hayes et Flower, j'ai placé « *les activités de production d'écrits comme éléments moteurs dans un système organisé de relations entre ces activités, les textes donnés à lire et les points de langue à étudiés*⁹. »

Processus de production d'écrits

d'après Hayes et Flower et C. Garcia-Debanc

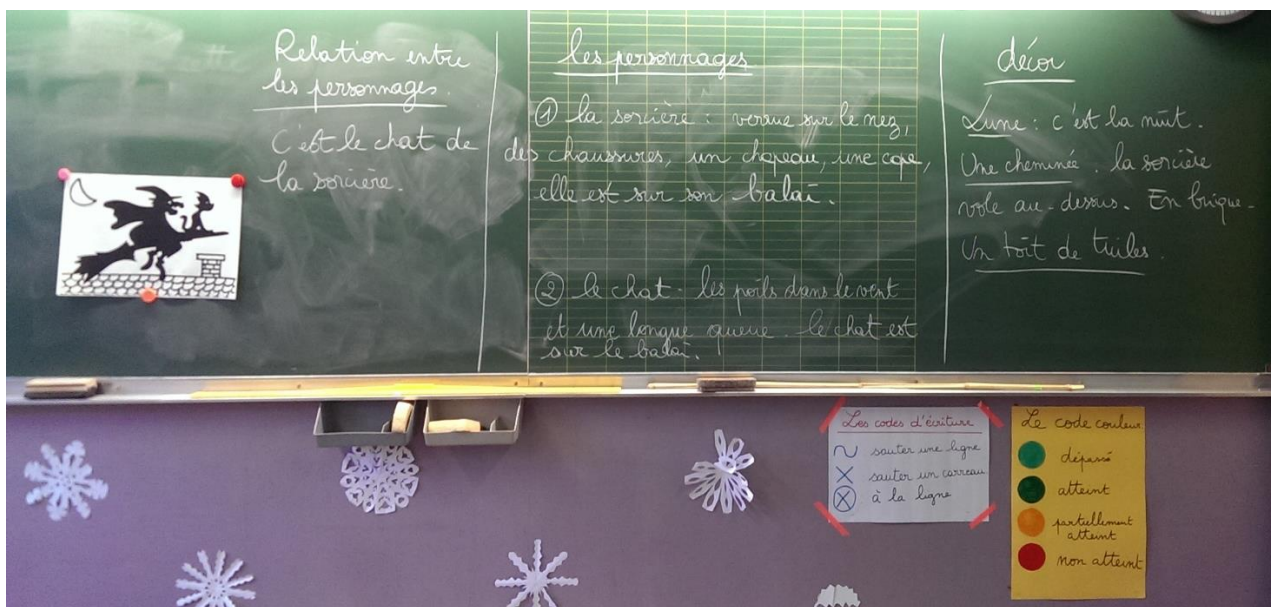


⁹ Garcia-Debanc, Claudine, « Organiser les apprentissages en production écrite », in Bentolila, Alain, *Les Entretiens Nathan Actes III*, Nathan, 1993.



Image stéréotypique de la sorcière affichée au tableau.

(Photo Sylvie Ladouce)



Premier travail de structuration des personnages, de leurs relations et du décor. (Photo Sylvie Ladouce)

2.1.1. Travailler sur la caractérisation des personnages et des lieux

Nous avons démarré le projet dès la période 3 (du 8 au 26 janvier 2018) par l'étude du type de texte, le conte, et de son organisation dans les grandes lignes. Pour cela, je me suis inspirée d'une proposition de séquence du manuel *Le Nouveau Millefeuille*¹⁰ que j'ai adapté en trois séances, dont l'objectif principal a été de mobiliser les connaissances des élèves sur les notions de personnages et de lieux dans les contes, à partir d'une image et d'un texte autour du chat (*Le chat qui avait volé du lard* de Jean Muzi). Il m'a semblé intéressant de progresser à partir de l'étude d'une image, puis d'un texte illustré.

Dans un premier temps (voir annexe n°1 p. 40 : fiche de préparation séance 1 séquence 1), nous avons travaillé sur une image stéréotypique de sorcière et son chat assis sur un balai, la nuit au-dessus d'un toit, affichée au tableau (voir photo page précédente). À l'oral, les élèves ont dégagé les principaux éléments à évoquer - les personnages et le décor - et décrit ces personnages et décors à partir d'éléments objectifs (« *C'est la nuit, car on voit la lune. C'est une sorcière, car elle est assise sur un balai. Le chat a une longue queue...* »). Ensuite, les élèves ont dégagé des éléments subjectifs sur les relations entre les personnages (« *C'est le chat de la sorcière, car il est assis sur son balai.* »). J'ai noté leurs remarques au tableau en trois colonnes afin de signifier un début de structuration (voir photo page précédente).

Lors des deux séances suivantes, nous avons travaillé à partir d'un texte illustré, *Le Chat qui avait volé du lard*, de Jean Muzi, illustré par Jean-François Martin. Je disposais du recueil¹¹ d'où a été tiré le conte et les élèves disposaient de la photocopie du conte illustré. Les objectifs principaux ont été, outre le travail de lecture compréhension, la mise en évidence des notions de personnages et de décor et la recherche d'indices dans le texte (voir annexes n° 2 p. 42 et n°3 p. 45 : fiches de préparation des séances 2 et 3). Après une première lecture silencieuse et individuelle du texte, j'ai lu le texte à voix haute. Puis, lors d'un premier temps d'échange oral, je leur ai demandé qui étaient les personnages principaux de l'histoire et de quelle origine semblait être le maître. L'idée était qu'ils prélèvent des éléments de réponse dans le texte, mais aussi dans les images et les hors-textes. Les élèves n'ont eu aucune difficulté à repérer les trois personnages principaux de l'histoire (le chat, le chien et le maître). Ensuite, ils ont relevé que « *l'histoire se passe en Chine, car on voit des lampions* », que « *le maître est chinois parce qu'il*

¹⁰ *Le Nouveau Millefeuille CE2 cycle 2 programmes 2016*, Nathan 2017.

¹¹ Muzi, Jean, Martin, Jean-François, *Contes de chats*, Albin Michel Jeunesse, 2008.

Lila Timéo Lila
Le chat qui avait volé du lard (2)

A. Je comprends encore mieux le texte.

1. Pourquoi le chat a-t-il faim ? parce que on leur donnait pas de grand chose à manger

2. Pourquoi le chat vient-il se frotter contre les jambes de l'homme en miaulant ?

pour pas que l'homme le soupçonne

3. Comment comprends-tu la phrase : « C'est grâce à ce petit détail que l'homme confondit le chat. » ?

c'est parce qu'il y avait un petit bout de lard dans les moustaches

4. Quel animal te semble le plus sympathique : le chat ou le chien ? Justifie ta réponse.

Lila le chat Timéo le chien

Fiche de compréhension fine de Lila et Timéo.

Réponse question 1 : « Parce qu'on ne leur donnait pas grand-chose à manger. »

Réponse question 2 : « C'est pour pas que l'homme le soupçonne. »

Réponse question 3 : « C'est à cause du petit bout de lard dans les moustaches. »

Réponse question 4 : « Lila, le chat, Timéo, le chien. »

a un chignon et des moustaches ». Cependant, aucun élève n'a mentionné le hors-texte dans lequel l'origine du conte est précisée : « *Conte chinois* ». Je leur ai donc fait remarquer.

Ensuite, nous avons travaillé sur des éléments de compréhension fine. Pour les aider à comprendre les implicites du texte et des images, je leur ai demandé de répondre en binôme, par écrit, à un premier questionnaire (*voir exemples en annexe n° 10 p. 62 et 63*). L'objectif était ici qu'ils prélèvent dans le texte les éléments de réponse. Certains groupes ont mis du temps à se lancer dans la tâche, car ils n'avaient pas compris que c'était dans le texte qu'il fallait chercher. Nous avons donc répondu ensemble à la première question « *Que fait le chat au début du texte ?* » (Réponse : il vole la tranche de lard, car il est écrit dans le texte : « *Il s'en empara, l'emporta et se régala.* »). Puis les élèves se sont remis à leur travail de recherche en binôme. Finalement, ils ont réussi à déterminer que « [le chat est coupable, car] *il a encore des bouts de lard dans les moustaches* », « [le chat est menteur], *car il accuse le chien et le rat* »... Enfin, nous avons fait une mise en commun des réponses à l'oral.

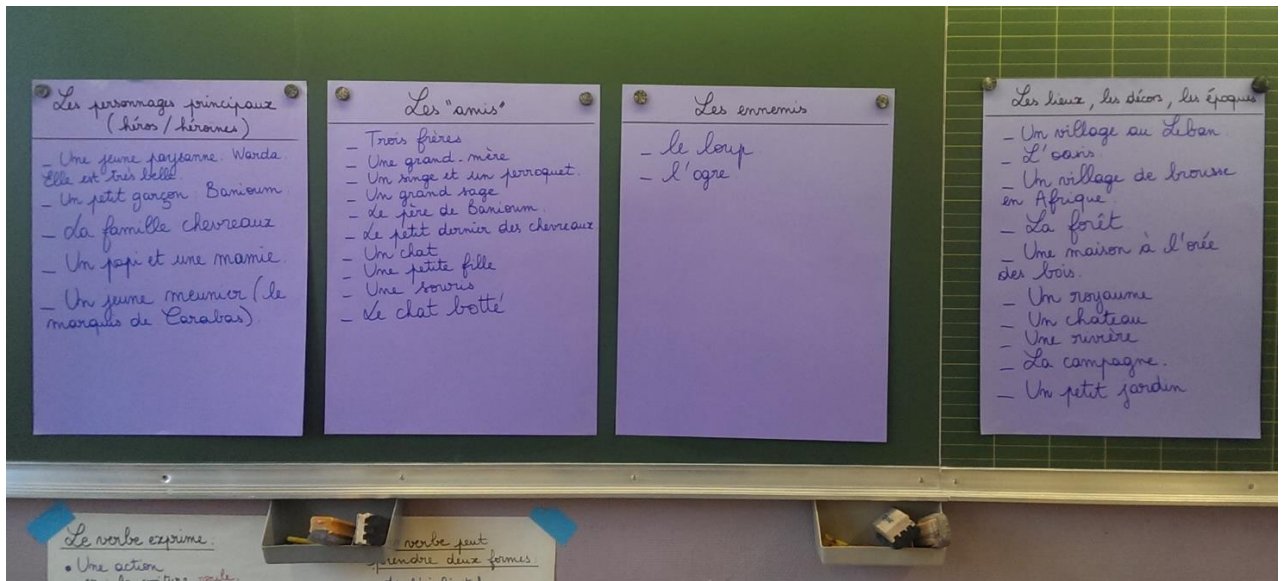
Lors de la séance suivante, nous avons poursuivi ce travail de compréhension fine du *Chat qui avait volé du lard*. Là encore, les élèves, en binôme, ont répondu à un questionnaire. La mise au travail a été beaucoup plus rapide, car les élèves connaissaient la procédure. Même des élèves en difficulté ont réussi à donner des éléments de réponse. Par exemple, sur la fiche de Lila et Timéo (*voir page précédente*), on voit des réponses justes et justifiées aux trois premières questions. Ils ont su réinvestir les savoirs de la séance précédente et chercher dans le texte les éléments de réponse. En revanche, pour la quatrième question, où il leur était demandé de dire qui du chat ou du chien ils trouvent le plus sympathique, ils n'ont pas su justifier leur choix. Les élèves devaient ici donner leur point de vue et non plus s'appuyer sur le texte. J'aurais dû mieux expliquer que la réponse ne se trouvait plus seulement dans le texte, ou même prévoir en amont de ne pas donner cette dernière question aux élèves les plus en difficulté. Pour terminer cette séance, nous avons mis en commun à l'oral les réponses aux questions. La quatrième question a fait débat, car les élèves n'étaient pas tous d'accord, certains préférant le chat, d'autres le chien. Ce débat a permis de montrer aux élèves que ce n'est pas parce qu'un personnage (le chat) est voleur et menteur qu'il n'est pas sympathique et qu'un personnage certes honnête, mais en retrait (le chien) ne fait pas l'unanimité.

Le travail sur la caractérisation des personnages et des lieux s'est poursuivi en période 4 (du 5 au 23 mars 2018), lors d'une deuxième séquence plus générale sur la structure narrative du conte (*voir annexe n°4 p. 47 : fiche séquence 2*). Mon objectif de fin de séquence était que les élèves aient lu et décortiqué un corpus de contes assez conséquent pour que ceux qui en

ressentent le besoin puissent ensuite s'y référer et s'en inspirer lors de la phase d'écriture de contes. Ils ont d'abord eu à étudier un corpus de cinq contes : *L'Oiseau de pluie*, un conte traditionnel africain, adapté par Monique Bermond, *Le Maître chat ou le Chat Botté* de Charles Perrault, *Le Loup et les Sept Chevreaux*, d'après Jacob et Wilhem Grimm, *Les Trois Frères*, un conte traditionnel libanais, et *Quel Radis, dis donc !*, un conte traditionnel russe adapté par Praline Gay-Para. Afin que les élèves prennent conscience de l'étendue et de la diversité des contes, j'ai choisi ces textes pour leur hétérogénéité. D'abord des personnages : un enfant africain vivant dans la savane, un marabout et un oiseau magique ; un jeune meunier et son chat, un ogre, un roi et sa fille ; une chèvre, ses chevreaux et le loup ; une jeune fille et ses trois jeunes prétendants ; un papi et une mamie. Ensuite, des lieux : la savane, la campagne, un château, la forêt, une oasis, un tout petit jardin. Aussi, des situations initiales et des problèmes rencontrés par les héros : la sécheresse et la recherche d'un oiseau de pluie ; la pauvreté et la recherche de la fortune ; le départ de la maman chèvre et l'attaque du loup ; la recherche d'un mari parfait ; la culture d'un radis et l'impossibilité de l'arracher. Également, les péripéties et les aides apportés aux héros : les conseils d'un marabout et d'un père, l'aide d'un singe et d'un perroquet ; les ruses d'un chat (botté) ; le courage d'une chèvre et de son petit dernier ; la ténacité de trois frères munis d'éléments magiques (un miroir, une orange et un cheval), l'entraide d'une petite fille, d'un chat et d'une souris avec un papi et une mamie. Enfin, les situations finales : la liberté rendue à l'oiseau et la venue de la pluie ; la fortune ; le sauvetage des chevreaux et la mort du loup ; un mariage ; un radis arraché.

Je ne présenterais pour l'instant que les séances consacrées à la caractérisation des personnages et des lieux (séances 1, 3 et 4 de la séquence). Je reviendrais plus tard sur celle consacrée à la structure narrative des contes.

Lors de la première séance (voir annexe n°5, p. 49 : fiche de préparation séance 1, séquence 2), les élèves, en binôme, ont eu à lire les cinq contes et à remplir des fiches de caractéristiques de ces contes (voir exemples en annexe n° 11, p. 64 à 66). Chaque groupe disposait de deux tapuscrits parmi les cinq contes. Au préalable, j'avais déterminé quel élève lirait quels contes. Ainsi, j'ai donné aux élèves les plus en difficulté les contes *Quel Radis, dis donc !* et *L'Oiseau de pluie*, plus courts et plus simples dans leur structure. À l'inverse, j'ai donné *Le Maître chat ou le Chat Botté* et *Les Trois frères* aux élèves les plus à l'aise en lecture compréhension. Dans chaque binôme, chaque élève a commencé par lire individuellement un conte, puis a rempli une fiche de caractéristiques. Ainsi, ils ont eu à relever le nom du conte, le nom du personnage principal, son ou ses ennemis, son problème, ceux qui vont l'aider, l'aide qu'il reçoit ou la solution qu'il trouve, le ou les lieux de l'histoire et enfin la fin de l'histoire.



Affiches sur les personnages et les lieux des cinq contes étudiés.

(Photo Sylvie Ladouce)

15/ **Le portrait de mon personnage 2** *Margot*

Son aspect physique général : elle a la taille grande elle est mince elle est jeune, et elle est propre.	Son visage : elle a les cheveux courts, elle a les yeux épais, elle a les yeux blancs, elle a le nez court, elle a le visage rond.
Son nom, son identité : <i>Glace</i>	
Sa personnalité (ou portrait moral) : elle est généreuse.	Autres informations (ses goûts, sa famille, ses habitudes...) : J'ai une sœur et un frère, elle a une amie elle aime la musique et elle se lève tôt.

Je croyais qu'elle avait les cheveux courts ?



Sur la feuille de gauche, on lit : « Elle a les cheveux courts ». Margot a imaginé une jeune fille aux cheveux courts, mais elle la représente (à droite) avec des cheveux longs.

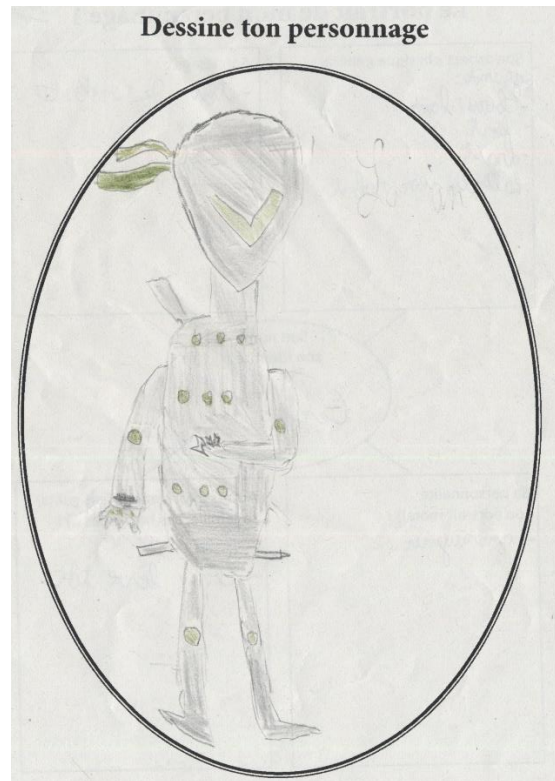
Une fois ce travail terminé, ils ont échangé dans leur binôme leur conte et leur fiche, afin de vérifier qu'ils étaient bien d'accord sur les réponses. Le principe de ne renseigner qu'une fiche pour deux, par conte, a obligé les élèves à confronter leurs idées et à se mettre d'accord. Lors de la mise en commun, nous nous sommes intéressés aux personnages et aux lieux, laissant pour plus tard la structure narrative. Afin de disposer d'une première "banque" de personnages et de lieux, nous avons réalisé des affiches reprenant les personnages des cinq contes, leurs relations et les décors (*voir photo page précédente*). À la fin la séance, j'ai demandé aux élèves de lire à la maison les contes qu'ils n'avaient pas encore lus.

La séance suivante a consisté à préciser et à structurer les éléments de caractérisation des personnages, notamment du héros ou de l'héroïne. Pour cela, nous avons travaillé sur deux extraits de contes : les débuts du *Géant de Zéralda* de Tomi Ungerer, et de *Baba Yaga*, adapté par Olivier Cohen. À partir de ces deux courts extraits, spécifiquement intéressants pour leur description des personnages, la classe a mis en évidence cinq critères de caractérisation des personnages : le nom/l'identité, l'aspect physique général, la description du visage, la personnalité (qualités/défauts) et les « autres informations » (goûts, habitudes, famille, métier, etc.). Par la suite, lors des travaux de création et d'écriture, nous avons conservé cette structure de cinq critères, formalisée par des « fiches personnages » comprenant cinq encadrés bien identifiables (*voir exemples page précédente et page suivante*). La structuration des éléments de caractérisation a été compliquée pour certains élèves, les uns ne saisissant pas les différences entre « personnalité » et « habitudes », les autres ne comprenant pas l'idée d'« aspect général ». Pour les aider, je leur ai proposé d'étudier une feuille de lexique de description, organisée selon ces cinq critères (*voir annexe n°12, p. 67*). Disposer de plus de mots leur a permis de se créer des images mentales et de mieux comprendre les notions mises en jeu par ces cinq critères.

Armés de cette feuille de lexique et des affichages créés en commun sur les personnages de conte, les élèves ont ensuite inventé deux personnages chacun, individuellement, en remplissant des « fiches personnages » vierges. Ils devaient créer un héros ou une héroïne, et un ami ou ennemi. Une fois leurs fiches remplies et validées, ils avaient à dessiner leurs personnages. Cette étape du dessin a été intéressante, car certains élèves n'ont pas représenté ce qu'ils avaient décrit. Par exemple, sur le dessin de Margot (*voir page précédente*), on voit une fillette aux cheveux longs alors que sur sa fiche, elle écrit que son personnage « a les cheveux courts ». Lors de la mise en commun des productions, nous avons donc pu mettre en évidence la nécessité du rapport texte/image. Par ailleurs, les élèves ont globalement tous réussi à inventer des personnages et aucun n'a eu de difficultés à se lancer dans l'activité. Seules quelques confusions sur les critères de caractérisation ont pu être relevées.

Lorian
Le portrait de mon personnage 1

<p>Son aspect physique général :</p> <p><i>grand</i> <i>- beau teint</i> <i>- fort</i> <i>- droit</i> <i>- habillé en robot</i></p>	<p>Son visage :</p> <p><i>- tête de robot</i></p>
<p>Son nom, son identité :</p> <p><i>Genji</i></p>	
<p>Sa personnalité (ou portrait moral) :</p> <p><i>- courageux</i></p>	<p>Autres informations (ses goûts, sa famille, ses habitudes...) :</p> <p><i>- frère, père</i> <i>- il se lève tôt.</i></p>



Sur la première fiche de personnage de Lorian, on trouve déjà Genji le robot qui deviendra, plus tard, l'un des personnages principaux du conte écrit par son groupe.

Le portrait de mon personnage 1

<p>Son aspect physique général :</p> <p><i>elle est une pré</i> <i>ado, propre,</i> <i>sportive, taille</i> <i>normale, mince,</i> <i>droite, vêtements</i> <i>courts et parfois</i> <i>longs.</i></p>	<p>Son visage :</p> <p><i>le nez normal,</i> <i>les lèvres fines, les</i> <i>cheveux longs,</i> <i>yeux bleus, cheveux</i> <i>blonds.</i></p>
<p>Son nom, son identité :</p> <p><i>Eloïse</i></p>	
<p>Sa personnalité (ou portrait moral) :</p> <p><i>bonne, généreuse,</i> <i>gentille, honnête,</i> <i>qui se débrouille</i> <i>toute seule, forte,</i> <i>qui peut se trans-</i> <i>former.</i></p>	<p>Autres informations (ses goûts, sa famille, ses habitudes...) :</p> <p><i>elle est</i> <i>dans une famille de sirènes</i> <i>elle se lève tôt, elle</i> <i>aime les animaux</i> <i>, aime la musique.</i></p> <p><i>en quoi?</i></p>



Sur la première fiche de personnage de Liel, on trouve déjà la sirène qui deviendra, plus tard, l'héroïne du conte écrit par son groupe.

Cet exercice individuel de création de personnages a été essentiel pour la suite du travail de création, car il a permis à tous les élèves, notamment ceux les plus en difficulté, de disposer de leurs propres ressources pour proposer des idées de personnages lors des ateliers d'écriture des contes.

Au démarrage des ateliers d'écriture, tout le travail sur la caractérisation des personnages et des lieux décrit ici a permis aux élèves de vite entrer dans un processus de création. Ils disposaient en effet de ressources nombreuses et connaissaient les outils à leur disposition. Ils ont travaillé par groupe de trois, hormis un groupe de deux élèves. Pour commencer, ils ont dû se mettre d'accord sur leur personnage principal et le lieu et l'époque de leur conte. Pour les aider à formaliser leurs idées, j'ai donné une fiche de personnage et de lieux à chaque groupe. Comme on peut le voir sur les exemples de fiches (*voir annexe n°13, p. 69 à 71*), les élèves n'ont pas eu de difficultés à créer leur héros. Dans chaque groupe, les fiches étaient détaillées. Il est par ailleurs intéressant de remarquer que certains groupes ont réutilisé des personnages créés précédemment. Ainsi, dans le conte *Genji le méchant robot* écrit par Lorian, Lucile et Maël, on retrouve le personnage de Genji de la première fiche de personnage de Lorian (*voir page précédente, en haut*). En outre, dans le conte *A la recherche du collier magique* de Liel et Lou, on voit apparaître le personnage d'une sirène imaginée auparavant par Liel (*voir page précédente, en bas*). J'ai peu eu besoin d'intervenir à cette étape de conception. Lors de la validation de leur fiche, j'ai parfois demandé des précisions sur les liens familiaux ou d'amitiés entre les personnages et sur les noms des lieux (pays, village, royaume, etc.). Enfin, mis à part le groupe d'Alexy, Apsara et Lila, qui n'a pas tout à fait réinvesti les éléments de description de leur fiche, tous les autres groupes ont réussi à utiliser et à suivre leur fiche outil de caractérisation de leur personnage principal et des lieux lors de la rédaction de leur conte.

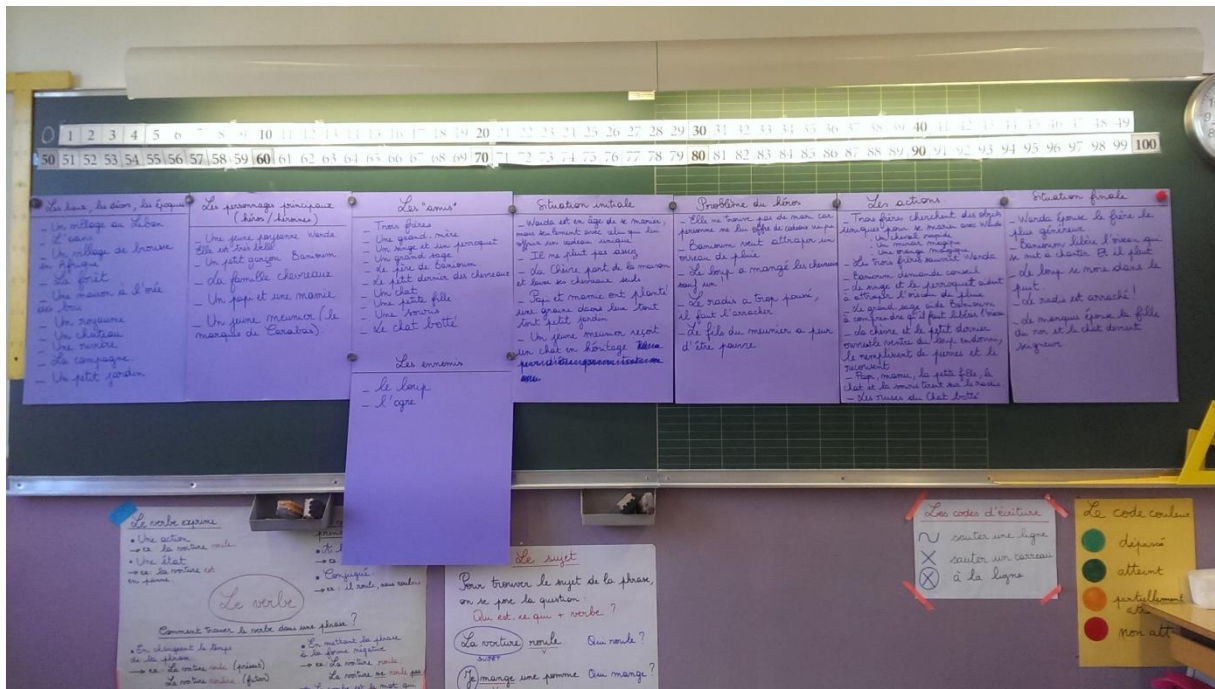
2.1.2. Découvrir la structure narrative du conte

Les élèves de ma classe ont, dès le début de l'année, été mis en contact avec l'univers du conte, par mes lectures offertes. Lors des périodes 1 et 2, ils ont ainsi découvert deux œuvres de Fred Bernard et François Roca à travers les albums *Anya et Tigre Blanc*¹² et *La Malédiction de l'anneau d'or*¹³, ainsi que le classique de Charles Perrault, *Maître Chat ou Le Chat Botté*¹⁴.

¹² Bernard, Fred, Roca, François, *Anya et Tigre Blanc*, Albin Michel jeunesse, 2015.

¹³ Bernard, Fred, Roca, François, *La Malédiction de l'anneau d'or*, Albin Michel jeunesse, 2017.

¹⁴ Perrault, Charles, *Maître Chat ou Le Chat Botté*, in *Charles Perrault Contes*, Gallimard, Folio classique, 1981.



Lors des séances sur le conte et des ateliers d'écriture, les affiches créées en commun ont servi de support aux élèves. Ici, on voit celles concernant les lieux et décors, les personnages principaux, les amis ou ennemis, les situations initiales, les problèmes des héros, les actions et les situations finales.

(Photo Sylvie Ladouce).

En période 3, lors de la séquence de découverte des notions de personnages et de lieux présentée dans la partie précédente, les élèves ont commencé à s'intéresser à la structure narrative sans que cela soit explicitement dit. En effet, lors des séances 2 et 3, pour saisir les implicites concernant les personnages du chat et du chien du conte *Le Chat qui avait volé du lard*, les élèves ont travaillé sur la compréhension des étapes de l'histoire. Ils ont ainsi pu percevoir la situation initiale, le problème du héros, la résolution de ce problème et la situation finale.

C'est seulement en période 4 que la structure du conte a explicitement été abordée, dans le cadre de la séquence 2 sur la structure narrative du conte (*voir annexe 4, p.47*). Comme expliqué dans la partie précédente, les élèves ont d'abord décortiqué cinq contes. L'idée était qu'ils disposent d'une culture de structure suffisamment riche pour qu'ils puissent se l'approprier lors de la phase d'écriture ou y puiser des idées si besoin. À partir des cinq fiches de caractéristiques du conte que les élèves ont remplies en binôme (*voir exemples en annexe n°11, p. 64 à 66*), nous avons, en commun, remarqué les similitudes et les différences entre les textes. Nous avons alors pu créer des affiches par thèmes et structurer ainsi la narration de chaque histoire. Ces affiches qui, outre les personnages et les lieux, listent les situations initiales, les problèmes des héros, les aides qu'ils reçoivent ou les solutions trouvées et, enfin, les situations finales, ont été aimantées au tableau à chaque séance de travail sur le conte ou atelier d'écriture (*voir photo page précédente*).

Ces affiches ont représenté un réel appui pour certains élèves. Par exemple, le groupe de René, Jeanne et Margot, lors de l'écriture de son conte a eu quelques difficultés à trouver des solutions au problème de leur héroïne. Pour qu'ils saisissent que ce problème ne pouvait pas se résoudre en une phrase et que les péripéties étaient la chair du récit, nous avons relu ensemble l'affiche des actions placée au tableau. Je leur ai ensuite demandé de se remémorer la succession des ruses dont le Chat Botté use pour résoudre le problème du meunier ainsi que les objets magiques utilisés par les personnages du conte *Les Trois Frères*. Cela les a nourris à nouveau, les a aidés à remobiliser leurs savoirs sur la structure du conte et leur a permis de se recentrer sur leur histoire et d'imaginer des péripéties. Ainsi, leur héroïne, qui veut délivrer ses parents des griffes d'un terrible crocodile, va, avec l'aide de son amoureux, utiliser une clé magique pour ouvrir la tanière du crocodile. Puis avec un filet trouvé sur leur chemin, ils capturent le monstre !

Lors des ateliers d'écriture, les élèves par groupe, après avoir créé leur personnage principal et leur lieu, ont conçu la structure de leur conte. Pour cela, je leur ai fourni une fiche « la trame de mon conte » à remplir (*voir exemples en annexe n°14, p. 72 à 74*). Cette fiche a

La trame de mon conte

Français
Production d'écrit - Le conte

Adèle Anna You Eva

Complète cette fiche pour t'aider à écrire un conte.

Titre de ton conte : Le carnaval à Paris

Personnage principal : Sarah Lou

Situation initiale : Sarah Lou est très triste parce qu'elle n'a pas d'amis pour le carnaval.

Problème : Elle veut avoir des amis pour le carnaval.

Solution ou aide reçue : Magique magique.

Amis du personnage principal : La fée

Ennemis du personnage principal :

Fin de l'histoire : Elle a beaucoup beaucoup d'amis pour le carnaval.

Il faut écrire votre histoire maintenant.

Conte : situation initiale :

Sarah Lou est triste parce qu'elle n'a pas d'amis pour le carnaval.

Problème : Expliquez pourquoi elle n'a pas d'amis : c'est à cause de ses mensonges!

Elle veut avoir des amis pour aller au carnaval avec elles.

Solution ou aide reçue :

Magique magique.

Amis du personnage principal :

La fée

Sur cet exemple, on voit que lors de la phase d'écriture du premier jet (feuille rose), le groupe d'Adèle, Anna-You et Eva, ne s'est pas détaché de la trame de leur conte (feuille grise). Elles l'ont juste recopiée.

donné le temps aux élèves de se mettre d'accord et leur a permis de structurer leurs idées avant de passer à l'étape d'écriture. Ils ont ensuite dû me la faire valider avant de se lancer dans la rédaction. A posteriori, cette phase de validation, ou tout du moins de retour critique, aurait pu être réalisée par les autres groupes. On pourrait très bien imaginer que les élèves s'échangent leurs fiches puis mettent en commun leurs idées. Cependant, cela suppose que les groupes avancent en même temps, ce qui n'a pas été le cas dans ma classe. En outre, le peu de temps qu'il nous restait pour finir les contes m'a obligé à choisir la première option de validation. Cette phase de validation est essentielle pour formaliser les choses. En effet, lors de l'étape d'écriture, certains groupes, par exemple celui de Lorian, Lucile et Maël, ont eu tendance à vouloir réinventer leur histoire au fur et à mesure qu'ils rédigeaient. Cette fiche leur a permis de retrouver le fil de leur histoire. Il n'était pas question de changer la trame de l'histoire qui avait été structurée et validée : j'ai été intransigente sur ce point.

Après validation de leur fiche de structure, les élèves se sont lancés dans l'écriture de leur conte. Il est intéressant de remarquer que certaines phrases des fiches de structure se retrouvent dans les contes. Par ailleurs, le groupe d'Eva, Anna-You et Adèle, lors de sa première séance d'écriture ne s'est pas détaché de cette fiche ; elles ont purement et simplement recopié leur trame, croyant que cela suffisait (*voir page précédente*). Encore une fois, le recours aux affichages a été utile, en leur permettant de saisir que ce qui avait été structuré sur les affiches n'était pas les histoires qu'elles avaient lues.

2.1.3. Concevoir et écrire un conte en groupe

Avant de devenir professeur des écoles, j'ai été pendant plus de vingt ans journaliste en presse écrite. Lors de mes six dernières années d'activité, j'ai travaillé comme rédactrice et responsable éditoriale au sein des rédactions des magazines *Pomme d'Api*¹⁵ et *Popi*¹⁶. Dans ce cadre, j'ai, de très nombreuses fois, été amenée à concevoir et à écrire des fictions à plusieurs. Cela m'a appris la difficulté et la richesse de travailler en groupe à une œuvre de création. La richesse d'abord, car la pluralité des propositions et des points de vue permet de confronter ses idées et de concevoir des histoires plus denses, plus inattendues, mieux construites. Cette pluralité permet ainsi d'apprendre l'écoute et la modestie, l'enjeu étant de conserver non pas

¹⁵ *Pomme d'Api* est un mensuel destiné aux enfants de 3 à 7 ans, édité par Bayard Jeunesse. J'y ai rempli la fonction de chef de grandes rubriques, en charge des pages documentaires et de la rédaction d'une partie des scénarios de « *la famille Noé* » en collaboration avec l'illustratrice Anne Wilsdorf.

¹⁶ *Popi* est un mensuel destiné aux enfants de 1 à 3 ans, édité par Bayard Jeunesse. J'y ai tenu la fonction de responsable éditoriale en collaboration avec le directeur artistique Robin.

son idée, mais la meilleure idée. Cependant, le processus de création mettant en œuvre les émotions et l'histoire intime, sociale et culturelle de chacun, l'écoute et l'acceptation des idées des autres peut parfois être difficile. Mon expérience personnelle m'amène à penser que ce partage est facilité quand le groupe a des affinités, quand le plaisir de créer ensemble prend le dessus sur les susceptibilités, les frustrations et l'ambition de mettre en avant ses propres propositions.

Il n'est pas question ici de penser que l'on ne peut créer qu'entre amis, ce n'est pas le propos, mais dans le cadre de la classe, il m'a semblé important pour des élèves qui n'avaient jamais, ou peu, eu l'occasion de participer en groupe à une œuvre de création, de pouvoir se sentir suffisamment à l'aise dans leur groupe pour prendre la parole, proposer une idée ou la défendre, ne pas être d'accord, laisser de la place aux autres, s'amuser, se tromper... Catherine Bodilis, la PVP d'arts plastiques avec qui je mène ce projet, a validé ce choix de faire des groupes par affinités.

La semaine précédant les ateliers d'écriture, j'ai donc été particulièrement attentive aux relations entre les élèves, notamment pendant les temps hors classe quand j'étais de service de récréation. Le travail en binôme qu'ils ont fait préalablement sur le conte, ainsi qu'une séquence d'acrosport durant laquelle ils ont eu la liberté de choisir leur groupe de quatre, m'ont aussi aidée à former les groupes.

J'ai choisi de faire des groupes de trois pour qu'en cas d'absence, les élèves soient toujours au moins deux. Cependant, ma classe comptant vingt-neuf enfants, j'ai dû former un groupe de deux élèves : il s'agit de deux filles particulièrement créatives et performantes en production d'écrit. Le choix de faire des groupes par affinités a comporté quelques risques, notamment pour trois élèves parmi les plus en difficulté de la classe : Apsara, qui est très timide et en retrait, Alexy qui a un fort déficit de concentration et parle sans filtres, et enfin Lila qui a d'importants retards dans les apprentissages notamment en écriture et production d'écrit. La réunion de ce trio était a priori hasardeuse, et pourtant leur association a été remarquable. Alexy a pris les rênes du trio et a mis tout son enthousiasme dans le travail, Lila, malgré ses nombreuses absences, s'est montrée inventive et Apsara a soudé le groupe par son sérieux. Au final, leur conte *Les Explorateurs* est certes simple dans sa structure et assez court, mais il répond pleinement aux critères de réussite et est même assez touchant (*voir annexe n° 15, p. 75*). Par ailleurs, j'ai longuement hésité dans le choix du groupe pour un autre élève en difficulté, Enzo. Celui-ci accepte difficilement de travailler en groupe et a un fort déficit de concentration. Pour le rassurer, je l'ai associé à Isaac et Mehdi, deux garçons bienveillants avec lui et « populaires » dans la classe. Malgré cela, Enzo a eu du mal à s'impliquer dans le travail

James rentre chez lui et son ami Pedro lui demande de jouer au football avec lui. Mais James n'a envie plus à jouer au football. Il se demande ce qu'il a, il repense au repas qu'il avait mangé avec Ketet et comprend qu'il a été empoisonné. James demande à Pedro de trouver un antidote. Comme Pedro connaît bien son pays, il trouve le remède le remède dit à James que

Sur la deuxième moitié de la page, à partir de « Il se demande... », on reconnaît l'écriture d'Enzo.

1er jet. ¹³⁸
Selon Hanaé il était une fois un royaume dans un village. Un roi et sa femme.
Un jour pendant qu'ils se promenaient dans un jardin magique :
il descendaient la plus grande place sur le village quand ils virent un conte écroulé.
Tout le monde aime Pedro car il a un pinceau magique.
Quand il dessinait la plus grande place sur le village, quand il dessinait le village, il était dans le village tout le monde est content. Mais un matin, Pedro se trouve plus malade et se sentait malade. Il se sentait malade, il était malade et ne pouvait plus travailler. Les gens de ce village se demandaient pourquoi.
Un jour, les gens de ce village se demandaient pourquoi.
Un jour, je me suis levée et j'ai vu un conte écroulé dans le jardin.
Un jour, j'ai vu un conte écroulé dans le jardin.
Un jour, j'ai vu un conte écroulé dans le jardin.
Un jour, j'ai vu un conte écroulé dans le jardin.

Salomé / Hanaé / Timéo 2e jet
Dans le village de Hanaé, il y a un pinceau qui s'appelle Pedro. Tout le monde aime Pedro car il a un pinceau magique.
Quand il dessinait la plus grande place sur le village, quand il dessinait le village, il était dans le village tout le monde est content. Mais un matin, Pedro se trouve plus malade et se sentait malade. Il se sentait malade, il était malade et ne pouvait plus travailler. Les gens de ce village se demandaient pourquoi.
Un jour, les gens de ce village se demandaient pourquoi.
Un jour, je me suis levée et j'ai vu un conte écroulé dans le jardin.
Un jour, j'ai vu un conte écroulé dans le jardin.
Un jour, j'ai vu un conte écroulé dans le jardin.
Un jour, j'ai vu un conte écroulé dans le jardin.

Hanaé, James et Pedro
Pedro est un pinceau magique.
Dans le village de Hanaé, il y a un pinceau qui s'appelle Pedro. Tout le monde aime Pedro car il a un pinceau magique.
Quand il dessinait la plus grande place sur le village, quand il dessinait le village, il était dans le village tout le monde est content. Mais un matin, Pedro se trouve plus malade et se sentait malade. Il se sentait malade, il était malade et ne pouvait plus travailler. Les gens de ce village se demandaient pourquoi.
Un jour, les gens de ce village se demandaient pourquoi.
Un jour, je me suis levée et j'ai vu un conte écroulé dans le jardin.
Un jour, j'ai vu un conte écroulé dans le jardin.
Un jour, j'ai vu un conte écroulé dans le jardin.
Un jour, j'ai vu un conte écroulé dans le jardin.

Sur les trois versions du conte de Hanaé, Salomé et Timéo, on ne voit que l'écriture de Salomé.

et pour qu'il ne perturbe pas la classe et se sente investi d'une mission, je l'ai nommé porteur de feuilles ! Ainsi, lors de la phase d'écriture du premier jet, il m'a suivi d'un groupe à l'autre, distribuant les feuilles vierges à ceux qui en avaient besoin. Il a pris ce rôle au sérieux et a ainsi pu observer les autres au travail, ce qui lui a permis ensuite de revenir dans l'activité. En effet, lors de la phase d'écriture du deuxième jet, il a réintégré son groupe et même pris le stylo (on reconnaît son écriture sur la deuxième page du deuxième jet : voir page précédente, en haut).

Lors des ateliers d'écriture (voir annexe n°6 p. 52 : fiche de la séquence « Écrire un conte »), les groupes ont été libres de s'organiser comme ils le souhaitent, du moment qu'ils avançaient. Ils ont travaillé chacun à leur rythme et devaient me rendre en fin de séance ce qu'ils avaient produit. Les groupes ont été assez efficaces au démarrage de l'activité, pour remplir leur fiche de personnage principal et de lieux. Seulement un groupe, celui d'Alexy, Apsara et Lila, a mis du temps à s'organiser, car ils se « disputaient » le stylo. Je leur ai proposé de faire tourner le rôle de scripteur et, pour faire cesser le débat, j'ai désigné Apsara comme première scripteuse. Ce cadrage leur a permis de démarrer et de trouver chacun leur place.

Pour comprendre les répartitions du travail dans les groupes, il est en effet intéressant de regarder qui tient le stylo sur les fiches de travail ou sur les premier et deuxième jets. Dans certains groupes, c'est toujours le même scripteur, garant de la « bonne » écriture. Par exemple, dans le groupe de Salomé, Timéo et Hanaé, je soupçonne Timéo et Hanaé de ne pas avoir voulu écrire par souci d'efficacité et de lisibilité (voir page précédente, en bas). Cela ne signifie pas pour autant que Timéo et Hanaé n'ont pas été force de propositions. Dans d'autres groupes, en revanche, on voit que la tâche de scripteur a été équitablement partagée.

Pour ce qui est de la conception et de l'expression écrite, les élèves ont réussi à partager leurs idées et ils sont tous parvenus à écrire un conte dans le temps qui leur était imparti. Même s'ils ont trouvé difficile de se mettre d'accord et de trouver des idées, ils ont aimé travailler en groupe et ont pu vérifier que mettre en commun ses idées permet d'en avoir plus. En effet, des éléments que les élèves avaient imaginés dans leurs travaux individuels cohabitent dans les contes écrits en groupe. Ainsi, dans *Un Carnaval très spécial* d'Adèle, Anna-You et Eva, on retrouve le lieu (Venise) d'Eva et le personnage (Sarah Lou) d'Anna-You.

En outre, les élèves ont particulièrement apprécié travailler entre amis. C'est en tout cas ce qui ressort du « Questionnaire sur l'activité d'écriture d'un conte » que je leur ai demandé de remplir lors du dernier atelier d'écriture (voir exemples en annexe n°19, p. 85 à 87). Sur vingt-deux questionnaires rendus, dix-neuf élèves ont répondu à la question : « Est-ce que tu as aimé travailler en groupe ou est-ce que tu n'as pas aimé ? Explique pourquoi. » Deux élèves seulement disent ne pas avoir aimé travailler en groupe, l'un parce que ses camarades

« *parlaient beaucoup* » (il était effectivement parfois en retrait dans le groupe, à plusieurs reprises j'ai dû leur rappeler que tout le monde devait participer) et l'autre parce que ses camarades n'étaient « *pas concentrées* ». Les dix-sept élèves qui ont aimé travailler en groupe l'expliquent ainsi : parce qu'« *on a plus d'idées* », « *ça donnait plus envie de travailler* », « *on a pu parler de comment faire* », « *on était entre copines et on avait plein d'idées* », « *on a fait des choses qu'on ne pouvait pas faire tout seul.* » Dans toutes ces réponses, je lis de l'intérêt et de la motivation au travail.

De ce questionnaire, je retiendrai également que la difficulté de la tâche de rédaction revient plusieurs fois, mais que sur vingt-deux élèves, un seul dit ne pas avoir aimé cette activité d'écriture. On peut objecter qu'il importe peu qu'un élève aime ou pas une activité, l'essentiel étant de le faire entrer dans les apprentissages. Néanmoins, voir mes élèves aussi motivés à la tâche, produire des textes de plusieurs pages alors qu'ils se contentaient auparavant de quelques lignes lors de joggings d'écriture, me fait penser que prendre du plaisir en travaillant, surtout quand on a 8 ans, permet d'entrer plus vite dans les apprentissages et de libérer des verrous. J'espère, dans ma future pratique d'enseignante, avoir suffisamment de créativité pour permettre à mes élèves de conjuguer apprentissage et plaisir, et ce quelle que soit la discipline.

2.2. Adapter un conte en kamishibai

Cette partie du projet s'est déroulée durant les deux premières semaines de la période 5 (du 30 avril au 11 mai). Cette étape a consisté à transformer les contes écrits par les élèves en kamishibai. En effet, nous ne pouvions utiliser les contes tels quels, car le kamishibai est un texte séquentiel conçu pour être oralisé et lié au défilement des images. L'écrivain hollandais Rindert Kromhout¹⁷, qui a expérimenté les kamishibais, explique en effet que le kamishibai utilise « *un langage beaucoup plus direct [que l'album]. Le texte est plus fluide, plus simple, jusqu'à ce qu'il n'y ait plus que les mots essentiels pour guider le conteur* ».

2.2.1. Découper le récit en séquences

Lors de cette année de master 2, j'ai participé à un enseignement de tronc commun intitulé « *le cinéma en partage* », animé par Laurent Libenzi. Dans ce module, j'ai conçu, avec trois autres étudiants, un projet de création de story-board à partir d'un extrait du film *La Folie*

¹⁷ Dans Montelle, Edith, *La Boîte magique, le théâtre d'images ou kamishibai*, Callicéphale éditions, 2014, p. 57.

des grandeurs de Gérard Oury. La séquence d'apprentissage que nous avons conçue pour ce projet m'a aidée à construire celle sur le séquençage des contes de mes élèves. En outre, mon expérience professionnelle dans la presse pour enfants m'a également été très utile. En tant qu'auteure de fictions et conceptrice d'histoires, notamment de romans-photos, j'ai l'habitude de créer et de manipuler des story-boards et de penser images et textes en même temps.

Au retour en classe après les vacances de printemps, j'ai donné à chaque groupe une copie dactylographiée de leur conte et je leur ai laissé le temps de se réapproprier leurs histoires. Par groupe, ils ont préparé une lecture devant la classe, qu'ils ont faite dans la foulée. Pour les aider, je leur ai conseillé de se répartir des passages à lire. Ce qu'ils ont fait simplement et sérieusement. Ce moment de partage a été formidable, car les élèves, outre leur fierté de lire leur texte, ont découvert le travail des autres. Sans que cela leur soit demandé, certains groupes ont déjà introduit des différences de voix selon les personnages (la grand-mère dans *Rémi et le pinceau magique*) et des éléments de bruitage (un grand « BAM ! » lorsque le robot de *Genji le méchant robot* se casse). De plus, le hasard du calendrier a fait que ma binôme était présente car ce lundi de rentrée était notre jour de tuilage et les élèves étaient fiers de lui montrer le travail accompli.

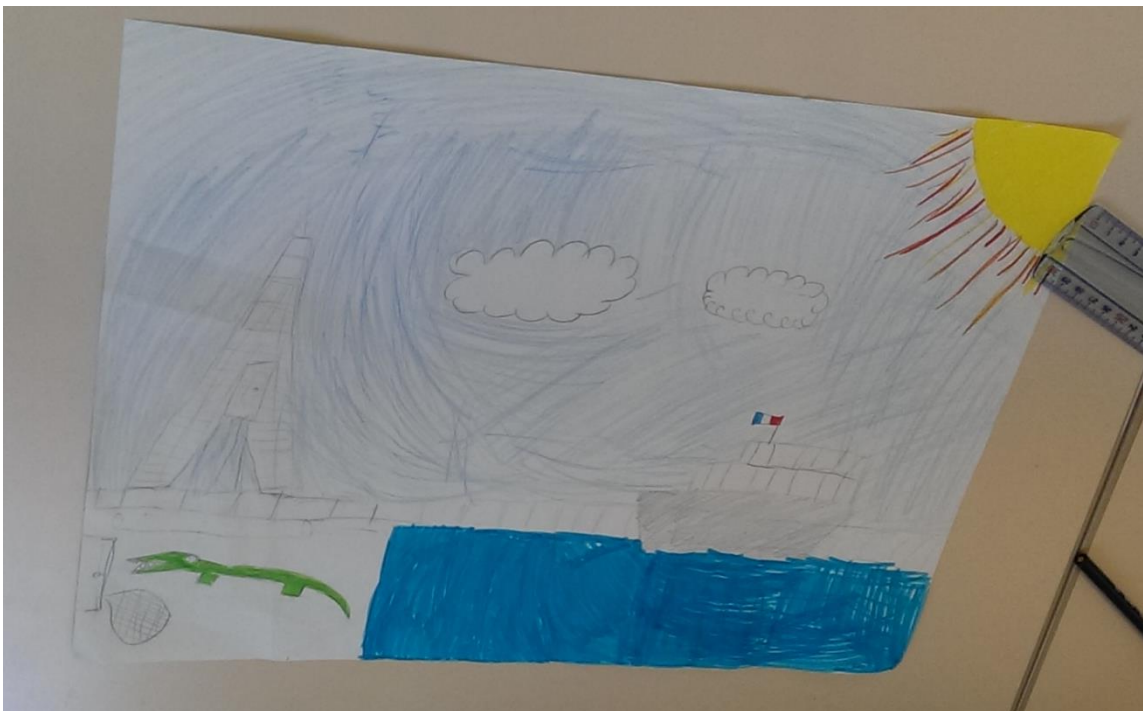
Afin de pouvoir passer à l'adaptation de leur conte, les élèves devaient avoir une vision claire des spécificités du kamishibai. Comme je l'ai décrit plus haut, un travail de découverte du kamishibai a donc été mis en œuvre avec notamment le visionnage de l'adaptation en kamishibai du conte *Les Trois Plumes* des frères Grimm, conté par Hélène Hoohs, et la venue en classe de Marie-Hélène Gros (voir annexe n° 7, p. 55 : fiche de la séquence 4 « Découverte du kamishibai »).

Parallèlement, afin que les élèves découpent leurs contes en scènes, j'ai démarré une séquence dont l'objectif principal est de créer le story-board de leur conte, sur lequel ils pourront s'appuyer pour réaliser leurs planches illustrées. Les élèves, toujours avec les mêmes groupes, ont dessiné les décors de leur conte sur une feuille A3 (voir exemples page suivante). Chaque groupe disposait d'une copie de leur conte, d'une feuille A3, de crayons à papier, de crayons de couleur et de feutres. Ce travail de mise en scène a permis aux élèves de prendre conscience des déplacements de leurs personnages, des différents lieux de leur histoire, des différentes étapes de leur conte, des unités de temps et de lieux. Certains groupes, par exemple, celui de Jeanne, Margot et René, ont d'abord dessiné une vue d'ensemble de leur conte (Paris avec la Seine et la tour Eiffel) sans penser aux lieux où leurs personnages évoluent. Je leur ai donc demandé de reprendre leur conte et de me décrire tous les lieux de leur histoire : une péniche sur la Seine, un ascenseur dans la Tour Eiffel qui mène aux égouts, la tanière d'un



Dessin des décors de Timéo et Hanaé.

(Photo Sylvie Ladouce)



Pour coller à leur texte, Jeanne, Margot et René, ont ajouté sur leur dessin, un ascenseur dans la tour Eiffel et la tanière du crocodile.

(Photo Sylvie Ladouce)

terrible crocodile. Ils se sont ainsi rendu compte qu'ils devaient ajouter un ascenseur dans la tour Eiffel et la tanière du crocodile (*voir page précédente, photo du bas*). J'ai eu le temps de passer auprès de chaque groupe pour vérifier avec eux si tous les lieux de leur conte étaient représentés sur leur feuille A3.

J'avais prévu de faire fabriquer aux élèves des marottes de leurs personnages pour qu'ils puissent les faire évoluer sur ce décor. Mais, en cours de séance, j'ai changé mon fusil d'épaule, préférant qu'ils se concentrent sur la représentation des lieux. Le travail avec les marottes sera fait plus tard lors de la phase de création de dialogues et de théâtralisation du kamishibai.

À l'heure où je termine la rédaction de ce mémoire, la suite de cette séquence n'a pas encore été mise en œuvre en classe (*voir annexe n°8 p. 57 : fiche de la séquence 5 « Adapter un conte en kamishibai »*).

Lors de la séance suivante, les élèves vont travailler sur leur story-board à proprement parler. Forts de leur première représentation, ils vont dessiner les différentes étapes de leur conte et découper le texte correspondant à ces étapes. Pour cela, je vais fournir à chaque groupe une feuille A3 avec des cases vides formalisant les futures planches (*voir annexe n° 18 p. 84*). Ils disposeront aussi de leur texte mis en page en colonnes de la même largeur que les cases pour qu'ils puissent découper et coller les passages sous les cases.

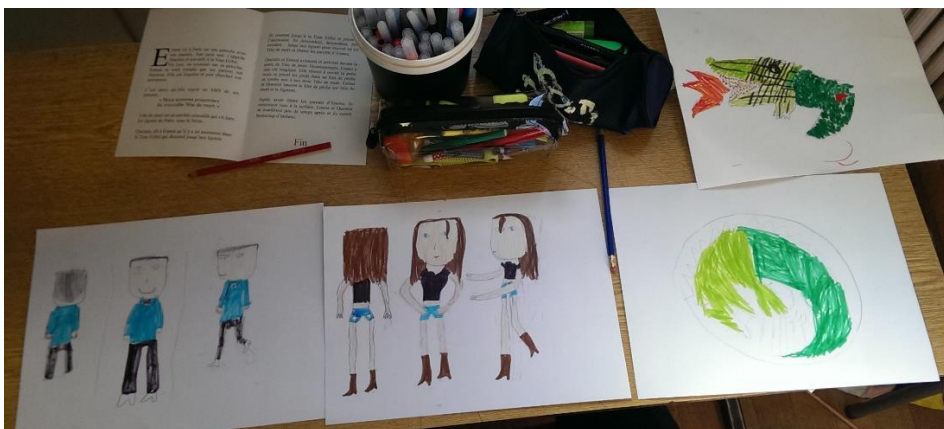
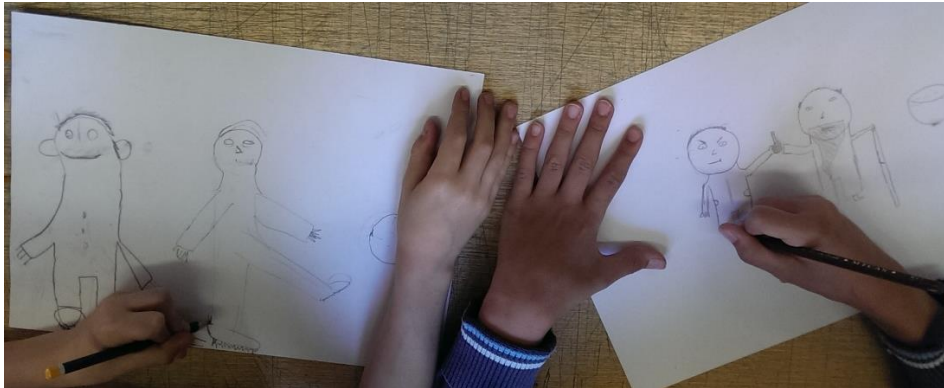
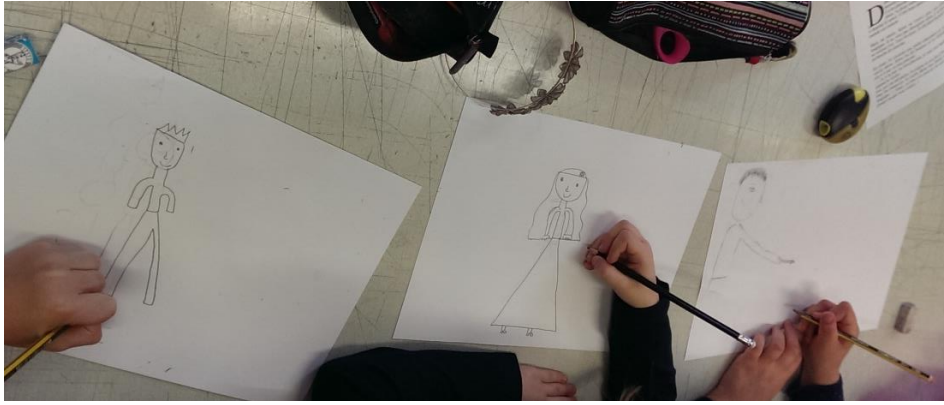
2.2.2. Penser et créer le rapport texte/image

Florence Jenner-Metz¹⁸, auteure de nombreux kamishibais pour les éditions Callicéphale explique qu'il faut « *impérativement intégrer dans l'écriture la réflexion par rapport à l'image. Toujours penser le texte en lien direct avec l'image. Lorsqu'on écrit le texte d'un kamishibai, on est en interaction constante avec l'illustrateur, dialoguant en permanence avec celui-ci. En conséquence, le texte est souvent remis en question* ».

Les illustrations des kamishibais des élèves partiront du découpage en séquences de leur texte, puis des allers-retours entre les textes et les images seront faits.

Les illustrations des kamishibais suivent quelques règles : les fonds sont neutres et unis afin de mettre en valeurs les éléments clés des histoires et de permettre une continuité entre les images, les éléments de décor ne sont pas trop chargés et détaillés pour une meilleure lisibilité de loin, et les personnages sont facilement reconnaissables d'image en image pour rendre la lecture immédiate. En outre, il n'est pas nécessaire de tout représenter, car le texte

¹⁸ Dans Montelle, Edith, *La Boîte magique, le théâtre d'images ou kamishibai*, Callicéphale éditions, 2014, p. 57.



Lors de la première séance d'arts plastiques, les élèves se sont répartis leurs personnages et ont chacun représenté un personnage dans différentes postures. *(Photo Sylvie Ladouce)*

vient en complément des images et apporte des éléments supplémentaires. Enfin, la notion de rythme en lien avec le texte est également à prendre en compte afin de pouvoir créer des séquences rapides ou lentes au moment du contage.

Tout le travail d'illustration sera réalisé durant les cours d'arts plastiques de Catherine Bodilis. Ne disposant que d'un créneau par semaine, il est essentiel de ne pas perdre de temps. C'est notamment pour cela que nous aurons travaillé en amont sur le story-board de leurs contes, qu'ils pourront ainsi utiliser lors des ateliers d'arts plastiques. Les élèves disposeront également de leur fiche de caractérisation du personnage principal et des lieux de leur conte afin de pouvoir se rappeler les éléments de description qu'ils avaient donnés, mais qu'ils n'avaient pas toujours utilisés dans leur texte.

À l'heure où j'écris ce mémoire, je ne peux malheureusement pas montrer les planches terminées des élèves. Cependant, sur les photos de la page précédente, on voit leurs premiers travaux. Lors de la première séance d'arts plastiques dédiée au kamishibai, ils ont commencé à créer les personnages de leur kamishibai dans différentes postures. Les élèves se sont réparti les personnages de leur histoire comme ils le souhaitaient.

2.2.3. Créer des dialogues

Parce que le kamishibai est avant tout un spectacle vivant, son texte doit se prêter à l'oralisation, à la théâtralisation. En effet, on ne pourrait se contenter de découper et de lire à voix haute un conte en faisant défiler des images pour rendre l'esprit du kamishibai. Il faut adapter le texte, n'en conserver que l'essentiel, ajouter des dialogues et des onomatopées, créer des rythmes.

Ce travail d'adaptation des textes de mes élèves sera fait en même temps que celui d'illustration des planches. Nous effectuerons des va-et-vient entre le travail graphique et celui sur les textes.

Lors du visionnage du kamishibai *Les Trois Plumes* et de la rencontre avec Marie-Hélène Gros, l'importance et le rôle des dialogues a été mis en évidence par la classe. Les élèves ont, par ailleurs, eu l'occasion lors d'une séance de lecture compréhension du conte *Le Chat qui avait volé du lard* (voir annexe n°3 : séquence 1, séance 3) de produire des phrases de dialogue à partir du texte. Cependant, il m'a semblé indispensable d'outiller davantage mes élèves pour leur permettre d'ajouter des dialogues à leurs textes. Je prévois donc une séance décrochée de lexique, sur les mots pour introduire des paroles. J'utiliserai une séance du manuel

de français *Le Nouveau Millefeuille*¹⁹ pour le CE2 (voir annexe 8, p. 57 : fiche de la séquence 5 « Adapter un conte en kamishibai », séance 4), qui permettra aux élèves d'enrichir leur vocabulaire, de s'exercer, de repérer la mise en forme d'un dialogue et de créer une affiche listant les verbes de dialogue liés à des attitudes (verbes permettant de dire comment la personne parle ou pourquoi la personne parle).

Nous pourrons ensuite réinvestir ce travail avec les contes des élèves, l'objectif étant de dynamiser leurs textes en y introduisant davantage de dialogues et, quand cela sera possible, des onomatopées. Les élèves repartiront du découpage en séquences de leur story-board que j'aurai photocopié pour qu'ils puissent en modifier le texte. Pour chaque séquence, toujours par groupes de trois, ils devront identifier quels personnages sont présents et susceptibles de parler, puis se demander ce que ces personnages diraient, et enfin produire des phrases de dialogue. Pour les aider à mettre en dialogue leur texte, les élèves pourront utiliser le décor sur une feuille A3 qu'ils ont créé lors d'une séance précédente ainsi que des marottes de leurs personnages avec lesquelles ils « joueront » leur texte sur le décor. Après validation de leurs dialogues, j'intégrerai les modifications de texte dans les versions dactylographiées de leurs contes.

2.3. Développer des pratiques de mise en voix

À l'heure où je termine ce mémoire, je n'ai pas commencé le travail de mise en voix du kamishibai avec mes élèves. La partie que je développe ici n'est donc que théorique et présente ce que je compte faire avec eux.

Face au public, le diseur de kamishibai raconte une histoire en alliant le geste et la voix. En effet, tout en faisant défiler les planches illustrées, il lit le texte inscrit à l'arrière des planches rangées dans l'ordre dans le *butai* (castelet en bois), en y ajoutant parfois des bruitages.

Avec les élèves, le travail de théâtralisation de leurs kamishibais se déroulera en deux temps : un premier temps consacré à la lecture expressive de leurs textes et un deuxième temps dédié à l'appropriation des gestes derrière le *butai* associée à la lecture expressive.

2.3.1. Créer et mobiliser des intentions vocales

Pour être bien entendu par son auditeur, un lecteur ne doit pas seulement coordonner sa vision et sa voix, il doit parler de façon claire et expressive. Pour travailler la lecture expressive dans ma classe, je compte m'inspirer de séances proposées dans le manuel *Poésies et jeux de*

¹⁹ *Le Nouveau Millefeuille CE2 cycle 2 programmes 2016*, Nathan 2017.

langage des éditions Retz²⁰, en les adaptant aux textes qui nous intéressent. Lors d'une première séance (voir annexe n°9, p. 60 : fiche de la séquence 6 « Oraliser un kamishibai »), les élèves par groupe s'exerceront à lire à voix haute les versions de leur conte avec les nouveaux dialogues. Les consignes seront de se répartir les rôles (personnages et narrateur) et de lire de manière expressive. Ils pourront utiliser les décors et marottes qu'ils auront fabriqués au préalable. Le fait de tenir dans la main la marotte de son personnage pourrait avoir un impact positif et désinhibiteur, notamment sur les élèves timides. Les groupes qui le souhaiteront feront une lecture devant la classe, puis nous mettrons en commun nos impressions. L'objectif, ici, est de faire dégager aux élèves des tons expressifs afin qu'ils puissent dans un second temps choisir un ton et se l'approprier. Quand tous les groupes auront fait une première lecture, nous disposerons ainsi d'un large panel de propositions de tons qui seront listés sur une affiche. Lors d'une seconde séance, les élèves, toujours en groupe, choisiront les tons de la liste les plus appropriés à leur histoire et s'exerceront à nouveau pour préparer une seconde lecture.

Si nous en avons le temps, je souhaiterais également les faire travailler sur les nuances liées à la hauteur, l'intensité et la rapidité de la voix. Pour cela, nous pourrions faire des petits jeux de langage : les élèves choisissent une phrase de leur texte et la répètent avec une voix aiguë, puis grave ; avec une voix douce, puis forte ; avec un rythme lent, puis rapide... Cela leur permettrait notamment d'inventer les voix de leurs personnages.

2.3.2. Mettre en voix un texte lu devant un auditoire

L'objectif final de ce projet est que les élèves lisent leur kamishibai devant un public. J'espère que nous pourrions organiser cela devant leurs parents et/ou les autres classes de l'école. L'un des intérêts pédagogiques du kamishibai est qu'il permet aux enfants de se produire face à un public dans des conditions sécurisantes. En effet, comme l'explique Edith Montelle dans *La Boîte magique, le théâtre d'images ou kamishibai*²¹, « l'enfant lit le texte écrit au dos [des planches], accrochant l'attention de ses camarades grâce à l'illustration qu'il découvre au fur et à mesure de sa lecture. L'imagette [au dos de la planche] qui apparaît quand l'enfant tire la planche le rassure en lui confirmant qu'il ne s'est pas trompé. Être caché facilite son expression : le castelet est un écran protecteur entre l'enfant qui lit et son auditoire. Grâce

²⁰ Lamblin, Christian, *Poésies et jeux de langages*, CE2/CM1, Retz, 2002.

²¹ Dans Montelle, Edith, *La Boîte magique, le théâtre d'images ou kamishibai*, Callicéphale éditions, 2014, p. 67.

à cette lecture assistée, des enfants timides ou bloqués par la lecture osent enfin faire entendre leur voix ».

Les élèves proposeront une lecture à trois. Les rôles et tâches de chacun seront définis et travaillés en amont : insérer dans l'ordre les planches dans le castelet, faire défiler les planches en suivant le rythme de la lecture, créer des bruitages et, enfin, lire sa partie (personnages ou narrateur) au bon moment et avec la bonne intention. Je pense que nous utiliserons un code couleur pour que les élèves visualisent bien les phrases qu'ils doivent lire. Ce travail de préparation et de répétition ne pourra se faire qu'une fois les planches terminées. Catherine Bodilis et moi-même aurons un important travail de finalisation des planches : coller les textes, ajouter les numéros d'ordre de défilement et les vignettes des illustrations, les plastifier pour assurer la solidité et la maniabilité des planches... Une fois ce travail terminé, les élèves pourront s'entraîner avec les planches sur les genoux. Ne disposant que d'un seul *butai*, j'organiserai par ailleurs quelques séances d'APC autour du kamishibai pour que les élèves puissent répéter avec le vrai castelet en bois. Enfin, ils participeront à une répétition générale avant la représentation devant le public.

3. Les choix pédagogiques et didactiques du projet pluridisciplinaire

3.1. La mise en œuvre d'une pédagogie de projet

Dans *Les Pédagogies de l'apprentissage*²², Marguerite Altet²³ explique comment la pédagogie de projet fait partie des pédagogies de l'apprentissage centrées sur l'apprenant, sur les méthodes dites actives, où « *c'est à la fois la prise en compte de l'activité de l'élève, de son intérêt, de sa motivation et de son engagement et celle d'une planification de l'action, d'une formalisation des moments du processus, qui sous-tendra la notion de projet et le développement d'une pédagogie de projet.* » Historiquement, c'est le psychologue et philosophe américain John Dewey (1859-1952) qui, le premier, décrit ces principes éducatifs avec sa méthode *Learning by doing*²⁴. Marguerite Altet cite comme représentants plus récents de la pédagogie de projet les chercheurs et pédagogues Gaston Mialaret, Jean Vial et Louis

²² Altet, Marguerite, *Les pédagogies de l'apprentissage*, PUF, Quadrige Manuels, 2011.

²³ Marguerite Altet est professeure émérite de sciences de l'éducation à l'Université de Nantes, responsable de l'Axe du Centre de recherches en éducation de Nantes (CREN) sur l'analyse des pratiques enseignantes et la formation des enseignants et responsable du réseau international OpEN (Observation des pratiques enseignantes).

²⁴ *Learning by doing* : apprendre en agissant.

Legrand. Selon elle, Jean Vial, caractérise, dès 1975, la pédagogie de projet « *par le choix d'un projet mobilisateur qui s'appuie sur les besoins, l'intérêt, l'initiative d'un élève ou d'un groupe d'élèves. L'enseignant définissant des temps d'apprentissage adaptés à chacun, favorisant l'engagement de l'apprenant et la réalisation du projet* ». Louis Legrand, lui, s'appuie sur l'engagement : « *Le projet a une valeur affective pour l'élève. Celui-ci s'y est engagé volontairement et personnellement et l'intensité de cet engagement personnel caractérise fondamentalement le fait qu'il y a ou non projet.* »

« *L'élève est donc actif, dit Marguerite Altet. Il s'approprie son savoir et ses savoir-faire en les construisant, dans la réalisation du projet. [...] Plus qu'une production attendue à court terme sous forme de performances, ce sont des apprentissages à long terme de compétences qui sont visés par la pédagogie de projet.* » Le rôle de l'enseignant devient celui « *d'un régulateur, d'un accompagnateur, d'un guide, d'une personne ressource, mais aussi de garant du contrat et d'évaluateur* ».

Enfin, Marguerite Altet pointe la temporalité et l'aspect socialisant de la pédagogie de projet : « *C'est une éducation à la ténacité puisqu'il s'agit de mener une action de longue haleine et une éducation de la sociabilité par le travail d'équipe, la concertation, la négociation, la coopération, le contrat.* »

C'est dans ce courant que je souhaite inscrire ce projet de création de kamishibai, pour « *proposer une autre façon d'enseigner, plus motivante, plus variée, plus concrète, et conjuguer logique de l'action et apprentissages*²⁵ ».

3.1.1. Une progression des apprentissages pour répondre à la progression des nouveaux besoins des élèves

La conception et la mise en œuvre d'un kamishibai sont complexes et réclament une succession de tâches à accomplir. Dans le cadre de la classe, ces dernières induisent une progression des savoirs et savoir-faire à acquérir par les élèves pour répondre à une succession de nouveaux besoins. Mener un tel projet avec des élèves de CE2 demande de penser les apprentissages et leur programmation sur le long terme et en lien.

Avec ma classe, j'ai lancé le projet kamishibai au début de la période 3 (début 2018). Dès le départ, j'ai pensé partager le projet en trois temps : d'abord la découverte du conte durant

²⁵ Dans Bordallo, Isabelle, Ginestet, Jean-Paul, *Pour une pédagogie de projet*, Hachette éducation, Nouvelles approches, Pédagogies pour demain, 1993.

la période 3, puis la structuration et l'écriture d'un conte pendant la période 4 et, enfin, la réalisation et la lecture du kamishibai lors de la période 5 - beaucoup plus longue que les deux périodes précédentes. J'ai aussi tout de suite demandé son accord à ma binôme pour mener ce projet d'envergure et pour me laisser la charge des parties du programme le concernant, notamment le travail sur le conte. J'ai ensuite procédé à une sorte de rétroplanning des étapes du projet, qui m'a permis de formaliser l'ordre dans lequel devaient se succéder les séquences d'apprentissage.

En amont, il m'a également semblé important de penser la gestion du temps long du projet. Il n'était pas question d'essouffler les élèves. Pour cela, je ne leur ai pas tout de suite parlé du projet de kamishibai et il n'en a été question qu'à la dernière semaine de la période 4, lorsque j'ai senti nécessaire de motiver mes élèves pour l'écriture de leur conte. Le nouvel objectif final - écrire un conte pour l'adapter en kamishibai et se produire devant un public - qui leur a alors été confié les a relancés efficacement.

3.1.2. Des supports didactiques qui aident à la structuration des apprentissages et au travail de groupe

Tout au long du projet, les élèves ont disposé de supports didactiques leur permettant de structurer les nouveaux savoirs et savoir-faire ainsi que les phases de conception et d'écriture. Pour les concevoir, je me suis inspirée de documents trouvés dans des manuels pédagogiques ou sur Internet, de mon expérience d'auteure-conceptrice et de responsable éditoriale, et de mes lectures sur le kamishibai.

– **Des fiches pour structurer** les descriptions de leurs personnages et des lieux (*annexe n°13, p. 69 à 71*), des fiches pour structurer la trame de leur conte (*annexe n°14, p. 72 à 74*). Ces documents ont été conçus pour aider les élèves à démarrer la conception de leur histoire. J'aurais pu leur demander de travailler sur leur cahier de brouillon, mais il m'a semblé important qu'ils formalisent la structuration des descriptions et qu'ils disposent d'un outil sur lequel s'appuyer par la suite. Ils avaient déjà eu l'occasion d'utiliser ce type de support, la prise en main n'a donc pas été un frein. Au-delà d'une aide à la conception, ces documents leur ont aussi été utiles lors des phases d'écriture, car, ayant été validés, ils avaient valeur de référence.

– **Des feuilles de couleurs différentes** ont été données aux élèves lors des phases d'écriture de leur conte, pour formaliser les étapes d'écriture (le premier jet sur des feuilles mobiles roses petit format et à grands carreaux, et les deuxième et troisième jets sur des copies doubles blanches petit format et à grands carreaux). Les copies doubles ont aussi servi de

“pochette” permettant ainsi de conserver ensemble tous les documents de travail dont ils avaient besoin (*voir annexe n°16, p. 76 à 81*).

– **Les versions dactylographiées** de leurs textes ont pris quatre formes. J’ai tout d’abord souhaité qu’ils disposent tous d’une version « propre » de leur conte, qu’ils puissent conserver et montrer à leurs parents. Pour cela, j’ai mis en page leurs textes sur un format A4 plié en deux afin de former un petit livret de 4 pages, la première page servant de « couverture » qu’ils ont eu le loisir de décorer, d’illustrer comme ils le souhaitaient (*voir annexe n°17, p. 82 et 83*).

Pour le travail de séquençage de leurs contes, j’ai fait une version de leurs textes « au kilomètre » sur une justification de la largeur des cases du story-board afin qu’ils puissent facilement découper aux ciseaux des bouts de texte et les coller sous leurs dessins, et qu’il reste tout de même assez de place en dessous pour qu’ils puissent écrire quelques phrases de dialogues (*voir annexe n°18, p. 84*). Ensuite, j’ai édité une version de leurs textes comprenant les nouveaux dialogues, qu’ils ont utilisée pour travailler l’oralisation de leur conte et où ils ont pu surligner leur partie à lire, ajouter les numéros d’ordre... Enfin, j’ai publié la version définitive des textes qui ont été collés à l’arrière des planches des kamishibais.

– **Une feuille A3 et des marottes en carton** pour représenter les décors et les personnages de leur conte. Avec ce support, les élèves ont pu « jouer » leur conte et se représenter les unités de temps et de lieux pour découper leur texte en séquences et aussi lors de la phase d’oralisation (*voir photos des décors entre les pages 23 et 24*).

– **Des affiches** ont été réalisées à presque toutes les étapes de ce projet. Elles ont servi de support de culture commune à la classe, sur lequel les élèves ont pu s’appuyer lorsqu’ils en avaient besoin : affiches sur les personnages, la structure du conte, le lexique, les tons, etc. (*voir photos entre les pages 15 et 16 et entre les pages 17 et 18*)

– **Les kamishibais**, en eux-mêmes, sont de formidables supports didactiques de lecture, d’expression orale et d’écoute.

3.2. Le dispositif mis en place avec la PVP d’arts plastiques

3.2.1. Genèse, lancement et suivi du projet pluridisciplinaire

Les projets de création sont souvent des histoires de rencontres. Celui-ci n’aurait pas vu le jour sans Catherine Bodilis, la professeure Ville de Paris d’arts plastiques de l’école Providence A. En effet, dès le début de l’année scolaire, nous avons partagé nos intérêts pour l’illustration, les albums jeunesse, l’écriture graphique. Je lui ai parlé de mes expériences

d'auteure et de mes collaborations avec des illustrateurs, et elle m'a montré des petits livres qu'elle avait réalisés avec ses élèves à partir de contes qu'elle avait écrits. Très vite est venue l'envie de mener ensemble un projet d'écriture. Je lui ai demandé de me laisser un peu de temps pour réfléchir à la forme de ce projet. Et c'est en me confrontant aux besoins de mes élèves et aux programmes 2015 du cycle 2 que l'idée du kamishibai est venue. Catherine Bodilis ne connaissait pas ce support d'expression. Je lui ai donc fourni de la documentation pour qu'elle se fasse une idée des apprentissages en jeu et qu'elle me donne son accord pour nous lancer. Cela n'a pas traîné et, sur les conseils de l'une de nos collègues, nous sommes parties à la recherche d'un *butai* qui avait été abandonné au fond de la réserve de l'école. Ces moments informels avec Catherine Bodilis ont sans aucun doute soudé notre relation et notre collaboration.

Par la suite, je l'ai tenue informée de l'avancement de l'écriture des contes et, dès que j'ai eu terminé de taper les versions dactylographiées des histoires, je les lui ai envoyées par mail. Elle a également participé à la rencontre avec Marie-Hélène Gros et était avec nous lors du visionnage de la vidéo du kamishibai *Les Trois plumes*.

À l'école Providence A, les PVP n'ont pas pour habitude d'ouvrir leur classe aux professeurs des écoles. Cependant, pour ce qui est des séances d'arts plastiques liées au projet de kamishibai, Catherine Bodilis m'a tout naturellement ouvert sa porte. J'ai commencé par observer comment travaillait Catherine, puis très vite je l'ai secondée. À l'heure où je rends ce mémoire, je n'ai participé qu'à une seule séance d'arts plastiques pour notre projet. Je ne peux donc pas fournir plus de détails quant à ma participation, au travail avec Catherine Bodilis, aux remédiations...

Comme je l'ai expliqué plus haut, l'objectif de cette première séance a été de mobiliser les élèves sur le projet de réalisation des planches illustrées de leur kamishibai et de commencer le travail sur les personnages (*voir photos entre les pages 24 et 25*).

3.2.2. Un travail à quatre mains pour la mise en lien de l'expression écrite et plastique des kamishibais

L'illustrateur et créateur de kamishibai Thierry Chapeau²⁶ explique que « pour la réalisation, le seul but est que notre histoire soit compréhensible par le public qu'elle

²⁶ Dans Montelle, Edith, *La Boîte magique, le théâtre d'images ou kamishibai*, Callicéphale éditions, 2014, p. 70.

rencontrera. *L'image doit être communicative au mieux. On se posera toutes sortes de questions pour résoudre des problèmes, pour trouver comment raconter par l'image et le texte* ». Lors de la phase de réalisation des planches, les story-boards réalisés en amont par les élèves serviront de référents. Nous les afficherons dans la classe pour les avoir toujours sous les yeux. Pour chaque image, les élèves dégageront les idées fortes à illustrer. Ayant la connaissance de la structure et du séquençage de leur histoire, ils devront imaginer un système pour passer d'une image à l'autre, pour qu'il n'y ait pas de cassure dans le fil narratif. Pour servir cette continuité du récit, nous veillerons à l'unité des fonds, à faire se détacher les éléments des décors pour une meilleure lecture de loin et, enfin à la caractérisation des personnages afin qu'ils soient clairement identifiables du début à la fin du récit. Pour cela, nous avons demandé aux élèves de choisir une couleur par personnage. Tout ce travail d'expression graphique sera soutenu par le texte, puisque c'est lui qui souffle quoi dessiner. Par exemple, une phrase clé du personnage principal pourra être appuyée par un gros plan sur son visage. Le départ en bateau des personnages peut au contraire faire l'objet d'un plan large pour signifier le voyage... Pour réaliser leurs planches, les élèves travailleront encore par groupe de trois. Ils pourront travailler soit individuellement sur une planche, par exemple pour faire les fonds ou un personnage, soit à plusieurs, notamment lors des phases de réflexion et de bilan.

4. Réussites, difficultés et pistes de remédiation

À l'heure où j'écris ce mémoire, le projet que je mène avec mes élèves n'est pas achevé. Il se poursuivra tout au long de la période 5 et se terminera les deux dernières semaines de l'année scolaire. Dans cette partie, j'aborderai donc seulement ce qui a été effectivement fait jusqu'ici.

4.1. Les réussites

– **L'écriture d'un conte à plusieurs.** L'un des objectifs principaux de ce projet a été de faire produire à mes élèves un conte. Cet objectif a été pleinement rempli. Pour chaque groupe, les critères de réussite ont été respectés, à savoir : écrire un texte de plus d'une demi-page suivant la structure narrative du conte ; réviser et améliorer l'écrit produit ; coopérer pour inventer, élaborer, produire un texte commun. Pendant deux semaines (période 4), les ateliers d'écriture ont été quotidiens et ont demandé beaucoup de sérieux et d'implication de la part des

élèves. Même Enzo, qui traverse une période particulièrement difficile, a finalement réussi à s'impliquer et à prendre part au travail d'écriture.

– **La cohésion de classe autour d'un projet commun d'envergure.** Durant les deux semaines qu'ont duré les ateliers d'écriture et la première semaine de la période 5 pendant laquelle les élèves ont découvert les spécificités du kamishibai, j'ai été positivement surprise par la motivation des élèves et par leur compréhension de la nécessité de fonctionner ensemble dans un but commun pour que ce projet soit possible. Au fur et à mesure que le temps a passé, je les ai vus se responsabiliser, s'autonomiser. Plus je leur dévoilais ce qu'ils allaient devoir accomplir, plus la motivation grandissait et le groupe classe se soudait. Donner un objectif clair et ambitieux à leurs apprentissages les a fait exister en tant que classe. Je pense que la difficulté de la tâche a également joué un rôle : ensemble, ils ont réussi quelque chose qui leur semblait a priori inaccessible. Comme l'explique Odette et Michel Neumayer dans *Pratiquer le dialogue arts plastiques-écriture*²⁷ : les ateliers d'écriture visent « *l'émancipation, c'est-à-dire la transformation, voire l'image que l'on a de soi ; une meilleure identification des compétences dont on se sent porteur, dont on sent les autres porteurs aussi ; le développement de compétences nouvelles, une résistance accrue à ce qui nous retient de nous penser "tous capables"* ». Le questionnaire que les élèves ont renseigné une fois leurs contes terminés reflète bien ce sentiment d'appartenance et cette fierté commune de l'œuvre accomplie.

La notion de temps me semble importante à souligner. Les élèves n'étaient pas soumis à la même temporalité qu'à l'accoutumée : le rythme quotidien et la durée d'un peu plus d'une heure de chaque atelier leur ont laissé le temps de se mettre d'accord, de se tromper, de se corriger, de changer d'avis...

4.2. Les difficultés et les pistes de remédiation

– **Le travail de groupe.** Comme je l'ai déjà expliqué, nous avons pris le parti, Catherine Bodilis et moi-même, de former des groupes par affinités. A posteriori, je pense que nous avons bien fait, car cela a constitué un important facteur de plaisir pour les élèves. Cependant, des difficultés se sont posées pour trois élèves en particulier : Enzo, René et Lila. Ces trois élèves ont des difficultés scolaires notamment en lecture et écriture, et de concentration. Ils ont finalement tous les trois, à leur mesure, pris part aux travaux de groupe, mais à chaque fois

²⁷ Dans Neumayer, Odette, Neumayer, Michel, « *Pratiquer le dialogue arts plastiques-écriture, Quinze ateliers de création pour l'Éducation Nouvelle* », Chronique sociale, Savoir communiquer l'essentiel, 2005, p. 17.

pendant des temps relativement courts par rapport à leurs camarades. Les ateliers d'écriture ayant eu lieu en classe entière, dans un objectif de production, il m'a été difficile de leur accorder l'attention et le temps dont ils auraient eu besoin, alors que je menais de front la coordination et l'accompagnement de dix groupes. Aurait-il fallu former un groupe avec ces trois élèves pour pouvoir les soutenir mieux et aborder le travail différemment ?

– **Les traces écrites.** Ce mémoire et ce retour sur ma pratique m'ont permis de mettre en évidence une défaillance concernant les traces écrites. Lors des séquences de découverte et de structuration du conte et des ateliers d'écriture, mes élèves ont, certes, utilisé de nombreux supports didactiques (fiches personnages et lieux, listes de mots, trame de structure...) et ont élaboré des affichages en commun, mais nous n'avons pas formalisé de leçons à proprement parler dans leur cahier de littérature. Nous avons toujours fait des bilans en fin de séances et des rappels en début de séances pour que les élèves se remémorent ce qu'ils avaient appris. Mais sans l'appui de traces écrites individuelles, qui participent pourtant à la structuration et la mémorisation des savoirs. Pour la suite du projet, je compte donc remédier à cela et prendre le temps de construire avec les élèves des traces écrites qui feront partie intégrante du projet.

Conclusion

Avant même la conclusion de ce projet de création d'un kamishibai avec ma classe de CE2, le premier bilan que ce mémoire me donne l'occasion de faire est positif. Je souhaitais mener un projet porteur de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être qui ferait entrer mes élèves dans des apprentissages plus structurés en lecture et en production d'écrit. Ce premier objectif est rempli. Pour parvenir à l'écriture d'un conte, les nouveaux besoins de mes élèves ont été source de motivation et de sens.

Malgré ma courte expérience de professeure des écoles, ce projet m'a également permis d'appréhender différemment ma posture d'enseignante. En affirmant que mes élèves étaient tous capables de réussir, j'ai dû faire un pas de côté, abandonner une certaine posture frontale et faire preuve d'inventivité pour me placer comme médiatrice, imaginer des dispositifs et des supports didactiques pour guider les élèves vers leur potentiel créatif, ne pas juger (ni trop intervenir) pour les aider à en tirer le meilleur, valoriser leurs productions pour les placer dans de bonnes dispositions... Cette « nouvelle » posture a été rendue possible grâce à mes élèves qui y ont trouvé un espace pour s'émanciper, se responsabiliser et s'autonomiser. J'ai parfois même oublié que je travaillais avec des enfants de 8 ans, tellement cette expérience a pu être proche d'autres ateliers d'écriture ou de conception graphique auxquels j'ai participé avec des adultes.

Ce projet m'a également convaincu de l'intérêt et de la richesse pédagogique du kamishibai. Avec peu de moyens, il encourage la coopération et la cohésion de classe, et permet de donner du sens aux apprentissages disciplinaires du français (lecture, expression écrite, expression orale et théâtrale) et des arts plastiques. Et cela, aussi bien en cycle 1, cycle 2, qu'en cycle 3.

Enfin, grâce à ce projet mené en collaboration avec Catherine Bodilis, la professeure Ville de Paris d'arts plastiques de mon école, j'ai pu, dès cette première année d'enseignement, mettre en pratique qu'il est possible et essentiel de travailler en équipe au sein de l'école et de penser ensemble la pluridisciplinarité.

Bibliographie

Ouvrages théoriques et articles

- Montelle, Edith, *La Boîte magique, le théâtre d'images ou kamishibai*, Callicéphale éditions, 2014.
- Bourdier, Françoise, *Le Kamishibai*, dossier *Images*, *La revue des livres pour enfants*, n°98-99, automne 1984.
- Dim, Jeffrey, *Die for Japan : Wartime Propaganda Kamishibai*, www.youtube.com/watch?v=IFavUjEYc7Y, 2012
- Garcia-Debanc, Claudine, “*Organiser les apprentissages en production écrite*”, in Bentolila, Alain, *Les Entretiens*, Nathan Actes III, Nathan 1993.
- Altet, Marguerite, *Les Pédagogies de l'apprentissage*, Quadrige Manuels, PUF, 2011.
- Bordallo, Isabelle, Ginestet, Jean-Paul, *Pour une pédagogie de projet*, Nouvelles approches, Pédagogies pour demain, Hachette éducation, 1993.
- Neumayer, Odette, Neumayer, Michel, Battistelli Antoinette, Lasserre, Marc, Rambaud, Christiane, « *Pratiquer le dialogue arts plastiques-écriture. Quinze ateliers de création pour l'Éducation Nouvelle* », *Savoir communiquer l'essentiel*, Chronique sociale, 2005.
- Demongin, Christian, Bondot, Alain, Gonnet, Yolande, Gonnet, Michel, Hosteau, Gisèle, Picot, Françoise, Pignon, Marie-Louise, *Le Nouveau Millefeuille CE2 cycle 2 programmes 2016, Guide pédagogique*, Nathan, 2017.
- Lamblin, Christian, *Poésies et jeux de langages, CE2/CM1*, Maîtrise de la langue, Retz, 2002.
- Carboneill, Bénédicte, Weishar-Giulani, Valérie, *Le kamishibai, théâtre d'images*, La Classe Maternelle, n° 206, février 2012.
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Bulletin officiel n°17 du 23 avril 2015, *Socle commun de connaissances, de compétences et de culture*.
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015, *Programmes d'enseignement de l'école élémentaire et du collège*.

Ouvrages littéraires

- Say, Allen, *Le Bonhomme Kamishibai*, L'école des loisirs, 2006.
- Grimm, Jacob, Grimm, Wilhem, Szalma, Edit, Hoos, Hélène, *Les Trois Plumes*, www.youtube.com/watch?v=2iv_wDAffT4, Callicéphale éditions, 2016.
- Muzi, Jean, Martin, Jean-François, *Contes de chats*, Albin Michel Jeunesse, 2008.
- Bermond, Monique, *L'Oiseau de pluie*, Le Père Castor, 1993.
- Perrault, Charles, *Le Maître chat ou le Chat Botté*, in *Contes*, Folio classique, Gallimard, 1981.
- Grimm, Jacob, Grimm, Wilhem, Mazière, Véronique, *Le Loup et les Sept Chevreaux*, in *Raconte-moi un conte*, Tourbillon, 2004.
- Gay-Para, Praline, Prigent, Andrée, *Quel Radis, dis donc !*, A petits petons, Didier Jeunesse, 1998.
- Bernard, Fred, Roca, François, *Anya et Tigre Blanc*, Albin Michel jeunesse, 2015.
- Bernard, Fred, Roca, François, *La Malédiction de l'anneau d'or*, Albin Michel jeunesse, 2017.
- Bigot, Gigi, Goffin, Josse, *Grand-mère Sucre et Grand-père Chocolat*, Les Belles Histoires des tout-petits, Bayard Jeunesse, 2007.

Annexes

Séquence 1 : Découverte du conte			
Séance : 1 / 3 Durée : 45	Séance n° 1 : Découverte des notions de personnages et de lieux à partir d'une image.		
Cycle 2 Niveau : CE 2 Discipline : Français, lecture compréhension	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%;">Objectifs généraux de la séquence : - Mobiliser et approfondir les connaissances sur le genre du conte à partir de textes autour du chat. - Répondre à des questions en citant un passage de texte.</td> <td style="width: 50%;">Objectifs spécifiques de la séance : - Démarrage séquence sur le conte. - Mise en évidence des notions de personnages et de décor.</td> </tr> </table>	Objectifs généraux de la séquence : - Mobiliser et approfondir les connaissances sur le genre du conte à partir de textes autour du chat. - Répondre à des questions en citant un passage de texte.	Objectifs spécifiques de la séance : - Démarrage séquence sur le conte. - Mise en évidence des notions de personnages et de décor.
Objectifs généraux de la séquence : - Mobiliser et approfondir les connaissances sur le genre du conte à partir de textes autour du chat. - Répondre à des questions en citant un passage de texte.	Objectifs spécifiques de la séance : - Démarrage séquence sur le conte. - Mise en évidence des notions de personnages et de décor.		
Matériel à prévoir : Affiche A3 dessin sorcière et chat sur un toit. 1 dessin A4 par groupe (x11) Cahier de brouillon. Photocopies individuelle du texte <i>“Le chat qui avait volé du lard”</i> , de Jean Muzi (conte chinois). Fiche collective de compréhension.			
Pré-requis : Mots-clés :			

Déroulement					
Phase	Durée	Orga	Matériel	Activités du PE :	Activités des élèves :
1	5	Oral coll Ecrit ind.	Affiche A3	J'affiche dessin sorcière et chat au tableau. “Sur votre cahier de brouillon, vous devez noter ce que vous voyez sur cette image. Où et quand se passe cette scène ?” J'écris au tableau : “Que vois-tu sur cette image ? Où et quand se passe cette scène ?”	Les E observent individuellement l'affiche. Les E individuellement notent ce qu'ils voient.
	5	Ecrit en groupe	1 fllé A4 par groupe	Je désigne les groupes, un rapporteur et un scripteur ds chaque groupe. Je donne les consignes. “Par groupe vous devez vous mettre d'accord sur la description de cette image. Le rapporteur devra	Les groupes se mettent d'accord.

	10	Oral coll.		<p>présenter votre description aux autres groupes”. Faire lire description de 2 groupes. Recueil des représentations au tableau : 2 colonnes (les personnages, le décor). Faire commenter par ensemble de la classe. Je demande : “Quelle semble être la relation entre le chat et la sorcière ?” J’ajoute une troisième colonne au tableau (liens entre les personnages) et je note.</p>	<p>2 rapporteurs lisent leurs descriptions.</p> <p>Réponses attendues : - Les personnages : une sorcière, un chat (couleur des yeux, le balai, les attitudes). - Le décor : la nuit, la lune, le ciel, un toit.</p>
2	5	Oral coll.		<p>Je questionne la classe : “Dans quel genre de texte peut-on retrouver ce genre de personnages ?”</p>	<p>Réponses attendues : - les contes, les BD, J’aime Lire...</p>
3	15	Ecrit ind. Oral coll.		<p>Consigne : “Maintenant, dans vos cahier de brouillon, je voudrais que chacun réfléchisse et écrive le début de cette histoire. Vous pouvez aussi la dessiner.”</p> <p>Lecture de 3 ou 4 propositions d’histoires. Commentaires collectif en faisant la relation avec l’image.</p>	<p>Les E individuellement écrivent ou dessinent le début d’une histoire.</p> <p>3 ou 4 E lisent leur début d’histoire.</p>
4	5	oral Coll.		<p>Conclure en annonçant le travail qui va être mené sur les contes. “Toute cette période, nous allons travailler sur des contes qui parlent de chats.” Question : “Certains d’entre vous connaissez-vous des contes dans lesquels le chat est un personnage ?”</p>	<p>Réponses attendues : - Le Chat botté</p>

Séquence 1 : Découverte du conte		
Séance : 2 / 3 Durée : 50	Séance n° 2 : Lecture compréhension du conte “Le chat qui avait volé du lard”	
Cycle 2 Niveau : CE 2 Discipline : Français, lecture compréhension	Objectifs généraux de la séquence : - Mobiliser et approfondir les connaissances sur le genre du conte à partir de textes autour du chat. - Répondre à des questions en citant un passage de texte.	Objectifs spécifiques de la séance : - Lecture compréhension du texte. - Recherche d’indices dans le texte. - Mise en évidence des notions de personnages et de décor.
Matériel à prévoir : L’album “Contes de chats”, de Jean Muzi et J.F. Martin. Photocopies individuelle du texte “ <i>Le chat qui avait volé du lard</i> ” (conte chinois). Fiche collective de compréhension : <i>Le chat qui avait volé du lard (1)</i> Images de chats. Affiche pour personnages, décor + affiche pour étapes de l’histoire.		Pré-requis : Mots-clés :

Déroulement					
Phase	Tps	Orga	Matériel	Activités du PE :	Activités des élèves :
1	5	Oral coll		Hier je vous ai dit que nous allons travailler sur les contes. Mais pas n’importe quels contes. Est-ce que vous vous souvenez ?	E répond : des contes avec des chats
			Images de chats	Je colle des images de chats au tableau.	
				Dans le premier texte que je vais vous lire, l’auteur, Jean Muzi, utilise un autre mot pour parler du chat. Qui connaît un autre mot qui pourrait désigner un chat ?	E répond : des félins
2	15	Lecture ind.	Photocopies du texte. + Album “Contes de chats”	Connaissez-vous d’autres félins ? Distribution photocopie individuelle texte. Je lis le début du texte : jusqu’à “C’est probablement le chien”. Lecture silencieuse individuelle sur photocopie texte.	Réponses possibles : lynx, guépard, puma, lion, tigre, panthère... Distributeurs distribuent. E écoutent PE E lisent silencieusement.

		Oral coll.		<p>Lecture à haute voix par élèves : Apsara, Maanoucha, Lucile</p> <p>Je demande : Quels sont les personnages de l’histoire ? Le chat, le maître et le chien.</p> <p>Je note sur une affiche les personnages.</p> <p>De quelle origine semble être le maître et comment le savons-nous ? L’histoire se passe en Chine et la légende à la fin du texte nous apprend qu’il s’agit d’un conte chinois.</p> <p>Je note sur l’affiche, les éléments de décor : une maison en Chine.</p> <p>Résumé collectif de la fin de l’histoire en se fondant sur les illustrations : le chat vole un morceau de lard ; le dialogue entre le maître, le chat et le chien.</p> <p>Faire retrouver les principales étapes du texte :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le vol du morceau de lard par le chat. - Le retour du maître. - L’accusation du chien. - Les questions de l’homme aux animaux et leurs réponses. - La “condamnation” du chat. <p>Je note les étapes sur une affiche.</p>	<p>E lisent à haute voix la suite de l’histoire</p> <p>E énoncent les 3 personnages. Réponse attendue : Le maître est chinois, parce qu’il ressemble à un Chinois sur le dessin et il y a des lampions.</p> <p>E résument brièvement l’histoire.</p> <p>E proposent les étapes de l’histoire</p>
3	5	Ecrit groupe	1 fiche d’exercices par groupe	<p>J’explique que nous allons travailler en groupes de 2 ou 3 pour apprendre à chercher des indices dans le texte.</p> <p>Consigne : Par groupe, vous devez répondre par écrit aux questions de la fiche que je vais vous distribuer. Vous devez justifier vos réponses par des passages du texte.</p>	

	15	Oral coll.	<p>Désignation des groupes (homogènes). Distribution de la fiche d'exercices.</p> <p>Lecture par élèves à haute voix.</p> <p><u>A. Je comprends bien le texte.</u></p> <p>1. Que fait le chat au début du texte ? Le chat vole et mange un morceau de lard laissé dans une assiette (l. 5 et 6).</p> <p>2. Qui le chat accuse-t-il successivement ? Le chat accuse d'abord le chien (l. 13), puis un rat (l. 17)</p> <p>3. Quel argument le chien donne-t-il pour sa défense ? Le chien affirme qu'il a passé la matinée dans le jardin (l. 15) et il ajoute ensuite que même à jeun il chasse les voleurs (l. 24).</p> <p>4. Quel détail montre que le chat est coupable ? Il a un peu de lard sur ses moustaches (l. 39-40)</p> <p><u>B. J'explique certains mots</u></p> <p>5. Qu'est-ce qu'un garde-manger ? Une petite armoire dans laquelle on conserve de la nourriture.</p> <p>6. Qu'est-ce qu'un larcin ? Un vol.</p> <p>7. L'homme ironisa : remplace le verbe par un synonyme. L'homme se moqua.</p> <p>8. Qu'est-ce qu'être à jeun ? Après une nuit de sommeil, on est à jeun tant que l'on n'a pas mangé.</p>	<p>Distributeurs</p> <p>E à tour de rôle lisent questions.</p> <p>Différenciation : aider la table Lila/Timéo ; Enzo/René.</p>
4	10	Oral Coll.	<p>Mise en commun des réponses.</p> <p>A partir de la question 1, répondre à la question 5 sur le garde-manger, puis à la question 6 sur le larcin : ex. <i>le chat a commis un larcin</i>. Demander de trouver un synonyme de larcin.</p> <p>A partir de la question 3, répondre à la question 8 sur à jeun.</p> <p>Jeudi nous poursuivrons ce travail de compréhension.</p>	

Séquence 1 : Découverte du conte		
Séance : 3 / 3 Durée : 50	Séance n° 3 : Lecture compréhension 2 du conte “Le chat qui avait volé du lard”.	
Cycle 2 Niveau : CE 2 Discipline : Français, lecture compréhension	Objectifs généraux de la séquence : - Mobiliser et approfondir les connaissances sur le genre du conte à partir de textes autour du chat. - Repérer les caractéristiques du conte dialogué - Répondre à des questions en citant un passage de texte.	Objectifs spécifiques de la séance : - Lecture compréhension du texte. - Recherche d’indices dans le texte. - W sur les implicites du texte.
Matériel à prévoir : Images de chats. L’album “Contes de chats”, de Jean Muzi et J.F. Martin. Photocopies individuelles du texte “ <i>Le chat qui avait volé du lard</i> ” (conte chinois). Fiche collective de compréhension : <i>Le chat qui avait volé du lard</i> (2) Affiche avec les questions écrites. Cahier de brouillon		Pré-requis : Mots-clés :

Déroulement					
Phase	Durée	Orga	Matériel	Activités du PE :	Activités des élèves :
1	5	Oral coll	Images de chats Photocopies du texte	Je colle les images de chats au tableau. Je demande aux élèves ce que nous avons fait la semaine précédente, sur les contes ? Faire sortir le texte “Le chat qui avait volé du lard” Relecture silencieuse individuelle sur photocopie texte.	E répond : des contes avec des chats... E lisent silencieusement.
2	15	Ecrit ind.	Texte + cahier de brouillon	Je retourne l’affiche avec les 4 questions. Consigne : “Sur votre cahier de brouillon, vous devez répondre à ces 4 questions. Vous n’avez pas besoin de recopier les questions.” Faire lire les questions à haute voix.	E1, E2... lisent à haute voix les questions. Élèves cherchent individuellement

		Ecrit en grp.	Fiche 2 de compréhens°	<p>“Maintenant vous allez travailler par groupe, les mêmes que la semaine dernière, vous inversez les rôles, les rapporteur deviennent scripteurs). Vous devez vous mettre d’accord sur vos réponses et les justifier le plus possible avec des passages du texte.”</p> <p>Je désigne les groupes (+ le scripteur/rapporteur) et distribue la fiche 2 de compréhension à chaque groupe.</p> <p>Correction : mise en commun des réponses.</p>	<p>Élèves se mettent d’accord et écrivent leurs réponses sur la fiche 2.</p> <p>Les groupes proposent leurs réponses.</p>
3	15	Oral par groupe	Fiche 2 de compréhens°	<p>J’explique que nous allons travailler toujours en groupes mais par 3 pour apprendre à lire à voix haute un texte et à mettre une intonation selon le caractère des personnages.</p> <p>Lecture puis reformulation par élève de la consigne sur la fiche 2 : B) Je lis à haute voix.</p> <p>Mise en commun : procéder à quelques lecture commentées</p> <p>La différence de caractère entre le chat et le chien a-t-elle été sensible ?</p>	<p>E lis la consigne sur la fiche 2 : B) Je lis à haute voix, puis reformulation par un autre E.</p> <p>Lecture de 3 groupes.</p>
4	15	Ecrit ind Oral coll.		<p>“Maintenant que vous avez observé, réfléchi, lu, vous allez écrire. C’est un W individuel dans votre cahier de brouillon.”</p> <p>Lecture puis reformulation par élève de la consigne sur la fiche 2 : C) J’écris à mon tour.</p> <p>Faire relire le passage concerné : ligne 7 à 14.</p> <p>Mise en commun : lecture et commentaire de quelques phrases produites. (Exemple : Alors, mon chien, tu as osé me voler un bout de lard ?)</p>	<p>E lit la consigne sur la fiche 2 : C) J’écris à mon tour, puis reformula° par autre E.</p> <p>E lit le passage. E cherchent et écrivent. Différenciation : aider la table Lila/Timéo ; Enzo/René. Lectures par qq élèves</p>
5	3	Oral coll.		Bilan de la séance, qu’avez appris ?	

Séquence « La structure narrative du conte »

Niveau : CE2 Effectif : 29 élèves Période : 4	Domaine : Français. Lecture/ écriture.	Objectifs pédagogiques de la séquence : > Mobiliser et approfondir les connaissances sur le genre du conte à partir de textes variés. > Approfondir les notions de personnages, de décor et la structure narrative du conte.
--------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

SEANCE 1/4 : Approfondissement des notions de personnages et de décor.	Durée : 60 minutes
<u>Matériel et/ou support :</u> <ul style="list-style-type: none"> - Photocopies des tapuscrits de cinq contes : “L’oiseau de pluie”, “Le Maître chat ou le Chat Botté”, “Le Loup et les Sept Chevreux”, “Les trois Frères” et “Quel Radis, dis donc !” - Fiches individuelles de prise de notes sur la structure du conte lu. 	
<u>Déroulement de la séance :</u> Les élèves découvrent individuellement un des cinq contes, puis en binôme travail sur la structure du conte qu’ils ont lu. Objectif de lecture : que chaque élève lise au moins deux contes. Mise en commun et réalisation d’affiches sur la structure des contes vus. Lors de cette première séance, on se concentrera sur les personnages et les lieux, décors, époque.	

SEANCE 2/4 : Découvrir la structure narrative du conte.	Durée : 60 minutes
<u>Matériel et/ou support :</u> <ul style="list-style-type: none"> - Photocopies des tapuscrits de cinq contes : “L’oiseau de pluie”, “Le Maître chat ou le Chat Botté”, “Le Loup et les Sept Chevreux”, “Les trois Frères” et “Quel Radis, dis donc !” - Fiches individuelles de prise de notes sur la structure du conte lu. - Affiches réalisées en séance 1. 	

Déroulement de la séance :

Les élèves ont découvert individuellement un des cinq contes, puis en binôme, ils ont travaillé sur la structure du conte qu'ils ont lu.

Objectif de lecture : que chaque élève lise au moins deux contes.

Mise en commun et réalisation d'affiches sur la structure des contes vus.

Lors de cette deuxième séance, on se concentrera sur la situation initiale, les problèmes du héros, les péripéties, le dénouement et la situation finale.

SEANCE 3/4 : Connaître les critères de description d'un personnage**Durée : 60**
minutes**Matériel et/ou support :**

- Photocopies d'extraits de contes : "Le géant de Zéralda" et "Baba Yaga".
- Albums illustrés de "Le géant de Zéralda" et "Baba Yaga".
- Cahier de brouillon.
- Fiches personnages 1 et 2.

Déroulement de la séance :

A partir de deux extraits de contes où sont décrits deux personnages emblématiques, les élèves découvrent les différents critères de description des personnages : aspects physiques, moraux et informations autres (son métier, sa famille...).

SEANCE 4/4 : Concevoir des cartes de personnages selon les critères de description d'un personnage**Durée : 60**
minutes**Matériel et/ou support :**

- Affiches personnages.
- 2 fiches personnages vierges par élève.

Déroulement de la séance :

Les élèves doivent inventer deux personnages (un héros et un ami ou ennemi) et remplir leurs fiches de personnages pour préciser les différents critères de description.

Au verso de leurs fiches, les élèves illustrent leurs personnages.

Séquence 2 : La structure narrative du conte

Séance : 1 / 4 Durée : 60 min	Séance n° 1 : Approfondissement des notions de personnages et de décor	
Cycle 2 / CE 2 Discipline : Français. Lecture compréhension et écriture.	Objectifs généraux de la séquence : - Mobiliser et approfondir les connaissances sur le genre du conte à partir de textes variés.	Objectifs spécifiques de la séance : - Introduction du projet d'écriture de contes. - Lecture compréhension de textes. - Recherche d'indices dans les textes. - Mise en évidence des notions de personnages et de décor.
Matériel à prévoir : - Photocopies des tapuscrits de cinq contes : “L’oiseau de pluie”, “Le Maître chat ou le Chat Botté”, “Le Loup et les Sept Chevreux”, “Les trois Frères” et “Quel Radis, dis donc !” - Fiches individuelles de prise de notes sur la structure du conte lu. - Couvertures des contes lus : Le Chat Botté, Le chat qui avait volé du lard, Anya et Tigre blanc...		Pré-requis : Mots-clés : personnages, héros, lieux, structure du conte.

Déroulement

Phase	Durée	Orga	Matériel	Activités du PE :	Activités des élèves :
1	5	Oral coll	Photocopies des couvertures des contes déjà lus.	<p>Introduction, présentation projet de la période : <i>“Nous allons démarrer un nouveau travail sur les contes, dont l’objectif final sera d’écrire un conte en binôme. Pour nous lancer dans ce projet, nous avons d’abord besoin d’étudier quelques contes afin de comprendre comment ils sont écrits, comment ils sont organisés, construits. C’est le travail que nous allons faire cette semaine. Ensuite, dès la semaine prochaine, vous commencerez à écrire un conte.”</i></p> <p>PE demande : <i>“Quels contes avons-nous déjà découverts ensemble ?”</i> PE affiche au tableau les couvertures des livres de contes déjà lus.</p>	<p>Elèves écoutent PE</p> <p>Réponses attendues : Le Chat Botté, Le chat qui avait volé du lard, Anya et Tigre blanc...</p>

2	5	Oral coll.	Photocopies des tapuscrits	<p>PE lance le travail : <i>“Aujourd’hui et demain nous allons étudier en tout 5 autres contes. Vous allez travailler en binôme. Chaque binôme doit étudier au moins deux contes. Je vais vous distribuer vos contes avec des fiches questionnaires à remplir. Vous commencerez par un travail individuel. Chaque élève lit son conte puis remplit tout seul sa fiche questionnaire. Quand vous avez terminé, vous échangez les contes avec votre binôme et lisez le deuxième conte. Après cette lecture vous vous échangez les fiches pour les compléter si besoin et vous vous mettez d’accord sur vos réponses.”</i></p> <p>PE désigne les binômes, puis distribue en attribuant les textes aux élèves.</p> <p>PE demande à 5 élèves de lire les titres des 5 contes.</p> <p>PE affiche les couvertures au tableau au fur et à mesure.</p> <p>Lectures silencieuses individuelles sur photocopie texte. Pendant la lecture silencieuse, PE écrit au tableau les consignes.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lire son conte. 2. Remplir fiche sur son conte. 3. Lire le conte de son binôme. 4. Avec son binôme, se mettre d’accord sur les réponses données sur les fiches, en les complétant si besoin. <p>PE passe dans les groupes pour aider.</p> <p>Vigilance auprès de Lila, Enzo, René, Alexy, Timéo</p>	<p>E écoutent.</p> <p>Qq E résumant</p> <p>E posent questions sur le lexique. Recherche de certains mots dans le dictionnaire.</p> <p>Elèves découvrent les cinq contes.</p> <p>Elèves lisent leurs contes et remplissent fiches.</p> <p>Après lecture du conte 1, échange des textes et des fiches.</p> <p>Elèves se mettent d’accord sur les réponses.</p>
	25	Lecture et écrit ind.	Écrit en binôme		

3	20	Oral coll	Affiches	<p>Mise en commun : chaque groupe expose ses réponses, les 3 groupes ayant travaillé sur le même conte confrontent leurs idées. PE écrit la trame de chaque conte sur des affiches au tableau.</p> <p>Recherche des personnages. Affiche 1 : Le(s) personnage(s) principal(ux)/héros. Affiche 2 : Les amis. Affiche 3 : Les ennemis.</p> <p>Recherche des lieux des contes. Affiche 4 : les lieux, le décor, l'époque</p>	<p>Réponses attendues : Le meunier et ses trois fils, le plus jeune fils alias le marquis de Carabas, le Chat Botté, le roi, la princesse, les valets, les paysans faucheurs et moissonneurs, l'ogre.</p> <p>Réponses attendues : voir tableau.</p>
4	5	Oral coll		<p>Bilan sur ce qui a été vu. Nous allons poursuivre demain ce travail et voir comment ces 5 contes sont structurés.</p>	<p>5 contes du monde entier Les personnages des contes. Les lieux des contes.</p>

Séquence « Ecrire un conte »

Niveau : CE2 Effectif : 29 élèves Période : 4	Domaine : Français. Production d'écrit.	Objectifs pédagogiques de la séquence : ➤ Caractériser des personnages de conte (héros/héroïne, amis/ennemis) et des lieux. ➤ Créer la structure d'un conte. ➤ Ecrire un conte.
--------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

SEANCE 1/7 : Caractériser un héros ou une héroïne, et des lieux d'un conte.	Durée : 60 minutes
<u>Matériel et/ou support :</u> <ul style="list-style-type: none"> - Cahier de brouillon. - Fiche de caractérisation du héros/héroïne et lieux. - Fiche de lexique de description des personnages. - Affiches personnages et lieux des contes. 	
<u>Déroulement de la séance :</u> Présentation du projet d'écriture d'un conte. Mise en groupe des élèves (par 3). Les élèves se mettent d'accord sur un héros ou une héroïne : recherche sur cahier de brouillon. Validation par PE, distribution fiche personnage principal/lieux : les élèves remplissent la partie « personnage » de leur fiche. Les élèves se mettent d'accord sur les lieux : recherche sur cahier de brouillon. Validation par PE : les élèves remplissent la partie « lieux » de leur fiche. Ramassage fiches par PE pour correction.	

SEANCE 2/7 : Créer la structure d'un conte.	Durée : 60 minutes
<u>Matériel et/ou support :</u> <ul style="list-style-type: none"> - Cahier de brouillon. - Fiche de caractérisation du héros/héroïne et lieux. - Affiches personnages/lieux, structure du conte. 	

Déroulement de la séance :

Mise en groupe des élèves (par 3).

Les élèves se mettent d'accord sur la structure de leur conte (situation initiale, pb du héros, solutions trouvées/aides, situation finale) : recherche sur cahier de brouillon.

Validation par PE, distribution fiche structure : les élèves remplissent leur fiche.

Ramassage fiches par PE pour correction.

SEANCES 3/7 et 4/7 : atelier d'écriture 1^{er} jet.**Durée : 65**
minutes**Matériel et/ou support :**

- Fiche de caractérisation du héros/héroïne et lieux.
- Fiche de structure du conte.
- Affiches personnages/lieux, structure du conte.
- Feuilles quadrillées petit format rose.

Déroulement de la séance :

Mise en groupe des élèves (par 3).

Les élèves écrivent le 1^{er} jet de leur conte en s'appuyant sur leurs fiches.

Etayage par PE.

Ramassage fiches par PE pour correction.

SEANCES 5/7 et 6/7 : atelier d'écriture 2^e jet.**Durée : 60**
minutes**Matériel et/ou support :**

- Fiche de caractérisation du héros/héroïne et lieux.
- Fiche de structure du conte.
- Affiches personnages/lieux, structure du conte.
- 1^{er} jet de leur conte.
- Feuilles doubles quadrillées blanches petit format.

Déroulement de la séance :

Mise en groupe des élèves (par 3).

Retour sur 1^{er} jet par PE auprès de chaque groupe.

Les élèves écrivent le 2^e jet de leur conte en s'appuyant sur les corrections et remarques faites par PE sur 1^{er} jet.

Etayage par PE.

Ramassage 2^e jet par PE pour correction.

SEANCE 7/7 : atelier d'écriture 3^e jet.**Durée : 60
minutes****Matériel et/ou support :**

- Fiche de caractérisation du héros/héroïne et lieux.
- Fiche de structure du conte.
- Affiches personnages/lieux, structure du conte.
- 2^e jet de leur conte.
- Feuilles doubles quadrillées blanches petit format.

Déroulement de la séance :

Mise en groupe des élèves (par 3).

Retour sur 2^e jet par PE auprès de chaque groupe.

Les élèves écrivent le 3^e jet de leur conte en s'appuyant sur les corrections et remarques faites par PE sur 2^e jet.

Etayage par PE.

Proposition de trois titres.

Ramassage 3^e jet par PE pour correction.

Séquence « Découverte du kamishibai »

Niveau : CE2 Effectif : 29 élèves Période : 5	Domaine : Français. Lecture/ écriture.	Objectifs pédagogiques de la séquence : > Mobiliser et approfondir ses connaissances sur le genre du kamishibai à partir de textes variés. > Pratiquer différentes formes de lecture.
--------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

SEANCE 1/4 : Lecture compréhension d'album pour découverte culturelle du kamishibai + lexique du kamishibai.	Durée : 40 minutes
<u>Matériel et/ou support :</u> <ul style="list-style-type: none"> - Album « <i>Le Bonhomme Kamishibai</i> », d'Allen Say. - Questionnaire individuel. - Fiche individuelle pour trace écrite (illustration kamishibai à légender + texte historique à écrire) 	
<u>Déroulement de la séance :</u> Lecture magistrale de l'album par PE. En individuel, les élèves répondent au questionnaire, puis confrontent leurs réponses en binôme (où se passe l'histoire, que fait le vieux monsieur, comment s'appelle son métier, à quelle époque se passe l'histoire qu'il raconte...). Mise en commun pour réalisation de la trace écrite « culturelle » : légendage de l'illustration de la fiche « Le kamishibai » avec nouveau lexique (gaïtos, butai, planches, bicyclette, friandise, public) et écriture texte sur origine du kamishibai.	

SEANCE 2/4 : Visionnage d'un kamishibai et découverte de l'envers du décor.	Durée : 50 minutes
<u>Matériel et/ou support :</u> <ul style="list-style-type: none"> - Vidéo « Les trois plumes », conté par Hélène Hoos. - Ordinateur portable + enceinte Bose. - Fiche « Comment lire un kamishibai ? » pour trace écrite. 	

Déroulement de la séance :

La classe visionne une première fois la vidéo du kamishibaï « Les Trois Plumes » contée par Hélène Hoos.

Mise en commun sur la compréhension du conte et sur le kamishibaï (le butaï, la conteuse derrière le butaï, les planches qu'elle fait défiler à des rythmes variés, le petit xylophone pour le bruitage...). Prise de notes au tableau par PE (conte/kamishibaï).

La classe visionne une seconde fois la vidéo mais en se concentrant sur le kamishibaï et sur ce que fait la conteuse, comment elle manipule, comment elle lit...

Mise en commun : la classe complète les informations sur le kamishibaï, remarque les étapes de la minipulation.

Trace écrite : les élèves complètent les étapes de la fiche illustrée « Comment lire un kamishibaï ? ».

SEANCE 3/4 : Préparation de la venue de Marie-Hélène Gros (question + comment ça va se passer).

Durée : 30
minutes

Matériel et/ou support :

- Cahiers de brouillon.

Déroulement de la séance :

PE informe la classe de la venue de Marie-Hélène Gros (explication de son travail).

Préparation en binôme des questions sur son travail d'adaptation, contage, manipulation, bruitage...

Mise en commun PE note au tableau) et répartition des questions aux élèves.

SEANCE 4/4 : Visite de Marie-Hélène Gros, lecture d'un kamishibaï.

Durée : 40
minutes

Matériel et/ou support :

- Butaï, tableau, petit spot, tissu fond uni.
- Cahier de brouillon.

Déroulement de la séance :

Arrivée + présentation de Marie-Hélène.

Lecture devant les élèves du kamishibaï.

Questions/réponses.

Bilan après le départ de Marie-Hélène.

Séquence « Adapter un conte en kamishibai »

Niveau : CE2 Effectif : 29 élèves Période : 5	Domaine : Français. Lecture/écriture.	Objectifs pédagogiques de la séquence : ➤ Découper un récit en séquence pour créer un story-board. ➤ Adapter une production écrite (conte) en un texte destiné à être lu à voix haute (kamishibai). ➤ Créer des dialogues.
--------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

SEANCE 1/5 : Lecture des contes produits par les élèves en période 4.	Durée : 50 minutes
<u>Matériel et/ou support :</u> - Textes dactylographiés et mis en page sous forme de livrets : un par élève. - Crayons de couleur.	
<u>Déroulement de la séance :</u> Découverte par les élèves de leurs contes mis en page sous forme de livrets. Par groupe, les élèves préparent une lecture à voix haute. Chaque groupe (10 groupes) lit son conte à la classe. Illustration des livrets.	

SEANCE 2/5 : Réalisation d'un décor et de marottes pour jouer les contes.	Durée : 45 minutes
<u>Matériel et/ou support :</u> - Contes des élèves + fiches personnages et lieux. - Feuilles A3 + feuilles A4 de couleur. - Marottes vierges en carton. - Crayons de couleur ou feutres.	
<u>Déroulement de la séance :</u> Distribution du matériel au groupe : une feuille A3 et autant de marottes que de personnages. Chaque groupe dessine le décor de son conte (lieux, pièces, chemin...) et caractérise les marottes pour représenter leurs personnages. Chaque groupe joue son conte en utilisant le décor et les marottes.	

SEANCE 3/5 : Découpage du texte et réalisation du story-board du kamishibai	Durée : 60 minutes
<p><u>Matériel et/ou support :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Feuille A3 avec cases vierges à illustrer. - Texte dactylographié des contes mis en page en colonnes de la même justification que les cases. - Ciseaux et colle. - Crayon de papier et crayons de couleur (ou feutres). 	
<p><u>Déroulement de la séance :</u></p> <p>Rappel sur le kamishibai et le découpage de l'histoire en séquence (une séquence = une planche).</p> <p>Par groupe, les élèves découpent leur histoire en dessinant au crayon au papier dans les cases. Ensuite, ils découpent les extraits de texte qui correspondent à leur découpage. Validation/remédiation par PE puis les élèves peuvent coller les textes et mettre en couleur leur story-board.</p> <p>Affichage des story-boards au tableau et mise en commun.</p>	
SEANCE 4/5 : séance décrochée de lexique sur les mots pour introduire des paroles.	Durée : 50 minutes
<p><u>Matériel et/ou support :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Photocopies p. 14 du manuel « Le nouveau millefeuille CE2 » + photocopies exercice 4 p. 15. 	
<p><u>Déroulement de la séance :</u></p> <p>A partir de l'observation des vignettes sur la photocopie, réalisation d'une liste commune de verbes pour désigner comment les personnages parlent.</p> <p>Dans extrait de texte, les élèves, en individuel, relèvent les verbes qui indiquent qu'une personne parle.</p> <p>Mise en commun pour compléter la liste, explicitation des mots et mise en évidence que certains verbes disent pourquoi la personne parle.</p> <p>En binôme, exercice de lecture expressive de deux phrases comprenant les verbes « murmurer » et « lancer ». Les binômes qui le souhaitent lisent à la classe.</p> <p>Trace écrite dans cahier de leçons de français : Pour introduire des paroles dans un texte, je peux utiliser des verbes qui précisent comment la personne parle ou pourquoi la personne parle. Comment la personne parle : s'exclamer, s'écrier, chuchoter, murmurer, bégayer, pleurnicher, bafouiller, s'esclaffer, se réjouir, gémir... Pourquoi la personne parle : questionner, interroger, demander, répondre, se renseigner, ironiser, se moquer, expliquer, se vanter, prétendre, mentir, commenter, commander, nier...</p> <p>Sur leur cahier de brouillon, exercice d'entraînement en binôme (photocopie ex. 4 p. 15 : remplace le verbe dire par des verbes plus précis).</p> <p>Correction en commun.</p>	

SEANCE 5/5 : Ecrire les dialogues du kamishibai.

**Durée : 60
minutes**

Matériel et/ou support :

- Photocopies des story-boards des kamishibais.
- Story-boards des kamishibais.

Déroulement de la séance :

Pour chaque séquence, les élèves, par groupe, repèrent les personnages en jeu.

Les élèves recherchent oralement les dialogues qu'ils pourraient introduire ou améliorer, puis écrivent un 1^{er} jet sur les photocopies de leur story-board, sous les extraits de texte.

Les élèves vérifient qu'ils ont bien utilisé des verbes de dialogue qui correspondent aux intentions des personnages.

Validation/correction par PE, puis les élèves corrigent/améliorent leur 2^e jet sur leur story-board.

Ramassage par PE.

Séquence « Oraliser un kamishibai »

Niveau : CE2 Effectif : 29 élèves Période : 5	Domaine : Français. Lecture et langage oral.	Objectifs pédagogiques de la séquence : > Préparer la mise en voix d'un kamishibai. > Mobiliser des techniques qui font que l'on est écouté (articulation, débit, volume, intonation).
--------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

SEANCE 1/3 : Lecture expressive et recherche d'intonations.	Durée : 50 minutes
<u>Matériel et/ou support :</u> <ul style="list-style-type: none"> - Textes dactylographiés avec ajout des dialogues des kamishibaïs. - Story-boards. - Affiche des verbes de dialogue. 	
<u>Déroulement de la séance :</u> Rappel de la séance sur les verbes de dialogue qui précisent comment le personnage parle. Affichage affiche verbes de dialogue au tableau. Echauffement voix : cf exercices intonations atelier théâtre en classe de Pascal Legout. Par groupe, les élèves lisent à voix haute leurs textes avec amélioration des dialogues. Ils se répartissent les rôles (narrateur + personnages) et ils s'exercent à lire de façon expressive. Les groupes se produisent devant la classe. Mise en commun. Commentaires sur les prestations et propositions d'intonations : réalisation d'une affiche des tons possibles.	

SEANCE 2/3 : Lecture expressive et recherche de débit et de volume.	Durée : 50 minutes
<u>Matériel et/ou support :</u> <ul style="list-style-type: none"> - Textes kamishibaïs + story-boards. - Affiches des verbes de dialogue et intonations. 	

Déroulement de la séance :

Rappel des séances sur les verbes de dialogue et les intonations. Affichage affiches verbes de dialogue et intonations au tableau.

Echauffement voix : cf exercices débit et volume atelier théâtre en classe de Pascal Legout.

Mise en commun sur les exercices de débit et volume : quel effet ça fait ?

Par groupe, les élèves améliorent les intonations choisies et s'exercent à lire de façon expressive en ajoutant des effets de volume et débit.

Les groupes se produisent devant la classe.

Mise en commun. Commentaires sur les prestations et propositions d'effets : réalisation d'une affiche sur le débit et le volume.

SEANCE 3/3 : entraînement lecture expressive.

Durée : 45 minutes

Matériel et/ou support :

- Textes kamishibaïs + story-boards
- Affiches des verbes de dialogue, intonations, débit, volume.

Déroulement de la séance :

Rappel des séances précédentes.

Echauffement voix : cf exercices atelier théâtre en classe de Pascal Legout.

Par groupe, les élèves s'entraînent à lire leur kamishibaï de manière expressive en tenant compte des effets recherchés précédemment.

Les groupes se produisent devant la classe. Mise en commun sur les prestations.

5 SEANCES en APC (5 x deux groupes de trois élèves) : oralisation des kamishibaïs.

Durée : 30 minutes

Matériel et/ou support :

- Textes kamishibaïs + story-boards
- Affiches des verbes de dialogue, intonations, débit, volume.

Déroulement de la séance :

Echauffement voix : cf exercices atelier théâtre en classe de Pascal Legout.

Par groupe, les élèves s'entraînent à lire leur kamishibaï de manière expressive. Etayage du PE.

Maanucha Marion

Le chat qui avait volé du lard (1)

A. Je comprends bien le texte.

1. Que fait le chat au début du texte ? Il vole la tranche de lard. ✓
2. Qui le chat accuse-t-il successivement ? Le chat accuse le chien et le rat. ✓
3. Quel argument le chien donne-t-il pour sa défense ? Le chien dit, ce n'est pas moi, j'ai passé la matinée dans le jardin. ✓
4. Quel détail montre que le chat est coupable ? Le chat a encore des bouts de lard dans la moustache. ✓

B. J'explique certains mots.

5. Qu'est-ce qu'un **garde-manger** ? Un garde-manger c'est là où on range les choses à manger. C'est comme un frigot. ✓
6. Qu'est-ce qu'un **larcin** ? Faire une bêtise ou manger du lard. ✓
C'est un vole.
7. L'homme **ironisa** : remplace le verbe par un synonyme. Faire une remarque. ✓
ironisa se moqué.
8. Qu'est-ce qu'être **à jeun** ? À jeun se dit avoir le ventre vide. ✓
ventre ventre

Le chat qui avait volé du lard (1)

A. Je comprends bien le texte.


1. Que fait le chat au début du texte ? Le chat sent l'odeur du lard il le vole et le mange.
2. Qui le chat accuse-t-il successivement ? Il accuse le chien et le rat.
3. Quel argument le chien donne-t-il pour sa défense ? Il a dit « J'ai passé la matinée dans le jardin ».
4. Quel détail montre que le chat est coupable ? Il a du lard sur la moustache.

B. J'explique certains mots.

5. Qu'est-ce qu'un **garde-manger** ? É est un endroit où on garde la nourriture.
6. Qu'est-ce qu'un **larcin** ? É est quelqu'un qui vole de la nourriture.
7. L'homme **ironisa** : remplace le verbe par un synonyme. répondre Je se moque
8. Qu'est-ce qu'être à **jeun** ? quand on a pas aimé manger

Lorian salomé

Annexe 11 : Exemples de fiches de caractéristiques de trois contes : *Quel Radis, dis donc !*, *L'oiseau de pluie* et *Le Loup et les Sept Chevreaux*.



Caractéristiques du conte

Français
Littérature - Le conte

Complète le tableau en relevant les informations dans les contes à ta disposition.

Nom du conte	Quel radis dis donc !
Le personnage principal	Le papi, la mamie, la petite-fille, le chat, la souris.
Son ou ses ennemi(s)	Dans le jardin il y a planter de radis. personne
Son problème	C'est qu'il arrive pas à arracher le radis.
Ceux qui vont l'aider	La mamie, la petite fille, le chat, la souris
L'aide qu'il reçoit ou la solution qu'il trouve	Le papie demanda de l'aide.
Le ou les lieux de l'histoire	C'est dans le jardin.
La fin de l'histoire	Le radis à réussi Le papie à réussi à arracher le radis. Elle tout le monde gentil et la souris vive dans son trou.

<http://www.mysticlolly.fr>



Caractéristiques du conte

Français
Littérature – Le conte

Complète le tableau en relevant les informations dans les contes à ta disposition.

Nom du conte	L'oiseau de pluie
Le personnage principal	Hamidou
Son ou ses ennemi(s)	des carnivores
Son problème	Il veut attraper l'oiseau de pluie mais quand il l'attrape il ne peut plus.
Ceux qui vont l'aider	un singe, et un perroquet
L'aide qu'il reçoit ou la solution qu'il trouve	
Le ou les lieux de l'histoire	un village d'Afrique
La fin de l'histoire	Il délivre l'oiseau de pluie



Caractéristiques du conte

Français
Littérature - Le conte

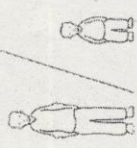

Complete le tableau en relevant les informations dans les contes à ta disposition.

Nom du conte	Le Loup et les Sept Chevreaux
Le personnage principal	La chèvre et les 7 chevreaux
Son ou ses ennemi(s)	Le loup
Son problème	Le loup a mangé 6 chevreaux et elle ne sait pas quoi faire.
Ceux qui vont l'aider	Le septième chevreau va être la chèvre à sauver ses frères.
L'aide qu'il reçoit ou la solution qu'il trouve	La chèvre a eu l'idée de remplir le ventre du loup et le remplir de pierres.
Le ou les lieux de l'histoire	La maison des chevreaux
La fin de l'histoire	Le loup se noie et les chevreaux dansent.




<http://www.mysticlolly.fr>

Annexe 12 : Feuille de lexique de description de personnage (recto/verso).

Le portrait physique général

<i>la taille</i>	<i>l'allure</i>	<i>la corpulence</i>	<i>la silhouette</i>	<i>vêtements</i>
grand petit de taille moyenne haut comme trois pommes un géant un nain	jeune vieux beau laid propre sale sportif voûté raide comme un piquet avec de l'allure avec une drôle d'allure	gros gras obèse dodu grassouillet fort de larges épaules mince maigre squelettique chétif	élancé imposant massif monumental gigantesque droit penché bossu	courts / longs sales / propres bien repassés usés déchirés sombres / clairs à la mode démodés courts / longs sales / propres bien repassés usés
				

Le portrait du visage

<i>le visage</i>	<i>le nez</i>	<i>les yeux</i>	<i>les lèvres</i>	<i>l'expression du visage</i>	<i>les cheveux</i>
rond ovale allongé joufflu bronzé grains de beauté tâches de rousseur	long court crochu épaté droit retroussé	en amande enfoncés globuleux rieurs qui louchent coquins (couleur)	fines épaisses bouche édentée	triste fatigué réfléchi aimable sympathique doux détendu souriant sévère	longs / courts en brosse hérissés blancs une natte une queue de cheval des couettes une frange un front dégarni un crâne chauve lisses / bouclés
					

Le portrait moral

les qualités

bon
généreux
serviable
courageux
honnête
juste
adroit
sociable
débrouillard



les défauts

égoïste
lâche
menteur
tricheur
capricieux
coléreux
paresseux
maladroit
bavard
désordonné

Les autres informations

les habitudes

se lever tôt
marcher pieds nus
sucrer son pouce
lire au lit
parler tout seul



les goûts

aimer :
lire
la musique
la peinture
la télévision
le chant
la danse
le sport
les sorties à la
campagne
les animaux
le chocolat

les relations

frère/sœur
père/mère
ami/amie
famille

Des verbes variés

il est
c'est
il a
il porte
il est vêtu
ses... sont
il aime
il apprécie
il adore
il s'habille
il vit

Clarou et Stanucha et Keira

Le portrait de mon personnage principal

Son aspect physique général :
Elle est jeune
un mètre 70
grande mince
à la mode robotique.
Elle mesure 1m 70.

Son visage :
bronzé, yeux bleus,
nez court, lèvres fines
cheveux lisses.

Son nom, son identité :
Keira
Elora

Sa personnalité (ses qualités/ses défauts) :
beaucoup
défaut: bavarde
qualités:
généreuse et
Elle réfléchit
beaucoup

Autres informations (ses goûts, sa famille, ses habitudes...) :
Elle se lève tôt
lire, un père, deux
amies, et une
pire ennemi
Lofi
ennemie.

Les lieux, les décors, l'époque

Les lieux (le nom d'un pays ou d'un endroit, réel ou imaginaire) :
National City /

Les décors (dans la nature, en ville, dans une maison, sur un bateau...) :
centre de concours - collège - dans sa maison
dans une croisière.
sur un bateau de croisière.

L'époque (dans le passé, aujourd'hui ou dans le futur) :
Le futur 2050.
en

Elleé Milton Harmon

Les lieux, les décors, l'époque

Les lieux (le nom d'un pays ou d'un endroit, réel ou imaginaire) :

1. Sur l'île de la Sorcellerie.

Les décors (dans la nature, en ville, dans une maison, sur un bateau...) :

Un manoir sinistre.

L'époque (dans le passé, aujourd'hui ou dans le futur) :

Dans le passé : essayer de préciser la période ? Le Moyen Âge

Le portrait de mon personnage principal

Son aspect physique général :

Il est de taille moyenne

Son visage :

Il a un visage rond
Il a des oreilles pointues
Il a les yeux ronds.
Il est mignon.

Son nom, son identité :

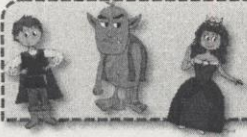
Charles Le chat

Sa personnalité (ses qualités/ ses défauts) :

Il est courageux

Autres informations (ses goûts, sa famille, ses habitudes...) :

Il a un violon
Il vit tout seul ?
Il a une amie
chance-souris.
Il vit avec une sorcière



La trame de mon conte

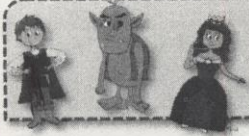
Français
Production d'écrit - Le conte

Orson, Raphaël, Dedan

Complète cette fiche pour t'aider à écrire un conte.

<u>Titre de ton conte :</u>	
<u>Personnage principal :</u> Godric, Salazar (c'est son copain) et les habitants de mars	<u>Situation initiale :</u> C'est la panique sur mars et Godric et Salazar de trouver une solution pour empêcher les frères de détruire le monde
<u>Problème :</u> Les frères Rold et World veulent détruire le monde sauf la terre pour la domination	<u>Solution ou aide reçue :</u> Ils capturent les frères? Comment? Pistolet thermique? gasus - yush thermique C'est une grosse bombe collante et qui gonfle
<u>Amis du personnage principal :</u> Salazar	<u>Ennemis du personnage principal :</u> les frères Rold et World
<u>Fin de l'histoire :</u> Ils capturent les frères Rold et World puis les envoient dans l'espace et peut être que quelque un les attraperat. FIN	

<http://www.mysticloliv.fr>



La trame de mon conte

Français
Production d'écrit - Le conte

5

Complète cette fiche pour t'aider à écrire un conte.

Titre de ton conte : Les deux explorateurs Alex et l'oiseau.

Personnage principal :

Alex Alex.

Situation initiale :

Alex vit au bord d'un marais.

Problème :

Il aimerait le traverser mais il a un problème.

Solution ou aide reçue :

il voit un gros oiseau de couleur rouge jaune et bleu. il dit si seulement il pouvait aider et l'oiseau vient vers lui.

Amis du personnage principal :

l'oiseau

Ennemis du personnage principal :

Fin de l'histoire :

Alex avec l'aide de son ami l'oiseau devient explorateur.



La trame de mon conte

Français
Production d'écrit - Le conte

Complète cette fiche pour t'aider à écrire un conte.

Titre de ton conte : Le Méchant Genji

Personnage principal :

Maxime et Hugo

Situation initiale :

Un petit garçon qui
s'appelle maxime demande
à sa mère d'aller dans un
champ.

Problème :

Un robo enlève les
enfants dans le champ
et il faut les délivrer.

Solution ou aide reçue :

Le coiffeur le temple des
lucifères.

Amis du personnage principal :

Hugo

Ennemis du personnage principal :

Genji le robo.

Fin de l'histoire :

Hugo et Maxime délivrent les enfants et on
fait un piège à Genji et prend un goûter.

Annexe 15 : Dernier jet du conte *Les Explorateurs* d'Alexy, Apsara et Lila.

Alexy et Apsara et Lila
Les explorateurs l'oiseau et Alex.
Alex est un garçon de 10 ans qui vit dans le pays de Bretagne. Il habite dans une maison à côté d'un marais. Depuis qu'il est tout petit, son rêve est de le traverser pour aller voir de l'autre côté. Mais le marais est empoisonné, personne ne le l'a jamais traversé. Un jour, Alex sort de sa maison et voit un oiseau de couleur jaune, bleu, rouge et vert, qui vole au-dessus du marais. Il se dit à voix basse : "Seulement cet oiseau

nourrait m'aider !" L'oiseau se pose près d'Alex et lui dit : "Tu as besoin d'aide ?" "Oui répond Alex, je veux traverser le marais, mais il est empoisonné." Alors l'oiseau se baisse et laisse monter Alex sur son dos. Alex et l'oiseau survolent le marais et arrivent dans un village où ils sont accueillis et invités à dormir.

Alexy et Apsara et Lila
Les explorateurs l'oiseau et Alex.
pour la nuit. Le lendemain, au réveil, Alex dit à l'oiseau : "Allons explorer le monde !" Et depuis ce jour, Alex avec l'aide de son ami l'oiseau, est devenu un explorateur !

Annexe 16 : Exemples de 1^{er}, 2^e et 3^e jets de contes produits par les élèves.

1^{er} jet du conte *Genji le méchant robot* de Lorian, Lucile et Maël.

1^{er} jet. Lucile, Maël, Lorian
Un petit enfant qui s'appelle
Maxime. Demande à sa mère d'aller
^{demande} dans un champ pour jouer au foot.
~~aller~~ ^{aller}
Sur le terrain, il joue au foot. Genji, un méchant
robot ^{intentionnel} au match et prend tous
les enfants. ^{kidnap}
Maxime retrouve ses amis. Mais, soudain, ^{et Hugo} ^{qui se réunissent}
robot ^{intentionnel} au match et prend tous
les enfants. ^{kidnap}
à échapper au terrible robot.
Il trouve son sésame qui s'appelle
Dylan. ^{Je voulais que Hugo était l'ami de Maxime!!!}
Dylan dit « Bonjour ». dit le sorcier à Maxime.
« Vous avez quelque chose pour moi ? »
Le terrible Genji a kidnappé les enfants, il fait
encore changé. « Oui ». dit le sorcier. Elle sorcier donne
à Maxime une potion et elle l'aide.
^{qui rend très très fort}
* le enfant kidnappé
* potion.

« Qu'est-ce que ça fait ? » demande Maxime.
« Qui es-tu que ça fait ? » dit Maxime.
Le sorcier dit ^{Maintenant} « Tu peux bouleverser
des choses ». Maxime essaie de soulever
tout ce que tu veux ^{essaie de soulever}
la grosse armoire. « Ça marche ! » dit Maxime.
« Merci Dylan ! » dit Maxime.
« J'aimerais aussi des pouvoirs ». dit
« Que vous en avez d'autres ? » dit
Hugo. « Non » dit le sorcier.
Maxime et Hugo ^{ils vont} chercher des enfants.
Maxime et Hugo font un plan.
Maxime dit « Hugo tu vas chercher
le robot et il va tomber dans
et l'attirer jusqu'ici ».

Lucile, Maël, Lorian
dans mon piège ». Mais Hugo va
chercher le robot. « Par ici » dit Hugo.
Le robot va le chercher et puis
« Adieu !!! » Maxime a mis sur le
BAM!!! fait tomber
une immense pierre, et le robot
se casse en mille morceaux.
ils jouent au foot. Fin
enfin tous ensemble.

2^e jet du conte *Genji le méchant robot de Lorian, Lucile et Maël.*

2^e jet

Un petit enfant qui s'appelle Maxime demande à sa mère s'il peut aller jouer au foot. Sur le terrain Maxime retrouve ses amis. Mais soudain, Genji, un méchant robot interrompt le match et kidnappe tous les enfants à l'âge Maxime et Hugo, qui réussissent à échapper au terrible robot. Ils vont trouver le sorcier. Maxime dit: « Je t'en prie aidez-nous! »

Le sorcier donne à Maxime une potion et il la boit. C'est ce que ça fait? demande Maxime. Le sorcier explique: « Maintenant, tu peux bruler tout ce que tu veux. Maxime essaie de bruler son ballon. Mais ça ne marche pas. Hugo dit: « Maxime, tu n'as rien fait. »

Maxime et Hugo vont chercher le robot et l'attrapent jusqu'à dans notre nid. Il va tomber. Alors Hugo va chercher le robot. He he!

une grosse armoire et y arrive. « Ça marche, dit Maxime, Merci! »

à la recherche des enfants. Ils ont un plan. Maxime explique: « Hugo, tu vas chercher le robot et l'attraper jusqu'à dans notre nid. Il va tomber. Alors Hugo va chercher le robot. He he!

Genji, tu ne m'attraperas pas! dit Hugo. Le robot, énerve, suit Hugo et puis « BAM!!! » Maxime fait tomber une énorme pierre sur Genji. Le robot se casse en mille morceaux. Maxime et Hugo aident les enfants et pour fêter ça, ils jouent au foot tous ensemble. Fin

Bravo! c'est très bien!

3^e jet du conte *Genji le méchant robot* de Lorian, Lucile et Maël.

3^e jet

Masime et Genji
Masime et Hugo
x Genji le méchant robot

Un petit enfant qui s'appelle Masime demande à sa mère s'il peut aller jouer au football. Sur le terrain Masime retrouve ses amis : Mais, Roudain, Genji, un méchant ~~un~~ robot attaque et kidnappe tous les enfants. sauf Masime et Hugo qui réussissent à lui échapper. Le ~~sorcier~~ ^{sorcier} du village Masime et Hugo ~~trouvent~~ ^{trouvent} le sorcier du village. Masime dit : « Je pense que Genji a kidnappé les enfants, il

fait les dévotions ? » « oui, répond le sorcier, je vais vous aider », et le sorcier donne à Masime une potion. Masime la boit. « Qui est-ce qui va faire ? » demande Masime. Le sorcier lui explique : « maintenant tu peux soulever tout ce que tu veux ». Masime essaye de soulever une grosse armoire et y arrive. « Ça marche, dit Masime, merci ». Masime et Hugo partent à la recherche des enfants. Ils ont un

un plan. Masime explique : « Hugo, tu vas chercher le robot et l'attirer jusqu'ici. Il va tomber dans notre piège ». Alors Hugo va chercher le robot. « Hé, hé, Genji, tu ne m'attraperas pas ! » crie Hugo. Le robot, énervé suit Hugo et fait « Bam !!! ». Masime fait tomber une énorme pierre sur Genji. Le robot se casse en mille morceaux. Masime et Hugo délivrent les enfants et pour fêter ça, ils jouent au foot tous ensemble !

1^{er} jet du conte Charles et Charlotte de Chloé, Marion et Nathan.

1^{er} jet

Marion Charles et Charlotte

Ethoon
Chloé

le chat,

Nathan Charles voit avec une sorcière Louchasse, dans...
vingt ans il rencontre une jeune sorcière Charlotte.
Je croyais qu'ils étaient déjà amis?
Cette histoire se passe il y a très longtemps.
C'est une époque lointaine. Charles, le chat qui vit
avec une sorcière qui s'appelle Louchasse,
dans un château sinistre. Charles a une
Malheureusement, amie Charlotte la jeune sorcière, mais un
jour, Louchasse capture Charlotte, et Charles
est triste veut la libérer car c'est son amie.

Charles va voir la sorcière dans la
cuisine et voit le gros chaudron de la
sorcière qui bouillonne. Il comprend
alors que la Louchasse va mettre
Charlotte dans le chaudron pour une
de ses potions!

Bravo, c'est
un très bon début,
continuez comme ça, j'ai hâte de lire la suite!

Je croyais que Charles recevait de l'aide
d'une sorcière qui rongerait la corde du sac
où est emprisonnée Charlotte? Mais votre idée
d'objets est aussi très bien.

Alors, Charles profita que la sorcière
profilait
sorcière ne soit pas là pour pas demander de
tout les objets magiques de la maison et
l'aide aux du château
Tous les objets à bouger commencent à bouger
ce demandeur de celle qu'on allait mais a
se demandent comment faire, quand
ce moment, le grand livre magique dit:
soudain,
tout tout les méchants perds devant
« Il faut aider Charles et Charlotte, A
les gentilles. Alors tout les objets se mettent
nous tous, nous y arriverons! »
avec Charles. Alors le planche qu'on
à bouger autour de Et plancher
qu'on commence à bouger tellement fort
commence
que la table bouge et fit tomber
se remène fait

Chloé/Nathan/Marion

le couteau courtain. Le couteau rempe est
rampe,
sur les étagères est coupé le sac ou
monté l'étagère est
Charlotte est emprisonnée!
Et Charles et Charlotte se retrouvent
est partent très loin est la sorcière
et et
rentre et dit d'un ton furieux:
Oh mais. Et tout le monde recure
mince! tout recut
heureux pour toujours.

2^e jet du conte *Charles et Charlotte de Chloé, Marion et Nathan.*

2^e jet

Charles et Charlotte

Charles le chat vit avec la sorcière.
Cette histoire se passe il y a très longtemps.
Charles le chat vit avec une sorcière qui
s'appelle Torihase, dans un château
sinistre. Charles a une amie Charlotte
la chaus-souris. Malheureusement, un
jour, Torihase capture Charlotte. Charles
est triste car c'est son amie.

Charles va voir la sorcière dans la
cuisine et voit le gros chaudron qui bou

illonne bouillonne. Il comprend
alors que Torihase va mettre mettre
Charlotte dans le chaudron pour une sor
de potion! Alors, Charles profite que la
sorcière ne soit pas là pour demander
de l'aide aux objets magiques ^{de}
château. Tout tous tous les objets de
cuisine se demandent comment faire, ^{de la}
soudain, le grand livre magique dit:
« Il faut aider Charles et Charlotte et
les nous tous, et nous y arriverons! »

2^e jet

Charles Et le plancher commence à
plancher
bouger tellement fort que la table
se soulève fait tomber le couteau.
Le couteau ^{et} rampe, monte sur l'étagère
et coupe le sac où Charles Charlotte
est emprisonnée! Et Charles et Charlotte
prisonnière. ~~Alors~~ Charlotte est libre!
Charles et Charlotte se retrouvent ^{et} parlent les très loin ^{de}
et vite ils
la sorcière. entre et dit d'un ton
furieux: Oh ma mère. Et tous le monde
Depuis, ils vivent
heureux pour toujours.
heureux, on dit même qu'ils sont
amoureux!

3^e jet du conte *Charles et Charlotte* de Chloé, Marion et Nathan.

3^e jet.

Chloé
Nathan
Marion

Charles et Charlotte

Cette histoire se passe il y a très longtemps.

Charles, le chat, vit avec une sorcière qui s'appelle Corihave, dans un château sinistre.

Charles a une amie Charlotte la chatte-sorcère. Malheureusement, un jour, Corihave capture Charlotte. Charles est très triste car c'est son amie.

Charles va voir la sorcière dans la cuisine et voit le gros ~~qui~~ chaudron qui bouillonne. Il comprend alors que

Corihave va mettre Charlotte dans ~~que~~ le chaudron pour une de ses potions!

Mais, Charles profite que la sorcière ne soit pas là pour demander de l'aide aux objets magiques de la cuisine. Tous les objets se demandent comment faire, quand soudain le grand livre magique dit: "Il faut aider Charles et Charlotte." Et nous tous, nous y arrivons! Et le plancher commença à bouger tellement fort que la table

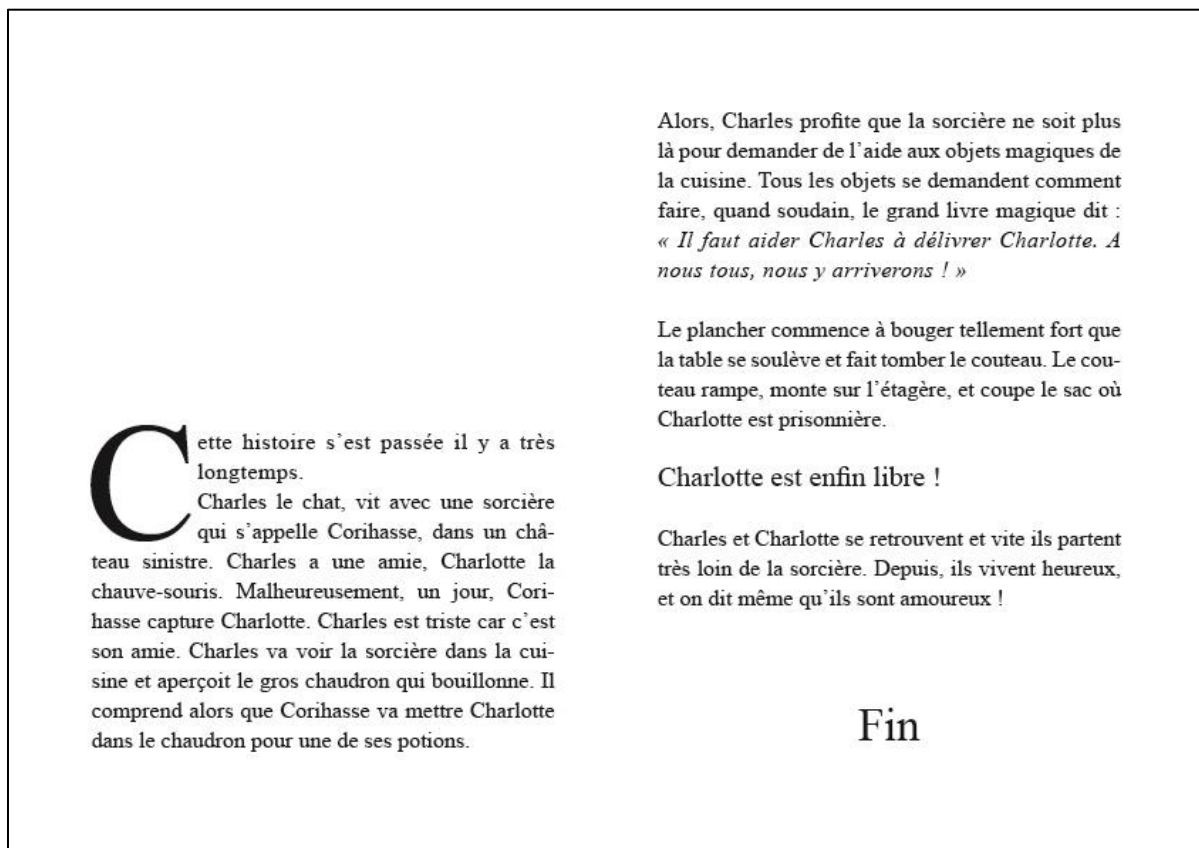
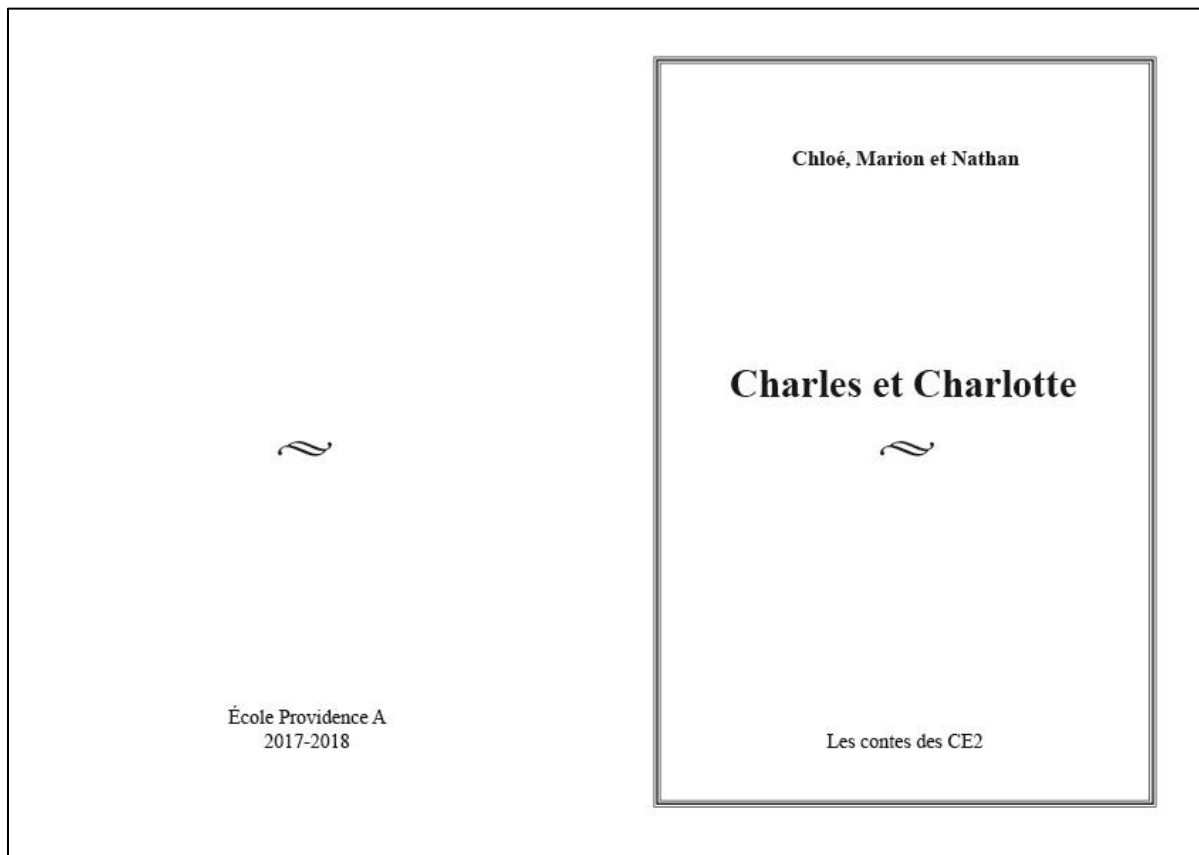
se soulève et fait tomber le couteau. Le couteau rampe, monte sur l'étagère et coupe le sac où Charlotte est prisonnière. Charlotte est libre!

Charles et Charlotte se retrouvent et vite ils partent très loin de la sorcière.

Depuis, ils vivent heureux, on dit même qu'ils sont amoureux!

tb

Annexe 17 : Exemples de contes mis en page sous forme de livrets de 4 pages.



Lorian, Lucile et Maël

Genji le méchant robot



École Providence A
2017-2018



Les contes des CE2

Un petit enfant qui s'appelle Maxime demande à sa mère s'il peut aller jouer au football. Sur le terrain, Maxime retrouve ses amis. Mais soudain, Genji, un méchant robot, attaque et kidnappe tous les enfants. Sauf Maxime et son ami Hugo qui réussissent à lui échapper.

Maxime et Hugo vont trouver le sorcier du village. Maxime dit : « *Le terrible Genji a kidnappé les enfants, il faut les délivrer.* »

- « *Oui, répond le sorcier. Je vais vous aider.* »

Le sorcier donne une potion à Maxime.

- « *Qu'est-ce que ça fait ?* », demande Maxime.

Le sorcier lui explique : « *Grâce à cette potion,*

tu peux soulever tout ce que tu veux. »

Maxime boit la potion et essaye de soulever une grande armoire. Il y arrive.

- « *Ça marche !, s'écrit Maxime, Merci sorcier !* »

Maxime et Hugo partent à la recherche des enfants. Ils ont un plan. Maxime explique : « *Hugo, tu vas chercher le robot et l'attirer jusqu'ici. Il va tomber dans notre piège.* »

Alors, Hugo part chercher le robot.

- « *Hé, hé, hé, Genji, tu ne m'attraperas pas !* », s'écrit Hugo.

Enervé, Genji suit Hugo et puis...

« *BAAAMMM !!!* », Maxime soulève une énorme pierre et la fait tomber sur Genji. Le robot se casse en mille morceaux !

Maxime et Hugo délivrent les enfants et, pour fêter ça, ils jouent au football tous ensemble.

Fin

Annexe 18 : Document fourni aux élèves pour réaliser le story-board de leur conte.

<p>1. Je réfléchis au découpage de mon conte en séquences et je dessine chaque séquence.</p>			
<p>2. Je choisis la partie du texte qui correspond à chaque dessin. Je découpe ces parties de texte et je les colle sous les bons dessins.</p>			
<p>3. J'ajoute des dialogues aux textes ou je les améliore.</p>			

Annexe 19 : Questionnaires sur l'activité d'écriture d'un conte, renseignés par les élèves.

Stélie

Questionnaire sur l'activité d'écriture d'un conte.

Raconte comment tu as fait pour écrire le conte.
Je y ai lu ~~un~~ ^{quel} de conte trace a les maîtres et bien

Est-ce que tu as trouvé cela difficile ? Qu'est-ce qui a été difficile ?
De trouver l'histoire.

Est-ce que tu as aimé travailler en groupe, ou est-ce que tu n'as pas aimé ? Explique pourquoi.
C'est parce-que j'aité avec mes copines.

Qu'est-ce que tu n'as pas aimé dans cette activité ?

Qu'est-ce que tu as aimé dans cette activité ?
J'ai tous aimé.

Si tu veux dire autre chose sur cette activité, tu peux ici :

Jargot

Questionnaire sur l'activité d'écriture d'un conte.

Raconte comment tu as fait pour écrire le conte.
En racontant si on s'oube sa et puis on a écrit

Est-ce que tu as trouvé cela difficile ? Qu'est-ce qui a été difficile ?
C'était un peu difficile parce que le début était un peu difficile mais a la fin c'était mieu.

Est-ce que tu as aimé travailler en groupe, ou est-ce que tu n'as pas aimé ? Explique pourquoi.
J'ai ~~aimé~~ travaillé en groupe parce que j'aime avec une travaille en groupe avec des personnes.

Qu'est-ce que tu n'as pas aimé dans cette activité ?
J'ai tous aimé.

Qu'est-ce que tu as aimé dans cette activité ?
J'ai aimé travailler en groupe parce-que je trouve plus de chose pour trouver des histoire et des chose.

Si tu veux dire autre chose sur cette activité, tu peux ici :
Je trouve que c'est bien.

Raphaël

Questionnaire sur l'activité d'écriture d'un conte.

Raconte comment tu as fait pour écrire le conte.

~~Je l'ai écrit tout seul.~~ On a eu des idées pour écrire le conte.

Cela est difficile.

Est-ce que tu as trouvé cela difficile ? Qu'est-ce qui a été difficile ?

Il y avait un peu difficile.

Il y avait des idées pour écrire le conte.

Est-ce que tu as aimé travailler en groupe, ou est-ce que tu n'as pas aimé ?

Explique pourquoi.

J'ai aimé travailler en groupe. Parce que on a plus d'idées.

Qu'est-ce que tu n'as pas aimé dans cette activité ?

J'ai tout aimé.

Qu'est-ce que tu as aimé dans cette activité ?

J'ai aimé écrire.

Si tu veux dire autre chose sur cette activité, tu peux ici :

Lucile

Questionnaire sur l'activité d'écriture d'un conte.

Raconte comment tu as fait pour écrire le conte.

On a commencé à réfléchir et commencer on aley faire pour savoir qui commenç

pour écrire.

Est-ce que tu as trouvé cela difficile ? Qu'est-ce qui a été difficile ?

J'ai pas trouvé cela difficile. Mais ce qui était difficile c'était l'écriture.

Est-ce que tu as aimé travailler en groupe, ou est-ce que tu n'as pas aimé ?

Explique pourquoi.

J'ai aimé travailler en groupe parce que j'avais des choses que je faisais pas faire tout seul.

Qu'est-ce que tu n'as pas aimé dans cette activité ?

J'ai aimé tout aimé quand on était des

Qu'est-ce que tu as aimé dans cette activité ?

Si tu veux dire autre chose sur cette activité, tu peux ici :

Liméo

Questionnaire sur l'activité d'écriture d'un conte.

Raconte comment tu as fait pour écrire le conte.

on a réfléchi on a fait la trame du conte après on a écrit l'histoire le premier jet le deuxième jet et le troisième jet.

Est-ce que tu as trouvé cela difficile ? Qu'est-ce qui a été difficile ?

j'ai trouvé selon un petit peu difficile pour créer le personnage.

Est-ce que tu as aimé travailler en groupe, ou est-ce que tu n'as pas aimé ? Explique pourquoi.

tu as aimé travailler en groupe pour donner plus envie de travailler.

Qu'est-ce que tu n'as pas aimé dans cette activité ?

j'ai écrit vite.

Qu'est-ce que tu as aimé dans cette activité ?

d'écrire le conte.

Si tu veux dire autre chose sur cette activité, tu peux ici :

Questionnaire sur l'activité d'écriture d'un conte.

Raconte comment tu as fait pour écrire le conte.

J'ai beaucoup réfléchi avec mon groupe.

Est-ce que tu as trouvé cela difficile ? Qu'est-ce qui a été difficile ?

je n'ai pas trouvé ça très dur mais parfois si.

Est-ce que tu as aimé travailler en groupe, ou est-ce que tu n'as pas aimé ? Explique pourquoi.

J'ai beaucoup aimé car nous étions souvent d'accord.

Qu'est-ce que tu n'as pas aimé dans cette activité ?

J'ai adoré cette activité.

Qu'est-ce que tu as aimé dans cette activité ?

tout.

Si tu veux dire autre chose sur cette activité, tu peux ici :

Je m'amusais à dire c'était féminin.