



HAL
open science

La réécriture théâtrale et la mise en voix des Fables au service de la compréhension et de l'interprétation

Manon Villemazet

► **To cite this version:**

Manon Villemazet. La réécriture théâtrale et la mise en voix des Fables au service de la compréhension et de l'interprétation. Education. 2021. dumas-03653317

HAL Id: dumas-03653317

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03653317>

Submitted on 27 Apr 2022

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

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



Année universitaire 2020-2021

Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Mention Premier degré

**La réécriture théâtrale et la mise en
voix des *Fables* au service de la
compréhension et de l'interprétation**

Présenté par Manon Villemazet

Mémoire de M2 encadré par Nathalie DROUIN

Remerciements

Je tiens à remercier Mme. Drouin, professeure à l'INSPE de Valence, qui a su me guider au mieux dans la construction de ce mémoire.

J'adresse également mes remerciements aux enseignants et personnels de l'INSPE de Valence pour la qualité de leur enseignement m'ayant ainsi permis d'obtenir le CRPE et devenir professeure des écoles.

Je remercie mes élèves de CM2, mes tout premiers élèves, pour leur investissement dans ce projet.

Enfin, je remercie ma famille qui a participé pleinement à ma réussite scolaire. Ils ont su m'encourager, m'aider et m'ont poussé à poursuivre mes objectifs malgré les difficultés rencontrées. Ce travail est l'aboutissement de ma scolarité et je le leur dédie.

Sommaire

Introduction	1
1. PREMIÈRE PARTIE : partie théorique	2
1.1. État de l'art	2
1.1.1. Pourquoi enseigner les <i>Fables</i> à l'école primaire ?.....	2
1.1.1.1. Un patrimoine littéraire.....	2
1.1.1.2. Le rôle des fables.....	2
1.1.1.3. Dans les Programmes	4
1.1.2. L'écriture.....	4
1.1.2.1. Le rôle de l'écriture	4
1.1.2.2. La réécriture.....	6
1.1.2.3. L'écriture théâtrale.....	7
1.1.3. Fables, compréhension et interprétation	8
1.1.3.1. Qu'est-ce que comprendre ? Quel est son lien avec l'interprétation ?.....	8
1.1.3.2. Les difficultés de compréhension.....	10
1.1.3.3. Le lien entre compréhension, interprétation et mise en voix.....	10
1.1.3.4. L'accessibilité aux Fables : une œuvre du 17ème siècle	11
1.1.3.5. Le sujet lecteur.....	12
1.2. Problématisation	14
1.2.1. Synthèse des éléments	14
1.2.2. Hypothèses	14
2. DEUXIÈME PARTIE : partie méthodologie	15
2.1. La méthodologie	15
2.1.1. Participants	15
2.1.2. Mise en œuvre matérielle.....	15
2.1.3. Déroulement.....	17
2.1.4. Méthode d'analyse des données.....	18
2.2. Les résultats	20
2.2.1. Avant la réécriture.....	20
2.2.2. Après la réécriture.....	23
2.2.3. Après la mise en voix.....	25
2.3. Discussion	27
2.3.1. Recontextualisation.....	27
2.3.2. Mise en lien avec les recherches antérieures	27
2.3.3. Limites et perspectives	30
Conclusion	31
Bibliographie	32
Annexes	36

Introduction

Enseignante en classe de CM2 dans le département de la Drôme (26) et intéressée par le domaine de la littérature et plus précisément le sujet scripteur, j'avais l'envie de proposer un projet d'écriture à mes élèves en lien avec une œuvre littéraire. En effet, licenciée de lettres modernes, je souhaitais approfondir cette thématique au sein de mon mémoire.

Mon interrogation première engendrant ce travail était de savoir quel était l'intérêt de réécrire puis de mettre en voix les *Fables* de La Fontaine au sein d'une classe de CM2.

Durant la première période de l'année scolaire, j'ai instauré un rituel de lecture des *Fables* de Jean de La Fontaine. Les *Fables* posaient de grosses difficultés de compréhension notamment chez les élèves fragiles qui ne comprenaient pas le sens du récit pour certains et pour beaucoup son lien avec la morale. En les questionnant, j'ai donc pu remarquer que le vocabulaire obscurcissait leur compréhension générale de l'œuvre. Les élèves n'utilisaient pas de stratégies pour les amener au sens du texte. Je me suis alors posée la question de savoir comment aider les élèves à comprendre une fable des *Fables* de La Fontaine comportant un vocabulaire peu connu des élèves. Je me suis interrogée sur la réécriture des fables et son utilité à proposer cela dans le but d'améliorer la compréhension du texte tout en ouvrant les élèves vers une interprétation personnelle de l'œuvre.

En quoi une réécriture théâtrale et une mise en voix des *Fables* peuvent-elles être au service de la compréhension et de l'interprétation ?

La première partie du dossier sera consacrée aux apports théoriques avec les éléments de la recherche sur les fables, l'écriture, la compréhension. La deuxième partie présentera l'expérimentation ainsi que les résultats obtenus et une discussion.

1. PREMIÈRE PARTIE : partie théorique

1.1. État de l'art

1.1.1. Pourquoi enseigner les *Fables* à l'école primaire ?

1.1.1.1. *Un patrimoine littéraire*

Les *Fables* de La Fontaine peuvent être considérées comme une œuvre du patrimoine littéraire. Louichon nous donne la définition du patrimoine littéraire : « Le patrimoine littéraire que l'école doit transmettre aux élèves et qui participe de la culture humaniste doit être considérée pour ce qu'elle est d'abord : une littérature habitant notre présent, nourrissant de manière toujours renouvelée les créations contemporaines les plus diverses, présente dans nos vies et sur les écrans de notre époque. » (2015, p. 9).

En effet, Jean de La Fontaine bénéficie d'une très large renommée encore aujourd'hui. Son œuvre, notamment les *Fables*, est connue de toutes générations. Elle a été reprise et commentée de nombreuses fois. Ses reprises sont diverses : pièces théâtrales, bandes dessinées, films d'animation ... De plus, Jean de La Fontaine est probablement l'écrivain dont les textes ont été les plus mémorisés, récités et joués (Canvat, Collès, Dufay, 2006). Les trois chercheurs rajoutent également : « Il est aussi l'écrivain le plus cité, le plus pastiché, le plus transposé, le plus parodié de la littérature française. Insensible aux fluctuations des modes et des goûts, l'œuvre de La Fontaine s'impose à tous égards comme un monument de la culture française. » (2006, p. 13). Jean de La Fontaine fait partie intégrante de notre culture.

Les Fables est une œuvre intemporelle et qui constitue un fondement du patrimoine culturel français. Ce trésor littéraire écrit entre 1668 et 1694 est composé de deux-cent-quarante-trois fables allégoriques construites autour d'animaux anthropomorphes, c'est-à-dire des animaux au comportement humain et d'une morale présente au début ou à la fin. La Fontaine s'est lui-même inspiré de certains auteurs de l'Antiquité tels que Phèdre ou Ésope.

1.1.1.2. *Le rôle des fables*

Les *Fables*, patrimoine littéraire, possèdent divers rôles qui sont à souligner dans ce paragraphe. Commençons par définir ce qu'est une fable. Selon le dictionnaire du TLFi¹, la fable est un « court récit allégorique, le plus souvent en vers, qui sert d'illustration à une vérité morale ». Dans la préface des *Fables*, destinée au fils de Louis XIV, Jean de La Fontaine définit le rôle des *Fables* : « Vous êtes en un âge où l'amusement et les jeux sont permis aux princes ; mais en même temps vous devez donner quelques-unes de vos pensées à des réflexions sérieuses.

¹ Trésor de la Langue Française Informatisé

Tout cela se rencontre aux fables que nous devons à Ésope. L'apparence en est puérite, je le confesse ; mais ces puérités servent d'enveloppe à des vérités importantes. » (1991, p. 21). Ces vérités vont être véhiculées au travers de divers animaux. « Je me sers d'Animaux pour instruire les Hommes. » disait La Fontaine dans la fable destinée au dauphin (1991, p. 51). La morale proposée par La Fontaine est vectrice d'une leçon de vie. Elle est l'objet réflexif du comportement à adopter envers autrui. Prenons l'exemple de la fable « Le Corbeau et le Renard », la morale est mise en lumière par les vers :

« Apprenez que tout flatteur

Vit aux dépens de celui qui l'écoute. » (1991, p. 54).

Celle-ci met en évidence la notion de sagesse et plus précisément qu'il faut garder la raison malgré la flatterie. De même, dans « La Cigale et la Fourmi », la morale bien qu'implicite, véhicule le fait de lutter contre l'oisiveté démontrant la réussite par le travail de la Fourmi. La Fontaine met également en évidence le caractère égoïste de la Fourmi envers la Cigale au travers du vers :

« La Fourmi n'est pas prêteuse ; » (1991, p. 53).

Le document du Ministère de l'Éducation nationale, questionnant la morale en CM1-CM2, met en exergue les enjeux littéraires de cette étude en classe « pour acquérir ou renforcer des valeurs de référence », « pour construire un jugement éclairé et faire face aux enjeux contemporains de notre société », « pour développer ses connaissances culturelles et littéraires, et découvrir le rôle que joue la littérature » (2017, p. 1). La littérature et plus particulièrement l'œuvre des *Fables* devient un espace libérateur, permettant de procurer une réflexion chez l'élève autour de diverses valeurs telles que « la justice/l'injustice, la liberté/l'emprisonnement, la fraternité/la discrimination » (2017, p. 1). Les élèves travaillent ainsi les valeurs de la République.

Canvat, Collès, Dufays (2006) mettent en évidence deux enjeux des *Fables*. Le premier étant un enjeu éducatif permettant de contribuer à l'épanouissement personnel. Les animaux présentés par La Fontaine peuvent se révéler être le miroir de soi. Chaque Homme possède sa propre individualité, ses propres différences et les *Fables* permettent d'adopter une posture réflexive afin de mieux se connaître. Le second, un enjeu critique, soit le fait de « proposer une alternative au discours dominant, en l'occurrence celui de la rationalité technoscientifique » (2006, p. 8-9). Selon eux, l'enseignement de la littérature aide également « à fonder, dans le respect des libertés et des différences individuelles, une communauté culturelle, indispensable au sentiment d'identité de chacun et à la possibilité pour tous de vivre ensemble. » (2006, p. 8-9). La littérature devient alors vectrice du « vivre ensemble ». Elle contribue ainsi à l'éducation

morale et civique chez les élèves. Cela nous amène donc à aborder dans cette dernière sous-partie, la place des *Fables* dans les *Programmes* et dans la scolarité des élèves.

1.1.1.3. *Dans les Programmes*

Le genre de la fable a toujours occupé une place importante dans le cursus de formation des élèves. Elle est toujours très présente dans les manuels du premier degré comme du second (Lebrun, 2016). Le recueil des *Fables* de La Fontaine, illustré par Voutch a d'ailleurs été distribué aux élèves de CM2 comme lecture estivale en 2019 puis en 2020 avec les illustrations de Guibert, dans le cadre « Un livre pour les vacances ». Dans les *Programmes d'enseignement de cycle 3*, il est inscrit que les élèves de CM1, CM2 et 6e doivent « lire et comprendre des œuvres de plus en plus longues et de plus en plus complexes. » (2015, p. 10). Il est question, dans les attendus de fin de cycle, de deux œuvres du patrimoine pour le CM1, trois œuvres du patrimoine pour le CM2 et la 6e. Les *Fables* sont donc très souvent choisies par les enseignants et notamment comme support pour la mise en place de sujet d'écriture (Lebrun, 2016). Ce recueil de poèmes s'ancre dans l'un des enjeux littéraires et de la formation personnelle énoncé par les *Programmes* dans « Imaginer, dire et célébrer le monde ». De plus, les *Fables* sont inscrites dans la liste de références de la littérature à l'école au cycle 3 (MENESR, 2013).

Dans le cadre de notre travail, nous pouvons nous interroger de la place accordée à l'écriture et à la mise en voix au cycle 3. Il est inscrit dans les *Programmes* qu'au « Au cycle 3, la progression dans la maîtrise du langage oral se poursuit en continuité et en étroite relation avec le développement de la lecture et de l'écriture. » (2015, p. 11). Commençons par analyser la place de l'écriture au sein de cette recherche.

1.1.2. L'écriture

1.1.2.1. *Le rôle de l'écriture*

Dans l'introduction de son ouvrage, Reuter souligne que « l'écriture est devenue une pratique fondamentale non seulement dans l'enseignement du français mais aussi au sein de l'école – quels que soient le niveau et la discipline – ainsi que dans la vie privée, professionnelle et publique. » (1996, p. 11). L'auteur met en évidence la question de la finalité de l'écriture. Deux finalités s'offrent à nous : l'écriture comme but ou l'écriture comme moyen (Reuter, 1996). Ces deux finalités de l'écriture sont reprises par Bucheton qui évoque divers intérêts d'écrire. Tout d'abord, l'écriture peut seulement être liée à un besoin ; le besoin d'écrire, seul ou en groupe. De plus, cela peut être une nécessité d'écrire afin d'être lu ou encore pour être publié. Enfin, écrire peut aussi permettre d'accéder à une réflexion et à une création réalisée de manière seule

ou collective. Cela peut faire écho à la finalité de but suggérée par Reuter. Ces activités d'expressions écrites ont pour finalité le développement de l'imagination et du sens critique (Bucheton, 2014).

Concernant la pratique d'écriture au cycle 3, les compétences visées portent davantage sur les caractéristiques attendues et les attentions d'un texte (MENESR, 2015). L'écriture est « pratiquée en relation avec la lecture de différents genres littéraires dans des séquences qui favorisent l'écriture libre et autonome et la conduite de projets d'écriture. » (2015, p.18). Il est également à noter que durant l'année scolaire 2020-2021, à l'occasion du quatrième centenaire de la naissance de Jean de La Fontaine, un concours d'écriture de fables illustrées est organisé par le ministère en lien avec l'Institut de France et la société des amis de Jean de La Fontaine. Le concours s'intitule « Fête des Fables, faites des fables ! » et concerne les élèves des écoles, des collèges et des lycées (MENESR, 2021).

De tout évidence le rôle de l'écriture à l'école est conséquent mais nous pouvons attirer l'attention sur les possibilités offertes en matière d'écriture. Lors de sa conférence sur les textes du lecteur en situation scolaire, Dufays (2008) évoque les diverses modalités dont dispose un lecteur aujourd'hui pour manifester sa lecture : réponses à des questionnaires, notes critiques, fiche de lecture, journaux de lecture, parodies, pastiches, les écrits de travail... Selon Lebrun « Des activités d'adaptation, actualisation, pastiche et détournement sont suggérées. » (2016, p. 77). Ces activités proposées par les auteurs mettent en relief l'idée de réécriture. À partir d'un texte, un support, il est intéressant de réécrire selon diverses modalités. Dans son ouvrage, Tauveron évoque le procédé de l'adaptation favorisant l'accessibilité au texte. Elle le définit comme étant une « opération de reformulation/simplification d'une œuvre déjà écrite dans le but de le rendre accessible à un plus grand nombre, et de permettre le passage d'un lectorat à un autre ». (2002, p. 60) L'auteure rajoute l'idée que cette simplification peut concerner le lexique, l'intrigue du texte ou encore un passage de l'œuvre. La compréhension et l'interprétation personnelle de l'élève peuvent alors passer par une reformulation du texte originel en modifiant le lexique utilisé.

Dans son écrit, Tauveron souligne que l'écriture est en réalité toujours une réécriture, une imitation d'un texte premier et fait référence à la transtextualité développée par Genette. Ce concept littéraire peut être défini comme étant la relation entre deux textes. (Tauveron, 2002). Cela nous amène donc à nous questionner sur le concept de réécriture.

1.1.2.2. *La réécriture*

Selon le dictionnaire du TLFi², « réécrire » peut signifier « Donner une nouvelle version d'un texte déjà écrit », « Écrire une nouvelle fois (une deuxième, une troisième... fois) un texte à quelqu'un ». « Réécrire » peut également signifier « Réinventer, donner une nouvelle vision de quelque chose. » Bucheton définit la réécriture comme étant « un processus dynamique qui remet en travail toutes les composantes de l'acte d'écrire et qui révèle des compétences souvent enfouies. » (2014, p. 25). Ce processus permet de développer les divers savoirs enseignés ainsi que favoriser le renforcement de leur acquisition. Toujours d'après l'auteure, « s'intéresser à la réécriture, c'est s'intéresser davantage au processus d'écriture qu'au produit final. La réécriture n'est pas une correction. Réécrire, c'est penser à nouveau. » (2014, p. 24). Dans le document du Ministère de l'Éducation nationale il est inscrit qu'il est nécessaire que l'élève se dépasse dans un nouveau travail d'écriture afin de progresser. L'élève doit être un sujet actant et écrivant (MENESR, 2016).

Tauveron souligne qu'« [é]crire, c'est toujours réécrire, une constante dans l'histoire de la littérature. » (2002, p. 56) Milat expose le fait que de « nombreux écrivains sont ainsi des réécrivains » (2016, p. 33) en écrivant à partir d'œuvres déjà existantes. Jean de La Fontaine a lui-même réécrit à partir des fables d'Ésope. Prenons par exemple la fable « Le Loup et l'Agneau » écrite par Ésope et traduite par Émile Chambry :

« Un loup, voyant un agneau qui buvait à une rivière, voulut alléguer un prétexte spécieux pour le dévorer. C'est pourquoi, bien qu'il fût lui-même en amont, il l'accusa de troubler l'eau et de l'empêcher de boire. L'agneau répondit qu'il ne buvait que du bout des lèvres, et que d'ailleurs, étant à l'aval, il ne pouvait troubler l'eau à l'amont. Le loup, ayant manqué son effet, reprit : « Mais l'an passé tu as insulté mon père. — Je n'étais pas même né à cette époque, » répondit l'agneau. Alors le loup reprit : « Quelle que soit ta facilité à te justifier, je ne t'en mangerai pas moins. »

Cette fable montre qu'auprès des gens décidés à faire le mal la plus juste défense reste sans effet. » (1927, p. 98).

Puis, la réécriture réalisée par La Fontaine :

« La raison du plus fort est toujours la meilleure :

Nous l'allons montrer tout à l'heure (1).

Un Agneau se désaltérait

Dans le courant d'une onde pure.

(...)

Et je sais que de moi tu médis l'an passé.

Comment l'aurais-je fait si (4) je n'étais pas né ?

² Trésor de la Langue Française Informatisé

Reprit l'Agneau ; je tette encor ma mère
Si ce n'est toi, c'est donc ton frère.
(...) » (1991, p. 62).

Des éléments sont présents dans les deux écritures. Milat explique que « la réécriture consciente d'un texte A dans un texte B peut laisser présager la présence, dans le second texte, de traces provenant du premier. » (2016, p. 33). Finalement, en reprenant les propos de Bucheton, « le travail de réécriture d'un texte amène son auteur à multiplier, complexifier les significations de celui-ci. Pour autant, le texte ne s'allonge pas forcément. Il est même parfois plus dense et plus court. » (2014, p. 45).

1.1.2.3. *L'écriture théâtrale*

Comme nous l'avons vu précédemment, l'écriture est en réalité réécriture. Tauveron (2002), en s'appuyant sur le concept de transtextualité de Genette, énumère ses différentes formes possibles. La transtextualité peut être de divers types : l'architextualité, l'intertextualité et l'hypertextualité. Le concept d'hypertextualité comprend entre autres la parodie, le pastiche, l'adaptation, les variantes la transposition (Tauveron, 2002). Tauveron définit la transposition comme étant une « opération de transcodage qui permet le passage d'un médium à un autre. » (2002, p. 61). Cette transposition peut être réalisée d'une fable à un texte de théâtre.

Voyons donc l'intérêt de lancer les élèves dans une écriture théâtrale. Zakhartchouk (2015), développe dans son article, l'intérêt de pratiquer le théâtre dans le but de favoriser les apprentissages. Il souligne également que l'écriture de textes de théâtre est un moyen pour développer des compétences scripturales. L'auteur propose deux exemples : une adaptation d'un roman à un texte théâtralisé ou l'écriture d'un texte de théâtre à partir d'une situation. De plus, il est à noter que les *Fables* de La Fontaine se rapprochent de l'écriture théâtrale. En effet, Saussard, Rominger et Vivet-Rémy soulignent que : « Si courtes soient-elles, ses fables possèdent déjà les caractéristiques de petites pièces de théâtre condensées. » (2003, p. 68). Les auteurs évoquent comme caractéristiques semblables : la dimension symbolique de l'emprunt des personnages au monde animal ainsi que la présence de dialogues construisant ainsi la morale, la leçon de vie (Saussard, Rominger, Vivet-Rémy, 2003).

De Peretti met en exergue diverses spécificités du texte théâtral pour l'élève. Selon l'auteure et en reprenant les propos de Bernanoce, « Le texte de théâtre ouvre sur « un imaginaire de scène » appelant en permanence l'imaginaire du lecteur. » (Bernanoce, 2003, citée par De Peretti, 2010, p. 77). L'interprétation de l'élève est donc développée car il cherche, découvre les

représentations des personnages et leurs relations. Bernanoce souligne l'intérêt de l'écriture théâtrale dans le collectif, dans le rapport aux autres. En effet, ce type d'écriture permet de « faire interagir des individualités » (2008, p. 169) car sa réception est multiple et elle est fondée le plus souvent dans des dialogues. De Peretti rajoute, au niveau didactique, que le théâtre favorise « l'investissement créatif » (2010, p. 77) et l'interprétation du texte travaillé.

Bernanoce met en lumière l'utilité de l'écriture théâtrale comme support de la mise en voix : « De ce fait l'atelier d'écriture pourra utilement faire interagir pratiques d'écriture et pratiques de mise en voix, à l'image de celles que les comédiens proposent dans les théâtres. » (2008, p. 157). L'aspect de la mise en voix sera donc développé dans la dernière partie de l'état de l'art, mais tout d'abord, questionnons-nous sur la compréhension et l'accessibilité à une telle œuvre.

1.1.3. Fables, compréhension et interprétation

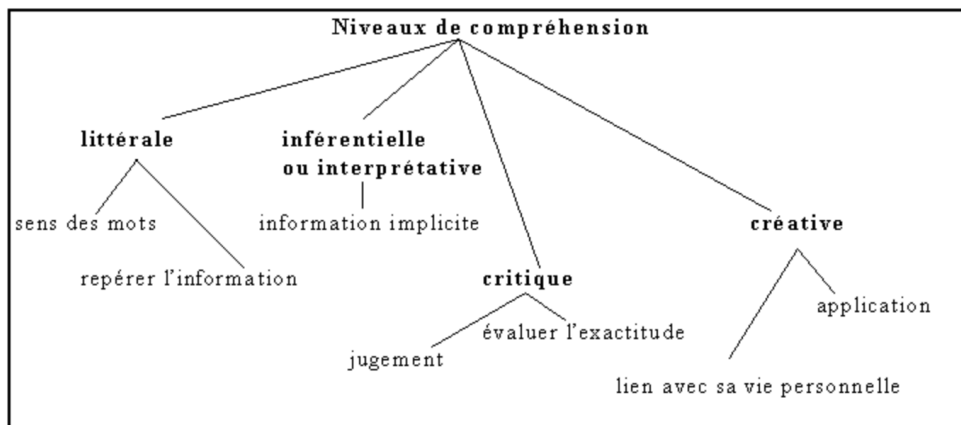
1.1.3.1. Qu'est-ce que comprendre ? Quel est son lien avec l'interprétation ?

Goigoux et Cèbe définissent ce qu'est l'acte de lire : « Apprendre à lire, c'est apprendre à identifier des suites de mots écrits et à en comprendre le sens » (2006, p. 19). Afin de lire, les élèves doivent mettre en œuvre diverses compétences en lecture. Cèbe et Goigoux (2009) développent cinq compétences du lecteur : des compétences de décodage, des compétences linguistiques, des compétences textuelles, des compétences référentielles et des compétences stratégiques. Les élèves mobilisent et développent donc un ensemble de procédures comprenant le décodage mais aussi la compréhension de texte. Dans l'ouvrage dirigé par Tauveron, il est dit que « Lire, c'est comprendre, nous dit-on. » (2002, p. 13). La compréhension est un point important qui sollicitera notre analyse.

Dans son ouvrage, Bucheton rapporte que dans « le premier degré, les évaluations (enquête PIRLS) ne sont pas meilleures et révèlent qu'un élève sur cinq est en difficulté de compréhension de l'écrit à l'entrée en 6e. » (2014 p. 8). Les textes littéraires appellent à une compréhension fine du texte. Rouxel met en exergue qu'à « l'école comme à l'université, on a longtemps distingué et hiérarchisé les deux opérations mentales que sont comprendre et interpréter. Elles correspondraient à deux niveaux de lecture, la compréhension littérale étant préalable à toute interprétation. » (2013, p. 120). Par conséquent, selon les propos de l'auteure, la compréhension semble nécessaire pour interpréter. Il semble alors utile d'expliquer ce qu'est la compréhension.

Comment définir la compréhension ? Comme l'indique l'article provenant du site du Ministère de l'Éducation Nationale, la compréhension est « la capacité à construire, à partir du texte et des connaissances antérieures, une représentation mentale cohérente de la situation évoquée par le texte. » (2016, p. 1). Lors de sa conférence « Apprendre à entendre le murmure des textes », Tauveron (1999) souligne que durant la lecture, on essaye de comprendre quelque chose. Les processus interprétatifs et de compréhension deviennent donc indissociables. Le rôle de l'école se donne aussi comme finalité d'apprendre à interpréter (Tauveron, 1999).

Nous pouvons distinguer quatre niveaux de compréhension en lecture. Tout d'abord, il y a la compréhension littérale. Dans celle-ci, l'élève prélève des informations explicites au fur et à mesure de sa lecture (lieu, personnages, événements importants). Puis, la compréhension inférentielle ou interprétative où l'élève comprend quelques informations implicites à partir d'indices relevés. Lors de la compréhension critique, l'élève porte un jugement sur le texte et vérifie son exactitude au regard de ses connaissances. Enfin, durant la compréhension créative, l'élève applique diverses significations du texte à sa vie personnelle. Il s'approprie le texte selon son propre vécu (Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan, 2000).



Niveaux de compréhension (Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan, 2000)

Enfin, la compréhension est très liée à l'interprétation du lecteur. Les auteures Bessis et Sallantin soulignent que « [l]a compréhension découle du fait que le lecteur sera capable dans le même temps d'interpréter les marques linguistiques et d'organiser les concepts, de façon à élaborer une interprétation cohérente du récit. » (2012, p. 26). Dans son article, Fardeau met en exergue cette tension entre compréhension et interprétation. Nous pouvons citer l'auteur « Dans un mouvement itératif, le lecteur s'éloigne du texte (compréhension) et s'en rapproche (interprétation) pour constamment changer sa perspective et l'adapter à la fois à ses connaissances et aux signes tirés du texte. » (Fardeau, p. 675). Toutefois, l'interprétation est marquée comme une compétence plus complexe dans sa maîtrise car celle-ci demande une plus

grande capacité dans la pratique de la lecture (Falardeau, 2003). De plus, certaines difficultés obscurcissent la compréhension et empêchent alors une interprétation possible.

1.1.3.2. Les difficultés de compréhension

Durant une conférence sur la compréhension de texte³ en 2010, Cèbe dit qu' : « Un texte ne peut pas être interrogé puisque son auteur est absent tandis que, dans un échange oral, l'auditeur peut manifester son incompréhension et interrompre le locuteur pour lui poser des questions de clarification ou solliciter un complément d'information . Alors non, la compréhension de textes n'est pas un « jeu d'enfants » et elle n'est pas automatique. » (Cèbe, p. 1).

Cèbe, Goigoux et Thomazet proposent divers types de difficultés de compréhension. Celles-ci peuvent impacter :

- « a) la compréhension du langage, la maîtrise de connaissances linguistiques
- b) la capacité à repérer les idées principales d'un texte, à localiser les informations pertinentes, à exploiter ces informations pour répondre aux questions, à résoudre les problèmes posés,
- c) la capacité à lier les informations éparses, comprendre les enchaînements entre les différents éléments du texte pour produire des inférences de liaison,
- d) la capacité à faire des liens entre les informations du texte et ses connaissances pour produire des inférences interprétatives.
- e) la capacité à comprendre l'organisation globale du texte » (2004, p. 2).

Fayol distingue diverses difficultés de compréhension d'un texte. Tout d'abord, il évoque le lexique et la syntaxe. Selon lui, « plus on connaît de mots et mieux on lit et on comprend ; réciproquement, mieux on comprend et plus on acquiert de mots. » (2013, p. 88-89). Le lexique influe sur l'apprentissage du code et sur le processus de compréhension. Les autres difficultés prennent source dans les inférences et dans la cohérence du texte. Fayol écrit que « Les inférences se révèlent l'un des meilleurs prédicteurs de la compréhension des textes et de son amélioration. Elles conditionnent la construction de représentations cohérentes des faits et événements. » (2013, p. 91).

1.1.3.3. Le lien entre compréhension, interprétation et mise en voix

Dans les programmes, il est inscrit que « La lecture à haute voix et la récitation de textes contribuent à leur compréhension » (2015, p. 10). Le BO évoque l'importance de

³ Conférence de Sylvie Cèbe « La compréhension d'un texte n'est pas un jeu d'enfants », retranscrite par Catherine Vépierre le 18/11/2010.

l'entraînement à la lecture à haute voix et des activités de lecture qui participent également au développement du langage oral. Au sein des activités proposées, la lecture expressive ou encore le débat sur l'interprétation de texte. L'oral permet à la fois d'exprimer son avis et ses ressentis mais c'est aussi un moyen d'exprimer la compréhension d'un texte (MENESR, 2015). L'élève exprime donc à l'oral sa compréhension mais ce n'est pas tout. L'élève qui met en voix son texte est également en charge de le faire comprendre aux autres. Le chercheur Beaume développe deux idées importantes sur le lien entre mise en voix et compréhension. Si nous nous plaçons en tant qu'auditeur : « les signes écrits sont d'abord transformés en "sons" et c'est à partir de l'écoute de ces sons que le lecteur construit le sens. [...] L'oralisation précède et permet la compréhension. » (1987, p. 2). Si nous nous plaçons comme orateur, la compréhension précède la mise en voix. En effet, selon Beaume (1987), trois opérations sont à mettre en place lors de la mise en voix d'un texte : une opération de « lecture visuelle silencieuse » sur une partie d'un texte auquel on attribue du sens, une opération de « diction » et une opération de « rétroaction » prenant « en compte l'effet produit par ma diction soit sur moi-même (dans le cas d'une lecture pour soi), soit mon auditoire (dans le cas d'une lecture pour autrui). » (1987, p. 3). Ainsi, la mise en voix peut être un levier pour la compréhension d'un destinataire. En outre, la mise en voix d'un texte est une activité orale très proche de la pratique théâtrale. De Peretti s'intéresse à l'interaction de l'oralité du théâtre et de sa mise en jeu au sein du contexte scolaire. Dans ses recherches, elle démontre que la mise en voix ou en jeu permet de contribuer « à l'investissement du jeune lecteur/acteur/spectateur et faciliter son accès à l'interprétation des textes. » (2018, p 61).

1.1.3.4. *L'accessibilité aux Fables : une œuvre du 17^{ème} siècle*

Selon Courbin citant Louichon, « à la question de savoir ce qui rend la lecture d'un texte difficile, 87% des enseignants citent le lexique comme principale source de difficulté » (Louichon, 2013, citée par Courbin, p. 20).

Les fables et notamment les *Fables* de La Fontaine, démontrent une complexité du lexique. En effet, rappelons que les *Fables* ont été écrites entre 1668 et 1694 et que le vocabulaire utilisé à cette époque est très différent de celui de nos jours. Comme le suggère Denizot, Dufays et Ulma (2016), la compréhension d'un texte par les élèves est très liée à son lexique. Fayol écrit que « Le vocabulaire est l'un des meilleurs prédicteurs de la compréhension. » (2013, p. 88). Il est aussi à souligner que certains enseignants rejettent les fables de par leur caractère vieillissant mais aussi du fait d'un obstacle lexical (Dias-Chiaruttini, 2016). Dans l'un des chapitres de l'ouvrage, Dias-Chiaruttini rajoute que « La langue des textes patrimoniaux — et des fables en

particulier — apparaît alors comme un obstacle à la lecture. » (2016, p.146). Les *Fables* est donc un texte poétique, source de difficultés pour les élèves. Notons que Jean de La Fontaine est d'abord un poète qui fréquente un milieu littéraire et aristocratique. En effet, les *Fables* sont à l'époque destinées pour le dauphin alors âgé de six ans et demi (Clément, 2017). Lebrun met alors en évidence que « le genre fable s'inscrit à la fois dans une tradition scolaire et une tradition savante. En outre, le genre fable est à la mode dans le milieu mondain des salons. Cette triple filiation, pédagogique, savante et mondaine, explique le malentendu concernant le lecteur visé par les Fables. » (2016, p. 70). Reuter dit que « L'inscription spatio-temporelle ainsi que l'importance des outils et des supports sont aussi mises en relief par ces recherches. On n'écrit pas les mêmes choses, de la même façon, avec la même facilité ou les mêmes problèmes selon les lieux. » (1996, p. 50). Selon les chercheurs Canvat, Collès et Dufays, l'écriture et le vocabulaire des Fables sont complexes et « il suffit pourtant de les (re)lire pour comprendre que les *Fables* relèvent d'un art de détour, de la feinte, de la duplicité, de « l'écriture oblique ». » (2006, p. 6). Cela rend alors l'accessibilité plus délicate et peut obscurcir toute compréhension chez l'élève. « Les *Fables* brouillent les pistes. Contrastes, glissements et mélanges de genres, de registres et de tons. Incessantes métamorphoses » (2006, p. 7). Nous pouvons prendre l'exemple de la fable « La Cigale et la Fourmi » :

« Vous chantiez ? j'en suis fort aise :

Et bien ! dansez maintenant. » (1991, p. 53).

Ce dernier vers, qui est tourné ironiquement, signifie le mépris de la Fourmi.

Néanmoins, il reste tout à fait intéressant de proposer des textes résistants tels que les *Fables* aux élèves. En effet, Falardeau souligne que « Si l'on vise l'amélioration des compétences en compréhension, le texte littéraire soumis aux élèves doit présenter une certaine résistance ». (Falardeau, p. 679). Ainsi, nous évoquerons dans ce dernier paragraphe l'utilité de proposer un tel texte, en lien avec le sujet lecteur.

1.1.3.5. *Le sujet lecteur*

Les *Fables* de La Fontaine sont riches, complexes et sous-tendent à une compréhension multiple. Cela nous amène donc à analyser l'importance de la conception du sujet lecteur au sein cette œuvre. Comme le souligne Dufays, la notion du « sujet lecteur » apparaît pour la

première fois en 2004, lors d'un colloque de Rouxel et de Langlade⁴ (Langlade et Rouxel, 2004, cité par Dufays, 2013). Dans son article, l'auteur met en évidence le questionnement des didacticiens autour du « sujet lecteur » et des différentes manières qu'ils ont de le concevoir. Nous pouvons utiliser la troisième conception du sujet-lecteur citée par Dufays pour tenter de le définir. Le sujet lecteur serait donc « un lecteur réel » (2013, p. 84) et libre incitant les élèves à donner « un sens personnel à leurs lectures » (2013, p. 85). Cet acte singulier de la lecture est soutenu par une appropriation subjective d'un texte. L'acte de lire est également un investissement personnel du lecteur. La littérature devient alors un acte d'appropriation, d'habitation du texte. Tauveron appelle cela un « don de soi au lecteur ». (2002, p. 18) Toujours selon Tauveron, la lecture littéraire est « un acte singulier d'appropriation d'un texte » (2002, p. 20). La singularité est une caractéristique importante du sujet lecteur. Rouxel reprend les propos de Bayard qui désigne le texte reconfiguré par le lecteur et marqué par sa singularité. Elle cite son écrit : « chaque lecteur constituant son propre réseau d'indices – *ce n'est pas le même texte qui est lu* » (Bayard, 1998, cité par Rouxel, 2013, pp. 116). L'auteure reprend également l'idée de Bellemin-Noel et précise « que ce texte du lecteur résulte d'un tissage, unique, singulier entre le texte de l'auteur et la vie du lecteur. » (Bellemin-Noel, 2001, cité par Rouxel, 2013, pp. 116). Rouxel poursuit et rajoute que « la culture littéraire construite par cette approche de la lecture littéraire ne s'évalue pas à l'aune des références légitimes et quantifiables, elle est cet espace symbolique composé à la fois de références, communes et personnelles, réelles ou fantasmées, que P. Bayard désigne par la notion de Bibliothèque intérieure. » (2013, p. 120). Chaque élève peut donc faire une interprétation différente d'un même texte selon ses connaissances, sa culture personnelle et son vécu. Cette interprétation est soulignée par Tauveron : « Apprendre à lire les histoires, c'est apprendre à lire sur les lignes, entre les lignes et hors les lignes. » (2002, p. 32). L'expression « hors les lignes » (2002, p. 32) signifiant alors la compréhension propre du lecteur.

Il est donc intéressant que la représentation et l'interprétation que l'on a du texte doivent être partagées au sein de la classe. La classe devient alors « un lieu d'intersubjectivité » (2002, p. 21) mais aussi un lieu propice à l'écoute de soi et d'autrui.

⁴ Colloque retranscrit dans : Langlade G. et Rouxel A. (dir.) (2004) Le sujet lecteur. Lecture subjective et enseignement de la littérature. Rennes : Presse Universitaire de Rennes.

1.2. Problématisation

1.2.1. Synthèse des éléments

Le recueil des *Fables* de La Fontaine est une œuvre connue et reconnue depuis des années. Elle est encore d'actualité par son inscription dans les *Programmes* de l'école primaire ainsi que sa forte présence grâce au dispositif « Un livre pour les vacances » ou encore le projet « En 2021, fêtons La Fontaine ! ». Néanmoins, les *Fables* restent difficiles d'accès de par le lexique utilisé et de par certaines morales implicites. La compréhension et l'interprétation que fait l'élève du texte peuvent être complexes et ainsi l'empêcher de comprendre le sens de la morale en lien avec la fable.

Au regard des divers articles de recherches, il a été démontré que l'écriture permet un accès à plusieurs textes notamment avec le procédé de réécriture. L'hypertextualité citée par Tauveron est définie comme étant des « reformulations d'un texte source » (2002, p. 61) grâce à diverses techniques : réappropriation, parodie, transposition ... La procédure de transposition semble intéressante car l'élève peut transposer un texte en un texte théâtral pouvant par la suite être mis en voix. À cela, s'ajoute la réécriture sous forme de texte théâtral permettant aux élèves de réutiliser le vocabulaire initial tout en utilisant le procédé de l'adaptation. Enfin, la mise en voix contribuerait et faciliterait l'interprétation d'un texte.

Ces éléments m'ont conduit à formuler la problématique suivante : **En quoi une réécriture théâtrale et une mise en voix des *Fables* peuvent-elles être au service de la compréhension et de l'interprétation ?**

1.2.2. Hypothèses

En réponse à cette problématique, les hypothèses formulées sont les suivantes. Tout d'abord, la réécriture de la fable par les élèves permet d'acquérir une meilleure compréhension et interprétation. Par ailleurs, la mise en voix, permet de consolider la compréhension et l'interprétation de la fable.

2. DEUXIÈME PARTIE : partie méthodologie

2.1. La méthodologie

En lien avec ma problématique et mes hypothèses, cette partie va présenter le contexte dans lequel s'est déroulé ma séquence d'expérimentation. Cette dernière partie présentera dans un premier temps la population d'étude choisie pour réaliser cette expérimentation. Ensuite, dans un deuxième temps, la manière dont l'expérimentation a été mise en œuvre : ses supports matériels, ses modalités d'organisation ainsi que son déroulement. Pour finir dans un dernier temps par une analyse des données recueillies.

2.1.1. Participants

Pour réaliser cette expérimentation, le public à sélectionner doit être des enfants de 10 ans en moyenne. J'ai effectué mon expérimentation au sein d'une classe CM2 dont je suis en charge deux jours par semaine. Celle-ci est composée de dix-huit élèves (sept filles et onze garçons). Le choix de sexe n'a pas été pris en compte durant cette étude. Les participants sont âgés entre 10 et 11 ans.

Mon analyse devait initialement se focaliser sur un groupe de quatre élèves en difficulté en lecture et compréhension afin de vérifier si celle-ci leur était bénéfique. En raison du contexte sanitaire, certains élèves ont été absents durant plusieurs séances pour cause de positivité au COVID19 ou par cas contact. J'ai donc analysé les résultats de tous les élèves de la classe. Toutefois, il sera notifié lorsque certains élèves ont été absents.

Le terrain d'étude prend place au sein d'une école élémentaire de la Drôme comportant dix classes. Le niveau social est majoritairement défavorisé.

Les *Fables* de La Fontaine n'ont pas été travaillées au cours de la scolarité des élèves. Cependant, au CE2, les élèves ont appris afin de réciter la fable « La Cigale et la Fourmi » de Jean de La Fontaine mais ne l'ont jamais étudiée.

2.1.2. Mise en œuvre matérielle

Une séquence dans le domaine du français a été créée et comprenait treize séances.

Afin de réaliser l'expérimentation, il est nécessaire de définir le matériel proposé aux élèves durant les séances. Nous pouvons ainsi définir la mise en œuvre matérielle en trois points.

Le premier point concerne le matériel essentiel pour découvrir l'écriture théâtrale et la mise en voix. Durant les premières séances il a été important de revoir la construction d'un texte théâtral. Pour cela, nous nous sommes appuyés sur une pièce « En attendant La Fontaine »,

issue de l'ouvrage *Contes, fables et bestiaire au théâtre* de l'éditeur RETZ. L'acte 1 a été sélectionné car il pouvait aider les élèves lors de leur future réécriture. Nous avons ensuite récapitulé collectivement sur une affiche les points primordiaux pour écrire un texte de théâtre. La vidéo de la mise en voix de la fable du « Loup et l'Agneau » de la pièce *Les Fables de La Fontaine* de Robert Wilson terminait ces deux séances et faisait objet d'acculturation chez l'élève.

Le deuxième point implique le choix sur la sélection des fables travaillées. En effet, lors du travail sur le texte théâtral, la fable « Le Loup et l'Agneau » de Jean de La Fontaine a été sélectionnée car c'est une pièce connue et accessible pour les élèves. La fable choisie pour la réalisation de notre expérimentation est « La Cigale et la Fourmi ». Celle-ci est un peu moins accessible chez l'élève par son lexique : « dépourvue », « bise », « foi d'animal » ... Cependant, la morale bien qu'implicite peut faire écho à l'élève : le travail, les efforts paient toujours. Ainsi, l'interprétation personnelle chez un élève de dix ans semble donc plus favorable ici.

Enfin, le dernier point dans cette mise en œuvre est la modalité du travail en groupe. La réécriture et la mise en voix sont réalisées par groupe de trois élèves. Les groupes sont formés de façon hétérogène. Durant les séances, il est demandé aux élèves de trouver une organisation au sein du groupe leur faisant donc rappeler que chaque membre du groupe doit participer au projet.

Ces éléments étant définis, la séquence peut être mise en place. La séquence s'intitule « Réécriture et mise en voix de la fable « La Cigale et la Fourmi » » (Annexe 1). Cette séquence comporte treize séances. L'expérimentation se déroule sur sept semaines, soit deux séances par semaine.

Les deux premières séances ont pour objectif d'identifier les caractéristiques d'un texte théâtral et découvrir une mise en voix d'une fable.

Les séances 5, 6, 7, 8 concernaient le projet de réécriture.

Les séances 3, 4, 9 et 13 ont été ciblées sur la compréhension et l'interprétation de l'élève avant le travail de réécriture, après la réécriture puis après le travail de mise en voix.

Enfin, les séances 10, 11, 12 avaient pour but de travailler la mise en voix et de la présenter aux différents groupes à la classe.

2.1.3. Déroulement

La séquence a été mise en œuvre durant la période 4. Les séances se sont déroulées en matinée car l'attention des élèves leur permettait de rester concentrés dans l'activité de réécriture. Ces séances durent pour la majorité 45 minutes mais la séance de représentation est estimée à 1h selon le nombre de groupes.

Les deux premières séances sont consacrées à la découverte du genre théâtral. Ce genre est déjà connu chez les élèves de CM2 même si certains élèves avaient très peu de souvenirs des éléments de ce type d'écrit. Il était donc utile ici de (re)découvrir la structure d'un écrit de théâtre ainsi que son vocabulaire : la nomination des personnages en début de ligne, l'utilisation des didascalies et de l'importance de la ponctuation. Durant ces deux séances, collectivement avec l'aide de l'enseignante les élèves transposeront quelques vers de la fable « Le Loup et L'Agneau » sous forme d'écriture théâtrale et un exemple sera proposé par l'enseignante. Enfin, le visionnage de la mise en voix de la fable sera visualisé, leur servant ainsi d'acculturation et de référence lors de la future mise en voix.

La mise en voix, réalisée en séance 3 par l'enseignante, permet aux élèves de découvrir la fable qui sera étudiée lors de la séquence : « La Cigale et la Fourmi ». Hormis le vocabulaire annoté en-dessous de la fable (« dépourvue », « bise », « Oût », « foi »), le vocabulaire n'est pas expliqué durant cette séance. Il est question ici de s'interroger sur la compréhension des élèves par des questions générales et ouvertes. Ce sera durant la séance 4 que les élèves travailleront autour du vocabulaire, des personnages et de la morale de fable. Ils pourront alors reprendre lors des échanges certaines de leurs réponses apportées en séance 3. Ce travail de compréhension est mené en amont car les élèves auront besoin de comprendre les éléments principaux de la fable afin de la transposer sous forme d'écriture théâtrale. Un tableau sera rempli avec les élèves et servira d'appui durant les phases de réécriture (Annexe 2).

La séance 5 est une présentation du projet de réécriture et des diverses modalités. Cette séance est nécessaire car elle permet d'interroger l'élève sur sa place, sur son organisation au sein d'un groupe. C'est également durant cette séance qu'une grille de critères sera réalisée par les élèves, leur servant ainsi d'indicateur lors de la réécriture. Quatre critères seront définis par les élèves (Annexe 3). Les séances 6, 7 et 8 sont consacrées à l'écriture, les élèves sont par groupe et écrivent collectivement. Il semble nécessaire de laisser un temps individuel lors de la première séance de réécriture afin de permettre à chaque élève de réfléchir à un projet d'écriture. À chaque fin de séance de réécriture, un temps est consacré à l'écoute d'un groupe et au partage d'idées, de conseils. De plus, l'enseignante ramassera en fin de séance les productions des

groupes afin de leur donner des aides adaptées. Ces conseils et aides seront repris à chaque début de séance avant de lancer les élèves dans leur réécriture.

La séance 9 permet de vérifier à nouveau la compréhension des élèves à travers la réponse à des questions ouvertes, parfois identiques à celles utilisées lors de la séance 3.

Les séances 10, 11 et 12 sont consacrées à la mise en voix. Les séances 10 et 11 permettent aux élèves d'expérimenter la mise en voix de leur réécriture et ainsi les préparer à la représentation réalisée en séance 12. Au début de la séance 10, un temps d'échange permet de recueillir les critères, les représentations des élèves sur la mise en voix : « comment mettre en voix son texte théâtral ? ». Une affiche reprendra toutes les idées des élèves. Il est également nécessaire de leur demander comment se partager la parole au sein d'un groupe. Les élèves, par groupe de trois peuvent alors plus facilement se partager les rôles : narrateur, Cigale, Fourmi. Un temps d'expérimentation est laissé aux séances 10 et 11 avec l'accompagnement de l'enseignante dans les groupes. À la fin de ces deux séances, un ou plusieurs groupes proposent une mise en voix à la classe. S'ensuit un retour oral avec des pistes d'améliorations possibles proposées par les élèves et l'enseignante. Cela permet à tous les groupes de progresser et de s'améliorer.

Enfin, la séance 13 clôt la séquence. Cette séance est destinée à évaluer, questionner les élèves sur l'apport de la mise en voix à leur compréhension et interprétation.

2.1.4. Méthode d'analyse des données

Les résultats de l'expérimentation sont rendus compte de manière quantitative et qualitative. Ils sont présentés sous forme de graphiques, de tableaux et accompagnés d'une analyse par écrit. L'analyse des données sera réalisée selon l'évolution, la progression des réponses apportées par les élèves aux questions ouvertes et à la réécriture par groupe.

Ces questions sont réalisées à l'écrit pour toute la classe et reprises à l'oral avec certains élèves en difficulté afin que l'écrit ne soit pas une difficulté supplémentaire. Une sorte d'évaluation diagnostique sur la compréhension est réalisée en séance 3, cela nous servira comme premières données pour notre analyse. Puis, une seconde évaluation sur la compréhension est proposée en séance 9 avec de légères modifications dans les questions ouvertes. Plusieurs types de questions et tâches sont proposées aux élèves. Par exemple, la question 1 était de surligner les mots incompris (séance 3) puis d'écrire si les mots incompris au début ont été compris par la réécriture (séance 9). D'autres questions concernaient les personnages (qualités, défauts) ou encore écrire un résumé personnel de la fable afin d'analyser ce que l'élève avait retenu comme éléments importants. Enfin, les dernières questions permettaient de vérifier ce que l'élève avait

compris de la morale de la fable et si elle pouvait être transposable à la vie actuelle. Ce deuxième test comprend à la fois une compréhension individuelle par les questions ouvertes et une compréhension collective par la réécriture de la fable.

Voici les questions ouvertes et tâches proposées lors du pré-test :

A. Fais une lecture silencieuse de la fable et surligne les mots que tu ne comprends pas.

B. Réponds à ces questions :

- 1) Quels sont les deux animaux de la fable ?
- 2) Que raconte cette fable ? Écris son résumé avec tes mots.
- 3) Quelle est la qualité de la Fourmi ? Quel est son défaut ? Entoure les mots en rouge qui te permettent de répondre à cette question.
- 4) Quel est le défaut de la cigale ? Entoure les mots en vert qui te permettent de répondre à cette question.
- 5) Quelle est la morale de la fable d'après-toi ? (une morale = une leçon)
- 6) Cette morale peut-elle s'appliquer aux hommes et femmes aujourd'hui ? Pourquoi ?

Les questions posées en post-réécriture sont sensiblement les mêmes. Le numéro de ces questions seront utilisés dans la partie résultat.

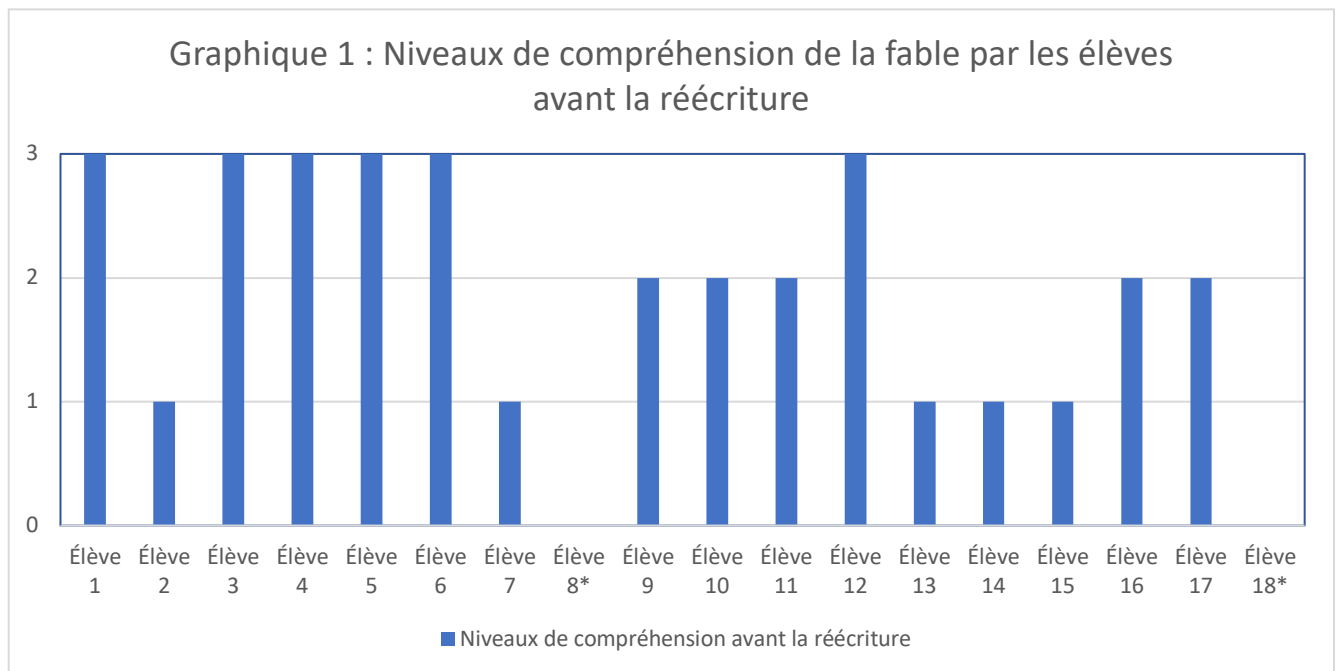
Pour finir, en séance 13 il a été envisagé de mettre en place des entretiens individuels, enregistrés à l'aide d'un dictaphone afin de questionner l'élève sur sa mise en voix et sur son ressenti par rapport à la compréhension et l'interprétation. En raison de la crise sanitaire qui a anticipé la fermeture des écoles en avril, il a donc été demandé aux élèves de répondre à une question à distance. Cette question était : « Est-ce que la mise en voix de ton texte t'a permis de mieux comprendre la fable et sa morale ? Pourquoi ? Écris tes ressentis en quelques lignes. » Cela m'a permis de récolter quelques données pour l'évaluation après mise en voix.

Je présenterai dans la partie suivante les résultats avant la réécriture, après la réécriture et après la mise en voix.

2.2. Les résultats

2.2.1. Avant la réécriture

Une première phase de compréhension a été réalisée à l'écrit pour l'ensemble des élèves et à l'oral pour certains élèves avant l'expérimentation de la réécriture. J'ai pu mettre en évidence trois niveaux de compréhension. Le premier niveau correspond à une compréhension partielle de la fable. Au sein de ce niveau, les élèves reconnaissent les deux animaux, leurs qualités et défauts. Le deuxième niveau correspond à une compréhension globale, les élèves ont une compréhension générale de l'histoire de la fable. Le troisième niveau correspond à une compréhension plus fine de la fable. Dans ce niveau, les élèves relèvent et soulèvent une compréhension de la morale implicite. Nous commencerons par analyser le niveau 1, puis le niveau 2 et enfin le niveau 3. Ensuite, un graphique représentera le nombre de mots incompris dans la fable proposée aux élèves. Il sera intéressant de mettre en lien ces différents graphiques.



* Les élèves 8 et 18 étaient absents lors des trois premières séances.

Cinq élèves sur seize présents semblent posséder une compréhension partielle de la fable. Cela est visible par l'absence de réponse à l'écrit et/ou à l'oral ou une réponse inexacte. L'élève 7 ici possède une compréhension erronée car la fourmi ne lui a pas prêté ces quelques grains. Il est à noter que l'élève en question avait surligné le mot « subsister » dans le texte, signifiant alors qu'il était incompris. Nous pouvons donc nous demander si cette incompréhension du lexique a amené l'élève à cette erreur. Voici trois productions d'élèves correspondant au premier niveau de compréhension :

Élève 2 :

2) Il y a une cigale qui chante tout l'été. Elle l'ase pas de morceau. Elle a voisine qui s'appelle fourmi.

3) Elle est pertersieur. *prêteuse*

4) Elle est porveu car na pas à mancher. Elle très faim. *pauvre - manger*

Élève 7 :

3) Elle lui prête des grains.

5) La fourmi lui prête quelque grain pour subsister.

Élève 14 :

5) La morale de l'histoire est que quand il fait beau temps ils sont content est inversement pour le vent froid.

Les élèves 13 et 15 n'ont pas répondu à la question 5 même si la notion de morale avait été expliquée et illustrée par des exemples auparavant. Il est intéressant de mettre en exergue que c'est également l'élève 13 qui le plus surligné de mots incompris. Le graphique 2, à la page 22, représente ces mots incompris.

Cinq élèves sur seize présents, proposent une compréhension générale de la fable. Pour la plupart de ces productions, nous pouvons remarquer une compréhension littérale, notamment lors de la réponse à la question 5 sur la morale. Les élèves restent sur l'idée qu'il faut faire ses réserves au sens brut comme le fait de faire ses courses ou d'aller chercher à manger. Les trois productions ci-dessous le confirment :

Élève 10 :

5) Il faut toujours fair des reserves.

Élève 11 :

5) La morale est que même si on est fatigué on doi quanmême aller chercher à manger.

Élève 16 :

5) La moral est de faire ses provision.

Enfin, six élèves sur seize présents durant les séances, ont déjà une compréhension fine de la fable. Cette compréhension fine est visible par la morale proposée mais aussi par leur prolongement. Nous pouvons prendre divers exemples, notamment au travers des réponses aux questions 5 et 6 :

Élève 1 :

5) La morale c'est qu'il faut toujours se préparer avant le danger. (l'hiver approche)

6) Oui car il y en a qui se préparent jamais donc des fois ça mène à la mort alors faut se préparer.

Élève 3 :

5) Il faut unpeut travailler dans la vie.

6) Moi je pense que oui car il faut tous gagner un travaille pour survivre.

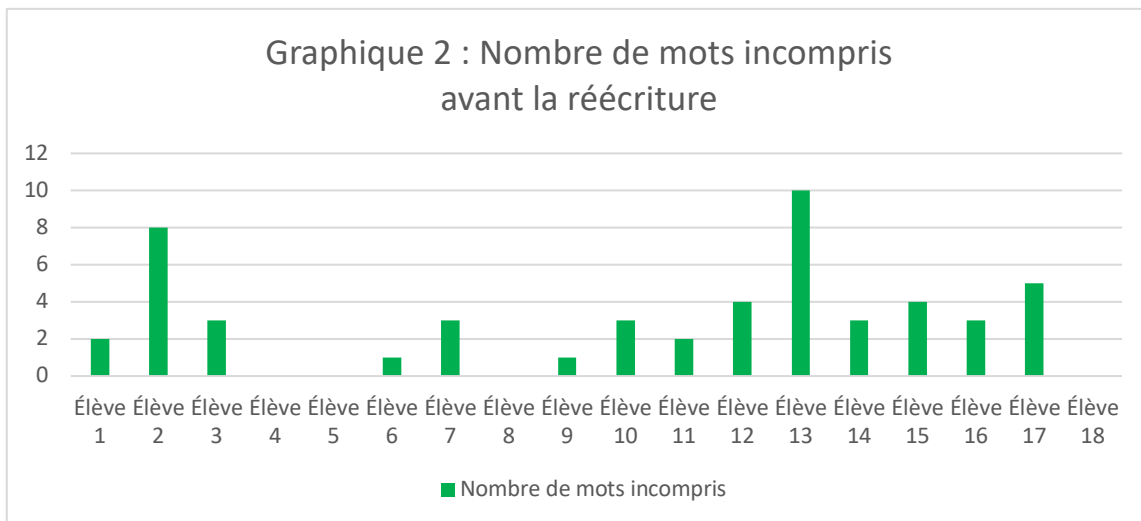
Élève 4 :

5) Fair ce quon a besoin en premier.

6) Oui, car quand on joue au jeu vidéo on pourrait faire no devoir avant.

Nous remarquons qu'à ce niveau de compréhension, les élèves élargissent la morale à la vie de tous les jours. Pour la plupart de ces élèves, il est ressorti à la question 5 qu'il faut penser aux priorités, qu'il faut travailler, qu'il faut anticiper ... Ils ne sont pas restés sur le sens littéral de faire ses réserves comme pour les élèves du niveau 2 de compréhension.

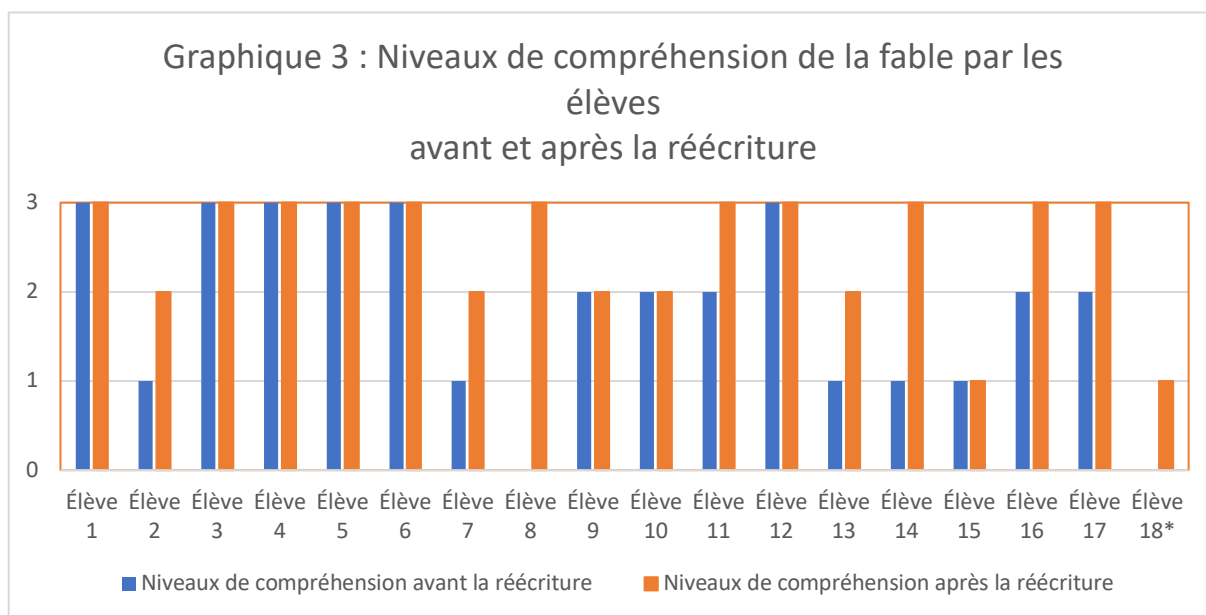
Il est intéressant de mettre en parallèle le nombre de mots incompris pour chaque élève au travers du graphique suivant. En effet, il a été demandé aux élèves de surligner le ou les mots qu'ils ne comprenaient pas dans la fable « La Cigale et la Fourmi ». Dans l'édition de 2020 de « Un livre pour les vacances », quatre mots étaient déjà expliqués sous forme de synonymes : « dépourvue », « bise », « Oût », « foi ». Toutefois, les mots les plus surlignés par les élèves étaient : « vermisseau », « famine », « subsister », « fort aise ».



Les élèves 2 et 13 ont surligné huit et dix mots incompris. Si l'on prend le premier graphique qui concerne les niveaux de compréhension, nous remarquons que ce lexique incompris obscurcit la compréhension générale de la fable.

2.2.2. Après la réécriture

Durant cette deuxième phase évaluative de la compréhension. Il a été nécessaire de réinterroger les élèves sur leur compréhension de la fable. Ces questions sont posées à l'écrit et/ou à l'oral. Nous pouvons alors reprendre nos trois niveaux précédemment détaillés et analyser l'évolution des élèves. Ci-dessous le graphique des niveaux de compréhension. Les bâtons bleus correspondent au niveau de compréhension avant la réécriture. Les bâtons orange correspondent au niveau de compréhension après la réécriture.



Il est intéressant de relever que la majorité des élèves du niveau 1 avant la phase de réécriture, sont passés au niveau 2. L'élève 14 est passé au niveau 3 de compréhension. Nous pouvons voir l'évolution dans leur réponse apportée à la question sur la morale (correspondant à la question 5 au premier questionnaire et à la question 4 au deuxième).

Élève 2 :

5) (avant la réécriture) Cigale = elle n'a garde pas de la réserve.

4) (après la réécriture) La morale est que la fourmi n'aime pas travailler. Et faire ce qu'on n'a besoin en premier.

Élève 7 :

5) (avant la réécriture) La fourmi lui prête quelque grain pour subsister.

4) (après la réécriture) La morale de la fable c'est que la fourmi est travailleuse mais que la cigale ne travail pas.

Élève 13 :

5) (avant la réécriture)

4) (après la réécriture) La morale c'est qui faut travaillé pour mangé.

Élève 15 :

5) (avant la réécriture)

4) (après la réécriture) La cigale qui chanté tout l'été elle na pas travaillé. La fourmi travaille.

Élève 14 :

5) (avant la réécriture) La morale de l'histoire est que quand il fait beau temps ils sont content est inversement pour le vent froid.

4) (après la réécriture) Il faut travailler pour vivre.

Les élèves 9 et 10 sont restés au niveau 2 car ils présentaient une morale semblable au pré-test. Toutefois, les élèves 11, 16 et 17, initialement au niveau 2, sont passés au niveau 3. Voici les axes de progrès visibles lors des réponses à la question sur la morale de la fable.

Élève 11 :

5) (avant la réécriture) La morale est que même si on est fatigué on doi quanmême aller chercher à manger.

4) (après la réécriture) Qui fau travaille dans la vie.

Élève 16 :

5) (avant la réécriture) La moral est de faire ses provision.

4) (après la réécriture) Il faut travailler et faire c'est provision.

Élève 17 :

5) (avant la réécriture) La morale est qu'il faut toujours faire ses réserve si tu veu avoir de la nourriture.

4) (après la réécriture) C'est qui faut toujours prévoire à l'avance.

La réécriture semble les avoir « éloignés » du sens littéral de la fable afin d'appliquer la morale à une situation générale de la vie.

De plus, une question a été posée à tous les élèves : As-tu mieux compris les mots que tu ne comprenais pas avant ? À cette question, tous les élèves ont répondu oui. Certains ont donné des exemples tels que le mot « subsister », « la bise fût venue ». D'autres ont rajouté que l'explication du vocabulaire, réalisé en séance 4, leur a aussi permis de mieux comprendre car nous avons cherché des synonymes, des définitions à certains mots.

La réécriture (Annexe 4) faite par les élèves a également été prise en compte dans l'analyse des données. Les élèves étant pas groupe de 3, il y a eu six réécritures différentes de la fable. Les

élèves avaient construit un tableau de réécriture afin de vérifier s'ils sont bien en lien avec la consigne donnée. Nous pouvons donc analyser si cette consigne de réécriture a été respectée. Nous remarquons que tous les groupes ont respecté les quatre critères trouvés par les élèves. Les deux personnages la Cigale et la Fourmi sont présents. Le rôle du narrateur a été rajouté par tous les groupes au sein des réécritures. Cela leur permettait de poser le cadre de leur texte ainsi que mettre en voix certaines didascalies. De plus, les éléments du texte théâtral se retrouvent dans les écrits. Par ailleurs la fable est adaptée par une actualisation du vocabulaire. Nous pouvons retrouver du langage familier tel que « bosser », « gratteuse ». Les élèves ont réussi à adapter la fable de nos jours tout en gardant le sens de l'histoire et la morale implicite qui se dégageait de celle-ci. Le groupe 4 a fait le choix que la Fourmi donne de la nourriture à la Cigale. Ont-ils pris en compte le fait que la Fourmi n'est pas prêteuse ? La Fourmi a-t-elle vraiment donner de la nourriture à la Cigale à la fin de la fable ? Ces questions ont été posé au groupe en question. Leur choix était de transformer la fin afin de la rendre « plus joyeuse ». Il est nécessaire de mettre en évidence que tous les élèves se sont appropriés l'histoire de la fable. En effet, les élèves ont choisi une Cigale chanteuse d'opéra, star, ou encore rappeuse. Ils ont utilisé les qualités et défauts de chaque personnage pour construire leur réécriture. Le lexique est adapté, les élèves utilisent un vocabulaire qu'ils ont l'habitude d'entendre mais qui garde toujours la même signification que dans la fable initiale. De plus, certains groupes ont inventé la suite en écrivant que la Cigale était morte, rongée par la faim. Là encore, les élèves sont restés dans la logique de la morale tout en s'appropriant la fable.

2.2.3. Après la mise en voix

Comme dit précédemment, dans la partie « méthode et analyse des données », en raison de la crise sanitaire qui a anticipé la fermeture des écoles, j'ai donc proposé à distance, de répondre à une question sur notre travail de mise en voix qui avait eu lieu la semaine auparavant. La question se devait d'être simple sans trop de complexité de compréhension afin que le maximum d'élèves puisse répondre malgré les conditions. Pour rappel, la question donnée aux élèves était : « Est-ce que la mise en voix de ton texte t'a permis de mieux comprendre la fable et sa morale ? Pourquoi ? Écris tes ressentis en quelques lignes. » Huit élèves ont répondu à cette question via le distanciel. Voici les réponses apportées par ces élèves :

Élève 5 : Non, la mise en voie ne m'a pas aidé à mieux comprendre, car je l'ai déjà appris en CE2.
--

Cet élève a répondu non à la question car le fait d'avoir appris en CE2 la fable « La Cigale et la Fourmi » lui avait déjà permis d'accéder à la compréhension de la morale.

Élève 3 : La mise en voix de mon texte ma permis de mieux comprendre parce-que on a utiliser les mot de nos jours. Réécrire le texte ma aider a mieux comprendre la morale de la fable.

Élève 6 : Oui un peu car on n'a remixai la fable et on n'a employé des mots qu'ont connaisseur mieux.

Les élèves 3 et 6 ont mis en exergue le processus d'adaptation qui a été réalisé. En effet, pour ces élèves, le fait d'écrire puis de mettre en voix des mots qu'ils connaissaient leur a permis de mieux comprendre la fable et sa morale.

Élève 8 : Oui. Par ce que mes camarades des qui recitaient leurs texte et ducoup j arriver a me repérer.

Élève 14 : Oui, la mise en voix m'a permis de mieux comprendre la fable et sa morale parce que je suis dans la peau des personnages. J'aime bien en texte mais je préfère en voix parce que j'ai l'intonation.

Les élèves 8 et 14 soulignent les effets positifs de la mise en voix. Pour l'élève 8, la mise en voix lui permettait de se repérer dans la fable et ainsi la comprendre. Quant à l'élève 14, la mise en voix lui paraissait intéressante au niveau de la compréhension car il était dans la peau de son personnage.

Élève 2 : Cette mise en voix ma permis de mieux comprendre. La ciagal au lieu de chanter ces mieux quelle fait comme la fourmi.

Élève 12 : La mise en voix ma permis de comprendre le texte et qu'il faut bosser pour gagner de l'argent.

Élève 15 : Moi et mes camarades nous avons communiquer on a compris, on a reussie a s'aider et a comprendre l'histoire. La fourmi n'est pas prêteuse parce que la cigale chante toute l'été, la fourmi à travailler toute l'été amassé des grains pour remplir leur réerve à nourriture

Enfin, les élèves 2, 12 et 15 sont favorables à la mise en voix au service de la compréhension et de l'interprétation. Ces trois élèves ont réécrit ce qu'ils avaient retenu de la morale. L'élève 15 rajoute que c'est aussi le travail avec ses camarades qui l'a aidé à comprendre.

2.3. Discussion

2.3.1. Recontextualisation

L'étude porte sur la compréhension, l'interprétation et la mise en voix de la fable « La Cigale et la Fourmi » de Jean de La Fontaine. Cette étude a pour objectif de démontrer si la réécriture sous forme théâtrale puis sa mise en voix permettent ou non d'aider les élèves à accéder à une compréhension et une interprétation personnelle de la fable. Afin de répondre à cette problématique, deux hypothèses ont été formulées afin de déterminer si la réécriture et la mise en voix favorisaient la compréhension et l'interprétation chez les élèves.

Une séquence comprenant treize séances a été mise en place constituant ainsi l'expérimentation de l'étude. Les phases d'évaluation ont eu lieu avant la réécriture, après la réécriture et enfin après la mise en voix.

2.3.2. Mise en lien avec les recherches antérieures

Avant la réécriture :

Il est nécessaire de rappeler que durant cette première phase évaluative, trois niveaux de compréhension ont été mis en place. Les questions ouvertes proposées aux élèves permettent de définir leur niveau de compréhension. Dans ces questions, il est demandé à l'élève de surligner les mots incompris dans la fable. Cela m'a permis de mettre en relation le nombre de mots incompris et le niveau de compréhension.

Les élèves appartenant au premier niveau de compréhension possèdent des similitudes dans leur réponse. En effet, certains élèves (élèves 13 et 15) n'ont pas répondu à la question sur la morale. Ce sont deux élèves qui sont également en difficulté lors des lectures et compréhensions que nous travaillons en classe. L'élève 13 est l'élève qui a surligné le plus de mots incompris. Nous pouvons alors sous-tendre l'idée que le vocabulaire incompris a empêché les élèves de comprendre la morale de la fable. Chez d'autres élèves (élèves 2 et 7), des erreurs de contre-sens les ont amenés à une compréhension erronée de la fable. L'élève 2 avait surligné le mot incompris « prêteuse » et l'élève 7 le mot « subsister ». Le lexique semble donc être la source de ce contre-sens. Enfin, l'élève 14 ne semble pas avoir acquis la notion de morale.

Les élèves appartenant au niveau 2 démontrent une compréhension littérale de la morale de la fable. Il a été intéressant de prendre en compte les réponses apportées à la question 5 sur la morale car celle-ci détermine si l'élève restait sur le sens strict du texte ou proposait une morale implicitement sous-tendue. En effet, cinq élèves ont répondu qu'il fallait faire des réserves, aller chercher à manger. Ils n'arrivaient pas à se détacher du texte.

Six élèves possédaient déjà une compréhension fine de niveau 3. Les élèves en question sont des élèves ayant une maîtrise efficace en lecture et compréhension. Tous les élèves du groupe semblent avoir acquis la notion de morale et ils sont aptes à en proposer une. Il semble nécessaire de mentionner que ces élèves sont aussi ceux qui ont le moins surligné de mots dans la fable.

Après la réécriture :

Pour la plupart des élèves, le niveau de compréhension a augmenté. Cette analyse a pris appui sur l'évolution des réponses apportées aux questions ouvertes, notamment celles concernant la morale de la fable.

Les élèves 2, 7, 13 et 15 s'inscrivaient dans le niveau 1 avant la réécriture. Après la réécriture, on note une amélioration dans les réponses apportées aux questions, passant ainsi au niveau 2. En effet, les élèves semblent avoir acquis une meilleure compréhension de la fable. Leur réponse à la question sur la morale est certes littérale mais elle est comprise, il n'y a pas d'incohérence. L'élève 14 est passé au niveau 3 de compréhension ; la notion de morale a été acquise et il a su en proposer une cohérente à la fable. La réécriture collective s'avère pertinente pour ces élèves.

Certains élèves, initialement dans le niveau 2 de compréhension, ont évolué dans le niveau 3. Cela est visible par leurs réponses apportées à la question de la morale. En effet, les élèves ont su s'aliéner de l'aspect textuel de la fable (« faire ses provisions », « faire des réserves ») pour arriver à une conclusion, un enseignement proposé par la fable. Néanmoins, deux élèves sont restés au niveau 2 car la morale proposée était la même que celle écrite lors de la première phase d'évaluation. Il est donc intéressant d'analyser les écritures qui sont elles aussi pertinentes sur l'analyse de la compréhension et l'interprétation des élèves.

Les élèves ont su construire collectivement une réécriture théâtrale complète. Les éléments figurant dans un écrit de théâtre sont présents (nom des personnages, didascalies, ponctuation) et les critères de réécriture construits par les élèves sont respectés. Des éléments de la fable se retrouvent dans les réécritures comme le fait que la Cigale ait chanté tout l'été : « La cigale était en train de chanter l'été » (groupe 1), « La cigale a chanté tous l'été » (groupe 2), « Tout l'été la Cigale a fait que raper. » (groupe 3), « La Cigale avait fait des tourner, dans toutes les villes des États-Unis, pendant tout l'été. » (groupe 4), « La cigale chante tout l'été, elle s'entraînait pour son fameux opéra. » (Groupe 6). La Cigale étant une chanteuse, il est intéressant de revenir aux groupes 3, 4, 5 et 6 qui se sont inspirés du chant de la Cigale pour l'adapter lui aussi en

opéra, en rap. La phrase ironique en fin de la fable initiale « Eh bien ! dansez maintenant. » a été reprise par le groupe 3 en « Et ben va faire du hip hop avec tes rap ! ». La situation est adaptée mais aussi le lexique utilisé, dans un registre courant voire familier : « Bonjours qu'est-ce que tu veux !? » (groupe 4), « Oh c'est bon pas besoin de crier ! » (groupe 5), « Azy t'a un petit truc a mangé pour moi ... » (groupe 3). La fable initiale a été un véritable support à la compréhension et à l'interprétation. Il semblerait que la compréhension a été rendue possible par l'interprétation réalisée dans les réécritures. Les élèves se sont appropriés collectivement la fable « La Cigale et la Fourmi » et l'ont adaptée à une situation de nos jours. Aux vues des analyses, la première hypothèse peut alors être validée. Une question est à se poser sur les élèves possédant déjà un niveau 3 de compréhension ; comment les aider à progresser ?

Après la mise en voix :

L'évaluation après la mise en voix a été modifiée à la suite de la fermeture des écoles. Huit élèves ont répondu à la question posée à distance. L'élève 5 répond que la mise en voix ne l'a pas aidé à mieux comprendre. Nous pouvons en effet remarquer que l'élève 5 avait déjà une très bonne compréhension de la fable et sa morale. Nous pouvons émettre l'hypothèse que la mise en voix ne l'a pas mieux aidé. Toutefois, les autres élèves ont un avis favorable sur cette mise en voix. Les élèves 2 et 12 répondent que la mise en voix leur a permis de mieux comprendre et le justifie par l'écriture d'une morale. L'élève 15 possède la même réponse que les deux autres élèves mais il accentue un point important : le collectif. En effet, le fait de réaliser une réécriture puis une mise en voix collective a également aidé l'élève grâce à un échange avec ses camarades. Il est à noter que l'élève 15 était un élève en difficulté sur la compréhension de la fable lors du début de la séquence.

Les réponses des élèves 3 et 6 sont assez similaires. En effet, selon eux le processus d'adaptation leur a permis d'utiliser des mots qu'ils connaissaient. Ainsi, la mise en voix de ces mots déjà connus était facilitateur de compréhension.

Enfin, j'ai regroupé les réponses des élèves 8 et 14 car ils démontrent les effets positifs de la mise en voix. Pour l'élève 8, le fait d'écouter ses camarades l'aidait à se repérer et à comprendre. Pour l'élève 8, c'est le fait de se mettre « dans la peau des personnages » qui lui permettait d'accéder à la compréhension. Il souligne également l'idée qu'il préférerait la mise en voix à l'écrit. Si l'on prend en compte les réponses apportées par les élèves, la seconde hypothèse peut être validée. Cependant, nous pouvons nous questionner sur ses bénéfices pour des élèves ayant déjà compris, telle que l'élève 5.

2.3.3. Limites et perspectives

Cette étude fut très enrichissante du point de vu d'une jeune professeure des écoles et m'a permis d'adopter une attitude de « lâcher-prise » durant cette séquence. En effet, les élèves ont su s'organiser et travailler en groupe de manière autonome. Ils ont également construit les outils leur permettant de valider ou d'invalider leurs réécritures, leurs mises en voix, sans l'aide du professeur. Malgré tout et avec le recul nécessaire, certaines choses auraient pu être modifiées voire approfondies. Il convient de faire le constat de ces diverses limites.

Dans un premier temps, des limites apparaissent dans cette expérimentation au sujet des évaluations proposées. Tout d'abord, les premières limites peuvent être dans l'aspect de la mise en voix. En effet, les élèves ont seulement répondu à une question sur la mise en voix. De plus, la question évoquait plus l'aspect de la compréhension que celui de l'interprétation. Il serait intéressant de proposer une réelle évaluation des effets de la mise en voix sur la compréhension et l'interprétation. Ensuite, les évaluations proposées avant la réécriture puis après la réécriture peuvent paraître redondantes de par les questions posées qui sont assez semblables.

Dans un second temps, des limites apparaissent également sur l'efficacité de l'expérimentation pour tous les élèves. En effet, nous remarquons dans les résultats que pour les élèves ayant des difficultés en compréhension, la séquence proposée semble les avoir fait progresser. Mais quand est-il pour les élèves n'ayant pas de difficultés ? Il convient ici de se questionner sur les résultats obtenus chez les élèves possédant déjà une compréhension efficace.

Pour aller plus loin dans cette séquence d'expérimentation, diverses lectures de réécritures des *Fables* peuvent être proposées aux élèves afin d'enrichir leurs apports culturels et de leur permettre d'accéder à la compréhension et l'interprétation. J'ai notamment pu proposer aux élèves durant le distanciel la fable « La Mygale et l'Agami » de Jean-Luc Moreau, qui est une réécriture de la fable étudiée « La Cigale et la Fourmi ». D'autres réécritures peuvent être proposées telles que « La Fourmi et la Cigale » d'André Chédid ou celle de Françoise Sagan. De plus, nous avons vu dans les divers articles de recherche que la diction était un élément important dans la mise en voix. Des séances décrochées pour travailler sur la diction auraient pu être mises en place afin d'améliorer les mises en voix des élèves.

Conclusion

Cette étude était composée de deux hypothèses qui concernaient la réécriture théâtrale et la mise en voix au service de la compréhension et de l'interprétation. Les résultats obtenus et la discussion ont permis de démontrer que pour les élèves en difficulté, la réécriture collective leur permettait d'accéder à la compréhension par l'interprétation. Quant à la mise en voix, les réponses apportées par les élèves ont été favorables car celle-ci leur permettait de se mettre dans la peau des personnages, de réutiliser à l'oral un vocabulaire connu. Toutefois, une limite est à mettre en exergue sur la validation des deux hypothèses. En effet, il semblerait que ce travail ait apporté peu de bénéfices au niveau de la compréhension chez les élèves n'ayant pas de difficulté. Néanmoins, ces élèves ont pu participer à un travail sur l'interprétation par la réécriture collective et la mise en voix. De plus, un travail de coopération, d'entraide a été mené en classe favorisant ainsi le « vivre-ensemble ».

Malgré les limites perçues, les élèves de CM2 ont été très motivés par la possibilité de créer puis de mettre en voix de manière collective. Les élèves, qui avaient déjà appris pour une récitation la fable, se sont appropriées différemment « La Cigale et la Fourmi » de Jean de La Fontaine et les effets perçus sont majoritairement positifs.

Les élèves ont adapté la fable « La Cigale et la Fourmi » par l'écriture théâtrale. Aujourd'hui, les élèves sont adeptes du multimédia, ils utilisent très souvent ces supports qui offrent une diversité dans la création. Il serait alors intéressant de réfléchir sur les apports du numérique sur la compréhension et l'interprétation des *Fables* de Jean de La Fontaine.

Bibliographie

Bernanoce, M. (2008). L'écriture au risque de la théâtralité : les différentes approches de l'atelier d'écriture théâtrale », *Recherches & Travaux*, 73, pp. 153-170.

Bessis, C. & Sallantin, R. (2012). La compréhension en lecture au cycle 3 : des concepts, un outil diagnostique, *Développements*, 11, pp. 25-35.

Bucheton, D. (2014). *Refonder l'enseignement de l'écriture*. Paris : Éditions Retz.

Canvat, K., Collès, L., Dufays, J.L. (2006). *La Fontaine aujourd'hui. Des parcours pour lire, dire, réécrire les Fables en classe de français*. Namur : Presses Universitaires de Namur.

Cèbe, S. (2010). [transcription de conférence] *La compréhension n'est pas un jeu d'enfants*, Colloque national AGEEM. Repéré à <http://ageem.fr/wcms/ftp//a/ageem.fr/uploads/cebe-2010.pdf> le 02/03/2021.

Cèbe, S., Goigoux, R. (2006). *Apprendre à lire à l'école. Tout ce qu'il faut savoir pour accompagner l'enfant*. Paris : Éditions Retz.

Cèbe, S. & Goigoux, R. (2009). *Lector et Lectrix – Apprendre à comprendre les textes narratifs, CM1- CM2- 6ème-SEGPA*. Paris : Retz.

Cèbe, S. & Goigoux, R. & Thomazet, S. (2004). Enseigner la compréhension. Principes didactiques, exemples de tâches et d'activités. *Lire écrire, un plaisir retrouvé*. Repéré à <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00922482> le 02/03/2021

Chambry, E. (1927). « Le Loup et l'Agneau », *Fables d'Ésope* [traduction], p. 98. Paris : Les Belles Lettres. Repéré à [https://fr.wikisource.org/wiki/Fables_d%E2%80%99%C3%89sope_\(trad._Chambry,_1927\)](https://fr.wikisource.org/wiki/Fables_d%E2%80%99%C3%89sope_(trad._Chambry,_1927)) le 22/03/2021.

Clément, J. 1668 : Premier recueil des Fables de La Fontaine. [podcast]. *France Culture*, 11 juillet 2017, 5 minutes. Repéré à <https://www.franceculture.fr/emissions/breves-histoires-de-la-culture/1668-premier-recueil-des-fables-de-la-fontaine> le 22/02/2021.

Courbin, M. (2016). Présence de la fable dans les manuels scolaires de cours moyen parus à la suite des nouveaux programmes pour l'école de 2002 et de 2008. Quelle place ? Quelle image ? Pour quels enjeux ? In N. Denizot & J.-L. Dufays & D. Ulma. *Les fables à l'école du XXI^e siècle. Quelles perspectives didactiques ?*, pp. 11-25. Namur : Presses Universitaires de Namur.

Denizot, N., Dufays, J.-L., Ulma, D. (2016). *Les fables à l'école du XXI^e siècle. Quelles perspectives didactiques ?*. Namur : Presses Universitaires de Namur.

De Peretti, I. (2010). Théâtre de jeunesse et développement des compétences de lecture littéraire au cycle 3. Repéré à http://www.unige.ch/litteratures2010/contributions_files/de%20Peretti%202010.pdf le 11/02/2021.

De Peretti, I. (2018) Oralité, jeux et voix dans l'approche esthétique du théâtre contemporain. *Enseigner la littérature en dialogue avec les arts. Confrontations, échanges et articulations entre approches didactiques*. Namur : Presses Universitaires de Namur.

Dias-Chiaruttini, A. (2016). Œuvres patrimoniales à l'école primaire. La place singulière des fables. In N. Denizot & J.-L. Dufays & D. Ulma. *Les fables à l'école du XXI^e siècle. Quelles perspectives didactiques ?*. pp. 141-152. Namur : Presses Universitaires de Namur.

Dufays, J.-L. (2013). Sujet lecteur et lecture littéraire : quelles modélisations pour quels enjeux ?, *Recherches et travaux*, 83, 77-88.

Dufays, J.-L. Les textes du lecteur en situation scolaire. [conférence]. SCPAM Université Toulouse II-Le Mirail, 2008, 27 min 08. Repéré à https://www.canal-u.tv/video/universite_toulouse_ii_le_mirail/les_textes_du_lecteur_en_situation_scolaire_jean_louis_dufays.4142 le 15/02/2021.

Falardeau, E. (2003). Compréhension et interprétation : deux composantes complémentaires de la lecture littéraire, *Revue des sciences de l'éducation*, 29, pp. 673-694.

Fayol, M. (2013). Apprendre à comprendre en lisant et à produire en écrivant. In M. Fayol. *Que sais-je ? L'acquisition de l'écrit*, pp. 83-118. Paris : Puf.

La Fontaine, J.-de. (1991). *Fables édition de Jean-Pierre Collinet*. Paris : Gallimard.

Lebrun, M. (2016) Les *Fables* de La Fontaine lues à travers le prisme ésopique. In N. Denizot & J.-L. Dufays & D. Ulma. *Les fables à l'école du XXIe siècle. Quelles perspectives didactiques ?*. pp. 67-81. Namur : Presses Universitaires de Namur.

Louichon, B., (2015) Le patrimoine littéraire : un enjeu de formation, *Tréma : Culture humaniste et formation des enseignants*, 43, pp. 22-31.

Milat, C. (2016). Approches théoriques de la réécriture, *@analyses revue des littératures franco-canadiennes et québécoise*, 2, pp. 31- 49.

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (MENESR) Eduscol (2013). *La littérature à l'école. Listes de référence. Cycle 3*. Repéré à http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Litterature/80/9/LISTE_DE_ReFeRENCE_CYCLE_3_2013_238809.pdf le 02/03/2021.

Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (MENESR). (2015b). *Programmes pour les cycles 2, 3, 4*. Bulletin officiel spécial n° 11 du 26 novembre 2015. Repéré à http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles23_4_4_12_ok_508673.pdf le 07/12/2020.

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (MENESR) Eduscol (2017b). *La morale en questions. Pistes de lecture*. Repéré à http://cache.media.education.gouv.fr/file/Culture_litteraire_/39/7/RA16_C3_FRA_La_Morale_En_Biblio_779397.pdf. le 12/12/2020.

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (MENESR) Eduscol (2016). *Réécrire : principes et tactiques. Enseigner l'écriture au cycle 3*. Repéré à https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecriture/10/3/18_RA_C3_Francais_Ecriture_R_EECRIRE_591103.pdf le 12/12/2020.

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (MENESR) Eduscol (2021). En 2021, fêtons La Fontaine !. Repéré à <https://eduscol.education.fr/2362/en-2021-fetons-la-fontaine> le 22/02/2021.

Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan, niveaux élémentaire écoles francsakois. (2000) *Niveaux de compréhension en lecture*. Repéré à <https://www.k12.gov.sk.ca/docs/francais/fransk/fran/elem/doml/doml3.html> le 21/03/2021.

Reuter, Y. (1996). *Enseigner et apprendre à écrire*. Paris : ESF éditeur.

Rouxel, A. (2013). L'avènement du sujet lecteur. Avancées scientifiques et perspectives pour l'enseignement de la littérature. In S. Ahr & P. Joole. *Carnet/journal de lecteur/lecture : Quels usages, pour quels enjeux, de l'école à l'université ?*. pp. 115-128. Namur : Presses Universitaires de Namur.

Saussard, B., Rominger, S., Vivet-Rémy, A.-C. (2003). *Contes, fables et bestiaires au théâtres*. Paris : Éditions Retz.

Tauveron, C. (2002). *Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? de la GS au CM*. Paris : Hatier.

Tauveron, C. (1999). [transcription de conférence] *Apprendre à entendre le murmure des textes*, Congrès de l'ANCP à Blois.

Repéré à http://www.i-en-clichy.ac-versailles.fr/IMG/pdf/tauveron_murmure-des-textes.pdf le 15/02/2021.

Zakhartchouk, J.-M. (2015). Pour un usage ordinaire du théâtre, *Cahiers pédagogiques*, 519, pp. 13-14. Repéré à <https://www.cahiers-pedagogiques.com/Pour-un-usage-ordinaire-du-theatre> le 11/02/2021.

Annexes

Annexe 1 - Séquence "Réécriture théâtrale et mise en voix des <i>Fables</i> "	1
Annexe 2 – Compréhension collective de la fable.....	4
Annexe 3 - Grille de réécriture collective.....	4
Annexe 4 - Productions écrites des élèves.....	5

Annexe 1 - Séquence "Réécriture théâtrale et mise en voix des *Fables*"

Réécriture théâtrale et mise en voix des *Fables*

Domaine : Français	Sous-domaines : Lecture et compréhension / écriture / oral	Nombre de séances : 13
Période 4	Classe : CM2	Nombre d'élèves : 18
Objectifs généraux : <ul style="list-style-type: none"> ○ Savoir réécrire une fable sous forme de texte théâtral. ○ Savoir mettre en voix un texte théâtral. ○ Comprendre et s'approprier une fable de La Fontaine. 		Compétences travaillées : <ul style="list-style-type: none"> ○ Comprendre un texte littéraire et se l'approprier. ○ Comprendre des textes et les interpréter. ○ Contrôler sa compréhension. ○ Rédiger des écrits variés. ○ Réécrire pour faire évoluer son texte. ○ Coopérer pour réaliser un travail de groupe. ○ Parler en prenant en compte son auditoire.
		Durée : 600 min
Tableau de progression		
Séance n°1	Découverte du genre théâtral (1)	26/02/2021 - 45 min
Objectifs : <ul style="list-style-type: none"> ○ Découvrir les éléments constituant un texte théâtral. ○ Échanger autour du genre théâtral. <p>Déroulement : Questionner les élèves sur les représentations, leurs souvenirs des éléments d'un texte de théâtre. Distribution de l'acte 1 issu de la pièce : « En attendant La Fontaine » (<i>Contes, fables et bestiaire au théâtre</i> de RETZ). Individuellement puis en binôme, les élèves surlignent les éléments théâtraux puis nous écrivons des caractéristiques au tableau. La séance se termine par la lecture collective de l'acte 1 par plusieurs élèves.</p>		
Séance n°2	Découverte du genre théâtral (2)	04/03/2021 – 45 min
Objectifs : <ul style="list-style-type: none"> ○ Découvrir le procédé de l'adaptation en réécriture. ○ Découvrir une mise en voix d'une fable de La Fontaine. <p>Déroulement : Lecture de l'affiche sur les caractéristiques élaborée en séance 1. Distribution et lecture par l'enseignante de la fable « Le Loup et l'Agneau » de Jean de la Fontaine. Échange autour des compréhensions, de la morale. Évoquer et définir le procédé d'adaptation et demander aux élèves d'essayer de réécrire en prenant en compte une partie de la fable. Les élèves lisent leur réécriture et l'enseignante présente la réécriture qu'elle a elle aussi réalisé. La séance se termine par le visionnage de la mise en scène et en voix de la fable « Le Loup et l'Agneau » de Wilson.</p>		
Séance n°3	Découverte de la fable et questions de compréhension	05/03/2021- 45 min
Objectifs : <ul style="list-style-type: none"> ○ Comprendre un texte du 17^{ème} siècle avec le support écrit. ○ Répondre à des questions de compréhension à l'écrit ou à l'oral. <p>Déroulement : Présentation et lecture de la fable « La Cigale et la Fourmi » par l'enseignante. Réalisation de l'évaluation diagnostique sur la compréhension de la fable par les élèves. L'enseignante demande à certains élèves de lui répondre oralement à certaines questions.</p>		
Séance n°4	Compréhension de la fable étudiée	11/03/2021 – 45 min

<u>Objectifs</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ○ Comprendre un texte du 17^{ème} siècle avec le support écrit. ○ Trouver des synonymes, des définitions à un vocabulaire du 17^{ème} siècle. 		
<u>Déroulement</u> : Rappel de la fable découverte en séance 3. L'enseignante lit la fable « La Cigale et la Fourmi » en mettant le ton. L'enseignante redistribue les évaluations réalisées par les élèves en séance 3. Une première phase consiste à demander aux élèves d'échanger sur les mots qu'ils ont surligné (= mots incompris). Les élèves qui connaissent un synonyme ou une définition aident les autres. Ensuite, les élèves remplissent (oralement) un tableau concernant les personnages, leur rôle narratif ainsi que leur qualité et défaut. Enfin, après un rappel de la notion de morale, les élèves construisent collectivement une ou des morales en lien avec la fable.		
Séance n°5	Présentation du projet de réécriture	12/03/2021 – 45 min
<u>Objectifs</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ○ Comprendre le but du projet de réécriture. ○ Élaborer collectivement des critères de réécriture. ○ Savoir s'organiser au sein d'un groupe. 		
<u>Déroulement</u> : Après une relecture de l'affichage crée à partir des éléments de la séance 4, l'enseignante présente le projet de réécriture et de mise en voix aux élèves. Les élèves élaborent ensuite collectivement une grille de critères de réécriture. Enfin, après la formation des groupes par l'enseignante, les élèves échangent entre eux sur l'organisation au sein des groupes. Collectivement, les élèves évoquent leur organisation à leurs camarades des autres groupes.		
Séance n°6	Réécriture par groupe	18/03/2021 – 45 min
<u>Objectifs</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ○ Réécrire une fable en la réactualisant et sous forme de texte théâtral. ○ Travailler en groupe. 		
<u>Déroulement</u> : Rappel et lecture de la consigne de réécriture. Pendant 10 minutes, les élèves réfléchissent individuellement à leur réécriture. Ils peuvent écrire des mots, commencer le dialogue etc... Ensuite, les élèves passent en groupe et commencent leur réécriture collective. À la fin de la séance, les élèves écoutent la lecture de la réécriture d'un ou deux groupes et ils échangent sur des idées, des pistes d'amélioration, des conseils.		
Séance n°7	Retour et réécriture par groupe	19/03/2021 – 45 min
<u>Objectifs</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ○ Réécrire une fable en la réactualisant et sous forme de texte théâtral. ○ Travailler en groupe. ○ Prendre en compte les remarques/aides de l'enseignante, des élèves pour faire évoluer son écrit. 		
<u>Déroulement</u> : Rappel des conseils apportés aux groupes en séance 6 et si besoin aide pour des difficultés repérées chez plusieurs groupes dans leur réécriture. L'enseignante redistribue les réécritures (avec quelques annotations au crayon à papier). Les élèves se remettent par groupe et poursuivent leur réécriture. À la fin de la séance, les élèves écoutent la lecture de la réécriture d'un ou deux groupes et ils échangent sur des idées, des pistes d'amélioration, des conseils.		
Séance n°8	Retour et réécriture par groupe	25/03/2021 – 45 min
<u>Objectifs</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ○ Réécrire une fable en la réactualisant et sous forme de texte théâtral. ○ Travailler en groupe. ○ Prendre en compte les remarques/aides de l'enseignante, des élèves pour faire évoluer son écrit. 		

<p><u>Déroulement</u> : Rappel des conseils apportés aux groupes en séance 7 et si besoin aide pour des difficultés repérées chez plusieurs groupes dans leur réécriture. L'enseignante redistribue les réécritures (avec quelques annotations au crayon à papier). Les élèves se remettent par groupe et poursuivent leur réécriture. À la fin de la séance, les élèves écoutent la lecture de la réécriture d'un ou deux groupes et ils échangent sur des idées, des pistes d'amélioration, des conseils.</p>		
Séance n°9	Vérification de la compréhension après le travail de réécriture	26/03/2021 – 45 min
<p><u>Objectifs</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Comprendre un texte du 17^{ème} siècle avec le travail de réécriture. ○ Répondre à des questions de compréhension à l'écrit ou à l'oral. <p><u>Déroulement</u> : Réalisation de la deuxième évaluation sur la compréhension de la fable par les élèves. L'enseignante demande à certains élèves de lui répondre oralement à certaines questions.</p>		
Séance n°10	Apprendre à mettre en voix son texte (1)	01/04/2021 – 45 min
<p><u>Objectifs</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Mettre en voix son texte théâtral. ○ Se partager les rôles au sein d'un groupe. <p><u>Déroulement</u> : Questionner les élèves sur ce que nous allons faire après avoir réaliser la réécriture théâtrale. L'enseignante pose la question « Comment mettre en voix un texte théâtral ? » et note au tableau les propositions des élèves. Ces différentes idées seront reprises sur une affiche puis affiché en classe. L'enseignante interroge par la suite les élèves sur l'organisation au sein du groupe. Les élèves s'entraînent par groupe dans différentes zones (dans la classe, dans le couloir, dans la cour). À la fin de la séance, la classe écoute la mise en voix de plusieurs groupes et donne des conseils pour s'améliorer.</p>		
Séance n°11	Apprendre à mettre en voix son texte (2)	02/04/2021 – 45 min
<p><u>Objectifs</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Mettre en voix son texte théâtral. ○ Se partager les rôles au sein d'un groupe. <p><u>Déroulement</u> : Rappel de l'affiche sur les critères de mise en voix, élaboré par les élèves en séance 10. Les élèves s'entraînent par groupe dans différentes zones (dans la classe, dans le couloir, dans la cour). À la fin de la séance, la classe écoute la mise en voix de plusieurs groupes et donne des conseils pour s'améliorer.</p>		
Séance n°12	Représentations des mises en voix et échange autour des réécritures	02/04/2021 – 1h
<p><u>Objectifs</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Mettre en voix son texte théâtral. ○ Participer à des échanges. ○ Comprendre un texte du 17^{ème} siècle avec le travail de la réécriture et la mise en voix. <p><u>Déroulement</u> : Rappel du projet. Les différents groupes présentent leur mise en voix de la réécriture. La classe échange ensuite sur les points communs, les différences dans leur réécriture et mise en voix.</p>		
Séance n°13 (distanciel)	Vérification de la compréhension après le travail de mise en voix des écrits	08/04/2021 – 45 min
<p><u>Objectifs</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Comprendre un texte du 17^{ème} siècle par le travail de la mise en voix. ○ Écrire ses ressentis. 		

- Découvrir et comprendre une réécriture de « La Cigale et la Fourmi »

Déroulement : Les élèves ont reçu un plan de travail durant ce distanciel. Voici les consignes concernant la séance :

« Nous avons travaillé sur la fable La Cigale et la Fourmi de Jean de La Fontaine. Les différents groupes ont fait une présentation de leur mise en voix vendredi.

- Avant de passer à la petite activité, je te propose de répondre à cette question et de m'envoyer la réponse :

- Est-ce que la mise en voix de ton texte t'a permis de mieux comprendre la fable et sa morale ? Pourquoi ? Écris tes ressentis en quelques lignes.

Je te propose de découvrir une autre réécriture de cette fable.

- Prends ta feuille sur *La Mygale et l'Agami* et lis la fable.
- Prends ton cahier du jour et écris Lecture et compréhension.
- Réponds aux questions 6, 7, 8, 9 de la fiche dans ton cahier du jour.
- Réfléchis à la morale proposée dans cette fable. »

Annexe 2 – Compréhension collective de la fable

<u>LA CIGALE ET LA FOURMI</u>		
<u>Les personnages :</u>		
Personnages	Rôle narratif	Qualité / Défaut
La Cigale	Victime	- (chanter) - Elle n'aime pas travailler.
La Fourmi	Héros	- Elle n'est pas prêteuse. - Elle sait anticiper, faire à l'avance, travailler.
<u>La morale :</u>		
- Faire ce que l'on a besoin en premier.		
- Il faut travailler.		
- Il faut se préparer (à l'avance).		

Annexe 3 - Grille de réécriture collective

<u>Grille de réécriture</u>		
	OUI	NON
Garder les mêmes personnages		
La fable est actualisée (vocabulaire d'aujourd'hui)		
Mettre les éléments du texte théâtral		
Garder le sens, l'histoire, la morale, la qualité/défaut des personnages		

Annexe 4 - Productions écrites des élèves

GROUPE 1

l'été,
La cigale était en train de chanter elle avait tout a coup
faim et l'hiver arriva. Pas une seule branche à l'horizon
pour manger. Elle alla demander à la fourmi sa voisine
qui elle, avait à manger car elle travailla beaucoup l'été
contrairement à la cigale. (la cigale sonna chez la fourmi).

Ding dong ding dong.

(Elle chuchota).

FOURMIÉ - Oh mon pas cette vieille là, elle a qui à travailler
elle!

CIGALE - Bonjour! disa la cigale

FOURMIÉ - Oh! Qu'est ce que tu veux encore!

CIGALE - Bah à manger, je veux survivre, moi!

FOURMIÉ - C'est PAS, mon, PROBLEME!!!

das

FOURMIÉ - Si elle survient cette vieille folle, elle m'est

FOURMIÉ pas prête de ce qui il lui va arriver!!

La cigale n'a pas assez d'argent pour s'acheter une
voiture et le supermarché est très loin pour y aller à
pied. Donc la cigale va aller payer à la fourmi
pour manger. (Elle toqua encore une fois) Ding Dong!!!

FOURMIÉ - Oh mon!! pas encore celle-là; cette

FOURMIÉ folle!!! Bon, je vais lui ouvrir, mais c'est la

FOURMIÉ DERNIÈRE fois que je lui ouvre!! (elle ouvrit).

FOURMIÉ - Bon, qu'est-ce que tu veux encore!!!

CIGALE - Je peux te payer pour manger! lui dit elle.

FOURMIÉ - Ah bah si tu me paye, je t'en donne, à manger!

Et la cigale rentra chez la fourmi pour manger
un bout.

FOURMIÉ - Qu'est-ce que tu vas faire au juste? Disa la fourmi

CIGALE - Tout le temps je chante, comme par exemple dans la
douche!! ect...

FOURMIÉ - Eh bien, d'accord, maintenant!!!
le mon mon pour ouvrir la fourmi la cigale et on a
retrouvé la corde et elle sortit. (C morte).

(GROUPE 2)

La cigale et la fourmi

(La scène se passe dans la rue. La cigale a chanté toute l'été. Quelques mois après, l'hiver arrive. La cigale n'a pas de nourriture. Elle va voir sa voisine la fourmi qui est une ratine).

Cigale Bonjour ~~voisine~~ la fourmi pouvez-vous me prêter un peu de nourriture?

Fourmi Bonjour mais que faisiez-vous pendant l'été?

Cigale Tous les jours même la nuit je chantais.

Fourmi VOUS CHANTIEZ!!!

(Le défaut de la fourmi c'est qu'elle ne prête pas).

Fourmi Non! Car cette été il fallait bosser!

Cigale Je chantais dans la rue pour gagner de l'argent.

Fourmi ~~Je~~ que faisiez-vous de cette argent!

Cigale Eh-eh! J'ai tout dépensé pour mes instruments.

Fourmi Il fallait pas tout dépenser.

Cigale Je vous rendrais cet été!

Fourmi Je vous fais pas confiance, dors NON!!!

Cigale Promis je vous rendrais!

Fourmi Non! Bah retournez chanter dans la rue pour gagner de l'argent!

Cigale Mais au temps froid il n'y a personne.

(La cigale repart. est mourra plus tard).

P1

GROUPE 3

Bonjour je suis le narrateur et je vais vous présenter les personnages.
D'abord il y a la seul et unique et c'est Mademoiselle Ligale. Mais il ne faut pas oublier la fabuleuse Fourmi. Les personnages partent de la scène sauf le narrateur.

Narrateur : Cette scène se passe dans une cité.

(Ligale chante : Et ça fait zoom ba...)

Narrateur : Tout l'été la Ligale a fait que rapper. Elle sortait et rapé avec ses potes. Alors que la fourmi faisait l'inverse, elle travaillait, elle faisait le ménage et...

(La Ligale entre sur scène et la scène commence).

La Ligale : Oh j'ai tellement faim, je vais aller grater chez la voisine du 9. Tu que j'habite au 91. Aller je vais changé de caractère pour me nourrir.

Toc toc toc

Fourmi : Qui est là ?

P2

Ligale : Votre gentille voisine d'en bas.

Fourmi : Oh qu'est-ce qu'elle.

Narrateur : Moi je l'ai trouvée gentille.

(La fourmi ouvre la porte).

Ligale : Bien le bonjour ma voisine poufée.

Fourmi : Bonjour que voulez-vous ?

Ligale : Euh comment dire...

Fourmi : Aller y dites le moi !

Ligale : Arzi t'a un petit truc à manger pour moi...

Fourmi : Pardon ?

(Soupire)

Ligale : T'il te plaît !

Fourmi : Tu as fait quoi à part avoir rapé tout l'été.

Ligale : Je suis sortie.

Fourmi : Tu es sortie. Oh ok !

Ligale : Pourquoi tu me demande tout ça ?

Fourmi : Est ce que tu as pensés à danser ?

Ligale : Non pourquoi ?

Fourmi : Et j'ai une autre question. Tu connais le hip hop ?

Ligale : Oui mais... J'en est déjà fait quand j'étais petit.

Fourmi : Et ben va faire du hip hop avec tes rap !

La fourmi tente de fermer la porte mais la Ligale met son pied

Ligale : J'ai une dernière question ?

Fourmi : Ça bon quoi encore ?

Narrateur : La Fourmi continue sa vie normal quand la la Ligale elle a surveçu mais dans de très mal conditions...

GROUPE 4

(Cette fable a passé au Etats Unis, les personnages son la cigale et la fourmi)

(La cigale avait fait des tourner, dans toute les villes des Etats Unis, pendant tout l'été.)

Quand l'hiver arriva, elle n'avait plus de provision. Elle alla sonner chez sa voisine, la fourmi. (Ding ding)

Fourmi Qui est la !?

La cigale Ta voisine la chanteuse!

La fourmi- Bonjour qu'es ce que tu veux !?

La cigale Je voudrais de la nourriture pour l'hiver.

La fourmi Encore cette voleuse! (Dit la fourmi en chuchotant)

La fourmi Je te donne du grain et quelques fruits et de l'eau

La cigale Merci! je te rembourserai en Avril promis.

La fourmi Mais que faisais-tu pendant tout l'été?

La cigale J'étais en tourner dans toutes les villes! C'était très bien!

La fourmi Mais il fallait faire des provisions!

La cigale Désolé mais je préférerais m'amuser

La fourmi Chantez moi une musique. (Oh yes je vais chanter dit la cigale)

La cigale

(titre)

(Nourriture)

Je veux de la nourriture que tu le veuille ou non
si tu n'as rien j'étais en tourner et je me suis bien amusé.

Et Boom!

La fourmi franchement tu m'impressionne. Tu n'as rien de la nourriture.

Ca se passe au Canada
La fourmi la boss et la cigale
le grabeur

GROUPE 5

Narrateur La cigale chante en concert tout le hiver, elle, sera recevoir

Narrateur L'argent en Juin, en ce moment nous sommes en hiver, (La

Narrateur cigale a, très faim) <

Cigale La Cigale: je vais mourir de faim! Et

Narrateur Et là elle trouve une idée elle va demander à une de ses amis,

Narrateur pas vraiment son ami. Elle s'appelle (roulement de tambour)

Narrateur La fourmi! La cigale sonna, chez la fourmi grincheuse & j

(ding ding!)

fourmi C'est qui !!!

Cigale C'est moi la cigale

fourmi au non pas cette gratteuse.

Narrateur dit la fourmi (en chuchotant.)

Cigale C'est ta voisine du 300.

fourmi Qui je t'ouvre !!

Cigale Oh c'est bon pas besoin de crier!

Fourmi Arrête de me donner des ordres c'est chez moi, je

Fourmi t'ouvre! (dit la Fourmi)

Cigale Enfin! ^{Narrateur}

fourmi bon tu veux quoi

Cigale Tu peux pas passer un peu de nourriture?

fourmi Toi t'es pas une star qui gagne beaucoup d'argent!

Cigale Mon salaire d'artiste en juin, là j'ai eu plein d'argent, j'ai dépensé tout...

Cigale mon argent pour la villa au Mexique

fourmi Mais pourquoi tu n'as pas pensé à la nourriture en prison?

Cigale Moi pas, trop envie de le dire.

fourmi ALLER!

Cigale Bon ok, j'ai acheté plein de gâteaux pour les manger, mon je rigole

Cigale j'ai juste oublié de manger.

fourmi H! t'ai un peu de viande de mouche mais je vais venir te passer

fourmi bien fait la cigale la fausse star!

GROUPE 6

La Cigale et la Fourmi

(La cigale d'habitude tout l'été, elle s'entraînait pour son fameux opéra. Un beau jour d'hiver, la cigale commença à chanter devant la porte de la fourmi).

la fourmi:

- Qu'est-ce qu'il se passe? C'est pas Noël! C'en chuchotent et allent ouvrir la porte).

la cigale:

- Ouvrez moi j'ai une de vos faim toi qui a la clé!

la fourmi:

- Qu'est-ce qu'il vous faut encore?!

la cigale:

- je peut vous manger?!!

la fourmi:

- non je vous désole je suis trop petite! (elle rigole).

la cigale:

- je rigole je voudrai de la farine.

la fourmi:

- non ce n'est pas drôle du tout, j'y ai vuie. Et je ne te donnerai pas de farine.

la cigale:

- ha bon! Et si je vous échangei ma maison?

la fourmi:

- non! vous faites quoi pendant le printemps?

la cigale:

- je m'entraînais pour mon opéra puisque j'ai une belle voix et si je chantais pour vous?

la fourmi:

- oh! mais tu ne cause pas les retires.

la cigale:

- d'accord (et la cigale commença à chanter).

la fourmi:

- oh non! tu à serrer les retires! comme tu ne sais pas chanter et bien danse.
(C'est ainsi que la cigale parta de cue et la fourmi se parta à ses occupations)

Année universitaire 2020-2021

Master 2 Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation
Mention Premier degré

Titre du mémoire : La réécriture théâtrale et la mise en voix des *Fables* au service de la compréhension et de l'interprétation

Auteur : Manon Villemazet

Résumé :

L'œuvre ; les *Fables* de Jean de La Fontaine est une richesse du patrimoine littéraire français. De plus, son inscription dans les Programmes d'enseignement est fortement présente. Cependant, son accès reste difficile pour des élèves de CM2. Des procédés comme l'adaptation, la réécriture et la mise en voix semblent favoriser cet accès aux fables. Il apparaît alors intéressant de se poser la question suivante : En quoi une réécriture théâtrale et une mise en voix des *Fables* peuvent-elles être au service de la compréhension et de l'interprétation ? Ce travail tend à répondre à cette interrogation.

Treize séances ont été construites afin de mener cette expérimentation avec diverses phases d'évaluations. Les premières séances concernent la réécriture théâtrale de la fable « La Cigale et la Fourmi » et les dernières proposent un apprentissage de la mise en voix. Les résultats ont démontré que ce travail permettait aux élèves en difficulté de rentrer dans la compréhension par l'interprétation de l'œuvre, rendue possible grâce à la réécriture collective. Néanmoins, une limite peut apparaître pour les élèves ne possédant pas de difficulté de compréhension et il est nécessaire de se questionner sur les bénéfices de cette séquence d'enseignement pour eux.

Mots clés : cycle 3 – CM2 – fable – Jean de La Fontaine – réécriture théâtrale – mise en voix de texte – compréhension - interprétation

Abstract:

The work; the Fables of Jean de La Fontaine is a rich part of the French literary heritage. Moreover, its inclusion in the teaching programs is strongly present. However, access to it remains difficult for pupils of CM2 (10 and 11 years old). Processes such as adaptation, rewriting and voicing seem to favour this access to fables. It is therefore interesting to ask the following question: How can a theatrical rewriting and setting in voice of the Fables be at the service of understanding and interpretation? This work aims to answer this question.

Thirteen sessions were designed to carry out this experiment with various evaluation phases. The first sessions concerned the theatrical rewriting of the fable "La Cigale et la Fourmi" and the last ones proposed an apprenticeship in voice acting. The results showed that this work enabled pupils with difficulties to understand the work through interpretation, which was made possible by the collective rewriting. Nevertheless, a limit may appear for pupils who do not have comprehension difficulties and it is necessary to question the benefits of this teaching sequence for them.

Keywords: cycle 3 - CM2 - fable - Jean de La Fontaine - theatrical rewriting - voice - comprehension - interpretation