



HAL
open science

La figure de la ruse dans les contes et l'apprentissage de la littérature au cycle des apprentissages premiers

Élodie Michel

► **To cite this version:**

Élodie Michel. La figure de la ruse dans les contes et l'apprentissage de la littérature au cycle des apprentissages premiers. Education. 2022. dumas-04279215

HAL Id: dumas-04279215

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04279215>

Submitted on 10 Nov 2023

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.

MASTER 2 MEEF

Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation

Mention **Premier degré**

Année universitaire 2021 - 2022

**DOSSIER UE C.2, BBC C
SEMESTRE 4**

La figure de la ruse dans les contes et l'apprentissage de la littérature au cycle des apprentissages premiers

Prénom et Nom de l'étudiante : Élodie Michel

Site de formation : Arras

Section : 3

Nom de l'enseignant : Mme Isabelle Olivier

**LA FIGURE DE LA RUSE DANS LES CONTES ET L'APPRENTISSAGE DE LA
LITTÉRATURE AU CYCLE DES APPRENTISSAGES PREMIERS**

Dans quelle mesure une lecture en réseau autour de la notion de la ruse dans le genre du conte permet-elle aux élèves de questionner des valeurs tout en acquérant des compétences liées au domaine « mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » ?

Élodie Michel, sous la direction de Isabelle Olivier.

Sommaire

Introduction	Page 6
Première partie – Le conte, genre littéraire et outil d'apprentissage	Page 8
I – Le conte, un genre littéraire	Page 8
A) L'histoire du conte	Page 8
B) La théorie de Bruno Bettelheim	Page 10
C) La figure de la ruse	Page 11
II – Le conte à l'école	Page 15
A) Le cycle des apprentissages premiers	Page 15
B) Les apports du conte dans le domaine « mobiliser le langage dans toutes ses dimensions »	Page 22
C) L'esprit critique et la mise en place de valeurs, de lignes de conduites	Page 24
III – Le personnage de conte	Page 27
A) L'identification au personnage	Page 27
B) La lecture en réseau	Page 30
C) Le corpus mobilisé	Page 31
Problématique et hypothèses de travail	Page 33

Deuxième partie – Coup d’œil sur le terrain	Page 34
I – La séquence d'apprentissage	Page 34
A) La séquence d'apprentissage « Questionner la ruse dans les contes »	Page 34
B) La relation de la séquence d'apprentissage avec la phase de recherche théorique du mémoire	Page 41
C) Une comparaison avec la mise en pratique sur terrain	Page 43
II – Les hypothèses sont-elles vérifiées ?	Page 50
A) Les hypothèses de départ	Page 51
B) Recueil de données	Page 52
C) L'analyse des résultats	Page 57
III – Bilan	Page 59
A) Le résumé des résultats	Page 59
B) La projection : ce qui aurait pu être fait	Page 60
C) Les prolongements dans les cycles 2 et 3	Page 61
Conclusion	Page 62
Annexes	Page 63
Bibliographie et sitographie	Page 80

Remerciements

Dans un premier temps, il m'apparaît primordial de présenter mes plus profonds remerciements à ma directrice de mémoire, Isabelle Olivier, qui a maintenu un suivi, un soutien et une aide durant mes deux années de master au sein de l'INSPE de Lille.

Je tiens également à remercier ma tutrice de stage, Julie Dauchet, pour l'aide apportée lors de la mise en place de mon expérimentation.

Je remercie, de manière plus générale, l'ensemble des formateurs de l'INSPE qui ont apporté à ma formation de la théorie mais également des expériences de terrain enrichissantes.

Finalement, je remercie les élèves de l'école maternelle de Mœuvres qui ont, sans le savoir, contribué à mon travail de recherche.

Introduction

Le conte est ancré dans la culture collective, depuis de nombreux siècles. Il est un outil et un objet d'enseignement à l'école, un moment de plaisir à la maison ; entre culture, plaisir, et apprentissage, il fait partie du quotidien. En travaillant sur ce genre littéraire, je souhaitais accroître mes connaissances sur le sujet, ainsi que valoriser les apports qu'il peut représenter à l'école. J'ai commencé avec une constatation : les genres littéraires ont des caractéristiques propres qui permettent à l'enseignant de développer des apprentissages divers chez les élèves. C'est le conte, de par son poids culturel, qui a retenu mon attention. Je me suis questionnée quant à son utilisation en classe, à ses vertus pédagogiques. La première étape de mon travail de recherche m'a permis de constater que l'enseignement à partir du conte engendre deux enjeux : le partage des valeurs de la société ; et l'enseignement de notions propres à la discipline du français. De plus, j'ai pu constater que l'utilisation du conte permet un travail sur l'esprit critique des élèves, sur leur réflexion.

Durant cette deuxième année de master, j'ai été affectée en stage d'observation dans une classe de maternelle, au sein de l'école de Mœuvres. Il s'agit d'une école faisant partie d'un « RPI »¹. Il y a, dans cette classe, des élèves de trois niveaux différents : la toute petite section, la petite section et la moyenne section. La grande section étant combinée au cours préparatoire dans une autre école du RPI. Cette école maternelle se situe en milieu rural. L'effectif de la classe est de vingt-quatre élèves, dont onze élèves de toute petite section, quatre de petite section, et neuf de moyenne section. C'est dans ce contexte de stage que j'ai tenté d'ancrer les projets relatifs à mon questionnement. Il est évident qu'un travail sur le conte et les valeurs n'est pas le même au cycle des apprentissages premiers² qu'au cycle de consolidation³, j'ai donc dû adapter mes interrogations et mes projets de mise en pratique, ainsi que les recueils de données. Cette adaptation aux contraintes du terrain passe d'abord par les supports d'enseignement choisis. Un travail sur le conte, à l'école maternelle, va passer, du moins en partie, par l'utilisation des albums. De plus, nous sommes face à des élèves non lecteurs, qui doivent tout de même être confrontés à des

1 Regroupement Pédagogique Intercommunal.

2 Le cycle des apprentissages premiers est le cycle 1, il renvoie à l'école maternelle.

3 Il s'agit du cycle 3, qui s'étend du CM1 à la 6^e.

récits de fiction afin de construire des bases pour leur futur de jeunes lecteurs. Il est en ce sens primordial de travailler les compétences de compréhension. Nous reviendrons sur ce point dans une autre partie.

Ce mémoire se compose de deux parties distinctes mais liées, une axée sur la théorie : le genre du conte, les instructions officielles, et la combinatoire des deux ; une seconde qui se veut davantage pratique : avec la mise en place d'une séquence en classe visant à confirmer ou infirmer les hypothèses de recherche.

Première partie – Le conte, genre littéraire et outil d'apprentissage

I – Le conte, un genre littéraire

Ce travail de recherche concerne un genre littéraire précis, le conte, il apparaît donc nécessaire de le présenter afin de pouvoir mener une étude approfondie à partir de celui-ci.

A) L'histoire du conte

Avant toute chose, il convient de revenir aux origines du sujet : le conte. Selon le CNRTL⁴, le conte est un « récit détaillé de faits », un récit « d'aventures imaginaires destiné à distraire, à instruire en amusant ». Le mot « conte » vient du latin, *computare*⁵, qui signifie « calculer » ; cela a engendré le verbe en français « compter ». « Compter » a lui-même été à l'origine du mot « conter ». Les verbes compter et conter ont donc la même étymologie. Autrefois, ils s'écrivaient tous deux « conter ». Le calcul et le fait de raconter un récit peuvent être liés. En effet, lorsque nous contons, nous énumérons des faits. Il faut encore savoir que le conte était perçu jusqu'au Moyen-Âge comme le récit de faits réels ; après cela, la connotation est devenue péjorative. « Conter », est devenu « dire des choses fausses », cela est associé à la tromperie. Finalement, « conter », renvoie au récit de faits imaginaires⁶.

A l'origine, le conte est un genre de tradition orale, qui n'était pas destiné aux enfants – les histoires reprises par les studios Walt Disney n'existent pas uniquement dans des versions aussi enjolivées – . Ils se sont peu à peu inscrits dans la littérature écrite grâce à des auteurs tels que les frères Grimm ou Charles Perrault qui ont mis par écrit les contes qu'ils avaient entendus. L'origine orale du conte explique qu'il existe différentes versions

4 Le Centre Nationale de Ressources Textuelles et Lexicales, 2012, *Conte*, [En ligne]. URL : <https://www.cnrtl.fr/definition/conte>, consulté le 07/02/2021.

5 Pellat J.-C., 2018, *Conte*, Grévisse [En ligne]. URL : <https://www.grevisse.fr/le-blog-chroniques-grevisse/faux-amis/comte-conte-compte>, consulté le 17/02/2021.

6 Houry Y. pour Ralentir Travaux, 2007, *Contes*, [En ligne]. URL : https://www.ralentirtravaux.com/lettres/sequences/sixieme/sequence_9/le-conte.php, consulté le 17/02/2021.

de tous les contes. Aujourd'hui, le conte est un genre littéraire qui renvoie à des récits courts portant un regard critique sur la réalité, par l'intermédiaire du merveilleux, de l'imaginaire. Notons qu'il y a un lien étroit entre les contes, les mythes et les légendes. En effet, étant tous trois de traditions orales, parcourant le monde entier et nourrissant de nombreux autres récits classiques et contemporains, les contes, les mythes et les légendes sont en relation. Nous pouvons également faire un parallèle entre la fable et le conte ; la fable étant un « récit de fiction exprimant une vérité générale »⁷, elle se rapproche du conte qui a une visée moralisatrice.

Le conte est un genre chargé d'histoire puisque les contes se sont transmis à travers les civilisations et les âges. De plus, il répond à un besoin d'explication de la part de l'Homme. Afin d'illustrer ce propos, reprenons Luda Schnitzer :

On parle souvent de l'absurde des contes. Bien à tort.

Les hommes n'aiment pas les coïncidences et se méfient du hasard. En littérature, ils tiennent la coïncidence pour une piètre ficelle et dans la vie réelle pour un signe du destin. Le conte populaire, expression directe et spontanée des aspirations humaines, est le seul genre littéraire où le hasard n'intervient jamais – là rien n'est coïncidence, tout est causalité. Causalité irrationnelle, peut-être, mais irrationnelle ne signifie pas absurde.⁸

Parmi les autres caractéristiques du conte, nous avons la forme que prend le texte. Le conte commence toujours par « une formule d'ouverture »⁹, notamment par le fameux « il était une fois... », il se termine par une « formule de clôture »¹⁰. La fin est heureuse puisque généralement c'est le héros, empreint de valeurs, qui l'emporte : la victoire du bien contre le mal.

⁷ Le Robert, *Fable*, [En ligne]. URL : <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/fable>, consulté le 16/02/2021.

⁸ Schnitzer L., 1981, *Ce que disent les contes*, Sorbier, p. 11.

⁹ Espace Français, *Le conte*, [En ligne]. URL : <https://www.espacefrancais.com/le-conte/>, consulté le 16/02/2021.

¹⁰ *Ibid.*

La notion d'écrivains est différente pour le conte et pour les autres genres littéraires, puisqu'il s'agit d'un travail collectif. Ce sont des textes littéraires de traditions orales, dont on n'a généralement pas connaissance des conteurs originels, et pour lesquels de nombreux auteurs ont participé aux versions connues aujourd'hui.

Le genre du conte bénéficie d'une classification dite de Aarne-Thompson-Uther¹¹, appelée aussi l'ATU. Elle répartit en de nombreuses catégories les contes, par exemple la catégorie des « hommes et animaux » s'étend de 150 à 199.

Dans une visée plus didactique, grâce aux versions illustrées, aux albums de littérature de jeunesse qui reprennent les histoires de Charles Perrault, Hans Christian Andersen, etc., les contes ont été rendus accessibles au jeune public. Le conte représente de multiples intérêts en termes de pédagogie, que ce soit l'affirmation de soi par le développement de l'esprit critique, ou l'acquisition de compétences littéraires.

L'enseignant doit prendre en compte le développement de compétences liées aux instructions officielles ; mais il se doit également de veiller au bien-être des élèves, et ceci inclut le bien-être psychologique. Bruno Bettelheim est un psychologue incontournable lorsque l'on évoque l'enseignement à partir du conte.

B) La théorie de Bruno Bettelheim

Le rôle du conte de fées dans le développement de l'enfant a fait l'objet d'études littéraires et psychanalytiques. Freud, par exemple, a mené des recherches à ce sujet. Dans *l'Interprétation des rêves*, Freud fait le lien entre les rêves et les contes de fées : « Nous savons déjà que les mythes et les contes de fées, les proverbes et les chansons, le langage d'imagination utilisent le même symbolisme »¹². Bruno Bettelheim, pédagogue et psychologue, a contribué aux recherches concernant la relation de l'être humain avec les contes de fées. Selon lui, le conte est à la fois le reflet des conflits de l'enfant, un

11 En référence aux trois contributeurs : Anthi Aarne, Stith Thompson et Han-Jörs Uther.

12 Coulacoglou C., 2006, « La psychanalyse des contes de fées: les concepts de la théorie psychanalytiques de Bettelheim examinés expérimentalement par le test des contes de fées », *Le Carnet PSY*, n°110, p. 31-39. URL : <https://www.caim.info/revue-le-carnet-psy-2006-6-page-31.htm>, consulté le 05/01/2021.

divertissement, un éveil à la curiosité, le reflet des émotions ainsi qu'une source de solutions à apporter aux problèmes des enfants.

Bruno Bettelheim publie, en 1976, la *Psychanalyse des contes de fées*. Cet écrit promeut les vertus du conte pour le développement personnel de l'enfant. En effet, selon lui, le conte « montre le chemin à suivre », « la réalité de la vie », à travers le merveilleux qui permet un accès à l'inconscient¹³. Le conte, comme évoqué précédemment, n'a pas toujours bénéficié d'une image positive en pédagogie. Notons que les contes des frères Grimm ou de Charles Perrault sont plus crus, voire sanglants. Bruno Bettelheim a eu une influence majeure dans l'évolution de l'approche à partir du conte. Dans son œuvre¹⁴, il explique grâce à plusieurs exemples que le conte est une source d'apprentissage inépuisable. Il permet de prendre confiance en soi, d'éveiller la curiosité, de stimuler l'imagination, de comprendre les émotions. Par exemple, il y explique que le conte du *Petit Chaperon Rouge* « exprime l'ambivalence entre le plaisir et le principe de réalité »¹⁵. Ce conte renvoie également aux désirs œdipiens de la petite fille, notamment le désir envers le loup qui représente la figure paternelle, cette figure étant scindée entre le loup (agressif), et le chasseur (rassurant) ; par ailleurs ce désir crée une opposition entre l'enfant et la figure maternelle. Bruno Bettelheim met également l'accent sur la peur du petit chaperon rouge d'être dévorée.

L'aspect psychologique de l'enseignement à partir du conte est nécessairement lié à la pédagogie mise en place par l'enseignant. Tout choix didactique a des visées éducatives qu'elles soient d'ordre psychologique, pédagogique, etc.

C) La figure de la ruse

La mise en pratique, que nous aborderons plus en détails dans la seconde partie de

13 Van Reth A., Petit P., Denis P., pour France Culture, 2012, *Les chemins de la philosophie : psychanalyse des contes de fées*, [En ligne], 54:00:00, URL : <https://www.franceculture.fr/emissions/les-nouveaux-chemins-de-la-connaissance/merveillez-vous-44-psychanalyse-des-contes-de>, consulté le 05/01/2021.

14 Bettelheim B., 2020, *Psychanalyse des contes de fées*, Robert Laffont, Pocket, 477p.

15 Coulacoglou C., « La psychanalyse des contes de fées [...] », *op cit.*

ce mémoire, se base notamment sur la découverte du personnage du Petit Poucet. Cela inclut que le travail sur les lignes de conduite, les valeurs, se fera à partir de la notion de ruse, de débrouillardise.

La figure de la ruse en littérature de jeunesse, à l'école maternelle apparaît comme un mensonge acceptable. Car en effet, nous pouvons questionner la ruse. Est-elle bonne ou mauvaise ? La ruse peut mener le personnage à user de tactiques amORAles, afin de lutter contre les méchants de l'histoire. En cela, il y a une subtilité propre au traitement de la ruse qui est complexe à la compréhension. Un travail sur l'interprétation est essentiel. La ruse, selon le dictionnaire Larousse, est un « moyen habile dont on se sert pour tromper ou art de dissimuler ». Il s'agit donc d'une « marque d'intelligence, un moyen pour le plus faible de lutter contre le plus fort »¹⁶.

Dans le CNRTL, l'adjectif « rusé » est associé à l'expression « être rusé comme un renard »¹⁷. En effet, dans l'imaginaire collectif, le renard est associé à la ruse, à l'intelligence. Cependant, il y est associé de manière souvent négative. Il ruse pour tromper les personnages qui revêtent la gentillesse. Durant longtemps, donc, cette ruse a été au service de la malveillance et de l'égoïsme. Ce stéréotype se déconstruit toutefois depuis quelques années, notamment par le biais des albums de littérature de jeunesse. Revenons sur les origines de ce personnage très connu. A l'origine, un goupil, protagoniste du *Roman de Renart*. Renart, le prénom du personnage rusé s'est substitué au nom de l'animal. En prenant le nom de renard, l'animal s'est vu attribuer la caractéristique de la ruse.¹⁸ Dans la fable de Jean de La Fontaine, *Le Corbeau et le Renard*, le personnage du renard ruse afin d'obtenir à manger. Cela donne matière à réflexion. D'une part, il est égoïste car il vole le corbeau plutôt que de chercher sa propre nourriture, ou de demander un partage ; d'autre part, il tente de survivre. Dans quelle mesure la ruse est donc au service de la bienveillance

16 Méry C., 2019, *Le récit de ruse en grande section de maternelle : comprendre et interpréter*, mémoire de recherche MEEF, ESPE d'Aquitaine, 73p. URL : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02305300/document>, consulté le 13/11/2021.

17 CNRTL, 2012, *Rusé*, [En ligne]. URL : <https://www.cnrtl.fr/definition/rus%C3%A9>, consulté le 13/11/2021.

18 David B. pour France Culture, 2020, *Un petit rusé*, [En ligne], URL : <https://www.franceculture.fr/emissions/le-monde-vivant/un-petit-ruse>, consulté le 14/11/2021.

et donc par prolongement, au service des valeurs défendues par la société ? Si nous comparons l'usage de la capacité à ruser dans le conte du *Petit Poucet* et dans *Le Corbeau et le Renard*, il apparaît évident que la finalité de cette attitude n'est pas la même. Dans le premier, il y a un enfant qui tente de se sortir d'une situation difficile et de combattre des personnages incarnant le mal ; dans le second, un renard qui se sert de la naïveté d'un corbeau afin de lui voler sa subsistance.

La figure littéraire de la ruse parcourt le champ littéraire. Nous la retrouvons déjà avec le fameux cheval de Troie. *Le Roman de Renart* est issu de la tradition de la fable, il met en scène un animal doté de parole et d'une intelligence remarquable. Le goupil aime tromper, humilier et faire souffrir les autres. *Le Roman de Renart* met en scène une certaine violence, qui est à l'origine de cette personnalité tout de même plus espiègle attribuée au renard. Dans l'ouvrage de la Bibliothèque nationale de France, la naissance de Renart est décrite ainsi : « Au nombre des derniers se trouva le goupil, au poil roux, au naturel malfaisant, à l'intelligence assez subtile pour duper toutes les bêtes du monde »¹⁹. Renart « donne encore aujourd'hui son nom à tous ceux qui font leur étude de tromper et de mentir ».²⁰ Ici, le renard est un animal purement malveillant, tandis que dans la fable de Jean de la Fontaine, il agit également pour sa survie. Dans le *Roman de Renart*, un chapitre nommé « Renart et Tiécelin » est sans doute à l'origine de la fable Jean de la Fontaine. Les similitudes sont très présentes bien qu'ici, le renard veuille avant tout manger le corbeau et non son fromage. Fromage qu'il obtient à la fin.

Emmanuelle Poulain-Gautret²¹ dit de Renart qu'il est un personnage « dont les traits se sont formés pour l'essentiel aux XII^e et XIII^e siècles [...] et a conservé un potentiel littéraire et imaginaire remarquable »²². Elle note au *Roman de Renart* un « fonctionnement actanciel »²³ : les personnages statiques, les mêmes erreurs sans cesse répétées, les personnages n'apprennent pas de leurs erreurs. Dans le *Roman de Renart*, il y a une mise en opposition des personnages : trompeurs-trompés, par exemple. Si la faiblesse physique est

19 Paris P., 2015, *Le Roman de Renart*, Bibliothèque nationale de France, p. 29-30.

20 *Ibid.*

21 Poulain-Gautret E., 2004, « Le Renart médiéval », *Cahiers Robinson*, n°16, p. 17-25.

22 Poulain-Gautret E., « Le Renart médiéval », *art cit.*, p. 17.

23 *Ibid.*, p. 18.

associée à la ruse, la force l'est à la stupidité ; c'est pourquoi « dans le *Roman de Renart*, le plus petit est toujours le plus rusé »²⁴. Renart est vaincu par une mésange, par exemple. Au fil des auteurs et des différentes branches du roman, Renart « s'est anthropomorphisé et se noircit de plus en plus »²⁵. C'est sa qualité de rhéteur qui permet à Renart « une maîtrise parfaite du langage de la séduction »²⁶.

La figure de la ruse renvoie à des « situations et à des configurations, récurrentes d'une œuvre à une autre, qui structurent les relations entre les protagonistes et englobe des valeurs, des aspirations, des questionnements qui jalonnent l'histoire de l'humanité »²⁷. La notion de valeur est donc traitée dans cette recherche à travers des figures contrastées de la ruse, ce qui fait apparaître une ambiguïté dans la connotation attribuée à la ruse. C'est pourquoi notre recherche mène à un travail sur l'esprit critique des élèves.

Les récits de ruse peuvent renvoyer à deux formes de ruse. La ruse matérialisée, comme se déguiser afin de se faire passer pour une autre personne, un autre animal. Puis, la ruse psychologique, telle que la flatterie que l'on retrouve dans la célèbre fable *Le Corbeau et le Renard*²⁸. La ruse matérialisée est plus simple à la compréhension, contrairement à la ruse psychologique qui se veut plus subtile. C'est pourquoi il est nécessaire d'étayer la compréhension de la notion de ruse. Les élèves peuvent se représenter les états mentaux des personnages en passant par le jeu symbolique notamment, cela permet de retranscrire la fiction dans le réel. Ils peuvent également passer par le dessin.

Après cette présentation théorique des notions en jeu dans cette recherche, nous allons poursuivre dans un cadre plus institutionnel et didactique, en questionnant la place du conte dans les textes officiels.

24 *Ibid*, p. 18.

25 *Ibid*, p. 21.

26 *Ibid*, p. 24.

27 2010, « La fable », *TDC* n°1003.

28 De la Fontaine J., 2019, *Fables*, Livre Premier, Fable II, « Le Corbeau et le Renard », Flammarion, 544p.

II – Le conte à l'école

A) Le cycle des apprentissages premiers

Les contes sont étudiés à l'école depuis longtemps, c'est en 2013 qu'ils font officiellement leur entrée dans les listes de références de l'Éducation Nationale. Au XIX^e siècle, le conte vit une démocratisation, de plus il a bénéficié peu à peu de l'apport de l'illustration ; le conte est empreint de « vertus pédagogiques »²⁹ grâce à l'image, car elle permet aux enfants de mieux comprendre. Du cycle des apprentissages premiers (cycle 1) au cycle des approfondissements (cycle 4), le conte est inscrit dans les programmes officiels.

Il entre dans les domaines de l'école maternelle, dans les compétences visées et les attendus de fin de cycle. C'est notamment le domaine « mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » qui entre en jeu, les élèves apprennent à échanger et à réfléchir avec les autres, cela renvoie à la transmission de valeurs véhiculées par le conte. Ils apprennent aussi à développer leur conscience phonologique, ce qui est possible grâce à l'oralité du conte.

Au cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), le conte entre dans les enseignements du français par le biais de la lecture³⁰, de l'écriture car ils commencent à rechercher les caractéristiques d'un genre, de l'approche culturelle de l'univers enfantin, notamment la rubrique « contes et légendes ». De plus, les croisements entre les enseignements permettent de travailler « l'expression des émotions ».

Au cycle de consolidation (cycle 3), le conte est travaillé en littérature, et l'enseignement des genres littéraires. Les élèves doivent être capables « d'identifier les principaux genres », et de « repérer leurs caractéristiques ». Des programmes se dégagent deux enjeux : un enjeu républicain : la formation d'un futur citoyen lucide, socialement éduqué, qui adhère à des valeurs qu'il comprend ; un enjeu culturel et didactique : étendre

29 Paillier R., 2014, « La place des contes dans les programmes scolaires », *Revue des arts de la scène : mettre en scène le conte*, [En ligne], Hors Série n°2, p. 2. URL : <https://journals.openedition.org/agon/3144>, consulté le 02/02/2021.

30 Listes de références proposées par Eduscol.

la culture littéraire avec l'apprentissage d'un genre littéraire, et développer des connaissances de la langue française.

Le conte n'a pas toujours eu une place primordiale dans les programmes, dans l'enseignement en général. Lors des recherches précédentes, j'ai étudié la thématique de l'enseignement du conte à travers les articles de Lydie Laroque³¹. Cette chercheuse explique que l'évolution de l'instruction scolaire a permis de passer de la simple transmission des savoirs à l'enjeu de donner le goût de l'école. Cela renvoie à la curiosité, à l'envie d'apprendre. En littérature, cela s'est traduit non plus uniquement par l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, mais aussi l'acquisition d'une culture littéraire, le goût pour la lecture et un apport bénéfique dans le développement personnel de l'enfant.

C'est alors que la question des textes enseignés est devenue cruciale, d'autant plus que les contes véhiculent des valeurs en accord avec la République française. Autrefois, seuls les contes classiques prévalaient. Peu à peu, et ce grâce à une reconsidération du rôle et de la place de l'enfant, les contes merveilleux ont fait leur apparition. Ils permettent aux élèves de développer leur imagination. C'est avec Jules Ferry que le conte moral entre dans les enseignements à l'école : il permet d'enseigner le devoir du futur citoyen, d'instruire les fondamentaux, mais aussi de faire des leçons d'instruction civique. Grâce à tous ces changements, les contes sont enseignés dans une variété de plus en plus étendue ; étendue à d'autres cultures également, avec les contes d'Inde ou de Chine, afin que les élèves se rendent compte du pluralisme culturel permis par l'ouverture sur le monde de ces dernières décennies. Un apprentissage de la littérature à partir du conte permet d'échanger sur ses émotions, de construire un jugement esthétique et éthique, et de mettre en place une culture littéraire commune ; ce sont les objectifs définis par les instructions officielles.

Hélène Weis retrace, dans l'article « La longue absence des contes de Grimm dans les manuels scolaires français »³², l'évolution de la réception des contes de fées dans les

31 Laroque L., 2017, « Contes et valeurs : quelles évolutions depuis 1923 à l'école primaire ? », *Le Français aujourd'hui*, n°97, p. 15-26.

32 Ahr S., Denizot N., 2013, « La longue absence des contes de Grimm dans les manuels scolaires français », Weis H., *Les patrimoines littéraires à l'école : usages et enjeux*, Presses universitaires de Namur, Diptyque, p. 195-214.

manuels au cours de trois périodes précises. Ainsi, en 1930, nous notons un éloge du conte de fées et une importance donnée à l'imaginaire enfantin. En 1950, ce sont les contes modernes tels que ceux du *Chat Perché* qui prévalent. Les contes sont adaptés dans des versions moins cruelles, c'est ici que les frères Grimm sortent des listes officielles. En 1970 se note un retour aux versions originales des contes, et l'apprentissage autour de contes plus longs et dont les thématiques sont plus difficiles de compréhension, tel que *La petite fille aux allumettes*.

Il en découle que l'enseignement à partir du conte a évolué, grâce à une nouvelle vision du rôle de l'élève (de ses besoins et de ses intérêts), grâce à l'enjeu républicain et au désir de faire aimer l'école aux enfants. Toutefois, actuellement, l'enseignement de la littérature par le conte se heurte encore à des problématiques. Christel Duprat³³ explique que le conte est utilisé de deux manières différentes par les enseignants. D'une part, il est perçu comme un objet d'enseignement en lui-même qui permet de développer des connaissances et des compétences ; d'autre part, il est vu comme un auxiliaire à l'enseignement, ici, il n'est qu'un outil afin de transmettre des savoirs dans les fondamentaux du français. En outre, le conte est mis en avant soit pour son caractère créatif, soit pour son aspect pragmatique. Il est donc évident qu'il y a eu une évolution nette de l'approche de l'enseignement des contes. Toutefois, les usages que nous en faisons demeurent traditionnels puisqu'ils ne parviennent pas à combiner l'ensemble des enjeux qu'offre le genre du conte.

Claudine Leleux, dans son article « Interroger les fables et les contes pour développer le jugement moral »³⁴, explique que travailler les valeurs en classe est important : « Il est utile pédagogiquement d'amener les élèves à clarifier leurs propres valeurs et même à les hiérarchiser dans un contexte donné pour leur apprendre à mieux se connaître et faire l'expérience du pluralisme des valeurs. ». L'école publique est un lieu où

33 Duprat C., 1998, « École du conte et conte de l'école », *les Actes de lecture*, Association Française pour la lecture, n°63, p. 24-29. URL : http://lecture.org/revues_livres/actes_lectures/AL/AL63/AL63P24.html, consulté le 08/01/2021.

34 Leleux C., 2019, « Interroger les fables et les contes pour développer le jugement moral », *Recherches & Travaux*, [En ligne], n°94, p. 3. URL : <https://journals.openedition.org/recherchestravaux/1640>, consulté le 08/01/2021.

les élèves acquièrent des connaissances, des compétences ; c'est aussi l'endroit où ils apprennent à se positionner en tant que citoyen appartenant à la société française. Les personnages de contes, principalement les héros, mettent en avant de nombreuses valeurs telles que l'entraide, le respect, la générosité. Ces personnages permettent de se questionner sur ce qui est bien, et sur ce qui est mal. Philippe Meirieu³⁵ évoque l'idée que le conte permet à l'élève de s'approcher d'une problématique sans se sentir directement concerné par celle-ci. Par exemple, *Le Petit Poucet* permet de réfléchir sur la notion d'abandon sans que l'enfant ne se sente abandonné. Cela est notamment intéressant pour les élèves de maternelle, qui commencent à se séparer de leurs parents pour aller à l'école. Le conte est, selon Philippe Meirieu, un intermédiaire afin de questionner des valeurs sans que l'élève ne ressente cette fameuse leçon de morale instruite par les adultes. Cependant, il affirme également que le conte n'est pas qu'un intermédiaire ; en sa qualité de texte littéraire, la qualité qui s'en dégage interpelle l'élève qui est amené à réfléchir. L'élève sera plus à-même de questionner une problématique véhiculée par un texte littéraire qualitatif et reconnu, que par un texte dont la qualité ne lui semble pas fiable.

Parlons désormais « interdisciplinarité ». Les enseignements du français (l'oral, l'écrit, la lecture) sont aisément associables à l'enseignement moral et civique. La plupart des disciplines consistent à « transmettre un savoir sur ce qui est alors que l'EMC consiste à transmettre un savoir sur ce qui doit être [...] ou sur ce qui vaut et est souhaitable ».³⁶ L'objectif est, comme nous l'avons déjà dit, que les élèves comprennent par eux-mêmes les valeurs morales en jeu dans les contes enseignés. Il faut qu'ils fassent le lien entre la réalité et l'idéal. L'enseignement de la littérature à partir des contes est favorable à la transdisciplinarité puisque « les récits des contes et des fables constituent un tremplin à l'éducation morale et citoyenne parce qu'ils véhiculent les leçons de l'expérience sous la forme explicite ou non d'une « morale » de l'histoire »³⁷. C'est Charles Perrault, dans sa préface des *Contes*, qui met en avant la dimension instructive mais aussi morale des contes.

³⁵ Chercheur, spécialiste des sciences de l'éducation et de la pédagogie.

Cité par Leleux C., « Interroger les fables et les contes pour développer le jugement moral », p. 8, *art cit.*.

³⁶ *Ibid*, p. 4.

³⁷ *Ibid*, p. 100.

Il exprime l'idée d'« instruire et divertir ». L'enseignement moral et civique vise à ce que les élèves se connaissent, prennent confiance en eux, et identifient le bien et le mal. Comme toutes les disciplines, il vise l'autonomie des élèves qui doivent être acteurs de leurs apprentissages. Selon Chloé Marcé, il faut que l'élève prenne « confiance en lui et, peu à peu », qu'il puisse « s'affirmer comme une personne consciente de ses capacités mais aussi, de ses limites, et entretenir le sentiment de pouvoir – à sa mesure – maîtriser son existence, assumer sa part de responsabilité dans ses choix et ses conduites »³⁸. L'interdisciplinarité est un moyen de lier les divers enjeux et enseignements possibles à partir des contes.

Qu'en est-il à l'école maternelle ? Quelles sont les caractéristiques du conte qui permettent des apprentissages chez les jeunes enfants ? Carl Gustav Jung est un médecin, psychiatre né en Suisse. Il développe le concept de la synchronicité, qui renvoie selon lui à « l'occurrence simultanée d'au moins deux événements qui ne présentent pas de lien de causalité, mais dont l'association prend un sens pour la personne qui les perçoit »³⁹. Il en tire la notion d'individualité. Le conte fait sens de manière subjective, et cela permet aux enfants de s'individualiser. Cette phase est primordiale en maternelle. Marie Louise Von Franz⁴⁰ explique que « le conte joue au niveau collectif le même rôle compensateur que le rêve pour l'individu »⁴¹. Bien que le conte amène à une singularité des élèves, il permet parallèlement une harmonie du collectif grâce aux valeurs qu'il véhicule. De plus, elle fait le lien entre les contes et le quotidien de l'élève. Dans la lignée de Jung C.G. et de Bettelheim B., Jean-Pascal Debailleul⁴² affirme que reconnaître sa propre histoire dans un conte représente une sorte de guide pour l'individu. Cela pourrait nous amener à penser qu'il va à l'encontre de la distance prise par rapport au conte dont parle Jean-Marc Ferry.⁴³ Toutefois, les deux théories sont complémentaires et se rejoignent : c'est l'identification.

38 Marcé C., 2014, *Sens et valeurs du conte dans scolarisation des élèves de cycle 1*, mémoire d'initiation à la recherche, ESPE Centre Val de Loire, p. 18. URL : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01305199/document>, consulté le 18/02/2021.

39 *Ibid*, p.18-25.

40 Élève et collaboratrice de Jung, psychologue suisse.

41 Von Franz M.-L., 2001, *L'individuation dans les contes de fées*, La Fontaine de Pierre, 310p.

42 Debailleul J.-P., 2003, *Synchronicité par les contes*, Souffle d'or, 220p.

43 Je reviens sur ce sujet, éclairci par Leleux C., en p. 24.

L'identification permet à l'élève de se retrouver chez un personnage sans que sa situation ne soit exactement la même, c'est la distance entre le réel et l'idéal. Finalement, l'identification est importante ici car les apprentissages doivent faire sens⁴⁴. L'apprentissage de la littérature par le conte représente une source de bienfaits personnels pour les enfants et pour les élèves ; nous pouvons ici faire le lien entre le conte et le développement personnel de l'individu. Cela leur apporte de l'autonomie, de la confiance en soi.

La mise en place d'un travail à partir du conte en maternelle est étroitement liée aux instructions officielles, aux programmes. Dans le domaine « mobiliser le langage dans toutes ses dimensions », l'objectif est que les élèves s'approprient le langage. Le conte permet à l'enseignant de se servir du langage oral devant les élèves. En outre, il s'agit d'un langage très structuré, mais les phrases sont relativement simples, ce qui permet au professeur de demeurer dans la zone proximale d'apprentissage des élèves. Puis, écouter un adulte lire une histoire qui est écrite sous ses yeux constitue un premier rapport au langage écrit pour les jeunes élèves. L'apprentissage de la littérature par le conte est intéressant dans les enseignements du français (donc du premier domaine de l'école maternelle). Par exemple⁴⁵, avec le conte *Boucles d'or*, l'enseignant peut travailler le lexique (celui de la maison), mais aussi la notion de taille (petit, moyen, grand). Par le récit du *Petit Poucet*⁴⁶, le professeur travaille la conscience phonologique : la découverte du son [p]. Au-delà du domaine langagier, les contes sont vecteurs de socialisation, ils permettent la mise en place de repères pour les élèves, ils travaillent possiblement le domaine « découvrir le monde » (avec la notion de chronologie des événements), ils sont une source d'imagination. Les contes, comme nous l'avons mis en avant depuis le début de cette recherche, permettent aux enseignants d'aborder des valeurs, des principes moraux fondamentaux dans la formation du futur citoyen.

En maternelle, l'apprentissage de la littérature vise plusieurs objectifs⁴⁷. Tout d'abord, cela permet de créer une culture commune. Ensuite, l'enseignant met en place un

44 Selon les instructions officielles.

45 Marcé C., *Sens et valeurs du conte dans la scolarisation des élèves de cycle 1*, op cit.

46 *Ibid.*

47 Delon A., Gaudin T., Houyel C., 2008, *Guide pour enseigner le conte à l'école : cycles 1, 2 et 3*, Retz, 159p.

parcours de lecteurs qui est ici travaillé à travers la lecture de contes mis en écho. Nous avons également pour objectif d'« éduquer l'oreille de l'enfant pour qu'il éprouve du plaisir à écouter le rythme et les sonorités de la langue à travers la voix du maître qui lit et relit des contes classiques sous la forme d'albums, adaptés aux plus jeunes »⁴⁸. L'oralisation que permet le genre du conte est un tremplin au travail sur la mémorisation de l'histoire, des faits de langue entendus, du lexique. L'enseignant peut également passer par l'utilisation de marottes, d'illustrations afin que les élèves s'approprient le récit. L'enseignement de la littérature vise donc une première culture littéraire, la socialisation, le travail sur la compréhension ainsi que sur la mémorisation (récits, faits de langue, lexique). Évidemment, cette recherche se centre sur le cycle des apprentissages premiers, c'est pourquoi il est nécessaire de travailler des passages courts et signifiants ; tandis qu'au cycle des apprentissages fondamentaux les extraits sont plus longs et qu'au cycle de consolidation, nous menons un travail plus approfondi sur le texte.

La recherche menée m'a conduite à des hypothèses telles que l'apport de l'interdisciplinarité dans l'apprentissage à partir du conte, ou l'apport langagier mais aussi moral du conte sur l'individu en devenir. Cela m'a aussi permis de faire le lien entre le travail à partir du personnage de conte et l'individualisation, la socialisation de l'enfant. De plus, pour des élèves de maternelle, cela représente une première approche de la lecture et de l'écriture.

A l'origine, l'objectif se centre sur le lien entre les valeurs de la société véhiculées par les contes et le développement de l'esprit critique des élèves. Si nous centrons cette recherche sur les élèves de maternelle, le problème se ressert davantage. Le degré de développement de l'enfant à cet âge se doit d'être pris en compte.

De nombreux questionnements demeurent ici. Les élèves de l'école maternelle sont en phase de construction à tous les niveaux : langagier, cognitif, social, affectif, moteur, etc. La notion d'esprit critique est quelque peu prématurée ici. L'esprit critique préexiste dans la singularité des élèves, qui dès le plus jeune âge, tendent à s'individualiser. Dans quelle mesure est-il possible de travailler l'esprit critique des élèves de maternelle par le

⁴⁸ *Ibid*, p. 37.

biais des valeurs que les contes transmettent ? Comment utiliser l'apprentissage de la littérature à partir des personnages de conte à ces fins ? La capacité réflexive des élèves de maternelle n'est pas la même que des élèves de cycle 2 ou de cycle 3. Parler de ce qu'ils ont compris est plus fastidieux pour eux que pour des élèves dont le langage est davantage développé. Puis, nuancer ce qui est bien ou ce qui est mal, en expliquer les causes, est un exercice important qui requiert un travail sur l'esprit critique.

Les élèves de maternelle sont-ils suffisamment matures pour se servir des contes comme des leçons ? L'identification au personnage de conte est-elle possible pour développer l'esprit critique des élèves ? Leur est-il possible de s'identifier à un personnage afin de réfléchir sur une valeur, une règle d'action ?

B) Les apports du conte dans le domaine « mobiliser le langage dans toutes ses dimensions »

Selon Anne Popet et Josépha Herman-Bredel, « l'âge de l'école maternelle est, on le sait, celui où se forge la fonction symbolique, où s'élabore le langage, où se dynamisent les processus de développement et d'expression de la personnalité »⁴⁹. Pour elles, lorsque nous travaillons à partir du conte, « il s'agit essentiellement d'un processus d'acculturation, mêlant les aspects cognitifs, langagiers, culturels, sociaux, psychiques. On peut distinguer le "travail" du conte en chaque enfant le "travail" sur le conte construit avec eux : travail d'adhésion d'une part, de mise à distance d'autre part. Le conscient et l'inconscient y sont mis simultanément à contribution et les référents personnels côtoient les référents collectifs »⁵⁰.

Le conte a sa place dans le premier domaine des programmes en ce sens qu'il permet l'apprentissage de la langue ; un travail sur l'imagination, la compréhension, la capacité à s'interroger, la mémorisation ; un travail sur l'ordre chronologique des faits dans un récit ; un travail sur les lieux dans le récit ; l'apprentissage de l'écoute (avec une

49 Popet A., Herman-Bredel J., 2002, *Le conte et l'apprentissage de la langue*, Retz, Pédagogie Pratique, p. 21.

50 *Ibid*, p. 23.

attention soutenue). En termes de compétences, les élèves apprennent à comprendre un conte (à nommer les personnages, donner des informations, retrouver les étapes de l'histoire, exprimer son point de vue), à communiquer (écouter avec attention, prendre la parole, raconter), à construire leur langage (mémoriser et utiliser un vocabulaire, discours narratif, mots de liaison, varier les temps). L'enseignant évalue l'attention, la mémorisation, la compréhension, la communication, l'enrichissement linguistique.

Les objectifs pédagogiques du recours au conte sont multiples : « la lecture et l'oralité [...] vont favoriser le développement de l'imaginaire, puis l'écriture. »⁵¹ Avec les adaptations des contes en albums, l'enseignant stimule « à la fois les capacités réflexives, l'imaginaire et la créativité de l'enfant dont la personnalité, les facultés cognitives [...] sont en pleine construction. »⁵². L'apprentissage du langage par le conte, selon Suzy Platiel⁵³, met en avant le « développement de la faculté d'écoute et de mémorisation »⁵⁴ ; « le développement et l'acquisition des mécanismes de symbolisation et d'abstraction »⁵⁵ ; « le développement des enchaînements logiques et des structures discursives qui sous-tendent la syntaxe de la phrase et du discours »⁵⁶. Donc, l'apprentissage de la littérature à partir du conte permet le développement de la créativité et de l'imagination, l'acquisition de compétences linguistiques ; mais aussi la construction identitaire des élèves par les valeurs mises en avant.

La problématique suivante a mené à l'expression de trois hypothèses : dans quelle mesure une lecture en réseau autour de la notion de la ruse dans le genre du conte permet-elle aux élèves de questionner des valeurs tout en acquérant des compétences liées au domaine « mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » ? Les objectifs d'un apprentissage de la littérature à partir du conte sont triples, voici nos hypothèses :

- tout d'abord, les élèves vont acquérir une culture littéraire variée. Le conte permet

51 Canopé, 2018, *Contes et fables à l'école : entre leçons de morale et apprentissage de la vie*, [En ligne], p. 2. URL : https://www.reseau-canope.fr/musee/fileadmin/user_upload/2018-06-contes-dossier.pdf, consulté le 15/02/2021.

52 *Ibid.*

53 Ethnolinguistique africaniste chercheuse CNRS.

54 Canopé, *Contes et fables à l'école : entre leçons de morale et apprentissage de la vie*, *op cit.*

55 *Ibid.*

56 *Ibid.*

une approche littéraire diversifiée, car il est possible de travailler à partir des contes traditionnels, mais aussi, à partir des réécritures, des adaptations, des albums de jeunesse, etc.

- ensuite, ils développent des compétences linguistiques dans la langue française ; en effet, tout comme de nombreux genres littéraires, le conte constitue un support intéressant afin de travailler l'étude de la langue : à travers les temps utilisés, la narration, les anaphores, et bien d'autres notions ;
- enfin, ils vont permettre aux élèves de se questionner sur les enjeux sociaux. Ils questionnent leur légitimité, qui n'est pas toujours juste et valide à tous les cas de figure. Prenons l'exemple de Claudine Leleux. La phrase suivante : « Il faut donner plus à ceux qui ont moins », n'est pas nécessairement vérifiée à chaque fois. Si un homme riche s'avère posséder moins de richesses qu'un autre homme riche, ce n'est pourtant pas à lui qu'il faut donner plus. En revanche, l'esprit critique des élèves leur permet d'adhérer, après réflexion, à des règles de conduite qu'ils jugent subjectivement correctes. C'est alors qu'ils tirent une morale (générale) d'un épisode particulier. Cela rend les élèves acteurs de leurs apprentissages, c'est un des fondements de l'école. De plus, selon Jean-Marc Ferry, la narration du conte entraîne une participation active du destinataire, donc des élèves, car le conte amène à l'interprétation. Les élèves s'expliquent les événements relatés par un manquement à une règle. Si le Petit Chaperon Rouge en est arrivé là, c'est qu'elle n'a pas respecté la règle « on ne parle pas aux inconnus ». De cela découle un travail sur l'autonomie des élèves.

C) L'esprit critique et la mise en place de valeurs, de lignes de conduite

Plusieurs problèmes se posent avec l'enseignement de la littérature à partir des contes. Tout d'abord, la validité des valeurs véhiculées dans les contes. Comme l'affirme Claudine Leleux, « il n'est pas possible de les faire adhérer à des valeurs qui font l'objet d'une élection subjective et qui dépendent du sens qu'ils donnent à leur existence »⁵⁷ ; nos

57 Leleux C., « Interroger les fables et les contes pour développer le jugement moral », *art cit.*

valeurs sont personnelles, nous y adhérons en pleine conscience. Le but n'est pas de transmettre des valeurs comme des règles qu'il faut suivre obligatoirement, ce ne sont pas des lois mais des principes moraux personnels, certes partagés, mais personnels. Il est nécessaire de comprendre une valeur pour y adhérer. Les valeurs renvoient à des règles d'action que nous nous fixons à nous-mêmes, auxquelles nous obéissons car elles se justifient, subjectivement. Il est donc question de la notion d'esprit critique. Un travail, ici sur *Le Petit Poucet* et la notion de ruse, en lecture réseau permet de mettre en lien les différentes versions d'un conte ou les différentes représentations, voire de mettre en lien différents contes afin de questionner une valeur, un trait de personnage mis en avant.

De plus, comme j'ai pu le constater lors des recherches effectuées dans le cadre de l'élaboration de ma fiche de lecture, la coexistence du double enjeu (culturel et didactique ; puis, moral et civique), est difficile. Le plus souvent, seul un des deux enjeux est mis en avant.

Selon Bruno Bettelheim, l'enfant « a besoin – et il est inutile d'insister sur ce point à l'époque actuelle de notre histoire – d'une éducation qui, subtilement, uniquement par sous-entendus, lui fasse voir les avantages d'un comportement conforme à la morale, non par l'intermédiaire de préceptes éthiques abstraits, mais par le spectacle des aspects tangibles du bien et du mal qui prennent alors pour lui toute leur signification »⁵⁸.

Selon l'ouvrage *Enseigner la littérature en questionnant les valeurs*⁵⁹, la littérature n'a pas fonction de déboucher sur des normes d'action, il serait réducteur de la limiter à cela. Elle développe l'imaginaire, il y a un aspect « fantasmatique »⁶⁰ ici. « Si l'étude des textes peut conduire à soupeser les conséquences des choix effectués par les personnages, elle invite surtout à interroger les facteurs, les causes, les processus de l'agir. C'est la question de l'éthique de conviction et des valeurs sociales qui sous-tendent l'action. »⁶¹ Nicolas Rouvière explique que « le but éducatif n'est pas de contraindre l'élève à élire telle ou telle valeur, ni même à modifier son échelle axiologique. Le but est plutôt d'aider celui-

58 Bettelheim B., *Psychanalyse des contes de fées*, p. 16, *op cit.*

59 Rouvière N., 2018, *Enseigner la littérature en questionnant les valeurs*, Berlin, Peter Lang, 361p.

60 *Ibid*, p. 21.

61 *Ibid*.

ci à gagner en autonomie en élargissant le spectre des hiérarchies de valeurs possibles, grâce à l'expérience ouverte de la lecture littéraire »⁶². Finalement, nous ne pouvons réduire l'apprentissage du conte à une simple passation de règles de conduite, de règle morale ; « cela n'a rien à voir avec la morale, tous ceux qui ont travaillé sur le conte le soulignent : les vices humains [...] y sont montrés comme des faits tels que la magie ; ils ne sont jamais jugés et sont annoncés comme se déroulant d'une façon normale ».⁶³ En effet, le conte est libéré de la forme littéraire du réel.

Afin d'illustrer les propos tenus, je vais prendre appui sur le conte *Jeannot et Margot*⁶⁴ (plus connu sous le titre *Hansel et Gretel*). L'enseignant qui travaille la littérature à partir de ce récit se dote d'une multitude de possibilités. Évidemment, le professeur travaille la culture littéraire des élèves. En outre, il lui est possible de travailler l'apprentissage de la lecture, l'entraînement notamment pour les élèves lecteurs. L'enseignant peut aussi envisager une séquence afin de développer la conscience phonologique des élèves, l'oralité du conte permettant cela. Il peut élaborer un travail sur le genre du conte et ses caractéristiques ; sur les valeurs morales véhiculées ; sur la mise en réseau des différentes versions du conte (les frères Grimm soulignent qu'il existe une version en Souabe où la sorcière est un loup, et une autre version où ce n'est pas la mère qui souhaite abandonner les enfants, mais leur belle-mère) ; sur le personnage de la sorcière (qui peut être relié à d'autres lectures), etc. En termes d'enseignement du français, les possibilités sont vastes ; et ce conte permet également de questionner les élèves sur les valeurs véhiculées. Lorsque nous construisons un apprentissage autour d'un conte, les élèves doivent connaître le genre du conte. Le conte est un récit qui véhicule toujours une leçon. Ici, il est d'autant plus intéressant pour l'enseignant de travailler sur les valeurs en jeu car elles permettent aux élèves d'affiner leur esprit critique. Là où des élèves retiendront la gourmandise des enfants, défaut qui les a conduits à préférer les friandises à leurs parents ; d'autres élèves se focaliseront davantage sur la lâcheté des parents qui ne prennent pas leurs responsabilités en main : lorsque nous avons un enfant, nous nous

62 *Ibid*, p. 22.

63 Poslaniec C., 2008, *(Se) former à la littérature de jeunesse*, Hachette éducation, p. 133.

64 Grimm, 1987, « Jeannot et Margot », *Contes*, Folio, Éditions Gallimard, p. 71-82.

devons de veiller à son bien-être.

III – Le personnage de conte

A) L'identification au personnage

Le personnage est une part de la littérature, les élèves mènent un apprentissage à partir d'une histoire, au sein de laquelle les personnages sont inéluctablement présents. Un travail sur le personnage permet d'aborder l'organisation du texte, la grammaire (par exemple, un travail sur les adjectifs), la stylistique (à travers les reprises anaphoriques, les périphrases, etc.). De plus, le personnage constitue une facilité d'accès à la lecture puisque les élèves s'identifient. Lorsque nous évoquons la transmission de valeurs à travers les personnages de conte, il est nécessaire d'éclaircir une notion clef : l'identification. Estelle Hollemaert⁶⁵ explique que l'identification renvoie à un investissement affectif du lecteur ; cela renvoie aux propos de Mouna Ben Ahmed Chemli⁶⁶ : « S'identifier empathiquement à un personnage n'est rien de plus que "se mettre à sa place", l'empathie du lecteur pour le protagoniste étant défini par Schneider-Mizony (2004) comme "la capacité à ressentir une émotion pour le personnage en réponse à une situation dont il imagine les issues possibles et à anticiper sur ce que cela va signifier pour le protagoniste" ». ⁶⁷

De plus, l'identification à un personnage implique de l'imagination de la part du lecteur. L'identification permet aux élèves de se créer une identité, ils se mettent à la place du héros. Parfois, le lecteur s'identifie plutôt aux personnages négatifs, cela renvoie à la catharsis : évacuer une part sombre de nous-même à travers l'identification à un personnage dont la morale n'est pas jugée bonne. Cela renvoie encore une fois à l'esprit

⁶⁵ Hollemaert E., 2013, *Quel rôle joue le conte dans le développement de la personnalité de l'enfant et de sa socialisation au cycle 1 ?*, mémoire de recherche en littérature de jeunesse, IUFM Villeneuve d'Ascq, p. 5-12. URL : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00868448/document>, consulté le 18/20/2021.

⁶⁶ Ben Ahmed Chemli M., 2013, *L'identification au personnage dans la didactique de lecture littéraire : l'exemple de la trilogie de Y. Khadra*, doctorat en didactique de littérature française, Université de Sousse, p. 65. URL : <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00833611/document>, consulté le 18/02/2021.

⁶⁷ *Ibid.*

critique des élèves qui se forge de manière subjective. L'identification aux personnages permet donc aux élèves de se construire en tant qu'individu, cela contribue à la socialisation qui, selon Estelle Hollemaert, s'affirme dès l'entrée à l'école maternelle.

Quel lien y a-t-il entre les personnages de conte, l'identification à ceux-ci, et l'esprit critique des élèves envers les valeurs morales perçues ? François Flahault, dans son article « Identité et reconnaissance dans les contes »⁶⁸, explique que certaines idées sont devenues des « lieux communs » (des *topoi*), que nous ne questionnons plus. Le conte, selon lui, est un moyen d'échapper à ces « idées toutes faites »⁶⁹. C'est ici qu'intervient l'esprit critique : les élèves ne reçoivent pas par le conte des valeurs acquises, ils les reçoivent comme des situations qui donnent à réfléchir. Par ailleurs, ce qui permet au lecteur d'exercer son esprit critique, toujours selon François Flahaut, c'est que les contes ne proviennent pas de pensées savantes. Ce ne sont ni des scientifiques, ni des psychologues qui les ont retranscrits. Il s'agit d'un recueil de récits oraux, populaires. Les contes ne font ainsi pas partie des écrits scientifiques et attestés ; mais ils représentent un genre littéraire qui ouvre à la réflexion et aux interprétations.

En maternelle, les élèves ne sont pas capables de comprendre dès la petite section des notions abstraites telles que l'entraide. Ce n'est que plus tard, en moyenne ou grande section, qu'ils atteignent le stade de la pensée formelle. C'est alors qu'ils distinguent le réel et l'imaginaire. L'identification aux personnages est différente chez les très jeunes élèves, puisqu'ils ne font pas la différence entre ce qui est imaginaire et ce qui est réel. L'imaginaire fait toutefois écho, dans les contes, à des situations vraisemblables.

Le personnage dans la littérature de jeunesse, n'est pas unique, il est un « héros-type »⁷⁰. C'est parce qu'il est séduit par ce héros que l'élève peut s'identifier à lui. Il partage ainsi les souffrances du personnage, ses « luttes intérieures et extérieures »⁷¹, qui « impriment en lui le sens moral »⁷². Les personnages de conte ne sont pas ambivalents, ils

68 Flahault F., 2004, « Identité et reconnaissance dans les contes », Revue du MAUSS, n°23, p. 31-56.
URL : <https://www.cairn.info/revue-du-mauss-2004-1-page-31.htm>, consulté le 18/02/2021.

69 *Ibid.*

70 Polesianec C., (*Se*) former à la littérature de jeunesse, *op cit*, 367p.

71 *Ibid.*

72 Bettelheim B., *Psychanalyse des contes de fées*, *op cit*.

sont soit bons soit mauvais. Les enfants comprennent ainsi plus facilement les différences que si les personnages étaient aussi complexes que dans la réalité. Les personnages, dans les contes, représentent des stéréotypes emblématiques, ce qui facilite la compréhension et l'identification. La focalisation permet également de projeter le lecteur dans les pensées des personnages.

La synchronicité est la continuité entre le physique et le psychique ; notre inconscient capte ce qui se passe et nous aide à percevoir ce qui a du sens au bon moment ; cela traduit la nécessité que quelque chose émerge de l'inconscient et amène une transformation.

Vincent Jouve évoque la réception du personnage selon trois effets différents. L'effet-personnel, qui renvoie à un lecteur-jouant, le lecteur est alors un pion narratif interprétant. L'effet-personne traduit d'un lecteur qui se soumet à l'illusion référentielle personnage/personne. Et, l'effet-prétexte fait du personnage un support permettant de vivre dans l'imaginaire des désirs bernés par la vie sociale. Le rôle du personnage peut être divers. Soit il est actant, silhouette, il peut aussi être un élément de décor, ou un personnage en creux.

La mimésis renvoie à la vraisemblance ; mais comment est-elle possible dans le genre du conte ? La mimésis y est présente à travers les qualités et les défauts des personnages. On parle alors de « mimésisme psychologique » et « d'anti-mimésisme »⁷³. L'identification au personnage, selon Nathalie Prince, doit être immédiate, c'est pourquoi la réduction des personnages de conte à un trait psychique est récurrente, ce qui facilite cette identification. Nathalie Prince explique que « pour qu'une leçon ait lieu, il faut que, de l'intention aux conséquences de l'action, il y ait un déroulement autonome, ce que la vie réelle ne nous présente pas facilement ni fréquemment »⁷⁴. Par ailleurs, la simplicité des personnages et leur lisibilité (leur aspect caricatural en somme), permettent ce que Nathalie Prince nomme le « didactisme moral »⁷⁵.

73 Prince N., 2010, *La littérature de jeunesse : par une théorie littéraire*, Paris, Armand Colin, p. 83.

74 *Ibid*, p.121

75 *Ibid*.

L'enseignement du conte permet, par les personnages, de faire réfléchir les élèves sur les valeurs en jeu. Ce genre littéraire permet également de travailler les modes verbaux, donc le français ; notamment la valeur des modes. L'indicatif, dans les contes, renvoie à ce qui est. L'impératif, à ce qui doit être. Quant au subjonctif, il évoque ce qui est souhaitable. Roxane Paillier⁷⁶ explique ainsi que le conte a des visées multiples : la lecture, le développement de l'imaginaire, l'écriture, la transmission de valeurs morales par l'identification aux personnages. Par ailleurs, elle préconise une lecture en réseau : mettre en lien différentes versions d'un conte ou différentes représentations de celui-ci permet aux élèves de se questionner davantage.

B) La lecture en réseau

Selon les documents transmis par Eduscol⁷⁷, il est nécessaire de proposer de nombreuses lectures et de créer des conditions pour comparer, associer, dissocier, expliciter. Il faut également multiplier les pratiques et les rencontres. Peu à peu le lecteur crée ses propres réseaux, cela mène à une culture littéraire personnelle. Il faut toutefois constituer une culture commune et programmer des rencontres d'œuvres qui vont créer un réseau autour d'un thème, d'un personnage, d'un univers, de procédés, etc. Selon Catherine Tauveron, la lecture en réseau n'est pas un simple regroupement thématique, il faut « travailler sur les relations entre les œuvres et faire un retour sur l'œuvre à l'origine du réseau »⁷⁸. Les réseaux de lecture permettent de découvrir des relations, de tisser des liens entre les récits entendus. Cela crée non seulement une culture littéraire commune mais également personnelle. En maternelle, il est important de veiller à la diversité du support du texte. Il faut donc d'abord un album origine, puis la confrontation à d'autres récits. Dans notre cas, l'album origine sera *Le Petit Poucet* au format des oralbums. Puis, d'autres formats d'albums sur ce même récit seront présentés, ainsi que d'autres albums traitant du

⁷⁶ Paillier R., « La place des contes dans les programmes scolaires », *art cit.*

⁷⁷ Eduscol, 2016, *Lire en réseau*, 2p. URL : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Culture_litteraire_/01/3/7-RA16_C3_FRA_5_lire_en_reseaux_591013.pdf, consulté le 12/01/2022.

⁷⁸ *Ibid.*, p. 1.

conte *Hansel et Gretel*, et *Le Chat Botté*. Cela sera plus amplement détaillé dans la seconde partie du mémoire.

Il faut que la lecture en réseau soit identifiée, cela relève de l'enseignement explicite. L'enseignant met en avant ce lien qui existe dans les différentes œuvres étudiées. Il peut également mettre en place, afin d'étayer la mémoire du réseau, des traces telles que des dessins ou des organigrammes. L'objectif est que ce réseau de lectures fasse sens et qu'il favorise la mémorisation du thème, du personnage, de la valeur étudiée. La répétition, en maternelle, permet d'acquérir des savoirs et des savoir-faire.

La lecture littéraire renvoie à un travail d'interprétation qui fait intervenir nos connaissances, nos références⁷⁹. Selon Luc Maisonneuve⁸⁰, il est nécessaire de partager des références et des significations communes afin de créer une culture littéraire commune à l'école. La lecture renvoie à la fois au décodage et au travail sur le sens, ce n'est qu'en réunissant ces deux éléments que l'on peut parler d'interprétation.

C) Le corpus mobilisé

Mon travail de recherche a été croissant. C'est pourquoi, ma réflexion s'est orientée dans un premier temps, vers l'analyse d'un corpus varié afin de constater les exploitations possibles avec différents contes. Le genre du conte est très riche, très varié et diversifié. Mon objectif premier a été de construire un corpus qui mettent en avant des contes dont les valeurs sont différentes, où les personnages sont diversifiés, des contes pour lesquels un enseignant peut développer diverses compétences disciplinaires. Voici quelques contes qui ont d'abord retenu mon attention :

- *Jeannot et Margot* : ce conte a été traité précédemment.
- *Le Fidèle Jean* : ce conte permet de travailler le débat interprétatif. *Le fidèle Jean* narre l'histoire du serviteur d'un roi qui a une conduite douteuse ; mais dont la conduite s'explique par une fidélité sans faille au roi, qu'il tentait de protéger. Dans

79 Mission maternelle 13, *La lecture en réseau en maternelle*, [En ligne]. URL : <http://www.mission-maternelle.ac-aix-marseille.fr/domaines/langage/reseau.html>, consulté le 13/11/2021.

80 Ahr S., Denizot N., 2013, « Valeurs patrimoniales et valeurs traditionnelles », Maisonneuve L., *Les patrimoines littéraires à l'école : usages et enjeux*, Presses universitaires de Namur, Diptyque, p. 231-246.

les contes, il y a des métaphores, de l'implicite, des doutes ; mais aussi des anaphores. *Le Fidèle Jean*, est particulièrement intéressant afin d'amener les élèves à interpréter, et davantage à mener un débat interprétatif qui puisse les conduire à la compréhension du texte mais aussi à son interprétation.

- *La petite fille aux allumettes* : ce conte permet aisément d'aborder l'implicite d'un texte. La mort de la jeune fille n'est pas explicite, les allumettes s'éteignent, en même temps que sa vie et cela représente sa mort. Il s'agit d'un texte simple en apparence qui fait apparaître des résistances de par la présence de l'implicite.
- *Boucles d'Or et les trois ours* : ce conte aborde la « recherche de l'identité »⁸¹. Bruno Bettelheim dit ceci : « La quête de l'identité est clairement indiquée dans « Boucles d'Or » par les trois écuelles, les trois chaises et les trois lits. Dès qu'elle est dans la place, l'héroïne examine les trois séries d'objets en se demandant quelle est la série qui lui conviendra le mieux. Elle essaie toujours dans le même ordre : d'abord les objets du père, puis ceux de la mère et enfin ceux de l'enfant. Autrement dit, elle veut savoir quel est le rôle familial qui s'adapte le mieux à elle : celui du père, de la mère ou de l'enfant. »⁸².

J'ai été affectée dans une classe de moyenne section, mes objectifs ont donc changé. Je souhaite désormais me centrer sur un personnage, véhiculant une ligne de conduite, certaines valeurs qui seront déclinées grâce à d'autres contes (dans un souci de mise en réseau). C'est pourquoi j'ai choisi de centrer mon travail sur *Le Petit Poucet* et sur la notion de ruse qui s'en dégage, ainsi que la débrouillardise et le courage. Le Petit Poucet est un personnage rusé qui parvient à se sortir de situations difficiles grâce à sa débrouillardise. Ce conte a été retranscrit par Charles Perrault dans les *Contes de ma mère l'Oye*.⁸³ Ce conte sera, comme évoqué précédemment, travaillé à travers le support des oralbums ainsi que deux autres formats. *Hansel et Gretel* est le deuxième conte qui retient notre attention. Il permet de reprendre le motif des enfants perdus en forêt, que nous avons dans le *Petit*

81 Bettelheim B., *Psychanalyse des contes de fées*, op cit, p. 331-332.

82 *Ibid.*

83 Soriano M., *Le petit poucet*, Encyclopædia Universalis [En ligne]. URL : <https://www.universalis.fr/encyclopedie/le-petit-poucet/>, consulté le 13/11/2021.

Poucet. Le Chat Botté, quant à lui, permet d'évoquer à nouveau la débrouillardise et la ruse dont use un personnage afin de se sortir de situations difficiles.

En vue de ces nombreuses recherches, interrogations, hypothèses, le questionnement qui dirige ce mémoire est le suivant : **dans quelle mesure une lecture en réseau autour de la notion de la ruse dans le genre du conte permet-elle aux élèves de questionner des valeurs tout en acquérant des compétences liées au domaine « mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » ?**

Nous tenterons de mener une recherche qui permette de confirmer ou d'infirmer le fait que les valeurs transmises par *Le Petit Poucet* ainsi que les compétences langagières sont développées chez les élèves de moyenne section grâce au genre du conte qui présente des caractéristiques propres.

Deuxième partie – Coup d'œil sur le terrain

I – La séquence d'apprentissage

A) La séquence d'apprentissage « Questionner la ruse dans les contes »

Voici une présentation de la séquence d'apprentissage prévue pour des élèves de moyenne section.

Questionner la ruse dans les contes

Nombre de séances : 8

Nombre d'élèves : 9

Objectifs visés :

- étendre sa culture littéraire à travers des contes classiques faisant partie du patrimoine ;
- acquérir des compétences de compréhension en lecture ;
- user d'une lecture en réseau autour de la notion de la ruse dans le genre du conte afin de questionner une valeur.

Compétences travaillées :

- être capable d'identifier les personnages principaux d'une histoire, les nommer, les décrire ;
- comprendre la permanence d'un personnage à travers des albums différents ;
- être capable de décrire les actions et nommer les lieux ;
- être capable de mémoriser une structure narrative ;
- acquérir les prémices de l'interprétation ;
- être capable de s'interroger sur la notion de ruse à travers le genre du conte.

L'essentiel de la séquence se fait en coin regroupement, excepté les exercices en petits groupes ou individuels. Le projet d'école met l'accent sur l'utilisation de marionnettes pour théâtraliser une histoire lue précédemment. Je souhaitais ancrer cette séquence dans le projet d'école.

Séances	Objectif(s)	Compétences	Détails
<u>Séance 1</u> 1. 10min 2. 15min 3. 5min	Évaluer les compétences et les connaissances des élèves afin d'adapter la séquence d'apprentissage .	Les compétences vérifiées sont les suivantes : Être capable de repérer, reconnaître et comprendre les personnages. Être capable de décrire une action. Ces compétences ne sont, a priori, pas acquises pas les élèves. L'objectif est de constater où ils en sont par rapport à celles-ci.	Temps 1 : Il consiste en une évaluation diagnostique, servant de départ au travail de recherche. L'enseignante lit la fable <i>Le Corbeau et le Renard</i> ⁸⁴ à partir d'un album. Avant cela, les élèves analysent la première de couverture afin d'émettre des hypothèses sur le récit. L'enseignante lit la quatrième de couverture et ils discutent à nouveau de leurs hypothèses. Ensuite, elle demande à quelques élèves d'énoncer les personnages et la trame générale du récit, afin de vérifier leurs compétences acquises ou non. Cela permet également de voir si la notion de ruse ou de débrouillardise en ressort.
			Temps 2 : Analyse de la première de couverture et lecture de l'album <i>Pou-poule</i> ! ⁸⁵ Cela vise à déconstruire le stéréotype du renard méchamment rusé afin d'enclencher un mécanisme de réflexion chez les jeunes élèves. Nous nous demandons quelles sont les différences avec la fable de Jean de la Fontaine.
			Temps 3 : reprise de ce qui a été vu.
<u>Séance 2</u> 1. 20min 2. 5min 3. 5min	Repérer les personnages, les nommer, les décrire.	Être capable d'identifier les personnages principaux d'une histoire, les nommer et les décrire.	Temps 1 : Découverte de l'album du <i>Petit Poucet</i> . ⁸⁶ L'écoute se fait avec le niveau « MS » et les élèves ont les images à l'appui. Avant la lecture, les élèves analysent la première de couverture et émettent des hypothèses sur le récit. Après la lecture, ils font une activité avec des illustrations des différents

84 Voir annexe n°1.

85 Voir annexe n°2.

86 Voir annexe n°3.

			<p>personnages afin de retrouver les intrus et nommer les personnages. Quels sont les personnages de l'histoire ? Comment s'appellent-ils ? Comment sont-ils ?</p> <p>Temps 2 : Qu'ont-ils retenu par rapport à la première lecture ? Demander, en montrant la couverture de l'album, de dire qui sont les personnages, s'ils s'en souviennent. Si oui, passer au récit, aux événements, sinon reprendre plus en profondeur. Dans les deux cas, reprendre soit vaguement soit plus en profondeur les personnages. Utiliser des marionnettes afin de présenter les personnages.</p> <p>Temps 3 : reprise de ce qui a été vu.</p>
<p><u>Séance 3</u> 1. 15min 2. 15min 3. 5min</p>	<p>Travailler sur les événements, le récit.</p>	<p>Être capable d'identifier les personnages principaux d'une histoire, les nommer et les décrire. Être capable de décrire les actions, nommer les lieux.</p>	<p>Temps 1 : Avant de relire l'album aux élèves, faire un jeu de kim avec les images des personnages vus précédemment. Relecture de l'album du <i>Petit Poucet</i>.</p> <p>Temps 2 : Que font les personnages ? Que fait le Petit Poucet ? Discussion. Remettre les images de l'album dans le bon ordre, chronologique. Reprise des événements de l'histoire avec l'album à l'appui.</p> <p>Temps 3 : reprise de ce qui a été vu.</p>
<p><u>Séance 4</u> 1. 10min</p>	<p>Comparer deux représentations</p>	<p>Être capable de décrire et raconter l'histoire d'un</p>	<p>Temps 1 : Découverte d'un autre album⁸⁷ racontant l'histoire du Petit</p>

⁸⁷ Voir annexe n°4.

2. 10min 3. 5min	d'un récit.	même	personnage à travers des albums différents.	Poucet. Faire le lien avec la lecture de l'album. Mettre en parallèle les deux objets livres. Montrer aux élèves l'un et l'autre et réfléchir sur ce qui est pareil, différent (dans le récit ou dans les personnages). Temps 2 : Les élèves sont séparés en deux groupes afin de faciliter la prise de parole des petits parleurs. L'enseignant pose une question : est- ce que dans les deux livres, le Petit Poucet a la même stratégie pour se sortir de la situation ? Dégager les idées similaires en regroupement. Temps 3 : reprise de ce qui a été vu.
<u>Séance 5</u> 1. 15min 2. 15min 3. 5min	Mettre relation différents livres et dégager une notion commune.	en en	Être capable de décrire et raconter l'histoire d'un personnage à travers des albums différents. Être sensible à la quête du héros et être capable de s'interroger sur les moyens employés.	Temps 1 : Lecture d'un troisième album ⁸⁸ sur le Petit Poucet. Jeu avec les images séquentielles à remettre dans l'ordre. Temps 2 : Jeu avec les marottes afin de mimer certains passages du récit. Comparer les livres. Mettre les trois livres à disposition et comparer. Ici, la notion de ruse doit émerger. Si elle n'émerge pas des élèves, l'enseignant la soumet lui-même. Temps 3 : reprise de ce qui a été vu.
<u>Séance 6</u> 1. 5min 2. 10min 3. 5min	Mettre relation différentes histoires et dégager une	en en	Être capable de réemployer des connaissances littéraires afin de mettre en réseau différentes œuvres.	Temps 1 : Découverte d'un album <i>Hansel et Gretel</i> ⁸⁹ . Qui sont les personnages, que font- ils ? Temps 2 : L'enseignant a préparé des

88 Voir annexe n°5.

89 Floury M.-F., Angebault E., 2009, *Hansel et Gretel*, Deux coqs d'or, 28p.

	notion commune.	Être sensible à la quête du héros et être capable de s'interroger sur les moyens employés.	images avec des temps forts du <i>Petit Poucet</i> (des enfants perdus en forêt, des enfants qui réfléchissent et ont une idée, des enfants qui rentrent chez eux ; mais aussi d'autres aspects du <i>Petit Poucet</i> non présents ici). Les élèves doivent indiquer quelles sont les images qui correspondent également au récit d' <i>Hansel et Gretel</i> .
			Temps 3 : reprise de ce qui a été vu.
<u>Séance 7</u> 1. 10min 2. 10min 3. 5min	Mettre en relation différentes histoires et en dégager une notion commune.	Être capable de réemployer des connaissances littéraires afin de mettre en réseau différentes œuvres. Être sensible à la quête du héros et être capable de s'interroger sur les moyens employés.	Temps 1 : Découverte de l'album <i>Le Chat Botté</i> ⁹⁰ . En amont, travailler la première de couverture. Faire travailler la réflexion des élèves. Qui sont les personnages, que font-ils ? Temps 2 : Le chat use-t-il de la ruse dans le récit ? Pourquoi ? Quel est le lien entre cette histoire et celle du <i>Petit Poucet</i> et d' <i>Hansel et Gretel</i> ?
			Temps 3 : reprise de ce qui a été vu.
<u>Séance 8</u> 1. 30min 2. 25min 3. libre	Évaluation sommative. Comprendre et mémoriser une histoire, reconnaître les personnages, questionner la manière dont ils rusent.	Être capable de raconter une histoire rencontrée précédemment, en décrivant les personnages et leurs actions de manière chronologique. Être capable de porter un regard critique sur la notion de ruse. Être capable de mener une dictée à l'adulte.	Temps 1 : Réaliser un visibiléo ⁹¹ avec les élèves afin de rendre concrète la suite des événements du <i>Petit Poucet</i> . Cela permet également de voir si les élèves ont retenu les différents personnages présents et leurs caractéristiques. Temps 2 : Jeu avec des marionnettes et un mini-théâtre : des élèves viennent représenter l'histoire du <i>Petit Poucet</i> .
			Temps 3 : L'enseignant demande :

⁹⁰ Voir annexe n°6.

⁹¹ Le visibiléo est un outil de travail qui permet de concrétiser par le dessin le schéma narratif d'un récit. On y retrouve les personnages principaux (représentés selon leurs caractéristiques) ainsi que leurs actions et le résultat de celles-ci. Il se fait, en maternelle, par le biais du professeur qui retranscrit ce que les élèves proposent. Cela permet également de travailler la dictée à l'adulte, et donc l'écrit.

			est-ce que le <i>Petit Poucet</i> ruse ? Pourquoi ? Avec quelles autres histoires peut-on relier celle du <i>Petit Poucet</i> ? Puis, réalisation de la fiche bilan sur les images séquentielles : les élèves les découpent et les rangent dans l'ordre chronologique.
--	--	--	---

Afin de réaliser cette séquence d'apprentissage, je me suis appuyée sur diverses sources institutionnelles qui justifient mes choix didactiques. Selon les instructions officielles, en maternelle, l'écrit doit être travaillé afin d'atteindre l'objectif suivant : « écouter de l'écrit et comprendre ».

Par ailleurs, les documents Eduscol sont des ressources très importantes pour réaliser une séquence de littérature en cycle 1. Selon le document *La littérature à l'école maternelle*⁹², deux entrées sont possibles, dont « entrer par les pratiques de lecture »⁹³ qui renvoie à différents objectifs : « entrer dans la langue, le langage et les images »⁹⁴ ; « entrer dans le jeu avec le livre, avec l'histoire ou un jeu mis en scène dans le livre »⁹⁵ ; « entrer dans le récit »⁹⁶ « avec des premières histoires racontées en album »⁹⁷, « avec des récits simples »⁹⁸, « avec des récits déjà élaborés »⁹⁹.

Selon l'article *La littérature de jeunesse, la compréhension des récits de fiction : apprentissages et enseignement*¹⁰⁰, les élèves doivent travailler « le repérage du personnage principal et sa reconnaissance à travers les transformations qui l'affectent »¹⁰¹ ; « la compréhension de sa pensée, les buts qu'il veut atteindre, ses relations avec les autres

92 Eduscol, 2013, *La littérature à l'école maternelle*. URL : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Litterature/21/1/LISTE_DE_ReFeRENCE_CYCLE_1_2013_272114_1243211.pdf, consulté le 18/11/2021.

93 *Ibid*, p. 3.

94 *Ibid*

95 *Ibid*, p. 5.

96 *Ibid*, p. 6.

97 *Ibid*.

98 *Ibid*, p. 7.

99 *Ibid*, p. 9.

100 Eduscol, 2017, *La littérature de jeunesse, la compréhension des récits de fiction : apprentissages et enseignement*. URL : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/76/1/Ress_c1_langage_litterature_apprendre_a_comprendre_recits_774761.pdf, consulté le 18/11/2021.

101 *Ibid*, p. 1.

personnages »¹⁰². Il faut aussi que la progression permettent de développer des compétences de compréhension, de lecture quant aux « événements, à la chronologie et aux causalités qui sont un tout qui forme un récit »¹⁰³. Il faut donc savoir mémoriser et hiérarchiser. L'enseignant amène les élèves à « repérer, reconnaître et comprendre les personnages »¹⁰⁴ qui sont des « personnages uniques et permanents »¹⁰⁵. Proposer des albums exposant diverses représentations permet de développer cette compétence. Ici, les élèves peuvent s'aider avec des marionnettes. Selon ce même document Eduscol, « pour aider les élèves à repérer puis reconnaître les personnages, des parcours de lecture doivent être organisés dès la petite section. Le fait de lire plusieurs livres illustrés ou albums d'une même série qui mettent en scène un même personnage aide les élèves à l'identifier dans ses différentes formes illustrées »¹⁰⁶. De plus, « il est largement préférable de ne pas morceler les lectures et les contages en maternelle »¹⁰⁷, il faut préférer « une lecture complète plutôt que des lectures morcelées qui empêchent de nombreux enfants de saisir l'unicité dans la progression du récit »¹⁰⁸. Il apparaît également primordial de favoriser la manipulation, comme dans tous les domaines d'apprentissage de l'école maternelle.

J'ai choisi de travailler une lecture en réseau d'albums, car « l'apport de quelques œuvres pouvant faire réseau [...] présente un intérêt lorsque le réseau est au service de la compréhension de l'ouvrage et lorsque le langage de l'enseignant explicite les liens entre les œuvres et suscite chez les enfants l'envie de chercher et de retrouver dans d'autres livres un sujet, un lieu, un sentiment, un personnage qu'ils ont aimés ou qui les a intrigués. »¹⁰⁹

Finalement, selon les instructions officielles, « la fiction est une priorité en maternelle », il est nécessaire de confronter les élèves à « des versions premières des contes et des histoires du patrimoine [...] racontées, lues et relues tout au long du cycle 1 ».

102 *Ibid.*

103 *Ibid.*

104 *Ibid.*, p. 2.

105 *Ibid.*

106 *Ibid.*

107 *Ibid.*, p. 4.

108 *Ibid.*, p. 6.

109 *Ibid.*, p. 5.

En réalisant cette séquence d'apprentissage, je souhaite que les élèves développent une posture de lecteur en compréhension et une écoute attentive. Puis, peu à peu, qu'ils fassent intervenir leur réflexion et leur expérience personnelle afin de questionner les comportements des personnages.

B) La relation de la séquence d'apprentissage avec la phase de recherche théorique du mémoire

Le Petit Poucet est un personnage auquel les élèves peuvent s'identifier car il retranscrit leur peur de l'abandon, cette identification les rassure, puisque le personnage retrouve ses parents.

Dans *Le Petit Poucet*, la ruse du personnage, qui permet aux parents d'accroître leur fortune et de s'élever dans les rangs sociaux, permet ainsi la réhabilitation des enfants au sein de la famille. Les parents ne vont plus les abandonner dans la forêt. Il ruse pour l'emporter contre le mal, incarné par l'ogre. Ce qui est différent de la fable *Le Corbeau et le Renard*, dans laquelle le Renard ruse dans son propre intérêt et contre un personnage inoffensif, bien que naïf. *Hansel et Gretel* renvoie à une réflexion similaire à celle du *Petit Poucet* quant à l'usage de la ruse pour se sortir d'une situation délicate. Quant au *Chat Botté*, il agit à la fois pour lui, puisque son maître ne voulait pas de lui, le pensant inutile ; et pour son maître qui va gagner un statut social élevé et une certaine fortune.

Cette séquence d'apprentissage vise à vérifier mes hypothèses selon lesquelles l'apprentissage de la littérature à partir du genre du conte permet de réfléchir sur la portée morale de la ruse tout en acquérant des compétences littéraires et langagières. Je mets en place un réseau de lecture afin de favoriser la répétition des rencontres avec *Le Petit Poucet*, et avec le thème de la ruse. Cela permet également aux élèves de rencontrer différentes formes de lectures, et de multiples représentations d'un même récit. Les élèves réemploient ainsi des savoirs et des savoir-faire, dans des situations d'apprentissage différentes mais similaires.

Par la mise en œuvre de cette séquence, je souhaite mener une étude pratique à

partir de ma problématique de recherche : dans quelle mesure une lecture en réseau autour de la notion de la ruse dans le genre du conte permet-elle aux élèves de questionner des valeurs tout en acquérant des compétences liées au domaine « mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » ?

La première séance présentée vise à évaluer le niveau des élèves, et à adapter la séquence en fonction de cela. Afin d'user de cette séance dans ma recherche, mon outil de recueil de données est une retranscription des échanges. Cela me permet de comparer les échanges au début de séquence, en milieu et en fin de séquence. Je peux comparer la longueur des prises de parole, leur qualité d'expression, l'aisance des élèves à l'oral et sur un sujet littéraire. Par cet échange avec les élèves, je peux constater s'il y a une ébauche de réflexion ou non.

A partir de la deuxième séance, les élèves découvrent le récit du *Petit Poucet*. Je souhaite ici analyser la capacité des élèves à observer les personnages, à évoquer leurs actions. Comment les élèves se comportent-ils face à un récit ? L'objectif est que les élèves gardent bien en tête les personnages car les séances suivantes permettent également de travailler l'histoire du *Petit Poucet* et donc de ces personnages.

Avec la troisième séance, je teste la mémorisation des élèves. Ont-ils retenu qui étaient les personnages et leur représentation dans l'album ? Puis, je m'attarde sur les événements. Que se passe-t-il et quand ? Les élèves travaillent principalement leur mémorisation ainsi que leur expression orale.

En quatrième séance, les élèves sont amenés non plus uniquement à se souvenir des séances passées, mais aussi à comparer ce qu'ils font avec ce qu'ils ont fait. Nous comparons les objets livres ainsi que les événements relatés. La notion de ruse, bien que présente auparavant doit être explicitement expliquée ici. Nous ne parlons plus uniquement de gentillesse ou d'intelligence, j'apporte du vocabulaire aux élèves.

La cinquième séance leur permet d'investir leurs connaissances. Ils sont acteurs du récit qu'ils connaissent. Cela permet de travailler l'expression orale, la mémorisation ainsi que le réinvestissement de vocabulaire.

Avec les sixième et septième séances, les élèves découvrent d'autres histoires dont le thème demeure la notion de ruse. Il s'agit d'*Hansel et Gretel* et du *Chat Botté*. L'objectif est qu'ils comparent non seulement des livres mais aussi des récits différents. Rapprocher ou éloigner deux récits avec des personnages différents. Le réinvestissement est d'autant plus visible ici. Ainsi, je constate si la notion de ruse est acquise en tant que telle ou uniquement associée au récit du *Petit Poucet*, et si tel est le cas, je peux y remédier.

La huitième et dernière séance, scindée en deux séances afin de ne pas surmener les élèves cognitivement, permet d'évaluer les élèves tout en réinvestissant ce qui a été vu auparavant. Le visibiléo est un outil qui nous permet de reprendre les événements chronologiques de l'histoire, tout en amenant les élèves à représenter les personnages. Les marottes rendent les élèves acteurs de l'activité, ils réinvestissent et développent leur langage oral. De plus, le visibiléo constitue un appui écrit à cette activité. Une fiche bilan est mise en place afin de garder trace de leur travail sur le *Petit Poucet* dans leur classeur d'activités. En parallèle, ils travaillent la motricité fine avec le découpage et le collage ; puis j'évalue leur mémorisation du récit.

Cette séquence permet de vérifier de nombreuses théories énoncées précédemment : l'identification aux personnages, notamment à celui du *Petit Poucet* ; l'apport d'une lecture en réseau ; la mise en place d'une culture littéraire par le conte. D'une part un travail sur la réflexivité des élèves et leur capacité à réinvestir la culture littéraire transmise, d'autre part le développement de compétences propres à l'enseignement du français.

C) Une comparaison avec la mise en pratique sur terrain

La première séance menée, j'ai pu constater le niveau des élèves à différentes échelles : la compréhension, la réflexion, l'attention, le langage. Effectivement, les extraits de dialogue¹¹⁰ me permettent d'analyser les réponses et les réactions des élèves lors de la découverte de la fable *Le Corbeau et le Renard*. Les élèves avaient un besoin d'illustrations. C'est-à-dire que l'album propose une unique illustration et le texte tapuscrit, or ils avaient besoin d'illustrations qui suivent le cheminement du récit. J'ai remarqué cela

¹¹⁰ Voir annexe n°7.

car, lors de la phase de description de l'illustration, ils étaient très actifs et intéressés, tandis que lors de la lecture, ils se détachaient peu à peu de l'activité. Certains élèves m'ont d'ailleurs demandé plusieurs fois pourquoi je ne montrais pas les « images ». Cela retranscrit l'incapacité des élèves à s'imaginer le récit. J'ai tenté de les solliciter par la suite afin qu'ils s'imaginent mentalement certaines scènes, et les décrivent verbalement. En termes de compréhension, la fable est un genre dont la forme est particulière et difficile pour ces élèves. J'ai lu une première fois et sans pause la fable et ai demandé aux élèves ce qu'ils avaient compris. Globalement, ce qui est ressorti sont les deux personnages : le corbeau et le renard. Deux élèves avaient retenu qu'il était question d'un fromage. Et une élève a ajouté que le renard avait dit au corbeau « qu'il est beau ». J'ai ensuite repris chaque phrase une par une afin d'en éclairer le sens. A la fin, j'ai demandé à nouveau aux élèves ce qu'ils comprenaient et retenaient de l'histoire. Cette phase a été conduite par mes questionnements qui ont amené les élèves à réfléchir. Les éléments de réponse tels que « le renard voulait le fromage il a dit que l'oiseau est beau » ne sont pas spontanés mais amenés par mes soins. J'ai essayé de les laisser s'exprimer seuls, mais cela n'a rien donné. De même, lorsqu'il était question de ruse, j'ai questionné les élèves afin d'apporter des éléments clefs. Je leur ai demandé, par exemple, si le corbeau avait été intelligent ou stupide, de même pour le renard. J'ai demandé pourquoi le renard avait complimenté le corbeau afin de lui faire tomber son fromage. Il en est ressorti que le renard était méchant mais qu'il avait besoin de se nourrir et que le corbeau n'était pas très fin.

Cette première phase de pure évaluation diagnostique me permet de constater quels sont les acquis des élèves quant à la séquence qui va se dérouler. Je pense que le genre de la fable a déboussolé les élèves car ils étaient très motivés et attentifs avant que je ne commence à la lire, tandis qu'à la fin de la première lecture, leurs visages affichaient une certaine incompréhension et de la lassitude. Dans la programmation à l'année, afin de mener plus efficacement cette première séance, il serait intéressant de songer à confronter les élèves aux fables de La Fontaine en amont. Cela contribue au patrimoine littéraire, et cela permettrait qu'ils ne soient pas surpris face à la forme que le genre prend. De plus, il ne s'agit pas ici d'une séquence sur la fable mais sur le conte, donc la connaissance du

genre de la fable est un pré-requis. Au cours de la séance, j'ai constaté que certains élèves confondaient le renard et le loup. J'ai donc dû faire la distinction. Les élèves n'ont pas présenté de difficultés à mémoriser les personnages de l'histoire et les actions qui leur sont associées. Bien qu'il n'y ait que deux personnages, cela représente un premier niveau de compétence quant à la compréhension des actions du récit.

Avant de constater le bilan de la séance, replongeons-nous dans la célèbre fable de Jean de la Fontaine¹¹¹ :

LE CORBEAU ET LE RENARD

Maître Corbeau, sur un arbre perché,
Tenait en son bec un fromage.
Maître Renard, par l'odeur alléché,
Lui tint à peu près ce langage :
Hé, bonjour, Monsieur du Corbeau.
Que vous êtes joli ! que vous me semblez beau !
Sans mentir, si votre ramage
Se rapporte à votre plumage,
Vous êtes le Phénix des hôtes de ces bois.
A ces mots, le Corbeau ne se sent pas de joie ;
Et pour montrer sa belle voix,
Il ouvre un large bec, laisse tomber sa proie.
Le Renard s'en saisit, et dit : Mon bon Monsieur,
Apprenez que tout flatteur
Vit aux dépens de celui qui l'écoute.
Cette leçon vaut bien un fromage, sans doute.
Le Corbeau honteux et confus
Jura, mais un peu tard, qu'on ne l'y prendrait plus.

Voici un tableau récapitulatif des compétences évaluées dans cette séance :

¹¹¹ De la Fontaine J., *Fables, op cit*, p. 76.

<u>Compétences</u>	<u>Acquis</u>	<u>En cours d'acquisition</u>	<u>Non acquis</u>
Distinguer les différents personnages d'un récit et les décrire.	La fable contient deux personnages et leur nom n'est autre que ce qu'ils sont : Corbeau, Renard. Cela représente une facilité voulue pour les élèves. Dans ce contexte, la compétence est acquise.		
Reconnaître et comprendre les actions des personnages.		Les actions sont peu nombreuses dans la fable, ce qui permet aux élèves d'en comprendre la plupart. Cependant, les actions telles que « faire tomber le fromage », « se saisir du fromage » n'ont pas été comprises. Ce qui laisse entendre que la compétence demande à être approfondie.	
Réflexion.			Les élèves ne questionnent pas le texte d'eux-mêmes mais répondent aux questions posées.
La notion de ruse.			La notion de ruse n'est pas ressortie en tant que telle, j'ai dû amener un questionnement autour de l'intelligence ou non du renard et du corbeau, toutefois les élèves répondaient sans pouvoir m'expliquer pourquoi ils répondaient cela. C'est avec un étayage de ma part qu'ils en sont venus à l'idée que le renard

			était plus intelligent puisqu'il réussissait à voler le fromage.
Dialoguer.			Les élèves ne se sollicitent pas entre eux, ils n'interagissent qu'avec l'enseignante.

La deuxième partie de la séance n'a pas permis aux élèves de faire le lien entre deux récits. Cela m'a donné l'opportunité d'adapter la suite de la séquence. Puisqu'ils n'ont pas encore appris à comparer, je dois les amener, en tant qu'enseignante à comparer les textes. Je le fais de manière explicite, afin qu'ils sachent qu'ils comparent deux livres et pourquoi. Cette première séance m'a permis de constater que les grands parleurs ne laissaient aucune place aux petits parleurs qui pourtant ont des remarques pertinentes à faire. C'est pourquoi, dans la suite de la séquence, je sépare parfois en deux le groupe d'élèves.

Lors de la mise en place de la deuxième séance, je me suis heurtée à un problème quant au support choisi : l'oralbum. En effet, si l'oralbum est un outil intéressant, le texte ne respecte pas la syntaxe du français sous prétexte de simplification. Cela n'est pas envisageable. J'ai donc reformulé le texte dans un langage qui soit adapté au niveau des élèves et correct grammaticalement. Afin d'illustrer ce propos, je prends l'exemple de la négation. Les oralbums se détournent de la syntaxe « ne... pas... » et ne considère que le « pas ». Ce qui n'est pas correct. J'ai donc réinvesti la négation dans son entièreté. De même, plutôt que le correct « il y a », l'oralbum propose un familier « y'a ». En tant qu'enseignante je suis un exemple de langage, je ne peux me permettre de tenir un langage si peu soutenu. J'ai donc fait le choix de ne pas lire le texte tel quel, et de le corriger, en quelque sorte. Les élèves ont eu une bonne réception du récit, et une mémorisation plus que correcte des personnages pour une première séance sur le *Petit Poucet*. Cependant, beaucoup d'absents étaient à déplorer ce jour. Je ne peux donc pas dresser un bilan authentique.

La difficulté de la troisième séance a été d'inclure les élèves qui étaient absents lors de la séance précédente, de les aider à rattraper ce qu'ils n'avaient pas vu. La connaissance du récit et la familiarité avec celui-ci sont essentielles pour la séquence, il n'est pas possible de laisser des élèves poursuivre l'apprentissage sans avoir entendu l'histoire du Petit Poucet et de ses frères. La séquence n'aurait aucun sens pour eux. C'est pourquoi la durée de la séance s'est un peu allongée. Cependant, même les élèves absents ont su jouer au jeu de kim des personnages et ont participé autant voire plus que les autres à l'activité. Cette séance a permis d'approfondir la familiarisation avec le conte ainsi que de le découvrir pour ceux qui n'étaient pas là.

La séance suivante a été l'occasion pour les élèves de faire le lien entre deux livres différents du *Petit Poucet*. J'ai fait le choix de séparer les élèves en deux groupes. Cela m'a permis d'entendre davantage les petits parleurs sans éloigner les grands parleurs. Il a été étonnant de constater que les grands parleurs se contentaient souvent de se répéter, de donner des informations parfois hors-sujet. Tandis que les petits parleurs ont apporté de nombreux éléments de réponses et que leurs remarques étaient très pertinentes. J'ai constaté que les petits parleurs ne s'exprimaient pas en grand groupe car les grands parleurs ne leur en laissaient pas l'opportunité ; ils n'étaient pas d'une nature très timide, mais les grands parleurs ne leur laissaient pas de place dans les dialogues de groupe. Cependant, l'on ne peut écarter les grands parleurs, s'ils veulent s'exprimer il est important de les écouter. C'est pourquoi j'ai fait des groupes plus homogènes ici.

Lors de la cinquième séance, j'ai été surprise de voir que tous les élèves présents ont participé avec plaisir à l'activité de type théâtral. Ils n'ont pas été timides et ont pris du plaisir à jouer avec les marottes les scènes du *Petit Poucet*. De plus, ils avaient parfaitement mémorisé l'histoire, à tel point que je n'avais plus besoin de leur conter. Ce sont eux qui me racontaient l'histoire. Au niveau du langage oral, les élèves ont su adapter leur langage, ont parlé face au groupe et ont réinvesti leurs connaissances du récit. Une difficulté émerge au niveau des pronoms personnels. Les élèves ont eu du mal à réaliser

qu'ils parlaient comme s'ils étaient le personnage, et donc qu'ils devaient employer la première personne du singulier. Souvent, ils utilisaient la troisième. Cela n'est pas inquiétant à ce stade de leur développement.

Lors de la découverte d'*Hansel et Gretel*, les élèves ont su faire le lien avec le *Petit Poucet* car ils ont d'eux-mêmes comparé les histoires. Par exemple, un élève a remarqué qu'il n'y avait pas de reine, contrairement au *Petit Poucet*. Cette comparaison a été plus difficile à mettre en place lors de la lecture du *Chat Botté* car le texte est plus complexe, il y a de nombreux événements. Dans les deux cas, l'idée d'intelligence et de gentillesse sont ressorties. Les élèves associent plus souvent le comportement des personnages à la gentillesse qu'à la ruse. Si le personnage parvient à se sortir d'une situation compliquée, il est « gentil ». Hypothétiquement, cela peut s'expliquer par le fait que les élèves attribuent plus généralement une qualité au personnage, que la notion de débrouillardise précisément. La gentillesse est une qualité. De plus, si leurs actions leur profitent, elles profitent aussi à leur entourage, ce qui explique également la qualité attribuée aux personnages.

La dernière séance, scindée en deux, vise à évaluer les élèves. Le visibiléo n'a pas été une difficulté pour eux. Ils avaient parfaitement mémorisé l'histoire, et, lors des jeux de classement des images séquentielles, ils avaient presque tous les événements dans le bon ordre. Le but du visibiléo est que l'enseignant dessine ce que les élèves décrivent et dictent. Cependant, je pense qu'il aurait été plus pertinent de laisser les élèves dessiner eux-mêmes les images du visibiléo commun. Cela aurait accru leur motivation et leur attention. Ensuite, les élèves ont réalisé une fiche d'évaluation visant à obtenir une trace écrite individuelle dans le classeur d'activités, et de vérifier individuellement, toujours, si les élèves connaissent la chronologie des événements. Ils devaient donc découper les images, au nombre de six, et les coller dans le bon ordre sur la fiche. J'évalue en même temps leur motricité, dans la tenue des ciseaux et la découpe d'une image délimitée par un trait. Puis, je constate leurs connaissances quant à l'histoire du *Petit Poucet*.

La notion de ruse a été comprise peu à peu et réinvestie. Toutefois, l'idée de gentillesse a été prépondérante. A la ruse, ils ont automatiquement associé une valeur selon les intentions des personnages. Si le renard était intelligent mais méchant, le Petit Poucet, Hansel, Gretel et le Chat Botté sont intelligents et gentils.

J'ai proposé aux élèves, suite à la présente séquence, une lecture de l'album *Le petit bonhomme de pain d'épice*¹¹². Le récit s'apparente à celui de *Roule Galette*¹¹³. L'objectif était de vérifier les acquis des élèves, la façon dont ils réinvestissent ce qu'ils ont appris, et de faire le lien avec le personnage du renard vu au début de la séquence. Il a été très intéressant de mener cette séance avec eux. Sans être une évaluation, elle m'a permis de voir ce que les élèves avaient retenu de la séquence précédente. Les réactions ont été très vives et instantanées. Aussitôt que le renard propose au petit bonhomme de grimper sur son dos pour se protéger de l'eau, une élève a affirmé que le renard était malin. Elle a déclaré, durant la lecture : « ah, il est malin le renard ! ». J'ai immédiatement rebondi, et ai demandé pourquoi elle disait cela. Elle a alors expliqué qu'il était intelligent, et un camarade a ajouté qu'il voulait manger le petit bonhomme. Ils ont donc anticipé le récit, analysé les actions du renard avant d'avoir la résultante de ces actions et ont porté un regard critique sur ceci. Ils ont comparé le petit bonhomme de pain d'épice qui se croyait très malin, tel que sa chanson le dit, au renard qui est réellement rusé. J'ai dû demander le terme synonyme de malin afin qu'ils réinvestissent le vocabulaire : « rusé », mais ils ont compris le terme, bien qu'ils ne l'emploient pas spontanément.

II – Les hypothèses sont-elles vérifiées ?

J'ai conçu une séquence d'apprentissage afin de tester les hypothèses émises en début de recherche. Après qu'elles ont été menées, et que j'en ai tiré de nombreuses remarques, voyons si les séances proposées ont permis de répondre à mes questions de départ.

112 Dorner C., Afanassiev A., 2020, *Le petit bonhomme de pain d'épice*, Accès, 32p.

113 Caputo N., 1950, *Roule Galette*, Père Castor, 32p.

A) Les hypothèses de départ

Après avoir étudié l'origine du conte et sa portée culturelle et didactique, j'ai émis l'hypothèse que l'étude d'une valeur, telle que la débrouillardise, à travers un réseau de lecture permettait aux élèves de développer les compétences exigées dans l'enseignement du français à l'école maternelle, ainsi que de développer leur capacité à réfléchir sur le comportement d'un personnage et d'en donner un point de vue.

Dans ce contexte, j'ai élaboré une séquence d'apprentissage avec un corpus d'œuvres se faisant écho. La lecture du *Corbeau et du Renard* et de *Pou-poule !* me permettait de constater les compétences déjà acquises ou non par les élèves, afin d'adapter les séances suivantes. Ensuite, le corpus se composait des trois œuvres suivantes : *Le Petit Poucet*, *Hansel et Gretel*, et *Le Chat Botté*. Chacun de ces personnages est associé à la notion de ruse, bien que les similitudes soient d'autant plus frappantes entre *Le Petit Poucet* et *Hansel et Gretel*. Les activités proposées permettent de travailler des compétences de compréhension et d'expression en français, ainsi que de développer la capacité des élèves à réfléchir et à faire du lien. La répétition des rencontres avec des personnages rusés vise à accroître la mémorisation et la compréhension des élèves. La lecture en réseau est un moyen de développer ces compétences. Cette séquence d'apprentissage ne peut se suffire à elle-même. L'écho d'une autre séquence en littérature permet d'évaluer les réelles évolutions des élèves face à la lecture d'œuvres portant sur le thème de la ruse. Si ce n'est une séquence, une lecture détachée permettrait de confronter à nouveau les élèves au sujet traité tout en vérifiant les acquis et, par la même occasion, mes hypothèses de départ.

Il est évident que les hypothèses ont été énoncées en dehors du contexte de l'activité professionnelle. Des contraintes de terrain ainsi que le profil des différents élèves a mené à des remédiations et des changements. Si une séance ne fonctionne pas, il est nécessaire de s'adapter et de mettre le doigt sur ce qui a fait défaut à l'activité. C'est pourquoi, certaines séances ont été décuplées ou au contraire regroupées.

B) Recueil de données

Afin de recueillir des données, il y a différentes études possibles. L'étude qualitative, passant principalement par l'entretien, permet de collecter des données précises auprès d'un expert. Elle se fait également par l'observation et le « focus groupe » dont l'objectif est de se questionner sur un sujet de société où chacun peut donner son avis. Puis, nous pouvons effectuer l'étude quantitative, par un questionnaire permettant des statistiques, et un sondage qui renvoie à une opinion générale sur un sujet.

Puisque l'expérimentation se fait en cycle 1, la technique quantitative est peu intéressante, voire impossible. Je pratique l'observation lors de toutes les séances menées avec les élèves. Le « focus groupe » est également présent puisque je permets aux élèves de réfléchir en groupe afin d'exprimer leur opinion. J'enregistre chaque séance par le biais de vocaux, qui me permettent d'analyser ensuite la séance et les interventions des élèves. Je dois percevoir s'il y a des compétences développées chez eux entre la première séance et la dernière, que ce soit en compréhension, en termes de mémorisation (quant aux personnages et leurs actions), de comparaison et de mise en relation des textes (qui renvoient à la culture littéraire). Mais aussi, des compétences de réflexivité sur la notion de ruse dans les contes. Pour se faire, je réalise de nombreuses activités lors de la séquence, me permettant d'évaluer les élèves en cours d'apprentissage. L'objet de ma recherche étant de confirmer ou d'infirmer, totalement ou en partie mon hypothèse de recherche selon laquelle une lecture en réseau autour de la notion de la ruse dans le genre du conte permet aux élèves de questionner des valeurs tout en acquérant des compétences liées au domaine « mobiliser le langage dans toutes ses dimensions ». Nous pouvons remarquer que l'idée de ruse est apparue lors de la première séance, à la lecture du *Corbeau et du Renard*. En effet, certains élèves ont constaté qu'il était astucieux.

Dès lors, que faire avec ces données ? Les relever dans un tableau de compétences, d'objectifs et le faire évoluer au cours de la séquence ; constater l'évolution des élèves. Comparer ceci avec le début de la prochaine séquence en littérature, qui permet de voir si les élèves ont réellement évolué.

Les objectifs de la séquence étaient au nombre de trois, ils concernaient la culture littéraire des élèves, leur compréhension en lecture, et leur capacité à questionner à travers un réseau de lecture des valeurs. Si je dresse un bilan de ces objectifs de séquence, j'obtiens un résultat satisfaisant et positif, qui ne demande qu'à être réinvesti dans d'autres séquences afin que les mécanismes s'ancrent dans les habitudes des élèves. Voici un tableau récapitulatif de ces observations a posteriori :

<u>La culture littéraire</u>	<u>Compréhension lecture</u>	<u>Questionner les valeurs Réseau de lecture</u>
<p>Les contes classiques n'avaient pas été vus en classe, et ils n'avaient pas, dans leur culture littéraire personnelle, connaissance des contes au programme de la séquence.</p> <p>Les trois contes sont maîtrisés à la fin de la séquence, et ils réinvestissent cette culture littéraire.</p> <p>La figure du renard était déjà connue des élèves.</p>	<p>La capacité d'attention a été accrue.</p> <p>Ils questionnent désormais les notions inconnues, tandis qu'au début de la séquence, ils passaient à côté sans s'en soucier.</p> <p>Ils usent de leur culture littéraire pour comprendre les récits lus.</p> <p>La capacité à mémoriser, décrire les lieux et personnages est acquise et développée.</p>	<p>Ils relient les récits, comparent les actions et les personnages. Ils comparent spontanément les actions et les caractéristiques physiques. Quant à la portée morale, ils ont encore besoin d'étayage.</p> <p>Ils réinvestissent les connaissances antérieures, utilisent le vocabulaire approprié et comprennent la notion de ruse qu'ils associent immédiatement à la gentillesse ou à la méchanceté.</p>

Reprenons désormais les compétences travaillées au cours de la séquence. « Être capable d'identifier les personnages principaux d'une histoire, les nommer, les décrire » est la première compétence qui figure sur mon tableau de séquence. Au début de la séquence d'apprentissage, les élèves décrivaient principalement les décors ainsi que les caractéristiques physiques des personnages. Peu à peu, je les ai amenés à réfléchir sur la portée morale des personnages : sont-ils bons ou mauvais ? D'eux-mêmes, les élèves sont parvenus à mettre en relation différents albums, à les comparer. La compétence « comprendre la permanence d'un personnage à travers des albums différents » était

acquise immédiatement, sans doute en amont de la séquence, puisqu'ils ont compris sans que je ne leur explique qu'il s'agissait de la même histoire, mais d'un album différent lorsque je leur ai présenté d'autres albums du *Petit Poucet*. « Être capable de décrire les actions et nommer les lieux » n'a pas représenté une difficulté pour eux. En effet, le thème de la forêt ayant fait l'objet d'un projet lors de la période précédente, les élèves ont su réinvestir les caractéristiques de la forêt et les décrire. Les actions des personnages étaient bien mémorisées et expliquées. Dès la deuxième lecture de l'album, les élèves ont montré qu'ils étaient « capables de mémoriser une structure narrative » puisqu'ils ont su dire le récit eux-mêmes avec les autres albums, ils sont parvenus à remettre dans l'ordre les images séquentielles. De plus, ils ont comparé spontanément les actions, les lieux et les personnages du *Petit Poucet* avec ceux d'*Hansel et Gretel* et du *Chat Botté*. Enfin, la compétence visée « acquérir les prémices de l'interprétation, être capable de s'interroger sur la notion de ruse à travers le genre du conte » a été menée par un étayage marqué. Les élèves avaient besoin de moi pour relancer les débats ; ils avaient besoin de l'appui des textes et des images. Par ailleurs, ils associaient toujours plus ou moins la réflexion sur la ruse à la gentillesse ou la méchanceté. Le personnage est malin, mais surtout, il est soit bon, soit mauvais. J'ai d'abord fait moi-même le lien entre cette prétendue gentillesse ou méchanceté et la débrouillardise des personnages pour arriver à leurs fins.

Lors des séances proposées aux élèves, j'ai systématiquement enregistré nos dialogues afin de pouvoir retranscrire les passages intéressants et les étudier. J'ai ainsi extrait cinq dialogues. Trois dialogues dans la quatrième séance¹¹⁴ : un avec un premier groupe comparant deux albums du *Petit Poucet*, un autre pour la même activité dans le second groupe, puis le dernier, toujours dans le second groupe, où les élèves explorent la notion de ruse. Ensuite, un dialogue¹¹⁵ est extrait de la cinquième séance, lorsque j'explique l'activité théâtrale et le matériel qui est utilisé. Puis, le dernier extrait¹¹⁶ provient de la septième séance, au sein de laquelle les élèves comparent le *Chat Botté* et le *Petit Poucet*.

Plusieurs données émergent grâce à ce recueil, des données intéressantes à

114 Voir annexe n°10.

115 Voir annexe n°11.

116 Voir annexe n°12.

expliciter car elles illustrent l'évolution des élèves ou leurs difficultés à travers la séquence d'apprentissage. Le premier dialogue retranscrit dans la dixième annexe permet de constater que les élèves comprennent que les deux albums sont différents mais ne parviennent pas à expliquer pourquoi ils le sont. Nelly dit d'ailleurs : « Bah, c'est pas pareil » lorsque je lui demande ce qui est différent. Ils ont eu besoin d'un étayage afin d'analyser plus profondément les similitudes et différences. Au cours de ce dialogue, j'ai remarqué que les élèves associaient un sentiment de peur au physique de l'ogre, davantage qu'aux actes qu'il a commis. Le deuxième dialogue¹¹⁷ fait apparaître la capacité des élèves à comparer. Ce passage a été réalisé en petit groupe. Dans la classe, il y a des grands parleurs qui ne laissent que peu de place aux petits parleurs. C'est pourquoi j'ai choisi de faire cette activité en groupe réduit. Cela s'est avéré très constructif et intéressant car les grands parleurs n'ont pas su comparer seuls et de manière pertinente ; tandis que les petits parleurs se sont exprimés sans que je ne les sollicite davantage, leurs remarques étaient intéressantes et réfléchies. Cependant, s'ils ont su comparer les représentations dans les albums, les images donc, ils n'ont pas prêté attention à la portée morale des actions des personnages. Prenons l'échange suivant, entre Lilyo et Lylou : « Il est pas habillé pareil. » ; « Il a même pas de chaussures ». Nous voyons qu'ils comparent ce qu'ils voient. Voici un extrait du troisième dialogue :

« PE : Qu'est-ce qu'on peut dire sur le Petit Poucet ?

Lylou : merci.

PE : Comment il est ?

Lylou : Gentil ! »

L'élève fait une association immédiate du Petit Poucet à la gentillesse. Un étayage a été nécessaire car les élèves n'émettaient un jugement que dans l'idée du bien ou du mal, sans se soucier du pourquoi de leurs actions. De plus, j'ai dû amener le terme « ruse », qu'ils n'avaient pas dans leur vocabulaire. Le terme qui leur est resté est « malin ». L'extrait retranscrit dans la onzième annexe permet de constater que si les élèves ont gardé en mémoire les personnages de l'histoire ainsi que leurs caractéristiques et le récit, ils ont besoin d'aide afin de se donner la réplique. En effet, il y a eu une difficulté à comprendre la

117 Voir annexe n°10.

différence entre ce que l'on fait dire aux personnages et le fait de décrire les actions. C'est Nelly qui explique l'activité en disant ceci : « Si toi tu dis la princesse, on doit lever la princesse ». Avec la séance sur la découverte du *Chat Botté*¹¹⁸, j'ai constaté que les compétences de compréhension étaient validées par les élèves car il s'agit d'un récit complexe où se mêlent de nombreux lieux, actions, personnages et rapports de cause à effet. La difficulté s'est trouvée dans le personnage de l'ogre qui se change en d'autres animaux. Certains élèves avaient des difficultés à comprendre que la souris et l'ogre était le même personnage. Encore une fois, les élèves associent la gentillesse au personnage du Chat Botté. Spontanément, ils ont comparé ce récit avec le *Petit Poucet*, comme ils l'avaient fait avec *Hansel et Gretel*.

Grâce au visibiléo¹¹⁹, j'ai gardé trace des connaissances des élèves sur le récit du *Petit Poucet*, tout en constatant qu'ils parvenaient à décrire les personnages et les lieux. L'ordre chronologique des images séquentielles proposé par les élèves a été validé.

La deuxième partie de l'évaluation¹²⁰ a fait apparaître des difficultés motrices chez certains élèves dans le découpage des images. Afin de les aider, j'aurais pu faire des lignes de découpage plus épaisses. Ils reconnaissaient tous les images extraites de l'album en expliquant ce qu'il s'y passait. Le récit est compris, la chronologie maîtrisée, la connaissance des personnages stabilisée. La difficulté, que je n'avais pas anticipée, s'est manifestée à la discrimination de deux événements : l'échange des bonnets et des couronnes, et l'ogre portant ses bottes. Le fait que nous rencontrons, dans le récit, le personnage de l'ogre avant que le Petit Poucet n'échange les bonnets les a induits en erreur. Ils n'ont ici pas prêté attention à ce qu'il se passait mais uniquement au fait que nous voyons l'ogre.

C'est grâce à des tableaux de compétences, des retranscriptions de dialogue, le visibiléo, et l'activité sur fiche, j'ai pu tirer les données énoncées précédemment. Notons que l'activité sur fiche n'a pas représenté un simple exercice sur fiche, mais bien une

¹¹⁸ Voir annexe n°12.

¹¹⁹ Voir annexe n°9.

¹²⁰ Voir annexe n°8.

évaluation orale passant par le dialogue. Durant cette activité, j'ai dialogué à tous les élèves afin de vérifier leurs connaissances et leurs compétences.

C) L'analyse des résultats

Les données recueillies lors de la séquence d'apprentissage me permettent de constater l'évolution des élèves sur plusieurs plans : le langage oral, la compréhension en lecture, la mémorisation, l'esprit critique, la chronologie du récit, le réinvestissement, la mise en réseau (leur capacité à faire des liens), la culture littéraire. Les objectifs sont remplis, bien qu'il s'agisse d'un travail qui peut être approfondi dans les cycles suivants. Les contes choisis ont permis aux élèves de s'investir personnellement dans le récit, par la peur de l'abandon que les élèves ressentent vis-à-vis de leurs parents, de leur famille. La posture des élèves avant, pendant et après la séquence proposée témoigne d'une évolution face aux récits entendus. La principale confrontation des élèves aux textes littéraires passait par l'écoute ou la réflexion sans réinvestissement. Durant la séquence, les élèves ont peu à peu appris à utiliser leurs connaissances et leurs savoir-faire acquis antérieurement afin de faire face aux situations d'apprentissage proposées. Ils ont appris à ne pas laisser de côté ce qui a été appris avant. C'est un point important de cette séquence : la lecture en réseau permet aux élèves de réemployer leurs savoirs. Les élèves ont, sans étayage, fait référence aux lectures du réseau lors de la découverte de chaque nouvel album. *Le Petit Poucet* a été cité à chaque fois, par des élèves différents. Ils n'ont pas fait référence qu'aux personnages, mais aussi aux lieux et aux actions. Une réelle évolution est constatée à ce niveau grâce aux échanges enregistrés.¹²¹ De plus, au fil des séances, les petits parleurs se sont dévoilés. Il s'agit principalement de séances en coin regroupement, parfois en petits groupes ; cela a permis aux élèves de développer leur langage oral. Ils réinvestissent du lexique, formulent des phrases dont la syntaxe s'améliore et se stabilise. Leur attitude face au récit a évolué. De simples spectateurs, ils deviennent critiques. Ils commentent les textes, donnent leurs ressentis, expriment leurs émotions. Enregistrer nos séances, les

¹²¹ Voir annexe n°13.

écouter et le retranscrire en partie m'a permis de visualiser leurs progrès et leurs difficultés. Confronter les élèves à des lectures diverses avec un fil conducteur a favorisé une répétitivité à l'origine de ces évolutions.

En tant qu'enseignante, j'ai dû apprendre à apporter le bon étayage durant les séances afin d'accompagner les élèves tout en restant en retrait, afin de leur laisser la possibilité d'agir comme un groupe autonome face aux textes littéraires. Cela développe également des compétences du vivre ensemble. Les séances de jeu avec les marottes ont mis en avant toutes ces compétences ; cependant, elles ont aussi mis en lumière les difficultés, les compétences qui doivent être approfondies dans les autres cycles : parler à la première personne pour jouer un personnage, utiliser son corps pour s'exprimer, dialoguer n'est pas décrire. Ils ont commencé à investir les pensées des personnages, leurs états mentaux, leurs intentions. Il a fallu, en tant qu'enseignante, rassurer certains élèves timides et les accompagner. Globalement, j'ai été surprise de leur capacité à s'exprimer devant autrui, y compris pour les petits parleurs qui ont pris part avec plaisir au jeu. Le visibléo me permet de conserver une trace de ce travail dans la classe, tout en constituant un référent pour les élèves lors des séances suivantes. La séquence, dans son entier, a été pensée de façon à développer diverses compétences des programmes tout en pratiquant la différenciation. Si je fais découper des images lors de l'évaluation, c'est que certains élèves présentent des difficultés motrices et qu'il est important pour eux de développer la force de leurs doigts. Cela ne semble pas avoir de lien avec la séquence de littérature, mais la différenciation doit être pensée à tout moment et mise en place en toute circonstance.

Les données recueillies permettent d'affirmer que les hypothèses de départ sont validées et que les élèves ont acquis des compétences en français tout en développant leur réflexivité, leur culture littéraire et patrimoniale. La notion de ruse est comprise, bien qu'ils emploient davantage le terme « malin ». Cependant, ils n'ont pas immédiatement associé la ruse aux personnages. Les élèves, à travers la ruse, analysent les états mentaux des personnages. Ils ne prenaient pas en compte l'intention des personnages, mais attribuaient instantanément une valeur morale aux actions. Il a fallu remettre le processus dans l'ordre :

que fait le personnage ? Pourquoi ? Est-ce rusé ? Est-ce bien, ou est-ce mal ? Lors de la séance de lecture du *Petit bonhomme de pain d'épices*, j'ai constaté que cela a été validé. Une élève a rapidement, et sans mon intervention, attribuer l'adjectif « malin » au renard car il essayait de manger le biscuit et que sa démarche était intelligente. C'est ensuite que les élèves ont associé une valeur morale à cette ruse car ils ont exprimé de la compassion à l'égard du biscuit qui a été mangé. Ils ont compris sans difficulté le récit et ont, de manière autonome, fait des comparaisons avec les autres textes littéraires étudiés. Cette séance permet de confirmer mes hypothèses de départ.

III – Bilan

Essayons d'aller plus loin dans notre réflexion, en nous projetant dans des adaptations possibles de cette séquence afin d'en tirer davantage de réponses, voire des adaptations pour les autres cycles.

A) Le résumé des résultats

A l'origine de ces recherches, une question complexe qu'il a fallu expliciter, dénouer : dans quelle mesure la notion de ruse dans le genre du conte permet-elle aux élèves de questionner des valeurs tout en acquérant des compétences liées au domaine « mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » ? J'ai construit une séquence d'apprentissage visant à développer ces compétences tout en vérifiant si une lecture en réseau le permet. Pour ce faire, j'ai choisi le conte du *Petit Poucet*, base de ce réseau de lecture. Il s'agit d'un conte patrimonial dont le thème principal est parlant pour des élèves de maternelle. Grâce à des séances collectives, j'ai permis aux élèves de s'exprimer, élèves qui ont montré une réelle évolution dans les compétences relevant du français ainsi que dans leur capacité à questionner des actions et à s'exprimer avec un esprit critique.

Les hypothèses de départ sont vérifiées. Cependant, le cycle 1 n'est que le début de

la scolarité de l'enfant. J'ai constaté que certains choix pédagogiques pouvaient être améliorés dans cette séquence. Puis, l'esprit critique demande à être forgé tout au long de la scolarité. De plus, la question de la ruse et de sa portée morale est très complexe. Les résultats permettent donc de confirmer les hypothèses, qui doivent toutefois faire l'objet d'une continuité intercycle.

B) La projection : ce qui aurait pu être fait

Après avoir réalisé la séquence, j'ai fait certains choix que je ferais différemment aujourd'hui. En effet, la conception de la séquence n'étant pas parfaite, je me suis rendu compte de ses défauts lors de sa mise en place en classe. Certains points seraient à corriger. Lors de la phase de réalisation du visibleo, trace écrite sur le récit du *Petit Poucet*, j'ai choisi de faire dessiner aux élèves certains passages de l'histoire au tableau et je les ai recopiés sur l'affiche. Le but du visibleo étant que l'enseignante retranscrive ce que les élèves énoncent, en dessin comme en écrit. Cependant, cela ne les a pas rendu acteurs de leur apprentissage et puisque leur représentation du personnage était bonne, j'aurais pu les laisser dessiner directement sur l'affiche. Cela aurait accru leur attention ainsi que leur motivation.

Ensuite, j'ai choisi un corpus dont les personnages principaux sont de bonnes intentions, excepté le renard de la fable de Jean de la Fontaine. Avec un regard nouveau et nourri de l'expérience de classe, le corpus aurait pu comporter pour moitié des personnages bien intentionnés et pour le reste, mal intentionnés. Cela aurait permis aux élèves de ne pas associer la ruse et l'intelligence à la gentillesse. Ils auraient plutôt réfléchi sur la manière dont le personnage use de l'intelligence pour arriver à ses fins. C'est également pour cela que j'ai ajouté une séance a posteriori avec l'album *Le petit bonhomme de pain d'épices*.

Enfin, afin d'approfondir cette idée, une affiche supplémentaire (une trace écrite commune), plus générale, aurait permis de matérialiser le réseau de lecture des élèves autour de la notion de ruse en faisant apparaître la couverture des différents albums, les protagonistes, et d'autres données que les élèves peuvent juger importantes et intéressantes.

C) Les prolongements dans les cycles 2 et 3

Cette séquence pouvait être proposée à des élèves de maternelle, tout comme à des élèves des autres cycles. Réfléchissons aux possibles transpositions aux cycles 2 et 3. L'entrée à l'école élémentaire marque une évolution dans les apprentissages, ce qui signifie que l'on peut aller plus loin dans l'exploration du thème de la ruse. D'une part, en termes d'apprentissage du français, il est possible de mener les élèves à réfléchir sur la notion de personnage principal, de protagoniste. La lecture ne se ferait plus par l'enseignant, mais les élèves eux-mêmes, ce qui signifie pour l'œuvre principale du corpus que sa lecture est découpée. Ensuite, nous pourrions approfondir les notions de bonheur et de malheur, au-delà du simple « il est triste » ou « il est content ». Il serait également envisageable de s'attarder sur le fait que le Petit Poucet a vécu un échec car sa ruse de la miette de pain ne fonctionne pas.

Au cycle 3, nous pourrions aller au-delà de la notion de ruse, évoquer la portée morale du conte de fée. De plus, les élèves pourraient, dans une visée interdisciplinaire avec les arts visuels, créer les décors nécessaires au mini-théâtre utilisé pour jouer l'histoire du *Petit Poucet*. Un travail plus complexe peut être mené avec des élèves de cycle 3. Avant de découvrir les contes, nous pourrions demander aux élèves, qui ont certainement déjà une vague idée de ces récits populaires, ce qu'ils savent de ces histoires. Le lexique peut être approfondi, en expliquant certains termes ou certaines expressions. Il n'est pas question de s'arrêter sur tous les mots inconnus, cependant certains termes peuvent être intéressants à expliciter. L'enseignant peut amener les élèves à faire des liens moins frappants entre les contes. Par exemple, un lien peut être fait entre le *Petit Poucet* et le *Chat Botté* dans lesquels les personnages utilisent des bottes. Dans ce sens, le travail sur la compréhension de texte peut être accru. Nous pourrions nous attarder sur le fait que le chat a dit que les habits de son maître avaient été volés près de la rivière. Il est également possible d'envisager un prolongement avec les réécritures de contes, afin de comparer quelques versions.

Conclusion

Lorsque j'ai embarqué dans cette aventure en première année de master, je n'avais en tête que la littérature, rien de concret. Ensuite, je me suis raccrochée à un genre : le conte. A partir de là, il était essentiel de s'informer sur le sujet en littérature, en pédagogie, et dans les programmes fournis par l'Éducation Nationale. C'est au fil de ces recherches que j'ai compris la complexité de la place des contes dans l'enseignement. Dès lors, comment s'en servir et à quelles fins ? J'ai tenté de lier le travail sur les contes de fées et celui, qui se situe davantage du côté de l'enseignement moral et civique, des valeurs morales transmises et partagées dans la société.

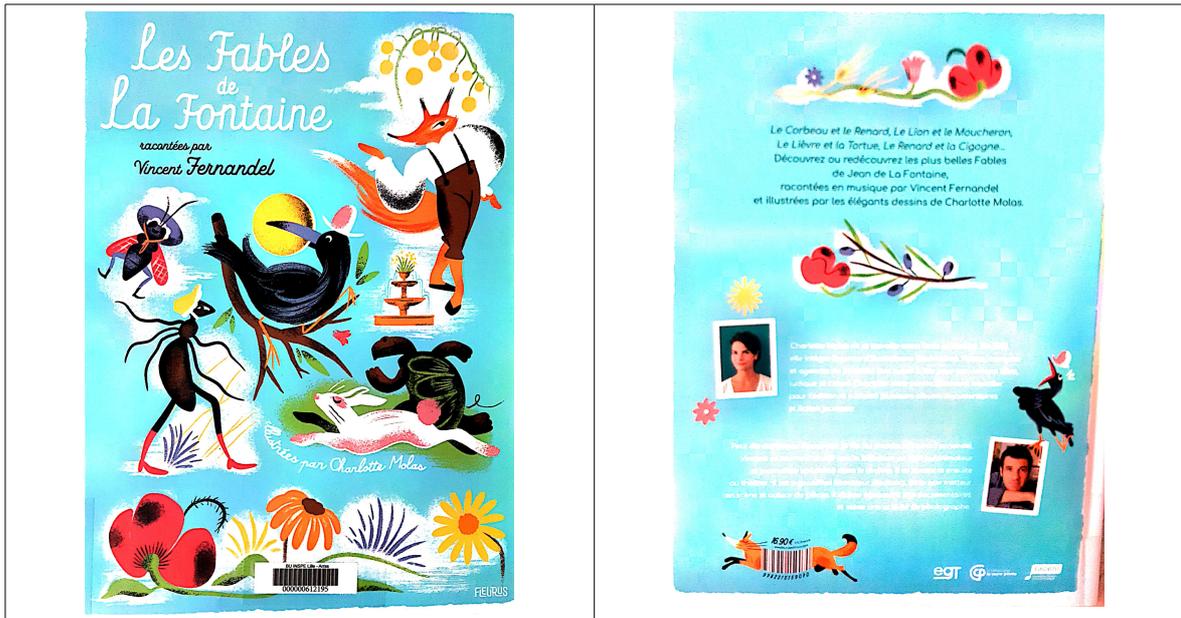
L'entrée en deuxième année de master et mon affectation en cycle 1 ont marqué un tournant dans mon travail de recherche. Je devais adapter mes théories à l'école maternelle et envisager une séquence adaptée et conforme aux programmes. C'est alors que j'ai précisé la notion de valeur autour du thème de la ruse et que j'ai forgé une séquence d'apprentissage en réseau autour du *Petit Poucet*. L'adaptation de la séquence au terrain n'a pas été difficile : petit effectif, élèves sans difficultés d'apprentissage ni troubles. Au travers de lectures, de comparaisons de récits, de jeux, de représentations type théâtrales et autres activités de la séquence, les élèves ont développé les compétences visées.

Un changement s'est opéré au niveau réflexif face aux textes littéraires. Les élèves ont découvert leur esprit critique et le façonnent grâce à leurs connaissances, leur vécu et leurs savoir-faire. Grâce à mes recueils de données et à l'analyse de celles-ci, je peux confirmer mes hypothèses de départ selon lesquelles une lecture en réseau dans le genre du conte permet aux élèves de développer des compétences du français tout en questionnant la portée morale des intentions d'un personnage et de ses actions.

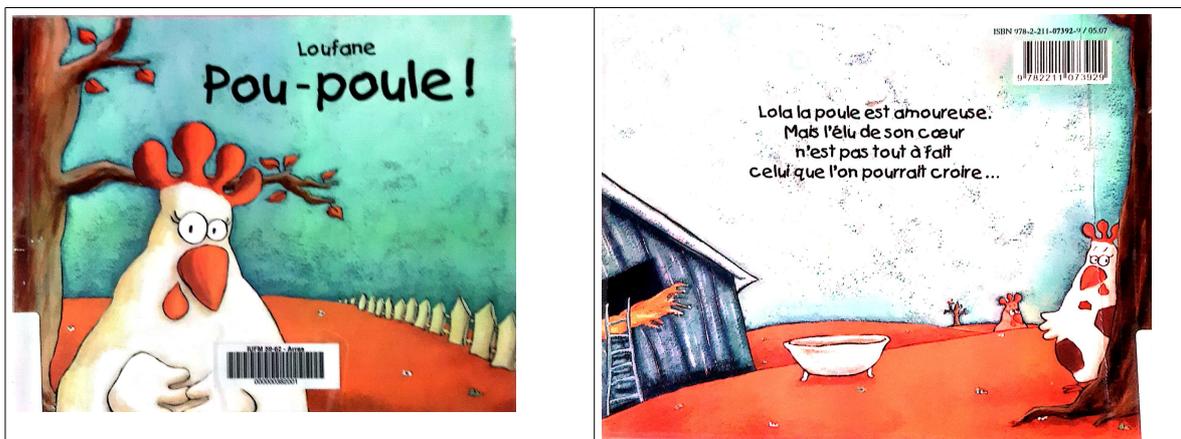
J'ai évoqué, au fil de ma recherche, qu'il y avait des prolongements possibles dans les autres cycles de l'école élémentaire. Il existe également des prolongements à destination des élèves en situation de handicap. Autrement dit, en quoi l'apprentissage par le conte peut-il avoir une visée éducative particulière ?

Annexes

1. Fernandel V., 2020, *Les fables de la Fontaine*, Fleurus, 36p.



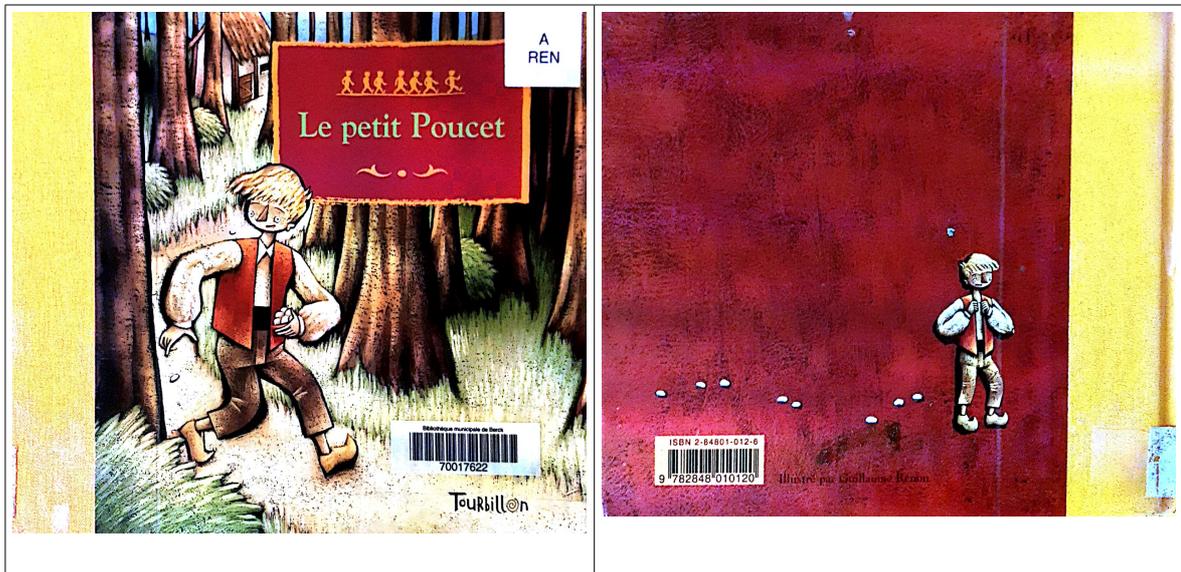
2. Loufane, 2002, *Pou-Poule !*, Kaléidoscope, 30p.



3. PERRAULT C., BOISSEAU P., 2010, *Le Petit Poucet*, Les oralbums, Retz, 36p.



4. Perrault C., Renon G., 2002, *Le Petit Poucet*, Tourbillon, 28p.



7. Dialogue : Extraits première phase séance 1

Mes interventions sont introduites par la mention « PE ».

« PE : Donc qu'avez-vous compris globalement ?

Nelly : Bah, le renard il dit que le corbeau est joli.

PE : Oui c'est vrai, il lui a dit que « vous êtes jolis, que vous me semblez beau ».

Nelly : Et que vous sentez bon.

PE : On va relire petit à petit, on va voir ce que vous comprenez. « Maître corbeau sur un arbre perché tenait en son bec un fromage ». Que comprenez-vous là ?

Nelly : Un fromage.

PE : Qu'est ce que tu comprends Maxyne ? Qu'il y a un corbeau qui mange un fromage ? Alors Maxyne dit que le corbeau tient un fromage mais où est ce qu'il se trouve le corbeau ?

Lyam : Sur une branche.

PE : Sur une branche. Ensuite on lit que « Maître renard par l'odeur alléché ». Qu'est ce que ça peut vouloir dire par l'odeur alléché ?

Lyam : Peut-être le fromage il est en haut ou peut-être il est en bas.

PE : Quelle est cette odeur ?

Nelly : C'est l'odeur du fromage.

PE : Donc le renard a....

Nelly : Senti !

PE : Senti le fromage. Le renard a senti le fromage que le corbeau tient dans son bec et ensuite il lui dit « eh bonjour Monsieur le corbeau, que vous êtes joli, que vous me semblez beau ». Que fait-il là, le renard ?

Nelly : Bah il monte. Il dit qu'il va aller à côté de lui.

PE : Non. Lyam, qu'est ce que tu comprends ?

Lyam : Je sais pas.

PE : Alors, le renard va voir le corbeau et il lui dit « que vous êtes joli, que vous me semblez beau ». Est-ce que c'est gentil de dire ça ?

Maxyne : Oui !

PE : C'est gentil, c'est un compliment. Si je te dis que tu es belle, c'est gentil ce que je dis.

Gabin : C'est un compiment.

PE : C'est un compliment, voilà.

Nelly : Et aussi si on dit je t'aime c'est gentil aussi.

PE : Aussi oui. Et là, il lui dit qu'il est beau et donc le corbeau est content. « Il ouvre un large bec et laisse tomber sa proie », ça veut dire quoi ça ?

Gabin : Le corbeau ouvre un bec et laisse tomber son fromage.

Lyam : Il laisse tomber son fromage.

PE : Et là on dit que le renard s'en saisit, ça veut dire quoi ?

Nelly : Le fromage et bah il va dessus le fromage.

Lilyo : Bah le fromage il est tombé

PE : Oui et le renard...

Nelly : Le renard il a senti

PE : Le renard a senti et du coup ?

Maxyne : Il le mange.

PE : Il va le manger. Et à la fin, on dit que le corbeau est honteux et confus. Qu'est ce que ça veut dire honteux ?

PE : Vous savez pas ? Honteux c'est que par exemple là vous voyez le corbeau a voulu montrer qu'il avait une belle voix alors bêtement il a fait tomber son fromage. Il se sent un peu idiot d'avoir fait tomber son fromage, il a un peu honte. C'est comme si vous faisiez une bêtise et que Maman vous dispute, vous avez un peu honte. Donc maintenant qu'est ce que vous avez appris de l'histoire ? Qu'est ce que vous avez compris de l'histoire avec des mots.

Nelly : Le renard il dit qu'est ce que vous êtes joli, qu'est ce que t'es belle.

PE : Et après qu'est ce qu'il se passe ?

Gabin : Et il dit il est beau.

PE : Oui, c'est ce qu'on a dit.

PE : Après qu'il lui a dit qu'il était beau, on a vu que le corbeau ouvrait son bec pour montrer qu'il chantait bien. Donc là on a dit que....

Lyam : il faisait tomber son fromage.

PE : Oui, il faisait tomber son fromage et donc que le renard....

Lyam : Il va le manger

PE : Allait le manger

Nelly : Il était par terre et il a mangé mais ça c'était dégoûtant parce qu'il est par terre.

PE : Ça ce n'est pas dit mais c'est vrai qu'il est tombé à terre. Ce n'est pas propre. Donc le renard voulait manger le fromage.

Nelly : Qui est par terre.

PE : Et il a fait en sorte que le corbeau le fasse tomber.

Nelly : Et tu sais là à côté y a du noir dans le fromage parce que y a la poignée qui va là.

PE : Quand il tombe tu crois ? D'accord. Et donc le renard, on peut dire que c'est.... ? Qui est malin et qui est idiot dans l'histoire ? Est-ce que le corbeau a été malin ?

Nelly/Lyam/Lilyo : Non.

PE : Pourquoi il n'a pas été malin ?

Nelly : Parce que le renard il a dit il était belle.

PE : Ah, il lui a dit qu'il était beau et il a fait tomber son fromage. Et est-ce que le renard a été malin ?

Gabin : Non, pas sage.

PE : Non ? A la fin, qui a le fromage ?

Gabin : Bah le loup-garou.

PE : Le loup-garou ? C'est un renard pas un loup.

Lyam/Lilyo : Le renard.

PE : Le renard a le fromage donc qui est le plus malin ?

Lyam/Nelly/Lylo : Le renard !

PE : Oui, le renard mais est-ce que c'est bien ?

Lyam : Nan.

PE : Est-ce que c'est gentil ce qu'il a fait ?

Lyam : Nan.

PE : Pourquoi Lylo ?

Lyam : Je sais pas.

PE : Tu ne sais pas pourquoi c'est pas gentil ? Est-ce que tu dirais qu'il est gentil le renard d'avoir piqué le fromage du corbeau.

Maxyne : C'est méchant.

PE : C'est méchant, pourquoi ? Parce qu'on n'a pas le droit de voler ?

Maxyne : Oui.

PE : Pourquoi il a volé un fromage ?

Nelly : Parce que lui il est pas gentil.

PE : Oui mais pourquoi il a volé le fromage. Mais comment il a pu avoir envie de voler son fromage ?

Nelly : Parce qu'il veut le manger.

PE : Pourquoi il voulait le manger ?

Nelly : Parce qu'il voulait un gros ventre.

PE : Il a faim.

Nelly : Bah oui.

PE : Lylou, tu peux me redire ce que tu as compris, ce qu'on vient de dire. Dis-moi quelque chose que t'as compris.

Lyam : Je sais pas.

PE : Ce que tu veux, quelque chose que t'as compris. T'as compris quoi, toi Gabin ?

Gabin : Le renard il voulait manger le fromage et après le renard il a mangé le fromage et en plus le corbeau a dit il était beau, belle.

Nelly : Bah le renard il avait faim et en plus il veut manger le fromage.

PE : Le renard avait faim, il a voulu manger le fromage, il a dit au corbeau qu'il était beau et qu'est ce qu'il dit après ?

Lyam : Qu'il a une belle voix.

PE : Voilà, qu'il chante bien, c'est bien Lylou, tu vois que tu te souviens de quelque chose.

Nelly : Et donc c'est là qu'il fait tomber le fromage.

PE : C'est bien, vous avez appris plein de choses.

Nelly : Bah oui.

PE : Et l'image ? Vous vous souvenez de l'image ? Qu'est ce qu'il y avait sur l'image ?

Nelly : Y avait plein d'animaux.

PE : Non pas celle-là, je parle de celle-ci, vous l'avez décrite en plus.

8. Extraits de dialogue : quatrième séance

Premier extrait : Enseignante, Nelly, Gabin, Maxyne, Aaron

EM : Et là l'ogre, Nelly disait tout à l'heure qu'il n'était pas pareil. Qu'est-ce qui change ?

Nelly: Bah il va manger ses enfants.

EM : Non, physiquement. Comment il est ?

Nelly : Il porte un couteau.

EM : Par exemple, Nelly, tu avais dit qu'il n'avait pas de cheveux sur la tête.

Nelly : Il est pas pareil.

EM : Non, il n'est pas pareil. Pourquoi est-il différent ? Est-ce qu'ici il a des grandes dents de vampire ?

Gabin : Oui, il a des grandes dents.

EM : Oui mais est-ce qu'elles sont pointues comme un vampire ?

Nelly: Nan.

EM : Non alors que là regarde. Ensuite, qu'est-ce qui change ? Sur son visage ? Tu avais dit qu'il n'avait pas de cheveux ici alors qu'ici il en avait.

Nelly : Ben c'est pas pareil.

EM : Non ce n'est pas pareil.

Nelly : Il a que une moustache.

EM : Oui, il n'a qu'une moustache alors que là, il a une barbe. Et donc, tu avais dit qu'il était vraiment pas beau. Il fait plus peur ici ou ici ?

Nelly : Ici.

Gabin : Là.

EM : Toi Maxyne, il te fait plus peur où ? Là, ? Pourquoi ?

Maxyne : Parce qu'il a des yeux méchants.

EM : Parce qu'il a des yeux méchants. D'accord.

Nelly: Moi les deux.

EM : Ensuite ?

Aaron : Il met ses bottes.

EM : Aaron, comment sont-elles les bottes ici ?

Aaron : Rouges.

EM : Et là ?

Aaron: Violet.

Gabin: Gris.

Gabin: Euh marron.

EM : Marron. Donc elles sont différentes. Ensuite.

Nelly: Il veut prendre les bottes de l'ogre pour aller voir la reine et le roi.

EM : Parce que l'ogre fait quoi là ?

Nelly : Il dort.

EM : Et c'est pareil, vous avez vu ? C'est un livre différent qui raconte la même histoire.

Alors là, c'était Nelly qui avait vu la différence.

Nelly : Il voit le roi et la reine.

EM : Là, il voit un roi et là il voit une reine.

Nelly : Il donne tous les argents.

EM : Alors, là l'argent n'est pas dessiné mais c'est écrit. C'est écrit qui leur donne tellement d'argent qu'ils vont pouvoir vivre heureux toute leur vie. Ce n'est pas dessiné comme là, là on voit le trésor mais là on ne le voit pas.

Nelly : Et là ils ont dit à ses chevaliers ils sont contents parce qu'il donne à manger à ses enfants.

EM : Oui mais là, regardez, qu'est-ce qu'il fait à la fin avec son argent.

Gabin : Ah son papa il porte le petit Poucet.

EM : Oui mais qu'est-ce qu'ils font là ?

Gabin : La fête.

EM : Ils font une grande fête dans le village. Alors là, qu'est-ce qu'ils font ? Ils font un repas avec ses parents et ses frères. Donc là, est-ce que c'est pareil ?

Aaron : Non.

EM : Non, pourquoi c'est différent ? Maxyne ?

Maxyne : Parce que là y a une fête.

Deuxième extrait : Enseignante, Lilyo, Lylou, Lyam

PE : Ensuite, là, qu'est-ce qui se passe ici ?

Lilyo : Il pose des cailloux.

PE : Qui ?

Lilyo : Le petit Poucet.

Lylou : Là, il a pas de bonnet.

PE : Exactement Lylou.

Lilyo : Il est pas habillé pareil.

PE : Il n'est pas habillé pareil mais c'est le même personnage, c'est le petit Poucet.

Lylou : Il a même pas de chaussures.

PE : Non, il n'a pas de chaussures. C'est vrai, c'est bien Lylou. Alors Lilyo, dis-moi ce qu'il se passe sur l'image.

Lilyo: le petit Poucet il a pris un cailloux.

PE : Ok, Lylou, tu peux me dire quoi ?

Lylou: Là, y a pas de maison ici.

PE : Oui c'est vrai. Ici, on ne voit pas la maison. Et quoi d'autre ? Les personnages. Qui on voit sur l'image ?

Lylou : Les frères du petit Poucet et le petit Poucet.

PE : Et là ?

Lylou : Des arbres et les frères du petit Poucet et le petit Poucet.

PE : Qui d'autre ?

Lilyo: La maman et le papa du petit Poucet.

PE : Alors, là on les voit. Ici, qu'est-ce qu'on voit ?

Lilyo: Hibou et des oiseaux.

PE : Qu'est-ce qu'ils font ?

Lylou : Ils ont mangé du pain.

Lilyo : Il mange un caillou.

PE : On va vérifier, peut-être qu'ils mangent un caillou. Non, c'est bien du pain. Donc dans les deux cas, il y a des oiseaux. Alors ici, Lylou, qu'est ce qu'il se passe ?

Lylou : Là y a pas de bonnet.

PE : Oui d'accord mais qu'est-ce qu'il fait ?

Lyam : La maison de l'ogre.

Lilyo : Mais c'est pas la même maison.

PE : Non, la maison n'est pas pareille. Et le petit Poucet, où est-ce qu'il se trouve ?

Lylou : Dans un arbre.

PE : Pourquoi faire ?

Lylou : Pour regarder une maison.

PE : Donc c'est à peu près pareil ?

Lyam : Oui.

Lylou : Y a pas de feuilles sur les arbres.

PE : Oui, c'est vrai que là n'y a pas de feuilles sur les arbres.

Lylou : Et il n'y a pas de vent.

Lilyo : Aussi y a du vent.

PE : Toi, tu trouves qu'il y a du vent ? Alors, là c'est qui ?

Lylou : La princesse.

PE : Oh non.

Lyam : C'est la maman.

PE : Non c'est la femme de l'ogre.

Lilyo : Mais là, c'est pas la même femme.

PE : Elle n'est pas pareille c'est vrai. Qu'est-ce qui est différent ? Ses cheveux par exemple, comment sont-ils là ?

Lylou : Là, ils sont rouges et là, ils sont...

PE : Marron. Ils sont bruns.

Lylou : Sa robe elle est rouge et là elle est jaune.

Troisième extrait : Enseignante, Lilyo, Lylou, Lyam

PE : J'aimerais que vous me parliez un peu du petit Poucet. Parce que grâce au petit Poucet, ils se sont enfuis de la forêt, ils se sont enfuis de chez l'ogre, ils ont réussi à rentrer chez eux, à avoir de l'argent. Qu'est-ce qu'on peut dire sur le petit Poucet.

Lylou : Merci.

PE : On peut lui dire merci. Mais qu'est-ce qu'on peut dire d'autre sur lui ? Comment il est ?

Lylou : Il est gentil.

Lilyo : Et beau.

PE : Et qu'est-ce qu'on peut dire sur ce qu'il a fait, c'est intelligent ou pas ?

Lylou : Intelligent.

PE : Oui, intelligent donc on peut dire qu'il est... ?

Lyam : Gentil.

PE : On peut dire qu'il est malin. Vous comprenez ce que veut dire malin ? Il est intelligent, il réfléchit pour trouver des solutions. Comme toi quand tu fais un atelier et que tu as des difficultés, tu réfléchis et tu trouves la solution. C'est parce que tu es malin. Alors, je vais vous apprendre un mot, je vais dire que le petit Poucet est rusé.

Lilyo : Rusé.

Lylou : Rusé.

PE : Lyam, le petit Poucet est ? Quand je dis ça, c'est qu'il est intelligent. Est-ce que vous vous souvenez de l'histoire dans laquelle un renard vole un fromage au corbeau ? Vous vous souvenez, on avait dit qu'il était malin d'avoir fait ça. Là, c'est pareil, on peut dire qu'il est...

Lilyo : Malin.

PE : Qu'est-ce que je viens de t'apprendre comme mot ?

Lilyo : Malin.

PE : Non l'autre. Ru...

Lylou : Sé.

Lilyo : Sé.

9. Extrait de dialogue : cinquième séance

PE : Vous vous souvenez bien de l'histoire donc maintenant on va faire le petit théâtre. J'ai préparé des petits personnages, il y en a six. Il y a...

Lylou : Les parents.

Nelly : Le petit Poucet.

Ensemble : Ses frères.

Ensemble : L'ogre.

Nelly : Ses filles.

Ensemble : La reine.

PE : Donc chacun va prendre un des personnages et on faire les scènes, vous allez essayer de la jouer. Qu'est-ce que ça veut dire, qu'est-ce que vous allez faire ?

Nelly : Si toi tu dis la princesse alors on doit lever la princesse.

PE : Qu'est-ce que tu vas dire aussi ? Il faut parler. Il faut que la reine parle. Qu'est-ce qu'elle fait dans l'histoire la reine ?

Lylou : Elle donne de l'argent au petit Poucet.

PE : Tu peux dire quoi au petit Poucet ?

Lylou : Merci.

PE : Et tiens voilà de l'argent, par exemple.

Nelly : Que t'es belle.

PE : Bah non, elle va pas dire au petit Poucet qu'elle est belle. Mais par contre le petit Poucet peut dire à la reine qu'elle est belle.

Nelly : Parce qu'il a une couronne.

10. Extrait de dialogue : septième séance

Nelly : C'est quoi « épouser » ?

PE : L'épouser c'est devenir sa petite amie, son amoureuse. Et au début de l'histoire, qu'est-ce qu'il avait ?

Maxyne : Un chat.

PE : Mais il n'était pas content d'avoir un chat ? Et à la fin, qu'est-ce qui lui a arrive ?

Nelly : Il est content.

PE : Pourquoi ?

Nelly : Parce qu'il a un château.

PE : Grâce à qui ?

Ensemble : A l'ogre.

Nelly : Au chat.

PE : Au chat, non pas l'ogre, il a été mangé par le chat. Alors il est comment ce chat ?

Gabin : méchant.

PE : Ah bon ?

Lylou : Gentil.

PE : Et qu'est-ce qu'il a fait pour son maître ?

Nelly : Il avait mangé l'ogre.

PE : Il a permis à son maître d'avoir beaucoup d'argent alors que au début de l'histoire il était pauvre. Donc au début de l'histoire il n'a rien, regardez comment il est vêtu. Et à la fin, regardez-le, on dirait un prince. Grâce au chat. Est-ce que c'est pareil que le petit Poucet, qu'est-ce qu'il y a de pareil ?

Maxyne : Y a un roi.

Nelly : Il va dans une forêt.

Lylou : Et après y a un château.

Lilyo : Y a un ogre.

PE : Et encore une fois, est-ce que l'ogre gagne ou perd ?

Ensemble : Il perd.

Nelly : C'est le chat qui gagne.

PE : Et au début de l'histoire il est pauvre et à la fin...

Nelly : Il est plus pauvre.

PE : Ils ont plus d'argent. Est-ce que le petit Poucet c'était pareil ? Dans le petit Poucet, il est toujours pauvre à la fin ?

Ensemble : Oui.

Lilyo : Non.

PE : Non, on avait vu qu'il faisait une grande fête avec tout le monde.

Gabin : oui, je savais.

On avait dit que le petit Poucet était malin. Je vous avais donné un autre mot, j'avais dit que le petit Poucet était ...

Lilyo : malin.

Nelly : Pauvre.

PE : Ça veut dire malin, c'est un autre mot. Le petit Poucet est ru... rusé. On avait dit qu'il était rusé, vous vous souvenez ? Du coup, est-ce qu'on peut dire que le chat botté est malin, rusé ?

Lylou : Oui.

PE : Pourquoi ?

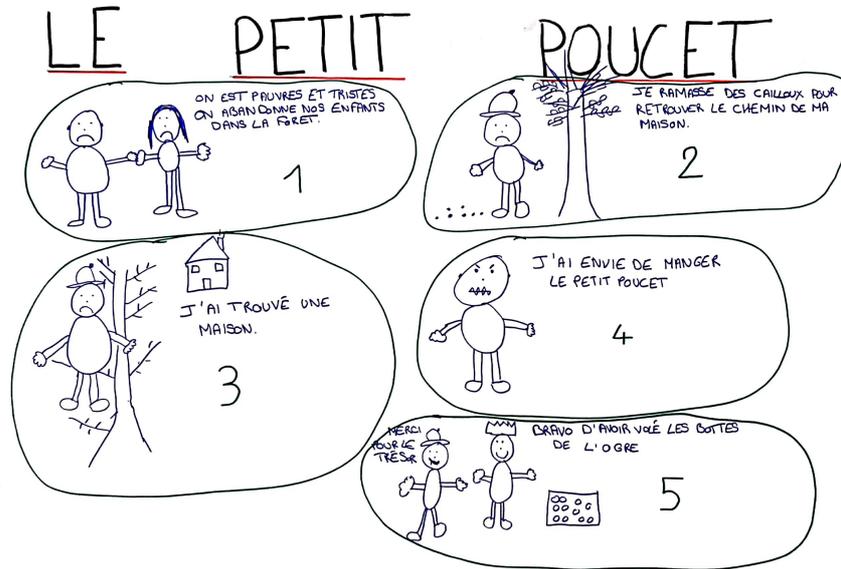
Lylou : Parce qu'il a mangé l'ogre.

PE : Il a réussi à manger l'ogre alors que c'est un petit chat et que l'ogre est censé être géant.

Nelly : Il a dit qu'il voulait qu'il se transforme en petite souris parce que... parce que il voulait manger l'ogre.

PE : Du coup le chat est malin. C'est bien.

11. Visibléo



12. Les évaluations.

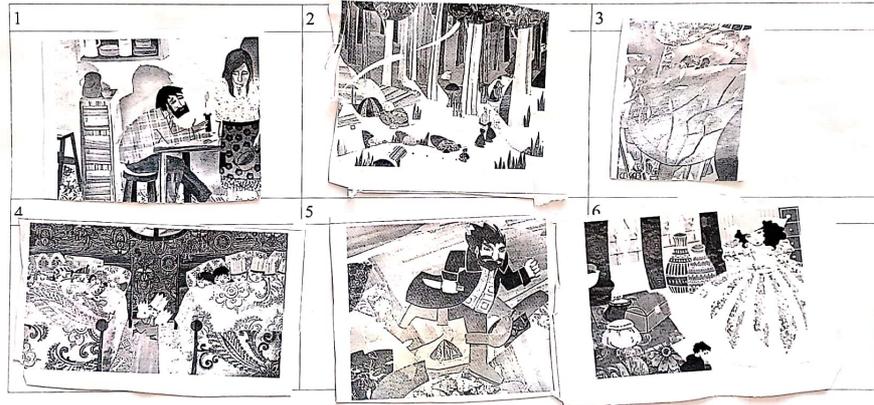


Évaluation de littérature – *LE PETIT POUCKET* ●

Prénom : NEELY

Date : 28/02/2022

Découper les images séquentielles tirées du récit du *Petit Poucet*. Les remettre dans l'ordre chronologique.



Évaluation de littérature – *LE PETIT POUCKET* ●

Prénom : LILYO

Date : 28/02/2022

Découper les images séquentielles tirées du récit du *Petit Poucet*. Les remettre dans l'ordre chronologique.

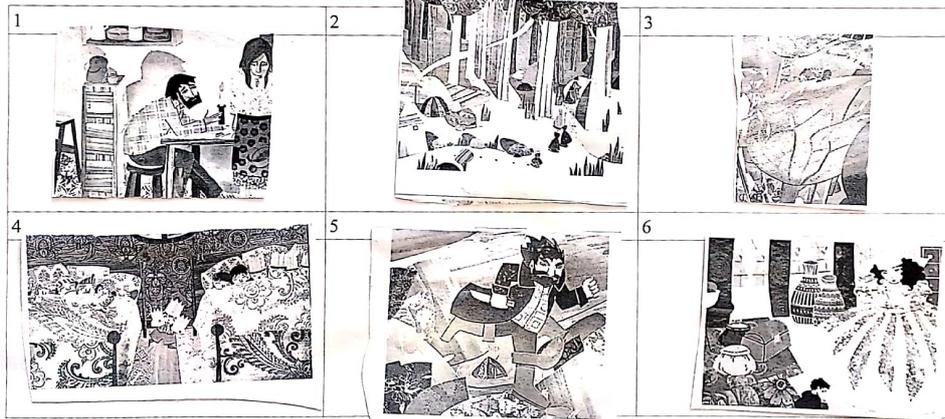


Évaluation de littérature – *LE PETIT POUCKET* ●

Prénom : AA

Date : 28/02/2022

Découper les images séquentielles tirées du récit du *Petit Poucet*. Les remettre dans l'ordre chronologique.



Évaluation de littérature – *LE PETIT POUCKET* ● AIDE

Prénom : AA

Date : 28 02 2022

Découper les images séquentielles tirées du récit du *Petit Poucet*. Les remettre dans l'ordre chronologique.



Évaluation de littérature – *LE PETIT POUCKET* • AVEC AIDE

Prénom :

ERBIN

Date : 28/02/2022

Découper les images séquentielles tirées du récit du *Petit Poucet*. Les remettre dans l'ordre chronologique.



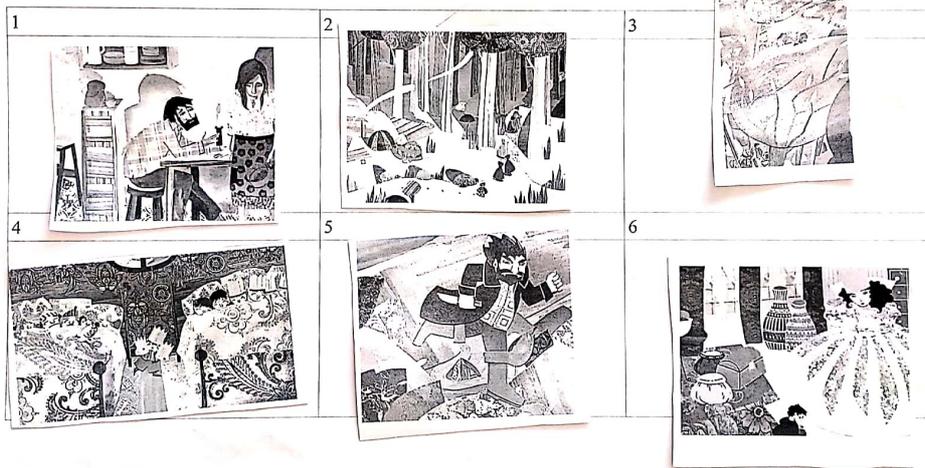
Évaluation de littérature – *LE PETIT POUCKET* AVEC AIDE •

Prénom :

LOEVAN

Date : 28/02/2022

Découper les images séquentielles tirées du récit du *Petit Poucet*. Les remettre dans l'ordre chronologique.

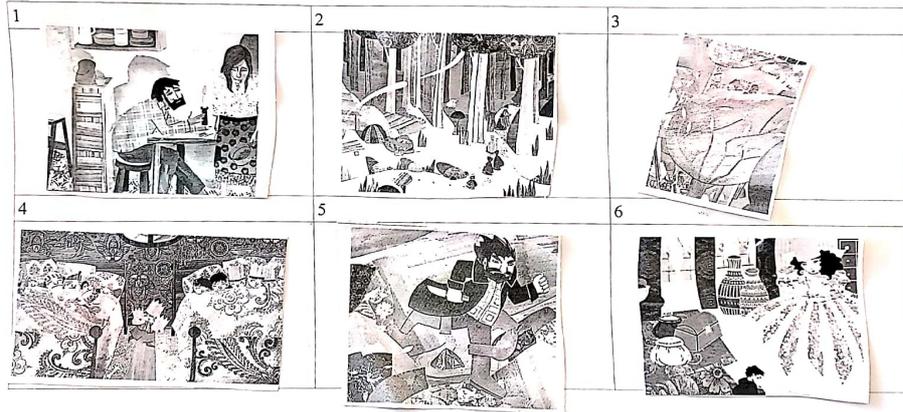


Évaluation de littérature – *LE PETIT POUCKET*

Prénom : LALY

Date : 28/02/2022

Découper les images séquentielles tirées du récit du *Petit Poucet*. Les remettre dans l'ordre chronologique.

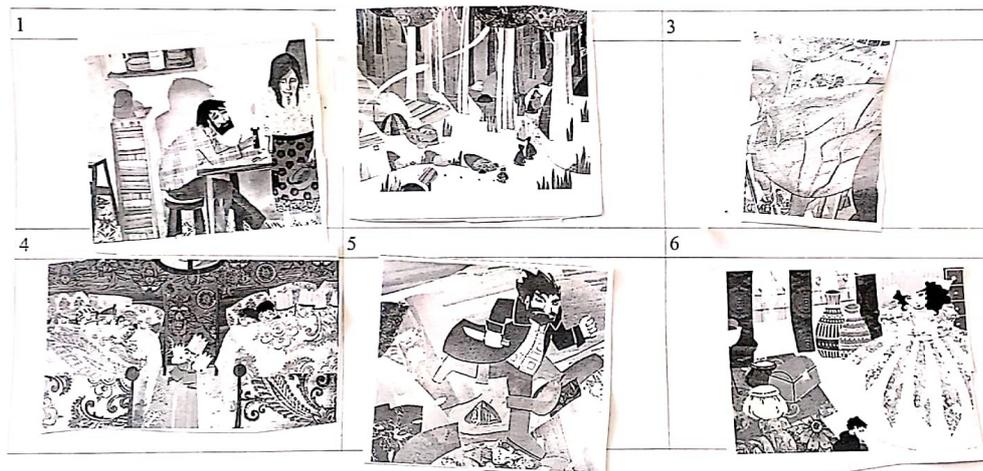


Évaluation de littérature – *LE PETIT POUCKET*

Prénom : LYLOU

Date : 28/02/2022

Découper les images séquentielles tirées du récit du *Petit Poucet*. Les remettre dans l'ordre chronologique.



13. Extrait illustrant la capacité des élèves à faire du lien entre les séances.

Extrait tiré de la septième séance, sur la découverte du *Chat Botté*. La lecture du texte est coupée et matérialisée entre crochets.

PE : Le chat demande des bottes et un sac, pour faire quoi ?

Nelly : A l'école.

PE : On va voir. « Le chat [...] et l'enferma dans le sac ».

Lylou : Il fait semblant d'être mort.

PE : Pour attraper le lapin. « Le chat [...] de la part de son maître ».

Nelly : C'est comme dans l'histoire.

PE : Quelle histoire ?

Nelly : *Le Petit Poucet*.

Bibliographie

Sitographie

I – Le conte

A – Définition et enjeux

- BETTELHEIM B., 2020, *Psychanalyse des contes de fées*, Robert Laffont, Pocket, 477p.
- COULACOGLOU C., 2006, « La psychanalyse des contes de fées : les concepts de la théorie psychanalytiques de Bettelheim examinés expérimentalement par le test des contes de fées », *Le Carnet PSY*, n°110, p. 31-39. URL : <https://www.cairn.info/revue-le-carnet-psy-2006-6-page-31.htm>, consulté le 05/01/2021.
- FLAHAULT F., 2004, « Identité et reconnaissance dans les contes », *Revue du MAUSS*, n°23, p. 31-56. URL : <https://www.cairn.info/revue-du-mauss-2004-1-page-31.htm>, consulté le 18/02/2021.
- HOURY Y. pour Ralentir Travaux, 2007, *Conte*, [En ligne], URL : https://www.ralentirtravaux.com/lettres/sequences/sixieme/sequence_9/le-conte.php, consulté le 17/02/2021.
- PELLAT J.-C., 2018, *Conte*, Grévisse [En ligne]. URL : <https://www.grevisse.fr/le-blog-chroniques-grevisse/faux-amis/comte-conte-compte>, consulté le 17/02/2021.
- SCHNITZER L., 1981, *Ce que disent les contes*, Sorbier, 184p.

B – Le conte à l'école

- AHR S., DENIZOT N., 2013, « Valeurs patrimoniales et valeurs traditionnelles », MAISONNEUVE L., *Les patrimoines littéraires à l'école : usages et enjeux*, Presses universitaires de Namur, Diptyque, p. 231-246.
- AHR S., DENIZOT N., 2013, « La longue absence des contes de Grimm dans les

- manuels scolaires français », WEIS H., *Les patrimoines littéraires à l'école : usages et enjeux*, Presses universitaires de Namur, Diptyque, p. 195-214.
- BEN AHMED CHEMLI M., 2013, *L'identification au personnage dans la didactique de lecture littéraire : l'exemple de la trilogie de Y. Khadra*, doctorat en didactique de littérature française, Université de Sousse, URL : <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00833611/document>, consulté le 18/02/2021.
 - CANOPE, 2018, *Contes et fables à l'école : entre leçons de morale et apprentissage de la vie*, [En ligne]. URL : https://www.reseau-canope.fr/musee/fileadmin/user_upload/2018-06-conte-dossier.pdf, consulté le 15/02/2021.
 - CNRTL, 2012, *Conte*, [En ligne]. URL : <https://www.cnrtl.fr/definition/conte>, consulté le 07/02/2021.
 - CNRTL, 2012, *Rusé*, [En ligne]. URL : <https://www.cnrtl.fr/definition/rus%C3%A9>, consulté le 13/11/2021.
 - COLAS DEGENNE I., 2015, « Les valeurs de la République dans l'histoire des programmes scolaires », *Administration & Éducation*, n°148, p.61-68. URL : <https://www.cairn.info/revue-administration-et-education-2015-4-page-61.htm>, consulté le 15/01/2021.
 - DAVID B. pour France Culture, 2020, *Un petit rusé*, [En ligne], URL : <https://www.franceculture.fr/emissions/le-monde-vivant/un-petit-ruse>, consulté le 14/11/2021.
 - DEBAILLEUR J.-P., 2003, *Synchronicité par les contes*, Souffle d'or, 220p.
 - DELON A., GAUDIN T., HOUYEL C., 2008, *Guide pour enseigner le conte à l'école : cycles 1, 2 et 3*, Retz, 159p.
 - DEVRIESERE V., 2017, « Stéréotypes et valeurs dans la littérature de jeunesse : l'exemple de *Trèfle d'or* de J.-F. Chabas », *Le français aujourd'hui*, n°197, p. 85-96. URL : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2017-2-page-85.htm>, consulté le 15/01/2021.
 - DUPRAT C., 1998, « École du conte et conte de l'école », *les Actes de lecture*,

- Association Française pour la lecture, n°63, p. 24-29. URL : http://lecture.org/revues_livres/actes_lectures/AL/AL63/AL63P24.html, consulté le 08/01/2021.
- HOLLEMAERT E., 2013, *Quel rôle joue le conte dans le développement de la personnalité de l'enfant et de sa socialisation au cycle 1 ?*, mémoire de recherche en littérature de jeunesse, IUFM Villeneuve d'Ascq, p. 5-12. URL : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00868448/document>, consulté le 18/20/2021.
 - KAMMERER B., 2021, « L'esprit critique est-il (encore) une valeur républicaine ? », *L'école des parents*, n°638, p. 41-43. URL Cairn : <https://www.cairn.info/revue-l-ecole-des-parents-2021-1-page-41.htm>, consulté le 10/01/2021.
 - LAROQUE L., 2017, « Contes et valeurs : quelles évolution depuis 1923 à l'école primaire ? », *Le Français aujourd'hui*, n°97, p. 15-26.
 - LELEUX C., 2019, « Interroger les fables et les contes pour développer le jugement moral », *Recherches & Travaux*, [En ligne], n°94. URL : <https://journals.openedition.org/recherchestravaux/1640>, consulté le 08/01/2021.
 - MARCE C., 2014, *Sens et valeurs du conte dans scolarisation des élèves de cycle 1*, mémoire d'initiation à la recherche, ESPE Centre Val de Loire, p. 18-25. URL : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01305199/document>, consulté le 18/02/2021.
 - MERY C., 2019, *Le récit de ruse en grande section de maternelle : comprendre et interpréter*, mémoire de recherche MEEF, ESPE d'Aquitaine, 73p. URL : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02305300/document>, consulté le 13/11/2021.
 - MISSION MATERNELLE 13, *La lecture en réseau en maternelle*, [En ligne]. URL : <http://www.mission-maternelle.ac-aix-marseille.fr/domaines/langage/reseau.html>, consulté le 13/11/2021.
 - PAILLIER R., 2014, « La place des contes dans les programmes scolaires », *Revue des arts de la scène : mettre en scène le conte*, [En ligne], Hors Série n°2, 10p. URL : <https://journals.openedition.org/agon/3144>, consulté le 02/02/2021.
 - POPET A., HERMAN-BREDEL J., 2002, *Le conte et l'apprentissage de la langue*,

- Retz, Pédagogie Pratique, p. 21.
- POSLANIEC C., 2008, *(Se) former à la littérature de jeunesse*, Hachette éducation, 367p.
 - POULAIN-GAUTRET E., 2004, « Le Renart médiéval », *Cahiers Robinson*, n°16, p. 17-25.
 - PRINCE N., 2010, *La littérature de jeunesse : par une théorie littéraire*, Paris, Armand Calin, 240p.
 - ROUVIERE N., 2018, *Enseigner la littérature en questionnant les valeurs*, Berlin, Peter Lang, 361p.
 - VAN RETH A., PETIT P., DENIS P., pour France Culture, 2012, *Les chemins de la philosophie : psychanalyse des contes de fées*, [En ligne], 54:00:00, URL : <https://www.franceculture.fr/emissions/les-nouveaux-chemins-de-la-connaissance/merveillez-vous-44-psychanalyse-des-contes-de>, consulté le 05/01/2021.
 - VON FRANZ M.-L., 2001, *L'individuation dans les contes de fées*, La Fontaine de Pierre, 310p.
 - 2010, « La fable », *TDC* n°1003.

C) Les Instructions Officielles et autres documents de références

- EDUSCOL, 2013, *La littérature à l'école maternelle*. URL : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Litterature/21/1/LISTE_DE_ReFeRENCE_CYCLE_1_2013_272114_1243211.pdf, consulté le 18/11/2021,
- EDUSCOL, 2017, *La littérature de jeunesse, la compréhension des récits de fiction : apprentissages et enseignement*. URL : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/76/1/Ress_c1_langage_litterature_apprendre_a_comprendre_recits_774761.pdf, consulté le 18/11/2021.
- EDUSCOL, 2016, *Lire en réseau*, 2p. URL : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Culture_litteraire_/01/3/7-RA16_C3_FRA_5_lire_en_reseaux_591013.pdf, consulté le 12/01/2022.
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE DE LA JEUNESSE ET DES

SPORTS, 24 juin 2021, *Programmes de l'école maternelle, Programmes de l'école élémentaire*, Bulletin Officiel n° 25.

II – Le corpus

A – Dictionnaires, encyclopédies

- Le Grévisse [En ligne].
- Le Larousse.
- Le Robert.
- Trésor de la Langue Française (informatisé).

B – Les œuvres retenues

- ANDERSEN H.C., 2014, *La petite fille aux allumettes*, Père Castor, Gallimard Jeunesse, 48p.
- CAPUTO N., 1950, *Roule Galette*, Père Castor, 32p.
- DE LA FONTAINE J., 2019, *Fables*, Livre Premier, Fable II, « Le Corbeau et le Renard », Flammarion, 544p.
- DORNER C., AFANASSIEV A., 2020, *Le petit bonhomme de pain d'épice*, Accès, 32p.
- FERNANDEL V., 2020, *Les fables de La Fontaine*, Fleurus, 36p.
- FLOURY M.-F., ANGEBAULT E., 2009, *Hansel et Gretel*, Deux coqs d'or, 28p.
- GRIMM, « Boucles d'Or et les trois ours », *Contes*.
- GRIMM, 1987, « Le fidèle Jean », *Contes*, Folio, Éditions Gallimard, p. 43-53.
- GRIMM, 1987, « Jeannot et Margot », *Contes*, Folio, Éditions Gallimard, p. 71-82.
- LOUFANE, 2002, *Pou-Poule !*, Kaléidoscope, 30p.
- PARIS P., 2015, *Le Roman de Renart*, Bibliothèque nationale de France, 159p.
- PERRAULT C., CHAUD B., 2005, *Le Chat Botté*, « Premiers contes Larousse », Larousse, 32p.
- PERRAULT C., 2007, *Le Petit Poucet*, Les musicontes, Nathan, 29p.

- PERRAULT C., BOISSEAU P., 2010, *Le Petit Poucet*, Les oralbums, Retz, 36p.
- PERRAULT C., RENON G., 2002, *Le Petit Poucet*, Tourbillon, 28p.
- SORIANO M., *Le petit poucet*, Encyclopædia Universalis [En ligne]. URL : <https://www.universalis.fr/encyclopedie/le-petit-poucet/>, consulté le 13/11/2021.

Résumé

Les contes de fées bercent l'enfance de nombreux enfants depuis des siècles. Comment ignorer ce genre littéraire qui fait partie du patrimoine des élèves ? A travers une étude menée lors de mes deux années de master, j'explore l'histoire du conte afin de mieux le connaître et d'en cerner tous les enjeux. Le conte permet-il, comme je le pense, de développer des compétences diverses en français chez les élèves, ainsi que de les mener vers une capacité de réflexion accrue ? Plongez dans mon expérimentation à travers l'histoire du *Petit Poucet*, d'*Hansel et Gretel* et autres contes si connus afin d'explorer la notion de ruse, et voyons ce que cela apporte à des élèves de moyenne section en termes d'apprentissages.

Summary

Fairy tales have rocked the childhood of many children for centuries. How can we ignore this literary genre that is part of the students' heritage ? Through a study conducted during my two years of master degree, I explore the history of the tale in order to better understand it and to identify all the stakes. Does the tale, as I think it does, allow students to develop a variety of skills, as well as lead them to a greater capacity for reflection ? Immerse yourself in my experiment through the history of *Little Thumb*, *Hansel and Gretel* and other tales so well known to explore the notion of cunning, and see what this brings to students of medium section in terms of learning.