

L'apprentissage de la compréhension par le personnage de la sorcière dans la littérature de jeunesse

Rachel Latrasse

▶ **To cite this version:**

Rachel Latrasse. L'apprentissage de la compréhension par le personnage de la sorcière dans la littérature de jeunesse. Education. 2018. hal-02379129

HAL Id: hal-02379129

https://univ-fcomte.hal.science/hal-02379129

Submitted on 25 Nov 2019

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Mémoire

présenté pour l'obtention du Grade de

MASTER

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

Mention 1er degré, Professeur des Écoles

L'APPRENTISSAGE DE LA COMPRÉHENSION PAR LE PERSONNAGE DE LA SORCIÈRE DANS LA LITTÉRATURE DE JEUNESSE

présenté par

LATRASSE Rachel

Sous la direction de :

ROUBIN Marie-Claire

Grade : **professeur Espe**

Année universitaire 2017-2018

INTRODUCTION……...1
I) CONSTRUCTION DE LA PROBLÉMATIQUE…….....….2
A] LE PROCESSUS DE LA COMPRÉHENSION DANS LES APPRENTISSAGES DE L'ENFANT 2
1.Qu'est-ce que la compréhension ? 2
2.La compréhension : un processus progressif 3
3.La compréhension dans les programmes scolaires 3
4.Un modèle de compréhension en lecture selon Jocelyne Giasson 5
5. Les niveaux de compréhension mobilisés en lecture……..6
6.Les processus de lecture et les habiletés pour accéder à la compréhension selon J. Giasson 8
7. Quelles difficultés sont liées à la compréhension ? 9
B] LA MISE EN SCÈNE DU PERSONNAGE DE LA SORCIÈRE……..9
1. Le rôle du personnage dans la littérature de jeunesse 9
2.Le personnage de la sorcière dans les albums de littérature de jeunesse..... 11
3. Le stéréotype du personnage de la sorcière en déconstruction……..……12
II] MISE EN ŒUVRE DE LA PARTIE PEDAGOGIQUE……..14
A] POURQUOI LE CHOIX DU PERSONNAGE DE LA SORCIERE ?... 14
1.Les représentations initiales des enfants 14
2.Mes axes de travail et les difficultés éventuelles 15
3. Des projets de lecture motivants pour les élèves 17
4.Des obstacles à la compréhension 17
B] CADRE ET DESCRIPTIF DE L'EXPÉRIMENTATION 19
1. Présentation du lieu de l'expérimentation 19
2.Présentation des élèves..... 19
3.Mise en place de l'expérimentation 19
C] DESCRIPTIF DE L'EXPÉRIMENTATION 19
1. Présentation pour les élèves de CP/CE1..... 19
2. Présentation pour les élèves de CM2 20
III] ANALYSE DES SEANCES……..21
A] Déroulement et analyse de la séquence pour les élèves de CP/CE1 21
1. Séance 1 : Découverte et création d'un univers de référence..... 21
2.Séance 2 : lecture du récit..... 22

3.Séance 3 : la reformulation du récit 22
4. Séance 4 : les personnages..... 23
5.Séance 5 : le personnage de la sorcière et son rôle dans le récit..... 24
6.Séance 6 : la mise en scène de l'histoire (1)..... 25
7.Séance 7 : la mise en scène de l'histoire (2)..... 26
8.Séance 8 : la mise en scène de l'histoire (3)..... 26
9. Séance 9 : le loto des personnages..... 27
10. Séance 10 : évaluation sommative..... 28
B] Déroulement et analyse de la séquence pour les élèves de CM2……..29
1.Séance 1 : construction d'un horizon d'attente 29
2.Séance 2 : présentation du conte russe 30
3.Séance 3 : le personnage de la sorcière..... 31
4.Séance 4 : le personnage de la sorcière (2) 33
5.Séance 5 : le rôle des personnages dans le récit 34
6.Séance 6 : phase d'entrainement..... 35
7.Séance 7 : production du deuxième jet..... 36
8.Séance 8 : mise en commun des productions écrites 37
9.Séance 9 : évaluation sommative..... 38
CONCLUSION……..40
BIBLIOGRAPHIE.. ……..41
ANNEXES…….……..44
1)Annexe 1..... 44
2)Annexe 2..... 44
3)Annexe 3..... 45
4)Annexe 4..... 45
5) Annexe 5..... 46
6) Annexe 6..... 46
7) Annexe 7..... 46
8) Annexe 8..... 47
9)Annexe 9..... 48
10) Annexe 10..... 49
11) Annexe 11..... 50
12) Annexe 12 50
13) Annexe 13..... 51
14)Annexe14……..52

15) Annexe 15……52

16) Annexe 16……52

RÉSUMÉ……73

INTRODUCTION

Au cours cette année, j'ai eu la chance d'avoir été affectée dans une classe à double niveau avec des élèves de CP et CE1, et dans une classe de CM2. J'ai donc en charge 9 CP, 10 CE1 et 4 élèves de la classe ULIS en inclusion à certains moments de la journée. Mes élèves de CM2 sont au nombre de 23 avec deux élèves de la classe ULIS sur certaines plages horaires. Je suis présente un jour par semaine et un mercredi sur quatre. Au départ, je voulais choisir un thème pour mon mémoire en lien avec un seul niveau de classe mais après réflexion et une discussion avec ma directrice de mémoire, il m'a semblé intéressant de mettre en œuvre ma partie pratique sur les trois niveaux. Je dois avouer que la tâche s'avérait ardue mais très instructive au bout du compte. **En effet, comment des élèves de CP s'y prennent-ils pour comprendre la progression d'un récit en écoutant une histoire lue ? Font-ils des liens avec des textes déjà entendus ? En est-il de même pour les CE1 ? Quelles stratégies utilisent les élèves de CM2 pour accéder à la compréhension au vu de leur parcours scolaire ?**
Les évaluations nationales ont montré que les élèves peinent à comprendre ce qu'ils lisent. En effet, après les avoir observés pendant la première période et leur avoir fait profiter de lectures offertes, je me suis rendue compte que mes trois niveaux manquaient de vocabulaire pour répondre à mes questions. De plus, je trouvais presque monotone de leur soumettre mes questionnaires malgré leur bonne volonté de participer. Je désirais qu'ils deviennent des lecteurs actifs. **Oui, mais comment ?**

Il fallait que je trouve des activités motivantes qui les aident à comprendre en les faisant entrer dans le récit. J'ai donc choisi une entrée par le personnage mais pas n'importe lequel : la sorcière. Pourquoi pas le loup ou l'ogre ? Elle me parait intéressante selon son apparition dans les albums. Pendant un temps, elle fut dépeinte comme la méchante des histoires mais actuellement, les auteurs contemporains lui prêtent des traits humoristiques qui la rendent plus familière et accessible aux enfants. Il m'a semblé intéressant de réfléchir à la problématique suivante : **comment les élèves peuvent-ils apprendre à comprendre par le personnage de la sorcière dans la littérature de jeunesse ?** Dans cette problématique, plusieurs notions doivent être prises en compte : l'apprentissage de la compréhension à l'école, la représentation du personnage dans la littérature de jeunesse et chez les élèves ainsi que les liens à étudier entre la compréhension et le personnage. **Quelles procédures les élèves utilisent-ils pour accéder à la compréhension fine d'un texte écrit ? Comment le personnage de la sorcière est-il mis en scène dans les albums de littérature de jeunesse ? En quoi la présence des personnages est-elle essentielle à la compréhension des textes ?** Autant de questions auxquelles j'espère trouver des réponses dans ma partie théorique et ma partie pratique.

Une première partie me permettra de construire ma problématique en présentant ce que signifie la compréhension dans les apprentissages de l'enfant. Puis, je définirai la notion de personnage dans la littérature de jeunesse afin d'introduire le personnage de la sorcière. Une deuxième partie sera dédiée à la mise en œuvre de ma partie pédagogique où j'expliquerai mes choix, j'exposerai mes hypothèses de travail. De plus, je ferai part des difficultés auxquelles mes élèves seront probablement confrontés avant d'exposer le cadre de l'expérimentation. Enfin, une troisième partie sera consacrée au déroulement et à l'analyse des séances menées dans les classes de CP/CE1 et de CM2. Un bilan me permettra de répondre à ma problématique et d'établir une comparaison entre mes trois niveaux de classe.

I) CONSTRUCTION DE LA PROBLÉMATIQUE

A] LE PROCESSUS DE LA COMPRÉHENSION DANS LES APPRENTISSAGES DE L'ENFANT

1.Qu'est-ce que la compréhension ?

« Un grand lecteur sort de la lecture, différent de ce qu'il était en y entrant[1] *»* écrivent Christian Poslaniec et Christine Houyel. En effet, il en sort grandi car il a acquis des connaissances supplémentaires qui viennent modifier et enrichir ses connaissances antérieures, tout en éprouvant de l'intérêt et certaines émotions. Mais elles ne peuvent enrichir le savoir du lecteur que si le processus de la compréhension a été mis en œuvre.

Qu'est-ce que comprendre ? Pour cela, il convient de commencer par donner quelques définitions de la compréhension en lecture :

- D'après le dictionnaire *Le Robert*[2], le verbe « comprendre » vient du latin populaire *« comprendere »* qui signifie *« prendre ensemble ».*

1. *Le lecteur doit être capable de construire un représentation mentale cohérente de l'ensemble de la situation évoquée par le texte.*
2. *Il doit aussi être capable, à l'école, de manifester qu'il a compris ce qu'il a lu.*

- D'après Jocelyne Giasson, dans *La compréhension en lecture*[3], *« comprendre un texte, c'est s'en faire une représentation mentale cohérente en combinant les informations explicites et implicites qu'il contient, à ses propres connaissances. Cette représentation est dynamique et cyclique. Elle se transforme et se complexifie au fur et à mesure de la lecture. »*
- D'après Michel Fayol et Jean-Emile Gombert, dans leur livre *La lecture-compréhension : fonctionnement et apprentissage, « […] la signification n'est pas donnée par le texte dont elle serait simplement extraite, elle est construite par le lecteur et varie donc autant en fonction de la base de connaissances et des stratégies du lecteur compreneur qu'en fonction de l'information apportée. »*
- Selon Christian Vanderdope, didacticien de la littérature, *« la compréhension s'appuie sur des processus automatiques : elle repose sur le fonctionnement du langage tel qu'il est intériorisé dans une communauté donnée*[4] *».* Ce qui revient à dire que la compréhension ne serait pas innée mais construite sur des automatismes, des répétitions par le biais du langage au sein d'une communauté qui ne serait autre que l'école, lieu des règles sociales et des codes culturels.
- Selon Bertrand Gervais, théoricien de la sémiotique cognitive, la compréhension varie en fonction de la culture du lecteur : plus ses connaissances encyclopédiques sont élevées, plus il a de chances de comprendre le monde qui l'entoure et de développer son goût pour la lecture.[5]Cela revient à supposer qu'un faible lecteur qui lit peu en dehors de la sphère scolaire, aurait donc moins de chances d'accéder à la compréhension des œuvres. **Mais qu'en est-il pour les enfants issus des milieux de la grande pauvreté ?**

---

[1] **Christian Poslaniec, Christine Houyel**, *Activités de lecture à partir de la littérature de jeunesse*, édition Didier jeunesse, 2009, Collection passeur d'histoires, p.8.
[2]Dictionnaire *Le Robert*.
[3] **Giasson Jocelyne,** *La compréhension en lecture*, éd. De Boeck université, 1990, col. Pédagogies en développement, p. 140.

[4] **Catherine Tauveron**, *Comprendre et interpréter le littéraire à l'école et au-delà*, édition INRP, 2001, collection Didactiques des disciplines, p.20.
[5] Ibid., p.21.

La compréhension parait donc complexe, aussi bien à construire qu'à enseigner. **Mais en quoi représente-t-elle un processus évolutif qui se construit au fil des apprentissages depuis la toute petite enfance ?**

2.La compréhension : un processus progressif

Elle désigne un processus fondé sur un ensemble d'interactions entre différentes sources d'informations : processus complexe qui exige un enseignement au sein de la sphère scolaire si le jeune lecteur désire saisir toutes les ambiguïtés d'un texte qu'il soit littéraire ou autre. Mais les enfants ne sont pas tous égaux devant la compréhension. En effet, certains réagiront vite après la lecture pour répondre à des questions posées par l'enseignant, d'autres auront besoin de plus de temps, d'un guidage pour perfectionner ce processus.

Le tout jeune enfant, en toute petite section de maternelle, aborde l'objet livre en le tournant dans tous les sens, en observant la première de couverture. Il choisit un livre en fonction de ses sens : il est attiré par les couleurs vives, la sensation tactile des pages cartonnées, les gros caractères énigmatiques qui éveillent sa curiosité et le poussent à tourner les pages jusqu'à la dernière. **Peut-on alors parler de compréhension ?** Au niveau des textes écrits, l'enfant de trois-quatre ans se trouve dans la période de l'imitation. S'il regarde un livre qui met en scène un bébé, il va reconnaitre des jouets ou des objets qui lui sont familiers parce qu'il a déjà été en contact avec ceux-ci. Mais le jeune enfant ne peut pas encore établir de liens entre ce qu'il observe sur un livre et l'histoire qui est figurée par les images. Il n'est pas conscient de la progression de l'action des personnages et il ne lie pas les informations entre elles, ce qui est dans l'ordre des choses puisqu'il est dans l'apprentissage du langage et qu'il s'éveille au monde. **Mais alors qu'en est-il de la compréhension orale ?** Quand le jeune enfant écoute attentivement une histoire lue par l'enseignant, il suffit de l'observer pour remarquer qu'il réagit aux différentes voix de l'enseignant. En effet, il semble conscient du changement de personnages, comprend que l'histoire fait peur quand il utilise une grosse voix. La compréhension orale émergerait plus facilement chez le jeune enfant car il est guidé par l'enseignant qui dirige ses émotions.

L'enfant construit des règles de compréhension dès son plus jeune âge. Pour cela, il crée ses propres stratégies interprétatives. En effet, elles lui permettent d'avoir accès au monde qui l'entoure. Mais il a besoin d'une interaction avec ses pairs, notamment sa mère. Elle lui apprend, par le dialogue, à se construire une représentation mentale d'une situation qui vient modifier ou s'ajouter à ses connaissances antérieures.

La compréhension orale et écrite se construit au fil du temps, au gré de chaque étape que franchit l'enfant dans son parcours scolaire.

3.La compréhension dans les programmes scolaires

►**Au cycle 2** : à l'école, les enfants apprennent à comprendre : c'est une des missions de l'Institution scolaire. Je m'intéresserai aux cycle 2 et 3 puisque ma partie pratique de classe concerne uniquement ces deux cycles.

Les programmes 2015 insistent sur *« l'enseignement explicite de la compréhension »* qui constitue une nouveauté par rapport aux programmes de 2008 et ceci, dès le cycle 2 : *« […] l'entraînement à la compréhension doit s'effectuer dans deux directions : oralement pour les textes longs et complexes […], sur l'écrit pour des textes plus courts et ne se référant pas à des connaissances ou des expériences ignorées des élèves. »*[6]La compréhension est enseignée dans

[6] Instructions officielles de 2008, Eduscol

toutes les disciplines d'où la nécessité pour les enseignants de proposer à leurs élèves des supports textuels variés (scientifiques, documentaires, narratifs, fictionnels…)

Ce qui me semble intéressant de noter, d'après ce que j'ai vu de ma pratique de classe, ce sont les décalages entre la compréhension orale et écrite pour mes élèves de CP par rapport à mes élèves de CE1 à qui j'avais donnés des textes écrits. La concentration des élèves n'est pas la même et ils ne mobilisent pas les mêmes facultés cognitives. La mise en mémoire d'informations est plus complexe quand on écoute une histoire lue, on ne retient que l'essentiel.

Les attendus de la fin du cycle 2 sont *« d'identifier les mots avec aisance, lire et comprendre des textes adaptés à la maturité des élèves, lire à voix haute avec fluidité, après préparation, un texte d'une demi-page »*[7]. Au cours de ce cycle, les élèves acquièrent des compétences progressivement automatisées qui visent à élargir leurs connaissances, donc à mieux comprendre leur relation au monde. Ce sont des compétences qui sont liées aux cinq domaines du socle commun de compétences, de connaissances et de culture. Dès que les élèves commencent à faire preuve d'une certaine fluence au niveau de la lecture, la compréhension a le champ libre et bénéficie d'un « enseignement explicite »[8]basé sur la clarté cognitive des stratégies employées. Au cours de ce cycle, les enseignants ne travaillent que la compréhension littérale, c'est-à-dire que les élèves doivent rechercher ou relever une information directement explicitée dans le texte. Ils construisent ainsi des habiletés de lecture qui vont se développer au fil du temps. En effet, ils passent de la représentation mentale de la situation décrite par le texte à des opérations d'autorégulation de leur compréhension.

► **Au cycle 3** : entre 8 et 10 ans, la vitesse d'acquisition du sens des mots augmente rapidement, notamment grâce à l'accès à des lectures multiples et des supports textuels variés. Les élèves accèdent à une lecture plus fluide et à des connaissances grammaticales plus développées leur permettant d'extraire plus facilement le sens des phrases. De plus, ils acquièrent d'autres habiletés de lecture telles que la reconnaissance plus aisée des idées principales dans un texte, la capacité à faire des inférences, à repérer la structure logique des textes leur permettant de créer un horizon d'attente. Les attendus de fin de cycle 3 sont de « *lire, comprendre et interpréter un texte littéraire adapté à son âge et réagir à sa lecture, de lire et comprendre des textes et des documents (textes, tableaux, graphiques, schémas, diagrammes, images) pour apprendre dans les différentes disciplines.* »[9] Réagir à sa lecture est une compétence qui n'apparaissait pas dans les programmes de 2008, il s'agit d'une habileté qui se construit par les interactions entre pairs. Les élèves, par la discussion et la pratique de lecture, deviennent des lecteurs autonomes capables d'exercer un retour métacognitif sur leur compréhension, ce sont les opérations de révision mais celles-ci doivent requérir un enseignement lui-aussi explicite.

En conclusion, les instructions officielles préconisent la recherche de la compréhension fine et la capacité des élèves à procéder à une lecture inférentielle. Devenir lecteur, c'est développer la prise de conscience de l'utilisation de **stratégies** de lecture et les **compétences** impliquées dans la compréhension.

[7] Instructions officielles 2015, Eduscol : http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture/53/9/00-RA16_C2_FRA_2_lecture_heuristique_642539.pdf
[8] Ibid.
[9] Instructions officielles 2015, Eduscol, http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94708

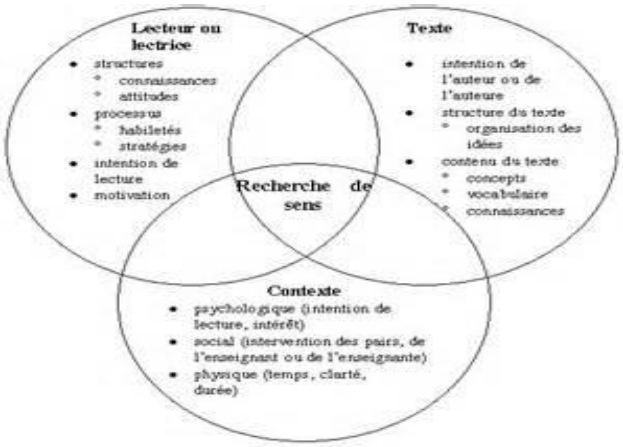
4.Un modèle de compréhension en lecture selon Jocelyne Giasson

C'est un modèle qui passe avant tout par l'explicitation. Cette dernière *« se caractérise par un souci de toujours placer l'élève dans une situation de lecture entière et signifiante »*[10] : pour lui ouvrir les portes de la compréhension, il faut déjà donner du sens à la lecture et être le plus clair possible par rapport aux objectifs de l'enseignant.

Il convient, en premier lieu, de définir des habiletés de lecture ainsi que des stratégies à employer : une habileté consiste à savoir comment faire alors qu'une stratégie repose plus sur le fait de savoir comment, pourquoi et à quel moment le faire. C'est pour cela que Jocelyne Giasson décrit un enseignement explicite en cinq étapes :[11]

- **Définir la stratégie et préciser son utilité** : par exemple rechercher les mots clés dans un texte pour en faire ressortir les idées principales.
- **Rendre le processus transparent :** il s'agit d'expliquer comment faire pour y accéder, être clair dans l'utilisation des stratégies utilisées.
- **Interagir avec les élèves et les guider vers la maitrise de la stratégie** participent à l'étayage de l'enseignant qui diminuera progressivement ses interventions pour laisser les élèves s'approprier progressivement la stratégie.
- **Favoriser l'autonomie dans l'utilisation de la stratégie** : les élèves doivent peu à peu l'apprivoiser pour que le processus de compréhension soit efficient.
- **Assurer l'application de la stratégie** : c'est à l'enseignant de dire à quel moment les élèves peuvent ou ne peuvent pas utiliser telle ou telle stratégie.

Pour que le modèle de compréhension identifié par J. Giasson soit mis en place, des habiletés de lecture doivent être mises en pratique simultanément. Mais avant de les définir, il convient de s'interroger sur ce qu'est une habileté. Nous avons évoqué plus haut qu'une habileté consiste à savoir comment faire. Elle renvoie aux capacités cognitives d'un individu pour interpréter les informations reçues et à sa faculté à les utiliser dans la tâche demandée. Pour cela, J. Giasson définit trois variables : la variable lecteur ou lectrice/ la variable texte/la variable contexte. Ces trois variables s'articulent autour de la recherche de sens. Plus elles agissent en interaction, meilleure est la compréhension.[12]



Un modèle de compréhension selon Jocelyne Giasson

[10] **Giasson Jocelyne,** *La compréhension en lecture*, édition De Boeck université, 1990, collection Pédagogies en développement, p.26
[11] Ibid. p.28
[12] **Giasson Jocelyne,** *La compréhension en lecture*, édition De Boeck université, 1990, collection Pédagogies en développement, p.7

► **La variable lecteur :** la variable lecteur dépend des structures cognitives et affectives du lecteur, de l'intention de lecture et de la motivation de celui-ci.

●**Les structures cognitives** :[13]elles regroupent les connaissances du lecteur sur son rapport au monde et à la langue. Elles concernent :

- **Les connaissances phonologiques** : être capable d'identifier les phonèmes propres à sa langue.

- **Les connaissances syntaxiques** : être conscient de l'axe syntagmatique dans les phrases lues.

- **Les connaissances sémantiques** : comprendre le sens des mots et établir des relations entre eux pour dégager du sens.

-**Les connaissances pragmatiques** : être capable d'utiliser les structures syntaxiques à bon escient (savoir quel ton employer par exemple).

-**Les connaissances encyclopédiques** : le parcours culturel du lecteur trouve toute son importance dans ce type de connaissances. En effet, pour relier de nouvelles informations à ses connaissances antérieures, le lecteur recourt à son vécu, ses connaissances culturelles, son rapport au monde. Il crée ainsi une nouvelle connaissance et construit du sens dans sa lecture. **Et quoi de mieux que l'ouverture culturelle apportée par les sorties scolaires et la confrontation de ses opinions à celle des pairs pour bien installer ces informations supplémentaires mais aussi pour agrandir le bagage culturel de chaque enfant ?**

●**Les structures affectives :**[14]ces structures concernent l'attitude du lecteur face à la lecture et les sentiments éprouvés, que ce soit un grand intérêt, une attirance ou au contraire de l'aversion pour certains textes. Quand le lecteur aborde une lecture, il n'est pas neutre : il s'est déjà forgé une intuition grâce au titre et à la première de couverture. Toute lecture est, pour le lui, un pari qu'il ose faire sur ses propres capacités à réussir à comprendre le support qu'il a en main - pari qu'il adosse aux stratégies cognitives qu'il a su mettre en place lors de sa scolarité. Prenons l'exemple d'un livre de philosophie : notre lecteur peut ne pas avoir étudié cette discipline en classe, mais se sentir suffisamment compétent pour en comprendre certaines notions. Le lecteur évolue ici dans la sphère affective, entre la peur et l'envie de relever le défi.

►**La variable texte**

Face à un texte, le lecteur peut adopter une attitude différente comme nous venons de le voir. Notamment, le genre littéraire peut agir sur le processus de la compréhension et constitue ainsi un pacte de lecture différent. En effet, s'il s'agit d'un roman, d'une pièce de théâtre, d'un recueil de poésie, les lecteurs mettent en pratique des stratégies et des habiletés différentes. De plus, les textes ont été écrits dans une intention définie par l'auteur qui a cherché à construire un horizon d'attente : un texte peut être persuasif, informatif ou incitatif et n'aura pas le même impact sur tous. La structure du texte, c'est-à-dire la façon dont les idées sont organisées, joue aussi un rôle important dans le processus cognitif de la compréhension.

[13] Ibid., p.10
[14] Ibid.p. 14

►**La variable contexte**

J. Giasson définit trois types de contexte, c'est-à-dire toutes les conditions dans lesquelles se trouvent le lecteur lorsqu'il aborde la lecture :

- **Le contexte psychologique** : il est défini par l'intérêt du lecteur, sa motivation **(est-ce qu'il s'engage dans la lecture de manière assurée ou plutôt de façon réticente ?),** son intention de lecture (la façon dont le lecteur entre dans la lecture influence ce qu'il comprend et retient du texte).

- **le contexte social** : il se traduit par l'ensemble des échanges que le lecteur entretient avec le monde qui l'entoure au cours de la tâche de lecture.

- **Le contexte physique** : il comprend l'ensemble des conditions matérielles susceptibles de parasiter la lecture et le processus cognitif de la compréhension. Par exemple, un environnement bruyant ou un texte mal imprimé perturbent la compréhension.

Les enseignants doivent veiller à ce que ces trois variables soient correctement imbriquées pour que leurs élèves comprennent pourquoi ils lisent. Car lire, c'est comprendre.

5. Les niveaux de compréhension mobilisés en lecture

Quand les élèves lisent un texte, il faut les engager dans un projet de lecture qui donne du sens à ce qu'ils sont en train de faire. Pour cela, comme je l'ai déjà évoqué, ils ne sont pas tous « outillés » de la même façon et le rôle de l'enseignant prend toute son importance. Pour que l'élève devienne un lecteur actif, il faut qu'il ait à sa portée des stratégies de lecture efficientes. Ce sont les stratégies de planification, de gestion et d'évaluation à mettre en œuvre avec différents textes mais qui doivent leur être clairement explicitées.

La lecture s'appuie sur un modèle de compréhension et des processus qui doivent être transparents. Elle se déroule sur des niveaux de compréhension définis par J. Giasson [15]: la compréhension littérale, inférentielle ou interprétative, critique et créative. Pour chaque niveau de compréhension, l'élève met en place des habiletés de lecture qui lui sont propres et qui participent à la construction du sens du texte.

● **La compréhension littérale** : la compréhension littérale renvoie à la faculté du lecteur de retrouver l'information directement indiquée dans le texte, de retrouver les mots ou la phrase qui ont déclenché le processus cognitif de la compréhension de manière explicite. En effet, le lecteur peut être amené à citer une phrase ou des mots pour justifier sa réponse : il prélève donc des informations de surface. Dans la compréhension littérale, on s'intéresse au sens des mots dans le contexte textuel pour repérer l'information utile au processus de la compréhension. **Mais l'élève a-t-il compris à ce stade ?**

● **La compréhension inférentielle ou interprétative :** cela relève de l'implicite, et cette opération métacognitive s'avère complexe. En effet, le lecteur ne peut prouver que par prélèvement d'indices indirects : les silences, les non-dits, les métaphores, les points de suspension. De plus, s'il ne se base que sur ses propres connaissances, il interprète le texte selon ce qu'il en a compris. Il entre ainsi dans une phase de déduction à partir de ses connaissances encyclopédiques, son patrimoine culturel et son rapport au monde.

C'est pourquoi j'essaierai d'encourager la production d'inférences chez mes élèves pour leur permettre d'accéder à une lecture active et dynamique. *« Par la lecture, l'individu apprend*

[1515] **Giasson Jocelyne,** *La compréhension en lecture*, édition De Boeck université, 1990, collection Pédagogies en développement, p. 28

à se construire lui-même »[16] d'après Catherine Tauveron. C'est ce qu'il faut encourager chez les élèves et encore plus, chez ceux qui n'ont que l'école pour se construire un patrimoine culturel, c'est le cas pour les élèves de mon école.

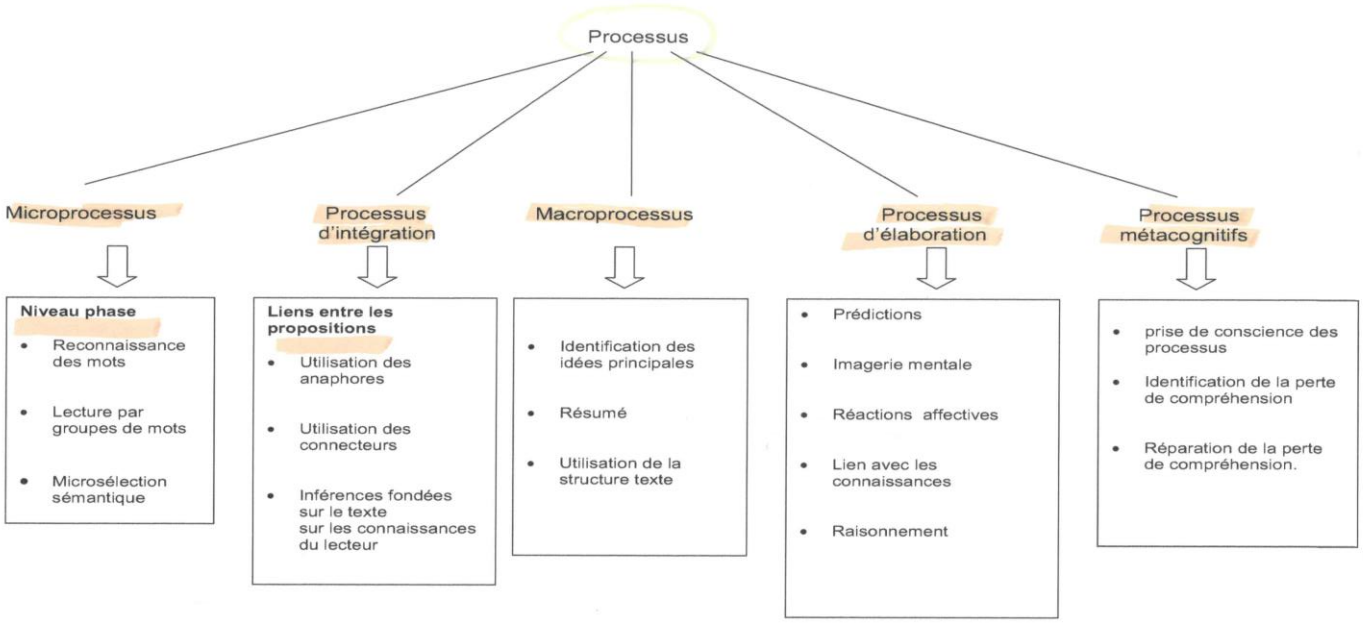
● **La compréhension critique :** ce niveau de compréhension porte sur l'appréciation de chaque élève sur le texte et dans ce cas, les réponses seront diverses, puisque chacun porte un jugement critique sur le texte en fonction de son rapport au monde. Lors de ma partie pratique, je devrai porter une attention particulière au rapport émotionnel que l'enfant entretient avec le texte.

● **La compréhension créative** : elle fait plutôt référence à l'interprétation et à la représentation mentale que chacun se fait du texte qu'il lit, ce qui est propre à chaque élève. L'imagination est mise en œuvre dans ce niveau de compréhension. L'élève se montre acteur et maître de sa compréhension. L'adjectif qualificatif « créative » démontre qu'il invente une situation textuelle en fonction des éléments paratextuels donnés et d'un horizon d'attente défini par l'auteur. Ce qui ne signifie pas pour autant qu'il n'existe pas des situations de compréhension erronées. Il m'appartiendra d'évaluer ce niveau de compréhension afin de repérer les difficultés et de rediriger le lecteur dans la bonne direction à partir des indices du texte.

6.Les processus de lecture et les habiletés pour accéder à la compréhension selon J. Giasson

Les processus regroupent les habiletés nécessaires au lecteur quand il entre dans la phase de lecture et qui lui permettent de construire du sens. Les stratégies permettent de mettre en œuvre ces processus mais mettent aussi l'accent sur l'explicitation de l'enseignement de la compréhension en lecture : c'est ainsi que le lecteur devient progressivement autonome. [17]

Les processus de lecture et leurs composantes
(In Jocelyne Giasson : *La compréhension en lecture*. De Boeck Université.)



[16] **Tauveron Catherine**, *Comprendre et interpréter le texte littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant*, revue « repères/recherche en didactique » n°19, édition INRP, septembre 1999.
[17] **Giasson Jocelyne,** *La compréhension en lecture*, édition De Boeck université, 1990, collection Pédagogies en développement, p. 16

Les stratégies afférentes aux habiletés résumées dans le tableau ci-dessus seront développées sous la forme d'activités dans la deuxième partie du mémoire.

7. Quelles difficultés sont liées à la compréhension ?

Dans cette partie, je n'évoquerai que les difficultés liées aux différents textes rencontrés par le lecteur. D'après B. Gervais, *« Il n'est plus question d'affirmer que lire, c'est comprendre un texte, mais qu'il existe différentes façons de le comprendre »* et *« apprendre à lire, c'est apprendre à passer de l'une à l'autre »*[18]. Il existe plusieurs formes de compréhension qui varient en fonction des textes que les enseignants choisissent de mettre à portée de leurs élèves. Ainsi, les textes littéraires sont choisis majoritairement à l'école primaire, à partir du cycle 2.

Catherine Tauveron évoque différents textes qu'elle qualifie de résistants ou collaborationnistes. Un texte résistant est celui qui entraîne des problèmes de compréhension (tel que *Le journal d'un chat assassin* d'Anne Fine qui place le lecteur sur une fausse piste par le point de vue d'un animal) à l'inverse du collaborationniste qui guide le lecteur à l'aide d'un fil conducteur. L'auteur distingue ensuite deux catégories parmi les textes résistants **: les textes réticents et les textes proliférants.**

L'une des difficultés majeures, par exemple, que rencontrent les élèves à leur entrée en sixième, est de procéder à une lecture inférentielle, nous dit ainsi G. Chauveau. La plupart s'arrête à la lecture littérale et ne « creuse » pas suffisamment pour accéder au niveau symbolique du texte. **Quel étayage les enseignants peuvent-ils apporter à leurs élèves dans ce processus cognitif ?**

Face à un texte résistant, le lecteur doit se livrer à deux opérations : la détection et le remplissage des cases vides. D'après C. Tauveron, *« les récits réticents sont avant tout des récits qui explorent des techniques d'écriture littéraire »*[19] : la technique se met donc au service du sens. Ces textes représentent un véritable enjeu pour l'apprentissage de la compréhension à l'école car les élèves doivent mobiliser leurs ressources intellectuelles, propices à l'interprétation. L'enseignant ne doit donc pas craindre de s'y attaquer, car il est en cela le passeur de compétences qui donnera au futur collégien les outils cognitifs pour affronter ces vides et ces creux.

Il appartient donc au lecteur d'entrer dans l'apprentissage de la compréhension grâce à une diversité de textes littéraires et aussi de construire ses propres représentations de l'œuvre lue. *« C'est le lecteur qui vient achever l'œuvre et refermer le monde qu'elle ouvre »* d'après C. Tauveron.[20]

B] LA MISE EN SCÈNE DU PERSONNAGE DE LA SORCIÈRE

1. Le rôle du personnage dans la littérature de jeunesse

Qu'est-ce qu'un personnage en littérature de jeunesse ? Pour C. Tauveron, le personnage est un **organisateur textuel** : *« il peut mettre en mouvement plusieurs compétences d'ordre esthétique, culturel, social et psychoaffectif. »*[21]Il intervient dans le pacte de lecture afin de créer

[18] **Catherine Tauveron,** *Comprendre et interpréter les textes à l'école* dans la revue « repères » nº19, parue en 1999, p.15. Elle cite Bertrand Gervais dans *À l'écoute de la lecture*, Montréal, VLB éditeur.
[19] **Tauveron Catherine**, *Comprendre et interpréter le littéraire à l'école et l'au-delà,* édition INRP, 2001, collection Didactiques des disciplines, p.12.
[20] Ibid.p. 127-128.
[21] **Prince Nathalie**, *La littérature de jeunesse,* édition Armand Colin, collection U. lettres, Paris, 2010, p. 38.

une véritable interaction entre le texte et le lecteur mais c'est lui qui le modèle selon son imagination, qui transforme cet être de papier, valeur essentielle du récit.

►Un modèle identitaire pour l'enfant, à l'origine de sa maturation

Dès leur plus jeune âge, les enfants rencontrent des personnages de fiction qui jalonnent leur parcours culturel et affectif. Et bien qu'ils n'en aient pas encore conscience, c'est par le personnage que se construit la compréhension. En effet, ce processus conduit à la formation de représentations mentales que l'enfant associe à son univers familier, d'où sa demande routinière du même conte chaque soir. Articulateur privilégié de la lecture, le personnage est « une porte d'entrée » dans le récit, suscitant l'attirance des uns et la répulsion des autres, indispensable étape du processus de maturation. Par exemple, dans *Max et les maximonstres* de Maurice Sendak[22], la vision du monstre renforcée par les illustrations, est un regard sur soi-même. L'enfant se positionne en tant qu'acteur et part à l'aventure comme Max. D'ailleurs, celui-ci affronte ses peurs tout en les reliant à sa situation réelle, le voyage initiatique qu'il entreprend le fait grandir tout comme le petit lecteur- récepteur.

Comment un enfant sait-il reconnaître le personnage principal ? Quels indices lui permettent de le différencier des personnages secondaires ? Les auteurs du livre *Apprendre à lire en lisant le personnage*, évoquent la capacité des enfants à repérer un détail vestimentaire, un objet spécifique au personnage : le balai pour la sorcière, la baguette pour la fée ou encore l'épée du vaillant chevalier. Cela leur permet d'accéder à une information réelle. Toutefois, pour les jeunes enfants, la difficulté majeure réside dans le fait qu'ils peinent à dissocier leurs représentations culturelles de la véritable fonction du personnage rencontré dans le récit. L'enseignant doit donc veiller à guider ses élèves vers des représentations mentales de plus en plus affinées, ce qui nécessitera un contact régulier avec de nombreux albums de littérature de jeunesse. La pluralité des lectures et la qualité des échanges développeront les compétences langagières et la compréhension du rôle que jouent les personnages au sein du récit.

Dans les textes narratifs, des personnages tels que l'ogre ou la sorcière font grandir le jeune enfant en générant chez lui un sentiment de peur. Selon C. Tauveron, *« l'ogre est un personnage nécessaire à l'enfance »*[23], car en créant l'angoisse chez l'enfant, le personnage marque son univers culturel. La plupart du temps, l'enfant prend la place du personnage principal et en s'identifiant à lui, vit ses aventures, développant ainsi son potentiel imaginaire. **D'ailleurs, les lectures d'enfance ne sont-elles pas celles qui laissent les plus fortes impressions ?**

L'enfant projette sur les héros des contes une image inconsciente de son univers. Quand il pénètre dans le monde merveilleux des contes, même si ce ne sont pas les mêmes codes que les siens, il les accepte, car cela fait partie du pacte de lecture passé avec l'auteur. L'enfant a effectivement tendance à s'identifier aux personnages fictionnels et à leur prêter des valeurs positives. Selon Bruno Bettelheim, les contes sont un rite de passage qui l'aide à vaincre ses angoisses, à s'accepter et à devenir un homme.[24] Rien de tel en effet qu'un conte de fée pour se confronter à la séparation, à la rivalité, à la trahison, la cruauté et la mort. Ainsi, l'emblématique *Petit poucet* déploie-t-il le thème de l'abandon. Et le passage de la traversée de la forêt symbolise une épreuve initiatique au cours de laquelle le héros part à la rencontre de lui-même, obligeant le lecteur à faire un « arrêt sur image » en quelque sorte, à s'interroger sur ce lieu obscur d'où le héros et lui-même sortiront différents.

---

[22] **Maurice Sendak**, *Max et les maximonstres*, L'école des loisirs, 1967.

[23] **Prince Nathalie, Servoise Sylvie**, *Les personnages mythiques dans la littérature de jeunesse*, Presses universitaires de Rennes, 2015, collection « interférences », p.183.

[24] **Bettelheim Bruno,** *Psychanalyse des contes de fées***,** édition Robert Laffont, 1976, p. 58.

►La notion de personnage

C'est une notion relativement complexe car le personnage a tendance à être confondu avec la notion de personne, d'après Yves Reuter[25]. Le personnage est au cœur des relations fiction-narration et n'appartient pas au réel, ce qui rend sa conception d'autant plus complexe pour des enfants de maternelle. Tout comme le processus de la compréhension, la notion de personnage se construit, c'est un facteur d'ancrage du texte dans la réalité. Il évoque l'effet-personnage ou *« l'ensemble des relations qui lient le lecteur aux acteurs du récit »*[26]. Un personnage se construit au fil de la lecture et ne peut qu'exister qu'au travers des connaissances du lecteur et de la représentation mentale qu'il s'en fait. Mais il faut aussi que le personnage s'y prête car s'il a des points communs avec le lecteur, celui-ci s'identifiera plus facilement à lui. En revanche, s'il s'agit d'un personnage complexe, le lecteur devra se créer une image mentale en fonction des informations qui lui sont données par l'auteur. Mais dans tous les cas, c'est le lecteur qui lui donne tout son sens. C'est par lui qu'il existe et il convient donc de noter que la frontière personne/personnage est fluctuante. Les personnages de fiction deviennent des personnes produisant ainsi un effet de réel et établissant un climat de confiance entre le lecteur et l'œuvre lue.

Le personnage est donc un vecteur de communication qui relie le lecteur à la trame narrative et qui lui permet ainsi d'enrichir sa propre expérience.

2.Le personnage de la sorcière dans les albums de littérature de jeunesse

►Génèse du personnage de la sorcière

La sorcière tient-elle toujours le rôle du méchant dans les albums de littérature de jeunesse ? Quel rôle joue-t-elle dans la littérature de jeunesse ?

Le nom *« sorcier », « sorcière »*, paru au VIII^{e} siècle, est issu du latin *« sorcerius », « sors », « sortis »* qui désigne un objet que l'on met dans une urne pour tirer au sort. Le mot *« sort »*, provenant du latin *« serere »*, désigne *« tout ce qui, par fatalité, enchaîne tout être humain à son destin ou une situation inéluctable »*[27]. L'apparition de ce mot donne naissance à la sorcellerie qui fait son apparition au début du XIII^{e,} suivi du verbe *« ensorceler »*, synonyme d'envoûter, charmer, séduire. Mais on parle aussi de sorcières dans l'Antiquité : Artémis est désignée comme une déesse nocturne et maléfique. Hécate, déesse de la magie, est capable de se métamorphoser. On prête déjà à ces femmes des vertus maléfiques. Les récits, s'effectuant essentiellement à l'oral, participent à la construction d'une image négative des sorcières, dans l'esprit des gens. Ce qui crée ainsi un sentiment de peur.

Associée à une femme séductrice apportant la mort, la conversion de l'Empire romain au christianisme a pour conséquence leur élimination. La première vague de persécution débute vers 1480 sous l'impulsion de la bulle papale *Summis Desiderantes Afectibus* visant à lutter contre la sorcellerie et renforcée par le manuel de démonologie *Malleus Maleficarum* des auteurs et inquisiteurs Heinrich Kramer et Jacob Sprenger. En effet, ceux-ci y décrivent les sorcières et leurs pratiques ainsi que les astuces pour les reconnaître. Ils affirment qu'elles ont pactisé avec Satan et qu'elles pratiquent la magie noire.

---

[25] **Reuter Yves**, *La question du personnage*, édition CRDP d'Auvergne, 1987, collection recherche pédagogique.
[26] Ibid.
[27] *Les sorcières,* article de périodique dans la revue « nouvelle revue pédagogique », novembre 1997, collection nouvelle revue pédagogique, p. 10.

Mais « la chasse aux sorcières » se renforce à partir de 1560 jusqu'à 1630, période pendant laquelle surviennent des persécutions massives car les femmes sont considérées comme des êtres faibles, susceptibles de se laisser séduire par Satan. La christianisation des campagnes est faible à cette époque et les paysans n'hésitent pas à recourir aux incantations pour lutter contre les maladies et faire prospérer la terre, ce qui est contraire aux revendications religieuses. Pendant les guerres de religion, les danses, les sérénades, les rituels paganistes sont aussi sévèrement punis et assimilés au sabbat, symbole de la réunion avec Satan. La peur du diable provoque, au sein de la population, un sentiment de méfiance, insufflé par l'Eglise et la crainte du Jugement dernier. C'est ainsi que des centaines de femmes sont livrées aux flammes (on compte entre 50 000 et 100 000 femmes brûlées en Europe).

Il faut attendre le XVIIIe siècle pour que ces sacrifices s'amenuisent. En effet, des explications scientifiques et rationnelles viennent calmer les esprits. L'image de la sorcière s'adoucit en plein siècle du Romantisme, au XIXe siècle, notamment grâce à Jules Michelet, historien anticlérical, qui lui consacre un livre dans lequel il prend sa défense et accuse l'Eglise de ses actes passés.[28]

Ce personnage énigmatique, qui dérange et intrigue certains ou qui fascine d'autres, a traversé les siècles jusqu'à devenir un mythe aujourd'hui.

► Un personnage entre mythe et légende

« Les personnages mythiques sont des personnages « préfixés » : ils se reconnaissent, se réécrivent, se réincarnent »[29]Le mythe est toujours en lien avec l'idée de commencement, écrivent les deux auteurs. Il se substitue aux explications rationnelles et est lié à l'imaginaire. Mais pour le jeune enfant, le terme de personnage mythique ne fait pas sens car le mythe suscite une impression de déjà vu et de déjà lu. Cela suppose l'idée de répétition et d'un savoir encyclopédique. Ce qui ne le rend donc pas familier à l'enfant d'où la question suivante : **un personnage fictionnel peut-il être mythique ?** Il semblerait que les figures de l'ogre, de la sorcière et du loup soient au croisement de nombreuses croyances ancestrales. En effet, elles font partie d'*« un socle culturel commun* » répandu par l'oralité, nommé *légende. »*[30]

Mais il convient de s'attarder sur la notion de personnage mythique et pour certains auteurs, le personnage de la sorcière ne relève pas du mythe. En effet, Jean-Paul Gourévitch pense que les mythes concernent la vie céleste et que les contes appartiennent à la vie terrestre[31]. En effet, dans les mythes, le héros est un personnage qui fascine et que l'on cherche à imiter alors que dans les contes, le héros a plutôt tendance à reprendre sa place parmi le monde des humains à la fin du récit.

En bref, le personnage de la sorcière est bel et bien légendaire et semblerait se situer à la frontière du mythe. Chaque lecteur se fait donc une représentation personnelle de ce personnage énigmatique en fonction de son horizon d'attente.

3.Le stéréotype du personnage de la sorcière en déconstruction

►L'évolution du personnage dans la littérature de jeunesse

Le personnage de la sorcière intègre l'univers merveilleux des contes dès le XVIIe siècle en tant que bonne ou mauvaise fée. Elle endosse alors le rôle du personnage maléfique

[28] **Jules Michelet** (1798-1874) : *La sorcière*, éditeurs Garnier-Flammarion, 1966, 314 pp., Collection "Le livre de poche". Première édition, 1862.
[29] **Prince Nathalie, Servoise Sylvie,** *Les personnages mythiques dans la littérature de jeunesse*, Presses universitaires de Rennes, 2015, collection « interférences », p.8.
[30] Ibid.p.185
[31] **Gourévitch Jean-Paul**, *Explorer et enseigner les contes de fées,* édition Belin, 2016, Paris, collection Guide de l'enseignement.

s'opposant au héros et à l'origine de ses péripéties. Devenu rapidement un archétype, ce personnage est revisité par Charles Perrault dans la version adaptée de *la belle au bois dormant*, dans laquelle il évoque le personnage de la mère ogresse : on retrouve cependant les mêmes thèmes (la marâtre, le désir d'avoir des enfants, l'amour, la magie).[32] Au siècle suivant, ce conte est repris par les frères Grimm où la sorcière devient la treizième fée. Toutefois, elle reprend ses traits diaboliques dans *Hansel et Gretel* et *Blanche neige.* Dans sa version bénéfique, la sorcière est une fée marraine qui est l'adjuvant du héros ou de l'héroïne (dans *Peau d'Âne et Cendrillon*)[33].Au XIXème siècle, les traits de la sorcière s'adoucissent en pleine période romantique, sous la plume d'Hans Christian Andersen. Par exemple, dans *Poucette*[34], elle rend service à une femme en mal d'enfant, on retrouve ses talents de guérisseuse, la magie n'a pas disparu pour autant.

L'arrivée de nouvelles technologies au XXe siècle comme la télévision, apportent un regard différent sur le personnage de la sorcière, par le biais de séries comme *Ma sorcière bien aimée*, série américaine dans les années soixante. Elle est rendue populaire par la célèbre fête irlandaise d'halloween ainsi que les œuvres de Joanne Kathleen Rowling[35] où la romancière met en scène l'univers des sorciers et sorcières, adapté au cinéma et qui suscite un véritable engouement au sein de la population.

Dans la plupart des albums de littérature de jeunesse, la sorcière est figée dans son stéréotype mais progressivement, des auteurs comme Grégoire Solotareff brise ce modèle en faisant évoluer son personnage. Dans *Trois sorcières*[36], les sorcières sont au nombre de trois, à l'image des trois fileuses, et apparaissent sous des traits de plus en plus cléments au fil de la lecture. Le fait d'apporter une touche d'humanisme réconcilie l'enfant-lecteur avec ses peurs. Les auteurs en littérature de jeunesse multiplient les références aux clichés de la sorcière et prennent plaisir à en faire des anachronismes dans une époque contemporaine, construisant ainsi un personnage manichéen.

►Un personnage manichéen

Les contes populaires ont alimenté la légende par peur de voir disparaitre ce personnage et les auteurs jouent sur l'ambiguïté entre le bien et le mal pour faire perdurer cette image qui attire tout en conservant une part de mystère.

« On arrive à une mutation du personnage, au tournant du mythe, aux limites d'un stéréotype qui doit prendre une autre forme pour continuer à exister »[37]. Cette citation prouve que les mentalités ont changé et que le personnage de la sorcière a dû s'adapter au modernisme. Associée au trio ogre/loup/sorcière pendant longtemps, on assiste à un déplacement des stéréotypes qui déstabilise les canons habituels de la méchanceté. Le personnage est désormais mis en scène non plus dans des univers merveilleux, oniriques mais dans un univers familier. Cela « casse » le mythe mais sert aussi d'exemple à l'enfant. Par exemple, dans *J'ai un problème avec ma mère* de Babette Cole[38], le lecteur retrouve l'univers familier de l'école et des habitudes de la vie quotidienne qui viennent se heurter au quotidien d'une sorcière et de sa fille. En effet, celles-ci veulent s'intégrer dans la société malgré leur différence. Il s'agit d'un thème d'actualité, certes dépeint de manière humoristique, mais le personnage de la sorcière

[32] **Perrault Charles**, *La belle au bois dormant*, conte populaire publié en 1697.
[33] **Perrault Charles**, *Peau d'âne* (1694), *Cendrillon* (1697).
[34] **Andersen Christian Hans**, *La petite Poucette*, éditions C.A Reitzel, 16 décembre 1835.
[35] **J.K. Rowling**, la saga Harry Potter
[36] **Solotareff Grégoire**, *Trois sorcières*, L'École des loisirs, 1999.
[37] **Prince Nathalie, Servoise Sylvie**, *Les personnages mythiques dans la littérature de jeunesse*, Presses universitaires de Rennes, 2015, collection « interférences », p. 193.
[38] **Cole Babette**, *j'ai un problème avec ma mère,* éditions Folio Benjamin, novembre 2004.

devient humain, tentant de s'intégrer malgré quelques pointes de méchanceté à peine perceptible (la sorcière qui enferme son mari dans un bocal ou qui confectionne des gâteaux avec les ingrédients typiques des potions magiques). Les auteurs provoquent donc un décalage volontaire pour mieux sensibiliser le lecteur. C'est le même propos pour les contes détournés qui sont des parodies des contes traditionnels. Ils s'obtiennent en modifiant un ou plusieurs éléments de la trame narrative pour produire le plus souvent un effet comique : les enfants peuvent ainsi établir un jeu de différences avec des thèmes déjà connus (*Le chapeau rond rouge*[39]par exemple). Pierre Gripari, dans *Les contes de la rue de Broca*[40], plante le décor dans un quartier populaire de Paris où plusieurs de ses personnages sont issus de l'émigration, thème d'actualité.

Les auteurs de littérature de jeunesse se plaisent à transposer les personnages traditionnels au XXIe siècle, pour déstabiliser le lecteur certes, mais ce n'est pas leur objectif premier. Avec ce décalage, le lecteur s'interroge davantage, se sent plus concerné car ce sont des thèmes auxquels il est confronté tous les jours, il se remet davantage en question. Le personnage de la sorcière est en déconstruction et n'est pas en mal de disparaître car il est au service d'une plus grande compréhension, il fait sens pour le jeune lecteur. **Pourquoi un tel choix pour mon mémoire ? Et aide-t-il à mieux comprendre ?**

II] MISE EN ŒUVRE DE LA PARTIE PEDAGOGIQUE

A] POURQUOI LE CHOIX DU PERSONNAGE DE LA SORCIERE ?

1.Les représentations initiales des enfants

Un enfant arrive à l'école avec une vision du monde qui lui est propre et qu'il s'est construit en fonction de son vécu, de ses expériences, de son contact avec l'environnement. Ce sont les conceptions initiales qui peuvent être différentes d'un individu à un autre et elles traduisent sa façon de comprendre le réel. Ce qui peut tantôt créer des obstacles cognitifs ou tantôt des aides qui facilitent ou complexifient le processus de la compréhension.

Avant d'aborder un thème avec les élèves, il convient de les interroger sur la conception qu'ils se font du sujet concerné en procédant à une évaluation diagnostique, soit à l'oral s'il s'agit d'enfants de maternelle, de CP/CE1, soit en production d'écrit à partir de la classe de CE2. A partir de là, il ne s'agit pas de déconstruire leurs représentations, mais de s'appuyer sur elles pour construire des activités afin de les faire évoluer et de les enrichir. C'est ce point que je trouve intéressant pour étayer ma problématique.

Pour faire émerger ces représentations initiales, je compte recourir au dessin qui en dit long sur la conception du monde perçu par l'enfant. C'est un mode d'expression qui lui est adapté et qui permet de faire travailler l'oral par la suite puisqu'il est censé expliquer ce qu'il a voulu représenter. Je compte leur proposer un chant ou un extrait vidéo pour qu'ils puissent parler de leurs émotions ressenties lors d'un débat. Toutes ces activités permettent à l'enfant de rentrer dans le vif du sujet, le prépare aux séances qui vont suivre. En revanche, je risque de me confronter à différentes conceptions du personnage de la sorcière : je devrai opérer à un choix parmi plusieurs sans frustrer les autres élèves. Avant la mise en œuvre de ma partie pratique, je leur ai posé la question suivante : *« quand je parle de sorcière, quelle image avez-vous dans la tête ? »*. Les réponses sont communes : *« Une vieille dame qui a des pouvoirs magiques et qui se déplace sur un balai »*. Et à la question concernant les émotions que leur inspire ce personnage, certains répondent : *« Les sorcières sont toutes méchantes, elles font peur ! »*,

[39] Geoffroy de Pennart, *Le chapeau rond rouge*, éditions kaléidoscope, mars 2004.
[40] **Gripari Pierre,** *Les contes de la rue de Broca, la sorcière de la rue Mouffetard*, éditions Grasset-jeunesse, mars 2012.

« Elles ne sont pas toutes méchantes, certaines sont très gentilles dans les histoires ! ».[41]Je me suis rendue ainsi compte de l'évolution des mentalités depuis plusieurs années et de l'impact que l'évolution de ce personnage a sur les enfants. La sorcière s'est dévêtue de son costume de méchante pour endosser un costume moins effrayant, détaché de tout passé superstitieux. Mais ce qui m'intéresse dans ce personnage, c'est le rôle qu'elle joue dans le récit pour amener les élèves à comprendre l'intrigue, les relations causales, la progression narrative. Dans ma partie pratique, je souhaiterais mettre en évidence des procédés textuels liés au personnage de la sorcière qui participent à la compréhension du texte.

2.Mes axes de travail et les difficultés éventuelles

Je compte mettre en place un certain nombre d'activités avec mes trois niveaux donc mes objectifs seront différents. C'est intéressant dans la mesure où je verrai l'évolution de leur compréhension du récit et de leurs conceptions du personnage de la sorcière. J'évoquerai donc ci-dessous les activités que je souhaite mettre en place en mentionnant les difficultés qui peuvent surgir pour les élèves de CP, de CE1 et CM2. Rien ne prouve que je sois confrontée aux difficultés évoquées mais je dois les prendre en compte afin de faciliter au mieux leur compréhension.

►**La première de couverture** : je ne leur montrerai que les illustrations qui seront interprétées en fonction des représentations culturelles de chaque élève.

►**L'identification du lieu de l'action** : si le personnage évolue dans un univers familier à l'enfant, cela peut l'aider à mieux comprendre le sens. En revanche, si c'est un univers inconnu, dans un autre pays que le sien ou dans un monde enchanté, les élèves devront faire appel à leur imagination et s'intéresser aux indices narratifs présents dans le texte. Cela peut entrainer des difficultés de compréhension, je devrai amener mes élèves à effectuer des repérages dans le texte, à identifier chaque scène dans laquelle évoluent les personnages.

►**Les caractéristiques physiques et morales des personnages** : les élèves devront relever directement les indices dans le texte afin de créer la carte d'identité du personnage concerné, établissant ainsi des liens de cause à effet afin de construire le schéma narratif.

►**Les objets spécifiques aux personnages** : ils seront amenés à rechercher dans le texte des objets déclencheurs des péripéties que rencontre le personnage principal.

► **Le rôle des illustrations :** une illustration est une représentation visuelle qui sert à amplifier, compléter ou prolonger un texte, elle sert de support au lecteur à compléter les « blancs » du texte. En revanche, avec mes élèves de CP/CE1, je pense leur montrer les illustrations après la lecture du conte, sinon, je risque d'orienter la compréhension du récit. Le rapport textes/images joue un rôle dans la compréhension du lecteur en fonction de la manière dont les deux supports sont mis en interaction. Il faudra donc que je veille à une bonne utilisation des illustrations au moment opportun et leur faire comprendre la lecture d'images.

►**La lecture partagée :** celle-ci a pour objectif d'encourager la rencontre avec l'écrit et de rendre explicites les stratégies de lecture pour améliorer la compréhension d'un texte. C'est un dispositif que j'installerai en quatre étapes avec mes élèves de CP/CE1 :

- **La préparation à l'écoute** : le paratexte sera identifié en collectif.
- **La découverte de l'album** : les élèves pourront suivre le texte des yeux au fur et à mesure de ma lecture.
- **La reformulation de l'histoire par les élèves** : elle passera par des questions sur le contexte d'énonciation (Qui parle ? A qui ? Pourquoi ? Quand ? Où ?)

[41] Ces propos ont été recueillis dans ma classe de CP/CE1 en septembre, avant de commencer ma séquence en littérature.

- **La seconde lecture fera suite à la lecture d'images.**

►**La recherche d'inférences** : il s'agit d'établir des relations implicites entre les propositions ou les phrases d'un texte lu. Cette opération n'est pas des plus faciles puisqu'elle s'appuie essentiellement sur les connaissances encyclopédiques du lecteur et son rapport au monde. Ainsi, toutes les cases vides qu'un auteur se plait à laisser deviner, perturbent d'autant plus des lecteurs en difficulté, je compte mettre en place une activité destinée à trouver les inférences par la mise en place d'un jeu de cartes en activité pédagogique complémentaire avec mes CP/ CE1.

►**Le résumé** : dans le terme « résumé », se trouve l'idée d'économie mais pas de suppression de sens. Il s'agit en effet d'éliminer les informations secondaires et de remplacer des termes sémantiques identiques par des hyperonymes ou des termes englobants, tout en préservant le sens du texte. L'idée principale doit clairement ressortir, ce qui oblige le lecteur à prendre de la distance avec ce qu'il vient de lire. Savoir résumer un récit est le signe d'une bonne compréhension.

►**Les jeux de rôles** : construire un jeu de l'oie, un jeu de portrait ou un jeu de memory leur permet d'approfondir le concept de personnage. Le fait de concevoir des cartes avec les caractéristiques des personnages et de les faire évoluer sur un plateau de jeu vise à leur faire prendre conscience du déroulement du récit et l'influence de tel personnage sur tel autre. **Le personnage est-il le même au début et à la fin du récit ?** La compréhension se trouve facilitée par cette activité et mobilise d'autres disciplines.

►**Les lectures offertes :** je prendrai donc en charge la lecture du texte. Les élèves seront en situation d'écoute et prendront ainsi conscience de la permanence du texte écrit. Pour ma part, je devrai veiller à lire en articulant distinctement, tourner les pages au bon moment, respecter les pauses et les intonations de la voix pour faire remarquer le changement de personnages. Le fait de se montrer en train de lire donne du sens à l'acte de lire lui-même. Ce type de lecture installe un climat favorable aux échanges avec les élèves et participe à leur développement cognitif. En effet, j'espère les voir partager leurs émotions et accéder à la compréhension du monde qui les entoure. Les lectures offertes plaisent majoritairement aux enfants car l'effort de la lecture ne leur incombe pas. Elles ont pour but d'enrichir le patrimoine culturel des élèves et une discussion postérieure autour du texte lu est bénéfique au développement du langage, préconisé dans les programmes de 2015.

► **La lecture à voix haute** : c'est une activité de communication qui vise la lecture et que je compte mettre en place avec mes CM2. Certes, elle ne suffit pas à elle seule à entrer dans le processus de la compréhension. Lors de cette phase de lecture, je procéderai à une remédiation, corrigerai les erreurs détectées au niveau de la diction, des tonalités de la voix, des liaisons. Avant d'être mise en œuvre, elle devra faire l'objet d'activités d'apprentissages spécifiques et à partir de là, elle représentera un avantage pour le jeune lecteur. En effet, elle lui permettra de se mettre en avant devant ses pairs, d'opérer à une mise en scène, de jouer le rôle des personnages. Mais des activités sur la compréhension du texte seront mises en place en amont. Car lire un texte sans l'avoir compris oblige le jeune lecteur à lire le texte de façon plate et n'a pas d'intérêt pour lui.

► **La lecture silencieuse :** elle est complexe pour certains élèves car elle nécessite une intériorisation de la lecture, et il n'est pas rare d'entendre, dans les salles de classe, des petits lecteurs novices lire en chuchotant. En effet, certains ont besoin de ressentir les perceptions auditives de leur voix et ne peuvent s'empêcher de lire en articulant les lèvres. Mais une fois de plus, toute lecture doit être motivée, et expliquer aux enfants pourquoi ils lisent participe à construire une attitude de lecteur.

►**Les interactions** : elles favorisent l'acquisition d'une culture commune, stipulée dans les programmes officiels de 2015, afin de permettre le partage des interprétations entre élèves. Je devrai donc les inciter à toujours justifier en s'appuyant sur des données textuelles, à développer la pluralité des lectures. Par le langage oral, je les encouragerai à exprimer les émotions qui conduisent à une lecture symbolique. En effet, pour leur permettre de saisir le fonctionnement du symbole dans l'œuvre et hors de l'œuvre, c'est à l'enseignant de leur donner un corpus de textes variés après qu'ils ont acquis une posture impliquant le dépassement de la lecture littérale. La reformulation par les élèves et l'enseignant est une stratégie importante pour participer au développement de la compréhension. Mais encore faut-il faire preuve de clarté cognitive envers les élèves et leur expliquer l'utilité de reformuler : c'est un moyen de découvrir la pluralité des interprétations dans la classe. **Pourquoi ne pas décider de sélectionner certains passages courts et de les soumettre à des groupes d'élèves afin de recueillir leurs interprétations plurielles sous forme de tableau ou de cartes mentales ?**

►**Un schéma représentant le parcours narratif du personnage :** je pense le faire réaliser en collectif par les élèves ou en groupes afin de mettre en évidence le rôle du personnage dans la fiction et de rendre compte de la progression narrative du récit.

►**La carte géographique de l'histoire** : je souhaiterais leur faire tracer le trajet des personnages afin de mieux comprendre le récit.

►**Les activités graphiques :** avec mes élèves de cycle 2, je leur demanderai d'exprimer, par le dessin, des passages du livre. En dressant une liste des caractéristiques physiques de la sorcière, ils pourront réaliser un portrait qui fera l'objet d'une exposition des productions au tableau, discutées entre pairs.

3. Des projets de lecture motivants pour les élèves

Organiser les personnages sous la forme d'un système dans lequel le personnage principal se trouve au centre peut faire l'objet d'un projet de lecture. Les élèves doivent rechercher les indices implicites et explicites dans le texte pour compléter ce système mais peuvent partir du personnage de la sorcière et voir comment l'action s'organise autour d'elle. La classe peut être ainsi divisée en deux groupes qui viendront présenter le système des personnages à leurs pairs. Les points de vue seront ainsi confrontés et les interprétations plurielles feront l'objet de discussions, sous ma direction.

Une mise en scène de la fiction peut également faire l'objet d'un projet qui vise à construire les fiches d'identité des personnages par les élèves en groupes. Pour ce qui est du personnage de la sorcière, elle est définie par un lexique spécifique et des objets qui renvoient à un stéréotype connu des élèves : le grimoire, le chaudron, le balai, le chat, le crapaud. Cependant, elle ne renvoie pas toujours l'image maléfique dont elle est affublée la plupart du temps, il m'appartiendra donc de montrer les divergences d'une œuvre à l'autre pour que l'élève puisse approfondir l'analyse du personnage et mieux prendre sa place pour la mise en voix devant ses pairs.

4.Des obstacles à la compréhension

D'après C. Tauveron, le récit peut mettre en difficulté les élèves pour des raisons cognitives et culturelles.[42]

[42] **Tauveron Catherine**, *Comprendre et interpréter le littéraire à l'école et l'au-delà,* édition INRP, 2001, collection Didactiques des disciplines, p. 8.

► Des difficultés d'ordre cognitif

En effet, il se peut que certains élèves ne reconnaissent qu'un personnage que s'il est nommé. Par conséquent, si cette nomination est retardée, ils se trouvent dans l'incapacité à mémoriser les informations antérieures à sa dénomination. Ou encore ils ont du mal à établir des relations entre des personnages autrement qu'en prenant comme référence, le personnage principal. Je devrai donc veiller à leur donner des textes lisibles comme des adaptations en précisant aux élèves la nature du texte.

Vers l'âge de dix ans, les faibles lecteurs ont tendance à ne pas vérifier leur compréhension par des retours en arrière et n'évaluent pas la pertinence de leurs réponses. En résumé, ils ne pratiquent pas les opérations de révision qu'utilisent les bons compreneurs, il faudra que je travaille sur les erreurs sans les stigmatiser. Ainsi, ils pourront construire une attitude de lecteur responsable et sauront mieux évaluer leur niveau de compréhension.

En ce qui concerne la lecture à haute voix, un lecteur qui lit un texte devant un groupe aura moins de chances de comprendre que s'il pratique la lecture silencieuse, d'autant plus s'il rencontre des difficultés pour décoder le texte. En effet, lire devant ses pairs suppose une mise en avant de sa diction, de son acte de lecture et la concentration pour bien lire devant l'auditoire inhibe une partie de la compréhension. L'identification des phonèmes occupant l'essentiel de leurs ressources attentionnelles, je compte mettre en place des activités régulières qui visent à automatiser les activités de décodage, sous forme d'ateliers par exemple.

►Des difficultés d'ordre culturel

Les récits les plus lisibles sont ceux qui véhiculent le plus grand nombre de stéréotypes supposés être connus mais encore faut-il que les élèves en aient pris connaissance en amont. Ce qui constitue un cas de résistance du lecteur au texte. S'ils ne connaissent pas le stéréotype de la sorcière, **comment vont-ils inférer le symbolisme des objets qui la caractérise ou encore le rôle symbolique de la forêt ?** Tout ceci doit faire l'objet d'une construction du stéréotype par des lectures s'y rapportant. *« En présence d'une difficulté textuelle, les enfants ont le réflexe de développer des stratégies de recouvrement de la cohérence »* d'après Michel Charolles.[43] Ce qui signifie que les élèves trouvent des stratégies pour donner du sens à l'acte de lire, s'appuie sur les références culturelles qu'ils connaissent pour contourner ou faire face à l'obstacle textuel. Cependant, il est à noter que cela ne fonctionne pas toujours car encore faut-il que le jeune lecteur aborde le texte avec un bagage culturel en poche qui lui permette de comprendre l'implicite. Et tous les élèves ne sont pas tous égaux devant la compréhension. C'est pourquoi j'encouragerai la production d'inférences, garantie d'une lecture active et dynamique.

Pour contourner les obstacles ou leur faire face, il faut consentir à quitter la lecture littérale pour accéder à une lecture symbolique, accessible à tous. Ma mission éducative consistera à choisir des livres en fonction des obstacles auxquels je souhaiterais que les élèves soient confrontés, non pas pour les décourager. Bien au contraire, c'est en les plaçant face à ces obstacles et en les guidant qu'ils vont progresser en lecture et qu'ils vont construire des conduites de lecture réutilisables. La mise en œuvre de ma partie pratique montrera si le personnage de la sorcière contribue à faciliter ou complexifier le processus cognitif de la compréhension par le biais d'activités écrites et orales, chez des élèves de cycle 2 et 3.

[43] Ibid., p. 4.

B] CADRE ET DESCRIPTIF DE L'EXPÉRIMENTATION

1. Présentation du lieu de l'expérimentation

Afin de répondre à la problématique développée dans la première partie de ce mémoire, j'ai mis en pratique une séquence en lecture/compréhension auprès des élèves de CP/CE1 et de CM2. L'école dans laquelle j'ai conduit ma pratique pédagogique se trouve à Lons le Saunier, dans un quartier sensible de la ville. Il s'agit de l'école élémentaire Jacques Prévert qui compte 139 élèves avec l'école maternelle.

2.Présentation des élèves

Pour la classe de cours préparatoire, le nombre d'élèves est de 9 avec un élève issu de la communauté des gens du voyage, qui n'est pas scolarisé régulièrement. Cet élève est arrivé au mois de décembre mais a dû retourner en Roumanie pour des raisons familiales. Il n'a pu suivre que trois séances au cours desquelles il a très peu participé. Il m'a donc été difficile de vérifier la compréhension de cet élève, faute de temps.

Quant au CE1, leur nombre s'élève à dix avec cinq élèves, faibles lecteurs et pour qui j'ai eu recours à la différenciation afin qu'ils puissent participer au même titre que les autres élèves, plus à l'aise avec la lecture.

L'école Jacques Prévert compte une classe Ulis de douze élèves dont quatre qui sont inclus dans ma classe, les après-midis et quinze minutes tous les matins pour les rituels de l'accueil et de la date. Ces élèves ont participé à deux séances au cours de mon expérimentation : lors d'une séance avec la mise en scène du récit par des CE1 et lors de la dernière séance, pour le jeu du loto des personnages. Les élèves de CM2 sont au nombre de 23 avec deux élèves de la classe Ulis en inclusion les après-midis : ceux-ci n'ont donc pas pu faire partie de l'expérimentation. Un élève est issu de l'ITEP[44] et participe au cours tous les matins. Une élève, faisant partie de la communauté des gens du voyage, présente de grandes difficultés en français et mathématiques. Elle est arrivée il y a trois ans en France, a commencé sa scolarité en UPE2A[45] avant d'être intégrée à temps plein dans sa classe d'affectation. Elle s'exprime correctement en français mais a un niveau CE1 en lecture et malgré la différenciation, elle a dû mal à progresser. Elle ira en SEGPA[46] l'année prochaine ainsi que sept de ses camarades pour qui je propose aussi des exercices à leur portée.

3. Mise en place de l'expérimentation

Celle-ci a été mise en place au cours de la deuxième période scolaire, du 6 novembre au 22 décembre 2017, sous la forme de 19 séances : une séquence de 10 séances pour les élèves de CP/CE1 et une séquence de 9 séances pour les élèves de CM2.

C] DESCRIPTIF DE L'EXPÉRIMENTATION

1. Présentation pour les élèves de CP/CE1

L'objectif général de la séquence a été de montrer aux élèves comment le personnage de la sorcière les aide à apprendre à comprendre. En prérequis, les CE1 ont déjà travaillé en période 1, sur le genre du conte, et le personnage de la sorcière dans la manière de le décrire au cours d'un processus rédactionnel. Il s'agit d'un personnage assez familier pour eux et ils en ont une représentation mentale relativement bien construite. En effet, au cours des lectures offertes, je leur ai proposé plusieurs récits dont *Les contes de le rue Brocca* de P. Gripari : *la sorcière de la rue Mouffetard, J'ai un problème avec ma mère* B. Cole. Ce sont des récits dans lesquels la transposition de la sorcière est mise en évidence dans un univers plus réaliste, plus

[44] Institut thérapeutique éducatif et pédagogique
[45] Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants
[46] Section d'enseignement général et professionnel adapté

récent. Par exemple, dans *La sorcière Camomille* de Larreula et Capdevila, les touches d'humour permettent de découvrir la facette gentille du personnage, ce qui déconstruit le stéréotype de la sorcière. Si les élèves de CE1 ont assez bien perçu cette conception dualiste du personnage, il en est tout autrement pour les élèves de CP. Ceux-ci ne semblent concevoir le personnage de la sorcière que comme un personnage méchant. Le stéréotype semblerait plus présent chez les plus petits car au fur et à mesure de leur développement cognitif, ils perçoivent de mieux en mieux le fait que la sorcière puisse endosser un autre rôle que celui de la « méchante » de l'histoire.

Le conte sur lequel j'ai choisi de mettre en pratique mon expérimentation est celui d'*Hansel et Gretel,* adapté des frères Jacob et Wilhelm Grimm et illustré par Anthony Browne. Comme j'ai voulu inclure les CP, je n'ai pu tester que la compréhension orale avec eux alors qu'avec les CE1, j'ai pu tester également la compréhension écrite. Il m'a semblé intéressant de travailler sur les illustrations qui envoient de nombreux messages et qui contiennent de nombreux indices participant à la compréhension du récit. Il est à noter que les illustrations n'ont pas été montrées de suite aux élèves pour ne pas influencer l'image mentale qu'ils se sont représentée à la suite de la lecture du récit. Au tout début de ma séquence, j'ai exposé mon projet de mise en scène du conte par des marottes avec la conception d'un décor réalisé en troisième période en arts plastiques.[47]Ce projet a été bien reçu par l'ensemble des élèves, plus par les CE1 à qui j'ai demandé de reformuler l'objectif de la séquence aux CP. Comme je n'ai qu'un seul jour d'apprentissages par semaine, il m'a été très difficile de mettre en place, comme je l'aurais souhaité, une mise en scène devant les élèves de CM2. Par manque de temps, nous avons joué collectivement quelques scènes en petits groupes mais sans montrer notre projet aux autres élèves. Mes CP/CE1 n'ont été ni déçus ni frustrés puisque je ne leur avais pas parlé d'un éventuel spectacle devant les autres élèves, mais seulement d'une mise en scène du conte pour apprendre à comprendre. Le décor, quant à lui, a bénéficié d'une exposition dans les couloirs de l'école, à la vue de tous les élèves qui ont pu apprécier le travail des CP/CE1.

La séquence se compose de neuf séances dont j'exposerai le déroulement et l'analyse dans la partie suivante. Chaque séance dure trente minutes, juste après le rituel de la date et de l'accueil. Un retour a été fait à l'issue de chaque séance pour vérifier ce que les élèves avaient appris au cours de cette séance.

2. Présentation pour les élèves de CM2

L'objectif de la séquence a été de montrer aux élèves comment ils mettent en œuvre une démarche pour comprendre un texte à partir d'un personnage. En prérequis, ils ont travaillé sur le conte *Hansel et Gretel* des frères Grimm en période 5 au CM1. Ils ont d'ailleurs, une représentation mentale assez bien construite du personnage et en comprennent la dualité. Tout comme les CP/CE1, je leur ai fait bénéficier des lectures offertes suivantes : *Les fileuses d'or* et *L'oiseau de feu* d'Anne-Marie Passaret et de Michel Gay, *Les contes de la rue de Brocca* de Pierre Gripari. J'ai pu remarquer une nette évolution dans la compréhension du personnage, les élèves bons lecteurs repèrent les touches d'humour, comprennent les inférences, se servent de leurs connaissances encyclopédiques et peuvent ainsi accéder à une compréhension plus fine du texte. Cependant, les faibles lecteurs restent attachés à la compréhension littérale, ont du mal dans l'interprétation du récit. Le conte sur lequel j'ai décidé de mettre en pratique mon expérimentation est celui de *Baba Yaga,* une adaptation de Rose Celli, avec très peu d'illustrations afin de se concentrer essentiellement sur le texte. J'ai également proposé une comparaison avec le texte d'*Hansel et Gretel* des frères Grimm afin de percevoir les similitudes et différences dans le schéma actantiel et narratif des contes. J'ai commencé par présenter

[47] En période 2, je n'avais pas les arts plastiques, c'est pour cela que la conception du décor a été décalée.

l'objectif de ma séquence en évoquant la lecture à haute voix du texte, enregistrée afin d'être écoutée par mes élèves de CP/CE1. La lecture à haute voix suppose une mise en place des processus de compréhension afin de respecter les liaisons, les changements de voix correspondant aux changements de personnages, les pauses marquées. C'est un projet qui a beaucoup motivé les élèves au cours de cette séquence et ils ont fait part d'une bonne motivation et participation à chaque séance.

La séquence se compose de 9 séances de 45 minutes chacune qui se sont déroulées après la séance d'étude de la langue et avant la récréation du matin. Chaque séance a bénéficié d'un retour à l'oral sous forme de synthèse afin de s'assurer des apprentissages des élèves et de l'atteinte de l'objectif.

III] ANALYSE DES SEANCES

A] Déroulement et analyse de la séquence pour les élèves de CP/CE1

1. Séance 1 : Découverte et création d'un univers de référence

►**Objectifs :** Faire comprendre comment construire un horizon d'attente, comment s'approprier la trame narrative de l'album et **t**rouver un titre à partir des illustrations.

►**Déroulement :** **1) Phase d'exposition du projet :** le thème du projet est présenté aux élèves sans montrer le titre du conte. Le croisement interdisciplinaire est mentionné puisqu'il s'agit de travailler la lecture/compréhension dans un premier temps puis plus tard, les arts plastiques avec la construction du décor pour la mise en scène du récit.

2)Phase de découverte : pendant cette phase, les élèves sont invités à observer, sur un power point, la première et quatrième de couverture de l'album *d'Hansel et Gretel* et à émettre des hypothèses sur les évènements qui vont se passer dans le récit. Je leur ai également demandé si l'observation de la maison, dans la quatrième de couverture, leur faisait penser à d'autres récits rencontrés, surtout pour les CE1. Je leur ai montré une illustration de la sorcière qu'ils ont rapidement identifiée par la présence d'un animal : un chat noir.

3)Phase de recherche : les élèves ont eu pour consigne de chercher par deux, pas plus de cinq minutes et par binôme, le titre du conte. Après réflexion, les titres ont été notés, en dictée à l'adulte, sur une feuille A3 et exposés dans la salle de classe.

►**Analyse des résultats** : la séance a été très productive, les élèves se sont investis dans la recherche du titre. Une élève de CE1 a trouvé le titre exact car elle connaissait déjà le conte, elle a reconnu les deux enfants assis contre un arbre et la maison en pain d'épices. La majorité des élèves a identifié la sorcière dans l'illustration d'Anthony Browne[48], ils ont reconnu le chat noir et le chapeau de la sorcière en forme de triangle.[49]

En ce qui concerne l'analyse des titres émis hypothétiquement par les élèves, la plupart ont associé la sorcière a un lieu qui appartient à son univers référentiel *(« la forêt, la maison, dehors »),* à son compagnon à quatre pattes *(« le chat »).* D'autres ont rattaché ce personnage à des sorcières qu'ils connaissaient déjà comme la sorcière Grabouilla mise en scène dans la chanson de Gérard Dalton. Deux élèves de CE1, en revanche, ont relié la sorcière à la notion de piège après avoir reconnu la maison en pain d'épices. Grâce à l'association de plusieurs images, ils ont mis en lien leur vécu, leurs connaissances encyclopédiques avec le conte

[48] **Browne Anthony,** *Hansel et Gretel*, éditions du kaléidoscope, 2001, p.25.
Voir annexe 1
[49] Voir l'affiche des titres en annexe 1

d'*Hansel et Gretel,* sans pour autant donner le bon titre de l'album puisqu'ils sont restés concentrés sur la sorcière dans l'énonciation de leur titre.

2.Séance 2 : lecture du récit

►**Objectifs** : faire comprendre comment écouter une histoire lue sans les illustrations**,** comment dire ce qu'on a compris de l'histoire et choisir un résumé parmi plusieurs proposés.

►**Déroulement : 1) Phase de découverte :** pendant cette phase, les élèves ont écouté attentivement la lecture du conte que j'ai prise en charge, sans montrer les illustrations de l'album.

2) **Phase de discussion collective :** j'ai recueilli les premières impressions après la lecture et posé des questions de compréhension orale (*Où se passe l'action ? combien de personnages il y a au début ? Et à la fin ? comment sont-ils présentés physiquement et moralement ? Que se passe-t-il dans l'histoire ?)* Au cours de cette phase, les échanges ont été régulés et guidés. Une discussion a également été engagée sur la pertinence du titre trouvé lors de la première séance. Chaque étape du conte a été reformulée afin de construire le schéma narratif à l'oral pour les séances suivantes.

3) **Phase de recherche et de mise en commun :** les élèves de CE1 ont eu pour consigne de trouver le résumé qui convenait le mieux au récit parmi plusieurs, après lecture à haute voix de chacun d'entre eux. Quant aux CP, il leur a été demandé de dessiner ce qu'ils avaient compris du conte sans indications supplémentaires.

►**Analyse des résultats** : les élèves ont beaucoup participé lors de cette séance, en particulier les CE1 pour qui le conte leur était, pour la plupart, familier. En effet, un élève a relié la sorcière à la marâtre à cause de sa disparition à la fin du conte.

En revanche, pour les CP, seulement deux élèves sur neuf ont pris la parole mais ils se sont montrés plus expressifs par le dessin. En effet, ils ont dessiné en grande majorité la maison de la sorcière et certains l'ont représentée avec son chat. Ils ont eu recours à des couleurs vives telles que le noir pour la sorcière.[50]Deux élèves ont réalisé des dessins de maisons classiques. Les sept autres ont dessiné une maison avec une sorcière qui regarde par la fenêtre. Cette image mentale a été imitée car je leur ai montré l'illustration de la sorcière avec la même posture en séance 1. Nous pouvons donc en déduire que le personnage de la sorcière est associé à un lieu, sa maison et qu'elle prend une place importante dans les processus de compréhension engagés. Mais d'un autre côté, ils n'ont pas représenté les autres personnages du conte, ils ne se sont attachés qu'à l'univers de la sorcière et les objets ou animaux auxquels elle était liée. Toutefois, un seul élève a inclus les deux enfants en lien avec la maison et la sorcière, dans son dessin : il semblerait qu'il ait compris que les personnages soient liés à l'intrigue. Il conviendra, dans les séances suivantes, de les aider à apprendre à comprendre le lien qui unit les personnages pour faire progresser le récit.

3.Séance 3 : la reformulation du récit

►**Objectifs** : faire comprendre comment remettre dans l'ordre des images séquentielles (les CE1 ont travaillé cette notion en période 1) et comment expliquer le classement de ces images en faisant des phrases courtes.

►**Déroulement : 1) Phase de lecture**[51] : certains passages ont été lus par les élèves de CE1 et d'autres par moi, directement au power point avec les illustrations correspondantes. Les CP ont écouté pendant cette phase de lecture**.**

[50] Voir annexe 2

[51] Cette séance a duré 15 minutes de plus en raison de la lecture à haute voix

2) **Phase de discussion collective** : au cours de cette phase, les élèves ont été invités à construire le schéma narratif en étant guidés. Ainsi, le récit a été reformulé et la progression narrative exposée sur une feuille A3 en dictée à l'adulte.[52] Les élèves ont été interrogés sur les illustrations de la marâtre et de la sorcière, ce qui leur a permis de les décrire et d'exprimer leur ressenti.[53] Je leur ai demandé également de comparer la première illustration où l'on voit une famille de quatre personnes puis la dernière illustration où la famille n'est composée que de trois personnes.[54]
3) **Phase de recherche** : les élèves de CP ont travaillé en interaction avec moi pour retrouver les étapes du récit en remettant des images séquentielles dans l'ordre. Un élève a été interrogé à chaque fois afin de trouver l'image correspondant au schéma narratif et de la décrire. Les élèves de CE1, quant à eux, ont remis dans l'ordre les images en s'aidant du schéma narratif construit en simultané avec les CP. La validation du travail des CE1 a été effectuée par les CP, ils ont collé les images dans les cases correspondantes et m'ont rendu le travail. Il convient de noter qu'une différenciation a été mise en place au cours de cette séance. En lecture, quatre élèves étaient encore dans la phase de déchiffrage, je leur ai donc demandé de lire des passages moins longs. Ils ont été inclus dans le même travail guidé avec les CP.

►**Analyse des résultats :** après la phase lecture, les élèves se sont beaucoup investis au cours de la discussion, ils ont été amenés à décrire les illustrations et ont déduit sans hésiter que la marâtre était la sorcière. Un élève de CE1 a même pensé que comme la sorcière était vieille, celle-ci pouvait être la mère de la marâtre mais un élève de CP s'est interposé en répliquant que dans l'histoire, la sorcière était jetée dans le four et que la marâtre vivait dans une autre maison. Le débat a été ouvert car les illustrations des deux personnages laissent à penser qu'il s'agit de la même personne. Mais subsiste le problème de leur apparence, elles ne se ressemblent pas. Sur ces propos, un CE1 a pensé qu'elle aurait pu utiliser une potion magique. Le personnage de la sorcière est associé à la magie et interprété comme ayant plusieurs apparences pour mieux attirer les enfants. Rien dans le texte ne permet de décrire physiquement la sorcière et la marâtre, mais les élèves ont pu trouver l'inférence suivante, aidés du texte et des illustrations : les deux personnages de la sorcière et de la marâtre représentent la méchanceté et celle-ci disparait à la fin du récit par leur mort respective.

Quant aux images séquentielles, l'ensemble des CE1 a eu beaucoup de mal. Ils ont donc été inclus avec les CP et ont bénéficié d'un étayage de ma part, excepté quatre élèves bons lecteurs qui ont travaillé seuls. Les images séquentielles à remettre dans l'ordre sont un processus qui permet d'apprendre à comprendre comment le récit est organisé mais à ce stade, cela reste complexe pour l'ensemble de la classe alors qu'à l'oral, les élèves ont bien participé et connaissent la progression narrative du conte.[55]Pourtant, sur les productions, on se rend compte que certains élèves se sont trompés malgré une description des images avec appui sur le texte. Cela est donc à retravailler.

4. Séance 4 : les personnages

►**Objectifs :** faire comprendre comment identifier le ou les personnages principaux et comment évoluent les personnages dans le récit.

►**Déroulement :** 1) **Phase de reformulation :** le récit a été reformulé par les élèves sans montrer les illustrations, le schéma narratif a été exposé au tableau. Les fiches d'images séquentielles ont été à nouveau explicitées et une discussion a été engagée sur les erreurs et réussites. Pour les CP, je leur ai demandé de commencer la reformulation du récit par *« c'est*

[52] Voir annexe 3
[53] Voir les illustrations aux pages 17 et 25
[54] Voir les illustrations aux pages 7 et 35
[55] Voir les productions d'élèves en annexe 3

l'histoire de... » pour se rendre compte de la compréhension du rôle des personnages principaux.

2) **Phase de recherche** : l'objectif de la séance a été explicité : **construire en collectif le jeu du portrait de chaque personnage rencontré dans le récit.** Les élèves ont été interrogés sur les caractéristiques physiques et morales de chaque personnage, les informations ont été notées en dictée à l'adulte au tableau. Elles ont été ensuite discutées pour analyser ce que l'on doit inscrire sur les cartes personnages. Ont été inclus les animaux dans ce jeu puisqu'ils participent à la progression du récit. J'ai inscrit les indications au feutre noir sur les cartes illustrées des personnages.
3) **Phase de mise en activité** : un élève de CE1, placé à côté d'un élève de CP, choisit une carte et essaie de faire deviner à qui appartient la carte qu'il tient dans ses mains, il choisit d'énoncer soit les caractéristiques physiques ou morales. Les élèves de CE1 ont aidé les élèves de CP, en plein apprentissage de la lecture, pour qu'ils participent aussi au jeu du portrait.[56]

►**Analyse des résultats :** la séance a été très productive, le récit semble mieux compris après un retour sur les images séquentielles. La construction des cartes personnages a bénéficié d'une forte participation à l'oral, même pour les faibles parleurs. Au cours de l'activité, les élèves ont obéi à certaines contraintes telles que ne pas dire s'il s'agit d'un homme ou d'une femme, les obligeant ainsi à recourir à l'emploi d'adjectifs qualificatifs, à développer du vocabulaire. Cependant, quand il a fallu faire deviner les cartes personnages de l'oiseau blanc et du cygne, une confusion a été remarquée et le rôle de l'oiseau blanc et du cygne est encore à renforcer chez les élèves, excepté pour un élève de CP qui a pris la parole et deviné de qui il s'agissait en expliquant les actions des deux animaux dans la progression du récit. Un travail sur les personnages est donc à envisager à la séance suivante.

5.Séance 5 : le personnage de la sorcière et son rôle dans le récit

►**Objectifs :** faire comprendre comment est mise en scène la sorcière dans le récit et comment elle fait évoluer les personnages principaux

►**Déroulement :** 1) **Phase de lecture** : le travail sur les personnages a été poursuivi dans le but d'apprendre à comprendre en repérant les changements de personnages. Des étiquettes-personnages (construites en collectif à la séance 4) ont été distribuées à tous les élèves. J'ai pris en charge la lecture du conte et à chaque occurrence des personnages, les élèves ont été invités à lever leurs cartes-personnages. Une discussion sur l'activité lecture et sur le rôle des acteurs dans le récit a été engagée par la suite.

2) **Phase de discussion collective** : les représentations initiales du personnage de la sorcière ont été recueillies au cours de cette phase. Les illustrations ont été à nouveau travaillées et ils ont essayé de retrouver les objets appartenant à l'univers de la sorcière.
3) **Phase de mise en activité** : pour les élèves de CP, je leur ai demandé de dessiner la sorcière sans donner d'indications[57] et de retrouver les images appartenant au conte *d'Hansel et Gretel* sur une fiche-élèves[58], en autonomie. Pour les CE1, une fiche de questions leur a été proposée à l'écrit, après leur avoir explicité les consignes. Une différenciation a été mise en place pour les quatre élèves faible lecteur. La correction a été immédiate, les questions ont été posées aux CP par les CE1 et validée par mes soins.

►**Analyse des résultats :** pour l'ensemble du groupe classe, les objets spécifiques à l'univers de la sorcière ont été en majorité reconnus notamment, le balai, le corbeau (oiseau maléfique), le chat, le chapeau pointu. Les produits sur la commode ont été interprétés comme faisant partie

[56] Voir les cartes personnages en annexe 4
[57] Voir les productions d'élèves dans l'annexe 5
[58] Ibid.

de produits servant à fabriquer une potion magique alors que la magie n'est pas présente dans le conte. Il semblerait que le personnage de la sorcière soit associé à la magie alors qu'aucune preuve textuelle n'ait été trouvée après trois lectures du récit.

Pendant la phase d'activité, les CP ont majoritairement reconnu toutes les images appartenant au conte *d'Hansel et Gretel*. Il s'agissait d'une activité de reconnaissance visuelle qui supposait la compréhension de l'ensemble du conte. En effet, les images n'étaient pas semblables aux illustrations de l'album, ce qui suppose que les élèves se sont fait un petit film de l'histoire dans leur tête. Quant à leurs dessins représentant le personnage de la sorcière, un seul élève l'a placée dans une maison, derrière la fenêtre, avec les deux enfants. Il s'agit de la même élève qui avait représenté le dessin du récit, à la séance 2. Cela confirme qu'elle met tous les éléments en lien dans le conte et qu'elle a une bonne représentation de l'intrigue. Pour les autres élèves, les dessins représentent un personnage où la couleur noire domine, la sorcière est associée à chaque fois au chapeau pointu, elle est donc très stéréotypée dans leur esprit. Certains n'ont représenté que la tête, assez grosse, et d'autres le corps en entier. La taille du personnage dessiné renseigne sur l'importance qu'il prend dans le récit. Les dessins permettent de se rendre compte de la perception du personnage par les élèves. En revanche, ils ne laissent pas transparaître la méchanceté du personnage si ce n'est la couleur noire, excepté une production où elle est représentée avec des dents.

Les CE1 ont travaillé en autonomie excepté les quatre élèves, faibles lecteurs, pour qui la différenciation n'a pas été suffisante. Il a fallu que je les guide davantage dans les questions, le déchiffrage des mots bloque l'accès à la compréhension, surtout pour un élève qui demande beaucoup d'attention. Pour les autres élèves, les questions ont été comprises. Deux élèves ont répondu que le conte leur faisait penser à *Blanche Neige* par la présence de la sorcière, et deux autres au *Petit Poucet* par le fait qu'Hansel sème des petits cailloux blancs et des miettes de pain pour retrouver son chemin. Il semblerait que leur représentation du conte et des personnages s'appuie fortement sur des contes déjà rencontrés au cours de leur scolarité. D'une part, cela les plonge dans l'univers merveilleux des contes et d'autre part, ils sont capables de faire des liens avec d'autres textes littéraires.

6.Séance 6 : la mise en scène de l'histoire (1)

►**Objectifs :** faire comprendre le rôle de chaque personnage dans l'histoire par la gestuelle et les actions des personnages

►**Déroulement :** **1) Phase de mise en place du projet** :la problématique consistait à demander aux élèves comment mettre en scène et faire vivre les personnages à travers le geste. Le tapuscrit de la situation initiale a été donné aux CE1 qui ont lu à haute voix, devant les élèves de CP.

2)Phase de discussion collective : au cours de cette phase, une discussion a été engagée sur la manière de représenter les émotions des personnages par les gestes. En effet, je leur ai demandé comment représenter la tristesse par des expressions au niveau du visage, l'attitude, la posture. Beaucoup d'émotions apparaissent dès les premières pages : la méchanceté de la marâtre, la peur de Gretel, la témérité d'Hansel, le désarroi du père. Ce qui a permis de faire une reformulation du début du conte.

3)Phase de mise en pratique : des groupes ont été constitués avec des CP et des CE1. Chaque groupe a reçu pour consigne de travailler sur quelques lignes du texte (code couleur) et d'imaginer quels gestes réaliser en rapport avec celles-ci.[59] Quelques élèves ont lu les phrases à tour de rôle, selon la couleur imposée, et les CP ont mimé les gestes associés aux paroles. Une

[59] Voir le tapuscrit dans l'annexe 6

fois la recherche effectuée, chaque groupe est venu présenter sa production devant le groupe classe. Une discussion a été engagée sur les difficultés rencontrées au cours de cette séance.

►**Analyse des résultats :** malgré le guidage de mes groupes au fur et à mesure de la recherche, je dois reconnaitre que cela était trop difficile pour eux. Pendant la phase de discussion, ils ont majoritairement compris les émotions des personnages en lien avec les actions de la situation initiale mais le texte a été compliqué à mettre en scène. Les CP ne comprennent pas encore le lien avec la gestuelle alors que les CE1 arrivent à représenter certaines émotions. Il a donc fallu que je repense à une autre forme de représentation gestuelle soit par des Playmobil ou des marottes, ce qui sert d'objets transitoires et est plus accessible surtout pour les CP.

7.Séance 7 : la mise en scène de l'histoire (2)

►**Objectifs (idem)**.[60]

►**Déroulement :** **1) Phase de reformulation :** ce qui s'est passé à la séance précédente a été reformulé par les élèves. L'objectif de la séance a été explicité : représenter la situation initiale du conte par des marottes. J'ai montré de quoi il s'agissait en faisant rappeler quels personnages sont présents dès le début du conte. J'ai pris en charge les premières lignes du récit en faisant jouer les marottes devant les élèves et en rappelant les émotions présentes. La difficulté a résidé dans le fait qu'il faut parler en même temps que l'on fait bouger les marottes car celles-ci sont inexpressives, il s'agissait donc de leur donner vie. C'est pour cela que les dialogues ont été travaillés en collectif avant la phase de recherche. J'ai fait exprès de répéter les dialogues d'une façon plate pour que les élèves trouvent une solution : les émotions devaient transparaître dans la voix. Au cours de cette phase, beaucoup de vocabulaire a été apporté et noté au tableau.

2)Phase de recherche : des groupes de quatre élèves ont été formés incluant les élèves de CP. Chaque groupe a eu une petite scène à représenter avec des marottes. Avant de commencer, il a été demandé aux élèves de souligner d'une couleur différente chaque occurrence des personnages de leur scène. Je suis passée auprès de chaque groupe pour aider, conseiller, guider au niveau des dialogues.

3)Phase de mise en pratique scénique : chaque groupe est venu exposer sa production scénique devant le groupe classe. Une discussion a été organisée juste après le passage du groupe pour parler des réussites et erreurs.
►**Analyse des résultats :** la séance a bénéficié d'une meilleure participation et engouement de la part de l'ensemble des élèves. L'activité a été comprise, les consignes ont été respectées. Chacun s'est approprié sa marotte-personnage et a joué le jeu par les dialogues. Ce qui a permis de vérifier la compréhension par la mise en scène des personnages. Lors de la discussion, les élèves ont trouvé l'activité plus accessible et les CP ont pu s'investir davantage. On peut ajouter que les actions des personnages les ont aidés à comprendre la progression narrative du conte.[61]

8.Séance 8 : la mise en scène de l'histoire (3)
►**Objectifs (idem)**

►**Déroulement :** **1) Phase de recherche collective** : au cours de cette phase, j'ai construit le schéma actanciel avec les élèves en interaction orale, sous forme de questions. Les informations ont été notées sur une feuille A3, en dictée à l'adulte.

2) Phase de recherche : les élèves ont été invités à choisir une scène à mimer en fonction de leur préférence. A l'unanimité, leur choix s'est porté sur la scène de la mort de la sorcière dans

[60] La séance dure 15 minutes de plus que les autres séances en raison de la mise en scène.
[61] Voir les marottes dans l'annexe 7

le four. Chaque groupe a été placé en situation de recherche pour réfléchir à une mise en scène, par les marottes, avec les dialogues adaptés. Ils ont travaillé sur les personnages du texte, comme en séance 7.

3)**Phase de mise en pratique scénique** : chaque groupe est venu exposer sa production scénique devant le groupe classe, suivi d'une discussion sur les difficultés rencontrées.

►**Analyse des résultats :** le passage par les marottes a permis, semble-t-il, d'améliorer la compréhension du texte. Le fait de soumettre les productions au groupe classe a favorisé les échanges entre pairs, a donné lieu à des discussions sur les liens qui unissent les personnages, leurs actions les uns envers les autres, les relations causales. De plus, l'élaboration du schéma actanciel, en début de séance, a permis de consolider la compréhension du rôle de la sorcière dans le conte. Sans elle, l'histoire serait banale, ce personnage vient renforcer l'intrigue et consolider les liens fraternels des deux héros.

9. Séance 9 : le loto des personnages[62]
►**Objectifs :** faire comprendre comment associer l'image à la bonne définition et vérifier sa compréhension en collectif

►**Déroulement :** 1) **Phase d'appropriation** : l'objectif de la séance a été explicité clairement aux élèves : jouer au jeu du loto des personnages, c'est-à-dire placer un pion sur l'image correspondant à la définition énoncée. Les binômes constitués, les élèves de la classe Ulis ont été inclus dans cette activité et ont été placés avec des CE1.

2) **Phase de mise en activité ludique** : le jeu s'est déroulé en interaction avec moi, les consignes ont été reformulées par les élèves avant de commencer. Une grille de six images a été donnée à chaque binôme, le premier à avoir rempli sa grille a gagné.

2) **Phase de discussion collective** : une discussion a été engagée à la suite du jeu et sur la morale du conte. J'ai vérifié que l'ensemble des élèves soient à l'aise avec ce terme en donnant quelques exemples et les ai invités à la trouver.

►**Analyse des résultats :** au cours de l'activité ludique, l'ensemble des élèves est resté concentré. Le fait de finir le premier sa grille a constitué une source de motivation et les a obligés à trouver les bonnes définitions. Les élèves de CE1 ont eu toutefois plus de facilité que les CP dans l'association des images et définitions. L'aspect visuel les a quelque peu gênés. En effet, ne disposant pas d'imprimante couleur, les images en noir et blanc ont pu les induire en erreur. Je les ai aidés en donnant quelques indices supplémentaires sur les définitions. J'ai volontairement regroupé les CP entre eux pour vérifier leur compréhension. A part un seul élève qui semblait perdu au début mais qui a retrouvé le fil de l'activité par une reformulation supplémentaire de la consigne, les élèves ont très bien participé.

Pour trouver la morale de l'histoire, ils ont pensé qu'il fallait se méfier des gens trop gentils, ce qui m'a permis d'opérer un croisement interdisciplinaire en éducation civique et morale, sur la notion du vivre ensemble. Nous sommes revenus sur le personnage de la sorcière et sur la notion de piège tendu aux enfants. Celle-ci a donc été perçue comme un personnage maléfique qui disparaît à la fin du conte, tout comme la marâtre. Ce qui nous a permis de conclure que la méchanceté a disparu avec la mort de ces deux femmes. L'illustration de la famille à nouveau réunie ainsi que celle de la traversée du lac ont été montrées aux élèves pour

[62] Voir les fiches de loto dans l'annexe 7

leur faire comprendre que les deux héros ont vaincu le mal et sont ressortis grandis de ce périple.[63]

10) Séance 10 : évaluation sommative

►**Compétences à évaluer : ●Pour les CP** (Pouvoir dire de qui ou de quoi parle le texte lu/Comprendre et s'exprimer à l'oral) **● Pour les CE1 (**Reformuler une histoire lue/Mettre en œuvre une démarche pour comprendre un texte/Mobiliser des expériences antérieures de lecture et les connaissances qui en sont issues/Trouver dans le texte ou son illustration la réponse à des questions concernant le texte lu).

►**Déroulement :** 1) Phase d'évaluation : **●Pour les CP** : l'évaluation s'est faite uniquement à l'oral, un dessin de la forêt leur a été demandé à la suite des questions orales avec pour contrainte de dessiner des arbres qui font peur. [64](C'est un travail qui leur sera demandé en arts plastiques au cours de la période 3) **●Pour les CE1 :** ils ont été évalués à l'écrit, en autonomie, après lecture et explicitation des questions. Une fiche d'évaluation différenciée a été donnée aux élèves faibles lecteurs.[65]

2)Phase de correction collective : les élèves de CE1 ont effectué la correction en interrogeant directement les CP, les réponses ont été validées par le groupe classe et notées au tableau en dictée à l'adulte. Une discussion a été engagée sur les dessins des CP où chacun a été amené à expliquer son choix dans les couleurs et la forme des arbres. Il a été demandé aux CE1 si les arbres représentés faisaient peur et appartenaient à l'univers de la sorcière.

►**Analyse des résultats :** pendant la première phase, les CE1 ont travaillé en autonomie tandis que les CP ont répondu aux questions de compréhension à l'oral. Plusieurs choix dans les réponses leur ont été proposés, les questions visaient la compréhension globale et ont respecté la progression du récit. Seule la dernière question a obligé les élèves à trouver une inférence (*Pourquoi les enfants et leur père n'eurent-ils plus jamais faim ?).* Il a fallu que les élèves se souviennent que les deux héros étaient repartis avec des pièces d'or après la mort de la sorcière et que grâce à ce trésor, la famille n'a plus eu de problèmes pour s'octroyer de la nourriture. Cela n'a pas posé de problème aux élèves qui ont trouvé la réponse facilement. Les compétences évaluées sont acquises sauf pour un élève de la classe Ulis en inclusion complète et un autre d'origine turque, pour qui il est difficile de s'exprimer à l'oral par manque de vocabulaire.

En ce qui concerne les élèves de CE1, les compétences évaluées sont acquises excepté pour les élèves qui ont bénéficié de la différenciation. En effet, il m'a été difficile d'être à la fois auprès des CP et des CE1. Je suis allée auprès d'eux à la fin de l'évaluation des CP, en particulier vers l'élève en difficulté de lecture. Les compétences sont en cours d'acquisition et à renforcer mais le fait d'avoir du mal à déchiffrer les mots de la question semble bloquer la compréhension et l'accès à une réponse qui leur parait évidente dès que j'énonce la même question à l'oral. Une question a posé problème pour certains CE1. En effet, le rôle de l'oiseau blanc et du cygne semble être difficile à interpréter et a été source de confusion. Pour les élèves, les deux volatiles remplissent le même rôle, ils les aide à rentrer à la maison. Une explication supplémentaire a été apportée lors de la correction pour qu'ils différencient bien la mission de ces animaux dans le conte.

Les productions des CP ont été discutées en fin de séance, assez rapidement par manque de temps. Certains ont représenté des arbres associés à des araignées, symbole de la peur pour eux. Un élève a dessiné un arbre avec des yeux, accompagné de fantômes. Les couleurs

[63] Voir les illustrations aux pages 33 et 35
[64] Voir les dessins de la forêt dans l'annexe 8
[65] Voir une évaluation d'un élève de CE1 et une évaluation différenciée en annexe 8.

dominantes sont le noir et le vert. Deux élèves ont représenté des arbres sans lien avec la peur. La forêt est le monde de la sorcière et les symboles lui appartenant ont été assez bien représentés.

B] Déroulement et analyse de la séquence pour les élèves de CM2

1. Séance 1 : construction d'un horizon d'attente

►**Objectifs** : faire comprendre comment construire un horizon d'attente et s'approprier la trame narrative de l'album/ comment trouver un titre à partir de la première et quatrième de couverture (le titre est caché) /comment reformuler une histoire en élaborant un schéma.

►**Déroulement :** 1) **Phase de découverte** : la première de couverture a été exposée au vidéoprojecteur. Les élèves ont été invités à réaliser une lecture de l'illustration après une courte phase d'observation. Ils ont ainsi émis des hypothèses quant à la scène représentée, les personnages présents et leurs actions, le décor, les émotions qui se dégagent de cette illustration. Je leur ai aussi demandé si cette première de couverture leur faisait penser à d'autres textes déjà rencontrés. Un travail par binôme a permis l'émission d'hypothèses sur un éventuel titre, celui-ci ayant été caché sur l'illustration. Les titres énoncés ont été notés, en dictée à l'adulte, sur une feuille A3 au tableau et exposés en guise d'affichage lors des séances suivantes.[66]

2) **Phase de lecture individuelle** : les élèves ont lu la moitié du texte donné, sans que le titre ni l'auteur ne leur aient été révélés.

3) **Phase de discussion collective** : après la lecture, une discussion a été engagée sur la pertinence des titres proposés par rapport aux actions développées dans le texte. Un débat interprétatif a été amorcé quant au titre convenant le mieux à l'histoire. Les premières impressions ont été recueillies, le genre littéraire du conte a été identifié et justifié. De plus, les élèves ont été invités à expliquer si la lecture de ce conte leur faisait penser à d'autres contes lus précédemment. La première partie du texte a été reformulée par plusieurs élèves.

Une activité sur l'élaboration d'un schéma répertoriant les différentes étapes du périple de la petite fille a été menée collectivement et en dictée à l'adulte. Quinze minutes supplémentaires ont été nécessaires pour ce travail avec le groupe classe.

►**Analyse des résultats :** dès la lecture de la première de couverture, un élève a trouvé directement le titre *« Baba Yaga »* car il avait déjà vu le dessin animé, mais je n'ai rien confirmé à cette étape de la séance car je voulais que les élèves me donnent d'autres titres. Au vu des résultats, le personnage de la sorcière semble avoir moins d'importance dans leur esprit que chez mes élèves de CP et CE1, car dans les titres proposés, c'est le piège de la maison qui revient souvent et qui se substitue très certainement à la sorcière. Je pense que la lecture de l'illustration les a fortement guidés vers la notion de piège maléfique tendu par la sorcière. Trois élèves ont proposé des titres mentionnant celle-ci. Quand je leur ai demandé pourquoi introduire ce personnage alors qu'il n'est pas présent dans l'illustration, ils m'ont répondu que la présence de la forêt leur avait fait penser à d'autres contes de sorcière comme *Hansel et Gretel* (texte déjà étudié en CM1), *Cendrillon* (la petite fille dans la forêt), autant de références culturelles que les élèves ont rencontrées au cours de leur parcours scolaire.

En ce qui concerne l'exploitation des titres, la maison est associée au mal et les premières impressions qui sont ressorties de cette lecture d'images ont été la peur, la terreur dans les yeux de la petite fille qui s'enfuit, la méchanceté. Ce qui a permis aux élèves d'émettre des hypothèses quant à l'intrigue : *« La petite fille va se faire manger par la maison », « c'est la sorcière qui a ensorcelé la maison pour qu'elle court après la petite fille », « la maison va se transformer en sorcière »*. Les élèves ont pris conscience de la présence de la magie et même

[66] Voir annexe 9, affiche des titres émis par les élèves

si la sorcière n'apparait pas dans l'illustration, elle est présente par le maléfice lancé à sa propre maison. Les élèves ont donc été très motivés pour vérifier la pertinence de leur titre. Il a été convenu de conserver trois titres qui seront rediscutés en séance 2 après lecture complète du texte *: « la maison vivante », « le chalet maléfique », « la maison de Baba Yaga ».* Le début du conte a été reformulé par quelques élèves. Toutefois, il y a eu confusion entre la marâtre et la sorcière qui sont sœurs, certains n'avaient pas compris les liens de parenté, ce qui a permis d'en déduire que la méchanceté apparait dès la situation initiale du conte. La majorité a compris le dessein de la marâtre : se débarrasser de la petite fille. D'autres contes ont été mentionnés à ce moment de l'exploitation des titres tels que : *le petit chaperon rouge, Cendrillon.* Le terme de marâtre n'a pas nécessité d'explicitation, l'étude du conte *d'Hansel et Gretel,* en CM1, leur a permis d'en comprendre le sens. Au tableau et en dictée à l'adulte, ont été répertoriées les différentes étapes du périple de la petite fille, les animaux et personnages rencontrés, depuis le départ de sa maison jusqu'à la rencontre avec la sorcière.[67]Cette activité a fait office de synthèse pour s'assurer de la compréhension des différentes phases du conte.

2.Séance 2 : présentation du conte russe

►**Objectifs :** faire comprendre comment identifier le paratexte : auteur, date, éditeur, titre/ le contexte lié au contes russes/ comment mettre en œuvre une démarche de compréhension en associant texte et images.

►**Déroulement : 1) Phase de rappel** : quelques élèves ont reformulé la première partie lue en séance 1 : la validation a été effectuée par une lecture du parcours de la petite fille, élaboré précédemment.

2) **Phase de lecture** : les trois titres conservés lors de la séance 1 ont été écrits au tableau. Les élèves ont lu individuellement la deuxième partie du texte jusqu'à la fin.

3) **Phase de discussion collective et de mise en pratique** : les élèves ont été invités à choisir le titre convenant le mieux au texte lu parmi les trois proposés. A l'unanimité, ils ont décidé de conserver *« la maison de Baba Yaga ».* Je leur ai donc exposé à nouveau, au tableau, la première de couverture avec pour nouvelle consigne, celle d'identifier le paratexte. Ensuite, la reformulation de la deuxième partie s'est produite à l'oral et a fait l'objet d'un réinvestissement en vue de compléter le schéma du parcours spatial de la petite fille, en dictée à l'adulte.

La pertinence du titre trouvé a été mise en parallèle avec le titre de l'album de Rose Celli et a donné lieu à une discussion collective. Une nouvelle activité, en binôme, a été proposée à la suite de cette discussion. En effet, chaque binôme a été invité à remettre quelques paragraphes du texte dans l'ordre de la progression narrative. Le parcours initiatique de la petite fille a été laissé au tableau en guise d'aide ainsi qu'un libre accès au texte.[68]Une mise en commun et une synthèse ont été proposées à la fin de la séance.

►**Analyse des résultats** : au cours de l'identification du paratexte, j'ai introduit le terme d'adaptation pour le texte de *Baba Yaga* en leur expliquant quel rôle représentait ce personnage dans la tradition du folklore russe. Plusieurs versions ont modifié les traits physiques et morales de la sorcière mais ont toujours conservé son aspect maléfique. Les élèves se sont montrés très intéressés quand j'ai évoqué que le prénom de la sorcière était mentionné par des grands-mères russes en signe de menace quand leurs petits-enfants refusaient d'avaler leur soupe. Je les ai interpellés sur le terme de traditions et certains ont alors évoqué le père Fouettard qui punit les enfants indisciplinés. Le fait de rattacher le conte à leurs références culturelles les aide à mieux cerner l'univers du personnage de la sorcière.

[67] Voir annexe 9, élaboration d'un schéma répertoriant les étapes du périple de la petite fille

[68] Voir annexe 10, production des élèves pour la remise en ordre des paragraphes du texte de *Baba Yaga*

Lors de la phase de discussion collective, le fait de tracer le parcours de la petite fille a aidé les élèves à se repérer spatialement au sein de la progression narrative. Ils ont saisi les liens entre les différents personnages du conte et ont compris qu'à la fin du périple, la boucle est bouclée. La petite fille est revenue à son point de départ : je leur ai alors demandé si elle était revenue exactement dans le même état d'esprit que lors de son départ de la maison de la marâtre. Pour la plupart des élèves, la petite fille a changé, elle est sortie de la forêt en héroïne et a vaincu le mal symbolisé par le personnage de la sorcière. Le questionnaire à l'oral a été guidé afin de leur faire comprendre les actions des personnages entre eux qui ont fait progresser la petite fille et lui ont permis de rentrer chez elle. Je leur ai également demandé si le nombre de personnages au début et à la fin était identique et je leur ai soumis la question suivante : *que symbolisent la fuite de la marâtre et la disparition de la sorcière* ? Les élèves ont fait différentes propositions : *« La sorcière est morte et comme la marâtre est partie, le mal n'existe plus. » / « Elles ne feront plus jamais de mal à la petite fille. » / « Le bien a gagné contre le mal. »*

L'ensemble des deux parties lues a été globalement compris et le fait de constater la disparition du mal à la fin est une inférence que la plupart des élèves ont su trouver car ils ont déjà une vision manichéenne assez bien construite au sein des personnages. Quant à l'activité de remise en ordre des paragraphes du texte, je suis passée auprès de chaque binôme pour relever les procédures utilisées. Certains ont eu l'idée de regarder dans le texte, je ne leur ai pas interdit mais je ne leur ai pas proposé non plus, ils l'ont fait d'eux-mêmes. D'autres se sont aidés du schéma élaboré au tableau. A la fin de l'activité, quelques productions erronées et exactes ont été exposées au tableau, validées ou invalidées par le groupe classe. Dans les productions inexactes, les élèves ont eu du mal à remettre dans l'ordre le départ de la sorcière de sa maison et l'ont placé après qu'elle fut partie. Ces binômes n'ont pas eu recours au texte et ont préféré effectuer l'activité en se remémorant les différentes étapes du conte. Or étant donné le nombre d'erreurs similaires constatées lors de cette phase, j'ai donc décidé de construire le parcours de la sorcière depuis sa maison jusqu'à sa disparition dans la forêt, à la séance suivante. L'explicitation d'une production correcte a servi de synthèse en fin de séance.

3.Séance 3 : le personnage de la sorcière

►**Objectifs :** Faire comprendre le rôle de ce personnage dans le récit dès le titre / l'univers qui se rattache à la sorcière/comment le personnage de la sorcière parvient à assurer la progression narrative

►**Déroulement** :1) **Phase de rappel** : au cours de cette phase, je leur ai demandé les activités faites précédemment, ce qui a permis de réinvestir le schéma élaboré en séance 1 et 2 et de rappeler les différentes phases narratives du conte, les relations causales. Je leur ai également annoncé un travail plus approfondi sur le personnage de la sorcière : l'élaboration de sa carte d'identité mais avant de réaliser ce travail, il a été convenu de tracer son parcours comme ce qui avait été fait avec la petite fille. Une comparaison des deux parcours a donné lieu à une discussion collective.

2) **Phase de consolidation** : en collectif et en dictée à l'adulte, les élèves ont dicté les différentes étapes du parcours de la sorcière depuis sa rencontre avec la petite fille jusqu'à sa disparition dans la forêt. Il a été demandé aux élèves de relire le texte individuellement à partir de cette rencontre pour élaborer plus facilement le parcours sous forme d'un schéma.[69] A la fin du travail interactif, une comparaison des deux parcours a ouvert sur une discussion sur le titre : *pourquoi le texte porte-t-il le titre de Baba Yaga ?*

3) **Phase de mise en pratique** : après constitution des groupes, la consigne a été explicitée et reformulée : *« En groupe, vous allez élaborer la carte d'identité de la sorcière en travaillant*

[69] Voir annexe 10, schéma du parcours de la sorcière

chacun sur un thème : les objets de la maison de la sorcière, les animaux compagnons de celle-ci, les éléments naturels, les caractéristiques physiques et morales de ce personnage. Aidez-vous du texte et réalisez votre travail sur feuille A3. » Avant le début de l'activité, un secrétaire se chargeant de la prise de notes, un secrétaire du temps, un secrétaire de la prise de parole et un secrétaire responsable de la consigne ont été nommés. Je suis passée au sein de chaque groupe pour lancer l'activité auprès de ceux qui n'avaient pas compris la consigne. Une mise en commun a permis l'élaboration de la carte d'identité de la sorcière avec toutes les idées émises sur les productions réalisées.[70]

►**Analyse des résultats** : lors de la phase de consolidation, l'élaboration du parcours de la sorcière en collectif m'a permis de pointer quelques difficultés, notamment quand la sorcière disparait dans la forêt. Beaucoup ont compris qu'elle mourrait à la fin du texte. Certains élèves ont alors pris la parole pour justifier par le texte : *« […] elle ne peut plus, à cette heure, manger de petits enfants ni même de poulet. »*. L'expression *« à cette heure »* n'a pas été comprise par tous les élèves puisque c'est une expression qui situe l'action dans leur présent alors qu'il s'agit d'un récit au passé relatant une fiction. J'ai profité de l'occasion pour attirer leur attention sur le registre de langue utilisé, l'emploi du vieux français avec certaines expressions inconnues pour eux *(« Vous avez bien de l'à-propos »).* Ces explicitations m'ont permis de faire le lien avec l'étude de la langue en croisement interdisciplinaire. Après la construction du parcours de la sorcière, j'ai exposé en parallèle le parcours de la petite fille et j'ai demandé aux élèves s'il y avait des similitudes et des différences. Ils ont tous été d'accord pour affirmer que les deux personnages quittent leur maison pour aller dans la forêt, ils ont bien fait la différence entre la sorcière s'opposant à la petite fille et celle-ci cherchant à fuir pour retourner chez elle. Ils se sont montrés très réceptifs au fait que les deux personnages avaient deux quêtes différentes et qu'ils jouissaient d'aides distinctes de la part des animaux et des objets propres à chacun. Ce parcours a été très instructif puisqu'il a permis de mettre en lumière certaines incompréhensions des élèves et a constitué une base pour élaborer le schéma actanciel qui sera fait ultérieurement.

Pour la mise en pratique, tous les groupes se sont investis dans la recherche de chaque thème malgré leurs difficultés à travailler en groupe (mais je ne désespère pas !). Il a été plus difficile pour le groupe en charge des caractéristiques morales, de trouver des informations dans le texte : je suis donc allée les guider car il fallait établir des inférences. Cependant, un élève a trouvé, dans le texte, la récurrence du terme de « cruelle ogresse », ils ont pu faire le lien avec d'autres contes étudiés se rattachant à la figure maléfique de l'ogre tels que « *Le petit Poucet* », « *Jack et le haricot magique* ».Très souvent , j'ai pu constater que pour comprendre les caractéristiques des personnages ou leurs actions, les élèves avaient tendance à les relier à leurs connaissances encyclopédiques et il me semble que cela leur pose un vrai problème quand un personnage réalise une action qui ne leur ait pas familière ou a une réaction non identifiable pour eux. Peut-être aurais-je dû recourir à un texte plus novateur, plus moderne tels que *La sorcière de la rue Mouffetard* de P. Gripari ou *Trois sorcières* de Solotareff, car j'ai l'impression que le personnage de la sorcière est bien ancré dans leur esprit et construit selon des critères culturels. A ce stade de mon analyse, il est encore tôt pour affirmer que le personnage de la sorcière aide à comprendre un texte lu. Je serais bien sûr tentée de confirmer mais la suite de ma séquence me donnera certainement d'autres renseignements qui me permettront de conclure sur ma problématique de départ.

Pour le thème des objets, la plupart ont été relevés dans le texte et appartiennent à l'univers de la sorcière. Les termes de « pilon » et de « mortier » n'ont pas été compris et n'ont pas fait l'objet d'une représentation mentale. Après leur avoir expliqué l'utilité dans la vie quotidienne,

[70] Ibid., productions des élèves sur la carte d'identité de la sorcière

cela leur a paru étrange comme moyen de transport. Je leur ai donc montré plusieurs illustrations au power point de la sorcière Baba Yaga en train de voyager sur un mortier mais je me suis rendue compte que cela ne faisait pas sens pour certains d'entre eux. Un élève a pris la parole à ce moment de la séance pour m'interpeller sur le fait que la sorcière avait très bien pu ensorceler le mortier pour le transformer car d'après lui, une sorcière a des pouvoirs magiques. J'ai donc immédiatement rebondi sur cette remarque pertinente pour leur demander s'ils avaient repéré des traces de magie dans le texte. En effet, même s'il s'agit de les retrouver implicitement, ils ont évoqué les objets tels que le peigne, la serviette, l'eau d'ogresse qui chante. La compréhension s'éclaire dès que l'on justifie par le texte et le fait de les faire chercher avec un objectif explicité les a d'autant plus motivés. Pour le thème des animaux, le chat et les chiens ont été mentionnés mais l'oubli des bœufs a fait l'objet, de ma part, d'une question : **quel est le rôle des bœufs par rapport au chat et aux chiens ?** Je m'attendais à ce que les élèves me disent que les bœufs aidaient la sorcière à avancer dans sa quête et que le chat et les chiens, s'étant retournés contre elle, freinaient sa progression. Comme aucun élève n'a pu émettre ces réponses, je leur ai explicité afin de leur faire comprendre les relations des personnages entre eux. Pour les caractéristiques physiques, aucun détail ne figure dans le texte. J'ai donc autorisé les élèves à se servir de l'illustration d'Yvan Bilibine pour le conte russe *Vassilissa-la-très-belle* de 1900. Je leur ai demandé, si d'après eux, toutes les sorcières étaient vieilles et s'ils se les représentaient ainsi. A l'unanimité, ils ont été d'accord. Ce qui confirme une fois de plus qu'ils s'appuient fortement sur le personnage de la sorcière déjà rencontré auparavant. Une mise en commun a permis de regrouper toutes les informations nécessaires à l'élaboration de la fiche d'identité de la sorcière. Je leur ai demandé ensuite s'ils avaient compris pourquoi nous avions fait un tel travail. Ils m'ont expliqué que ça leur permettait de mieux connaitre le personnage.

4.Séance 4 : le personnage de la sorcière (2)

►**Objectifs :** faire comprendre le rôle de ce personnage dans le récit dès le titre/ l'univers qui se rattache à la sorcière

►**Déroulement :** 1) **Phase de rappel :** en début de séance, la fiche d'identité a été rappelée collectivement et l'objectif de cette séance explicité. Il s'agissait de comparer la sorcière Baba Yaga avec celle présente dans le conte des frères Grimm, *Hansel et Gretel*

2) **Phase de lecture et de discussion collective** : les élèves effectuent la lecture du conte *Hansel et Gretel* silencieusement. Après cette phase, une discussion a été engagée sur le titre qui met en évidence les personnages du conte. Par conséquent, j'ai invité les élèves à comparer le titre du conte avec celui de *Baba Yaga*. Une question est soumise aux élèves : ***« quelle est l'intention de l'auteur ? ».*** La fiche de questions a été lue et explicitée avant de commencer à rédiger les réponses. Les mots complexes ont été écrits au tableau.
3) **Phase de mise en application** : je suis intervenue auprès des élèves en difficulté de compréhension pour reformuler les questions et les guider.[71]

►**Analyse des résultats :** la première phase a permis de rappeler les caractéristiques morales de la sorcière et son univers de référence transposé aux objets, aux éléments de la nature et aux animaux.

Au cours de la discussion collective, les élèves ont pu s'interroger sur la pertinence du titre quant à l'implication du personnage dans l'histoire. Ils ont remarqué que, dans le conte d'*Hansel et Gretel*, la sorcière ne portait pas de nom et que seuls les deux personnages principaux en portaient un. Toutefois, dans le conte *Baba Yaga*, c'est la sorcière qui porte un prénom alors que la petite fille est juste dénommée la *« petite fille »*. Je leur ai finalement

[71] Voir un exemple de productions (fiche de questions) en annexe 11

demandé si cela impactait leur compréhension du récit et si le fait de nommer un personnage lui donnait plus d'importance d'après eux. Dans le conte des frères Grimm, ils m'ont répondu qu'ils connaissaient, dès le titre, les deux héros et qu'ils devinaient que c'était perdu d'avance pour les « méchants » du conte. Cependant, pour Baba Yaga, les réponses ont été différentes : avant de prendre connaissance du texte, ils ont pensé que Baba Yaga était un des personnages clés de l'intrigue et ils ont deviné, par l'étrangeté de son prénom, qu'il s'agissait d'une sorcière (d'autant plus qu'à la fin de la deuxième période, je leur avais dit que nous allions travailler sur le personnage de la sorcière). De plus, je les ai invités à répondre à la question suivante : ***« qu'est-ce que cela implique par rapport à Hansel et Gretel ? »*** Une fois de plus, j'ai été surprise d'apprendre qu'ils ressentaient des émotions différentes par rapport aux deux contes : émotions qui sont apparues dans leur productions d''écrits que je traiterai dans les séances suivantes. Pour la sorcière Baba Yaga, la mauvaise posture dans laquelle elle se trouve leur fait éprouver de la pitié pour elle et à la fois, du soulagement pour la petite fille qui s'en sort indemne. Mais si nous prenons la sorcière *d'Hansel et Gretel* qui meurt brûlée dans le four, les élèves ont manifesté des réactions différentes : *« c'est bien fait », « elle ne fera plus de mal à personne », « elle l'a bien cherché »*. Il semblerait donc que leur rapport au personnage de la sorcière soit différent dans les deux contes. Ce qui me permet d'avancer une première réponse à ma problématique. Le fait de nommer le personnage pousse les élèves à porter davantage d'attention sur le personnage en question bien que la petite fille soit le personnage principal du récit.

Au cours de l'activité sur la fiche de questions, les points communs et les différences ont été relevés dans le texte directement. La méchanceté apparait dans toutes les réponses pour les deux sorcières, la forêt a été identifiée comme lieu en commun et l'intention des deux personnages est similaire puisque qu'elles veulent manger les enfants.
Pour les différences, certains ont remarqué que Baba Yaga portait le surnom de *« sorcière ogresse »* alors que la sorcière d*'Hansel et Gretel* est dénommée « vieille femme ». Le fait d'associer la sorcière à une ogresse les a renvoyés à d'autres contes où l'ogre est présent comme *Le Petit Poucet* ou *Jack et le haricot magique*. Ils ont également constaté que Baba Yaga était dotée de pouvoirs magiques alors que l'autre sorcière n'en détient aucun ou, néanmoins, aucun n'est apparent dans le texte. Ils ont pris conscience de la différence au niveau des maisons : l'une attire les enfants par le pain d'épice et les bonbons et se referme sur eux tel un piège alors que la petite fille est contrainte de rentrer dans la maison par sa belle-mère. En s'appuyant sur le texte, les élèves ont pris conscience que les deux personnages sont différents malgré leur but commun. Il s'agissait, en effet, d'attirer leur attention sur l'évolution de ces personnages dans le récit, ainsi que de mettre en évidence leur disparition. Leur fin est différente et les émotions ressenties le sont également. L'auteur laisse le lecteur en suspens à la fin du conte de *Baba Yaga* alors que dans le conte *Hansel et Gretel*, la sorcière est morte, elle ne reviendra pas. Un seul élève n'a pas encore compris la disparition de la sorcière Baba Yaga et a pensé qu'elle mourrait dans la forêt, les autres élèves lui ont prouvé par le texte qu'elle avait une fin tragique. Un élève a même évoqué la présence d'humour dans le texte quand il est dit qu'elle ne pourra plus jamais manger de poulet, ce qui rappelle l'illustration étudiée lors de la première séance. Une synthèse a permis de faire un résumé de ce qui a été vu lors de cette séance. Cependant, il aurait paru plus judicieux de réaliser un tableau avec une seule colonne pour la fiche élèves car beaucoup d'élèves ont été gênés par la mise en forme, ce qui a nécessité mon intervention pour les guider.

5.Séance 5 : le rôle des personnages dans le récit

►**Objectifs :** faire comprendre comment construire le schéma narratif du conte/l'évolution des personnages dans le récit /comment lire un texte à haute voix

►**Déroulement : 1) Phase de correction et de réinvestissement** : un élève issu de la communauté des gens du voyage a été scolarisé au cours de quelques semaines dans ma classe

de CM2. J'ai donc demandé à quelques élèves de faire un résumé du récit de *Baba Yaga*. Les fiches de questions, réalisées à la séance précédente, ont été corrigées en collectif, ce qui a permis un réinvestissement des connaissances acquises.

2) **Phase de recherche interactive** : à l'oral et en collectif, le schéma narratif du conte *d'Hansel et Gretel* a été construit afin d'être mis en parallèle avec celui de *Baba Yaga*. J'ai pris en note, au tableau, les propositions des élèves en dictée à l'adulte, afin qu'il serve de modèle à l'élaboration du schéma narratif en groupe.
3) **Phase de recherche en groupe** : l'objectif a été clairement explicité. Il s'agissait de réaliser, par groupe, le schéma narratif du conte de *Baba Yaga,* et de comparer avec celui affiché au tableau. La comparaison est censée donner lieu à une meilleure compréhension de la progression narrative du conte.
4) **Phase de mise en commun** : les productions des groupes ont été mises en commun et affichées au tableau. Chaque groupe a présenté son schéma narratif renvoyé au groupe classe. Une synthèse a permis la correction et la constitution d'un schéma narratif en collectif. Les élèves ont été amenés à comparer les deux schémas.[72]

►**Analyse des résultats :** les élèves ont fait un bon résumé au nouvel élève sans que j'aie eu besoin de les guider dans la progression du récit. Au cours de la construction du schéma narratif, vu que c'est une notion qu'ils ont déjà travaillée en CM1, les élèves ont tout de suite compris l'objectif de la séance sauf pour mon élève qui a un niveau CP et pour qui, la différenciation est majeure. Le travail de groupe a bénéficié d'une bonne participation et restitution du travail. Un seul groupe a mentionné l'intervention des animaux dans les péripéties de la sorcière, le même groupe a évoqué la joie à la fin du conte et comme morale, ils ont pensé qu'il fallait se méfier des autres. Certains groupes ont clairement identifié les éléments déclencheurs en mentionnant l'incitation par la tante qui oblige la petite fille à se rendre chez sa sœur, la sorcière Baba Yaga. Les péripéties ont eu du mal à être identifiées et ont été associées à la sorcière, à la maison, à la forêt mais ni les animaux ni les objets n'ont été mentionnés. Lors de la phase de mise en commun, j'ai guidé les élèves en les faisant rechercher dans le texte les différentes péripéties : la rencontre avec la sorcière, la fuite empêchée par le chat, les chiens, la barrière, le bouleau puis la rivière et les arbres transformés par la sorcière. Une relecture a été nécessaire pour restructurer le déroulement du récit.

6.Séance 6 : phase d'entrainement

►**Objectifs :** faire comprendre le rôle de la ponctuation dans les phrases pour mettre en scène les personnages/ la construction du récit : les étapes/comment écrire la suite de la mésaventure de la sorcière.

►**Déroulement :** 1) **Phase de rappel** : au cours de cette phase, un rappel de ce qui a été fait à la séance précédente a été évoqué.

J'ai pris en charge la lecture de quelques lignes du texte de *Baba Yaga* de façon plate, sans mettre l'intonation, ni respecter les pauses et les liaisons. Je leur ai demandé ce qu'ils constataient quant à ma lecture. Les réponses attendues se sont portées sur l'absence de liaison, le non-respect de la ponctuation, et le manque de ton. Je leur ai alors demandé ce qu'il fallait mettre en place pour réussir la lecture à haute voix. Ce qui a donné lieu à une grille de lecture listant les critères de réussite, notés en dictée à l'adulte sur une feuille A3 et affichée au tableau. L'objectif a été explicité à ce moment-là puisqu'il s'agissait de lire à haute voix afin que la lecture soit enregistrée et fasse l'objet d'une écoute auprès des CP/CE1.

[72] Voir les schémas narratifs en annexe 12

2) **Phase de lecture à haute voix et analyse des passages lus** : chacun a reçu un passage spécifique à lire. Devant l'ampleur du travail, cette opération s'est faite sur plusieurs séances car après chaque passage lu, une analyse a été présentée pour revenir sur les réussites et erreurs et afin de s'assurer des critères de réussite de la grille de lecture. Chaque partie du texte a été lue et renvoyée au groupe classe pour remédier aux erreurs, ce qui a permis de conserver une certaine interaction avec le groupe classe.
3) **Phase d'activité écrite : opérations de planification**, le projet rédactionnel a été mis en place par une explicitation détaillée de la consigne : ***« Trouve une suite à la mésaventure de la sorcière : elle n'a plus de dents après la fuite de la petite fille, que va-t-elle devenir ? »***. Le premier jet a été réalisé sur une feuille photocopiée faisant office de brouillon. Une grille critériée a été distribuée à chaque élève afin de rappeler les éléments présents dans la production écrite de chaque élève.

►**Analyse des résultats** : la lecture à haute voix a été réalisée à partir de cette séance car un travail de compréhension a déjà été entrepris au cours des séances précédentes. En effet, pour lire à haute voix, il convient de comprendre les caractéristiques morales des personnages, les relations causales entre eux et les indications à l'intérieur du récit. Après la lecture silencieuse de chaque passage, j'ai interrogé les élèves en suivant l'ordre du récit. Ensuite, j'ai demandé au groupe classe si cela leur paraissait correct et si on pouvait améliorer ou non la lecture. Il s'est avéré qu'au terme de ce premier essai, la plupart d'entre eux lisent très vite sans respecter les pauses, sans marquer une élévation de la voix quand il s'agit d'une phrase exclamative. Il a donc fallu que je mette l'accent sue les marques de ponctuation en me montrant en train de lire et en leur faisant identifier les types de phrases. J'ai donc réfléchi à quelques exercices sur la fluence de la lecture et le débit de parole pour les prochaines séances. La lecture à haute voix devient expressive à partir du moment où ils respectent les variations de la voix, où ils ont clairement identifié les parties du récit et du discours. Cependant, ils ont pris conscience, grâce aux activités réalisées aux séances précédentes, des indices implicites tels que la voix adoucie et mielleuse de la sorcière pour paraitre gentille auprès de sa nièce puis la vois colérique et méchante, très forte lors de la fuite de la petite fille. Ils en ont pris conscience mais je leur ai posé des questions pour les guider, pour qu'ils repèrent les indices et la lecture supplémentaire de leur passage s'en est trouvée nettement améliorée.

Pour le projet rédactionnel, tous les élèves ont respecté le sujet. Je ne suis pas intervenue auprès d'eux pendant cette phase. Pour les mots complexes, je les ai invités à consulter le dictionnaire. Pour mon élève en difficulté, j'ai l'habitude de toujours lui laisser le choix soit d'écrire non pas dix lignes comme ses camarades mais plutôt cinq lignes pour que ce ne soit pas trop contraignant pour elle. Un travail sur la cohésion et la cohérence est cependant à prévoir à la séance suivante. Lors de la phase de correction, j'ai corrigé les erreurs d'orthographe et j'ai rempli une grille critériée pour chacun afin de mettre en place les opérations de révision. Un travail plus approfondi en atelier est prévu à la séance suivante pour aider les élèves en difficulté, notamment pour mettre en place des substituts grammaticaux et lexicaux, éviter les répétitions en enrichissant leur récit par des connecteurs temporels et des marqueurs d'énonciation.

7.Séance 7 : production du deuxième jet

►**Objectifs :** faire comprendre le rôle de la ponctuation dans les phrases pour mettre en scène les personnages/ comment agir sur le débit de la parole et améliorer la lecture à haute voix afin que la lecture devienne expressive. /réviser sa production écrite.

►**Déroulement** : 1) **Phase de mise en activité : exercices de fluence sur la lecture,** j'ai mis en place des exercices sur la fluence de la lecture où quelques élèves ont été invités à marquer

des pauses de plus en plus longues en comptant pour leur apprendre à ralentir le débit. Je les ai également interrogés sur la différence entre récit et discours, au programme des CM2, ce qui m'a permis de mettre en lien avec l'étude de la langue. Les élèves ont ainsi cherché les parties dialoguées et les parties appartenant au récit. Pour cela, j'ai divisé la classe en deux parties et une mise en commun a permis de faire prendre conscience de la variation de la voix à opérer sur le texte. La reprise de la lecture à haute voix a été réalisée après cette série d'exercices où quelques élèves ont lu leur passage, en atelier, sous ma direction.

2) **Phase de lecture à haute voix et d'écriture (opérations de révision),** la reprise de la lecture à haute voix a été réalisée après cette série d'exercices où quelques élèves ont lu leur passage, en atelier, sous ma direction. Pendant ce temps, les autres élèves ont pris connaissance de la correction de leur premier jet et des grilles critériées associées. Le travail a été effectué en autonomie et m'a permis de faire tourner les groupes dans l'atelier « lecture à haute voix ».
►**Analyse des résultats :** pour les exercices de lecture, un travail plus approfondi a permis de leur faire prendre conscience du respect de la ponctuation dans un texte. J'ai mis en place, avant de commencer, quelques exercices sur la respiration, nécessaires à mon sens pour quelques élèves qui lisent trop vite. Lorsque je les ai fait lire en atelier, leur lecture s'en est trouvée améliorée mais j'ai décidé de remettre en place le même type d'exercices à la séance suivante pour consolider. Lors de la recherche des parties dialoguées et racontées, j'ai fait lire un petit groupe d'élèves en les incitant à respecter les différentes intonations rencontrées et identifiées. Le premier essai n'ayant pas été concluant, j'ai décidé de prendre en charge les parties du récit et je les ai laissé s'occuper des parties dialoguées afin de leur montrer la nécessité de lire de façon expressive. Cependant, j'aurais souhaité avoir plus de temps pour mettre en place des jeux de virelangue pour leur apprendre à mieux prononcer certains mots.

Pour l'élaboration du deuxième jet, il leur a été cependant difficile de tenir compte de mes corrections car je n'étais pas beaucoup présente puisque j'étais en atelier de lecture à haute voix. En effet, certains ont très peu développé leur récit comme je leur avais mentionné et l'ont recopié sans ajouter plus de détails. Je tiens à ajouter qu'au cours des trois dernières semaines de cette période scolaire, j'ai demandé à l'enseignante en charge du dispositif « plus de maitres que de classes » d'organiser quelques séances avec mes élèves, pour travailler essentiellement la cohérence d'une suite fictionnelle. Ils ont travaillé sur la suite d'un récit, sur les temps à employer, sur les connecteurs temporels, les substituts pronominaux et lexicaux.

Dans leur production écrite, les pouvoirs magiques ont été mentionnés alors qu'ils sont implicites dans le conte. Ce qui m'a surpris, c'est que la plupart ont transformé la sorcière en une personne gentille qui se rachète après avoir fait du mal autour d'elle. Ils ont bien fait le lien avec le fait qu'elle perd ses dents à la fin du conte et certains ont introduit des parties dialoguées à l'intérieur de leur récit, respectant ainsi le discours direct et indirect. Les élèves ont également relié leur récit à leur vécu, ce qui a eu pour conséquence l'allusion au conte détourné. Je ne suis pas revenue sur ce point car mon objectif était de leur faire écrire une suite pour vérifier la compréhension du récit.

8.Séance 8 : mise en commun des productions écrites
►**Objectifs :** faire comprendre comment s'exprimer clairement pour enregistrer sa lecture. / mettre en commun les productions écrites engageant une discussion collective/comment construire le schéma actanciel en insistant sur les relations entre les personnages du conte.

►**Déroulement** : 1) **Phase de lecture à haute voix** : cette phase constitue une phase d'entrainement. J'ai apporté un enregistreur pour que les élèves se familiarisent avec un objet numérique. J'ai demandé aux élèves de pratiquer certains exercices de respiration avant de commencer et les premiers essais d'enregistrement ont commencé après une explicitation des consignes à respecter.

2) **Phase de mise en commun des productions écrites** : une mise en commun de certaines productions écrites, exposées au vidéoprojecteur, ont été lues par des élèves au hasard. Ce qui a permis ensuite de discuter autour des thématiques abordées dans leur suite fictionnelle.[73]
3) **Phase de mise en activité : réalisation du schéma actanciel** : en collectif, je leur ai expliqué que nous allions construire le schéma actanciel des personnages. Je leur ai montré celui que j'avais construit avec les CP/CE1 pour qu'ils comprennent l'objectif de cette activité : mieux comprendre les intentions des personnages. Au cours de cette phase et sous étayage de ma part, en dictée à l'adulte, le schéma a pris forme et a été pris en photo pour être à nouveau utilisé à la séance suivante.[74]

►**Analyse des résultats :** au cours de la phase d'entrainement, certains élèves ont été intimidés par le fait de s'enregistrer à haute voix. Par conséquent, j'ai eu l'impression que mes exercices sur la fluence et le débit de parole avaient été inutiles. J'ai donc tout arrêté pour leur demander ce qui n'allait pas. Ils m'ont avoué qu'ils avaient du mal à se concentrer sur le texte car ils avaient peur de devoir tout recommencer. Je leur ai donc rappelé que se tromper n'était pas grave. J'ai pris du temps pour leur faire écouter leur lecture et le fait de renvoyer au groupe classe a permis de leur faire prendre conscience des erreurs. Avant chaque essai, j'ai pris en charge la partie à lire de chaque élève et je les ai amenés à comprendre les points essentiels. Cependant, mes séances d'histoire et d'anglais ont été raccourcies car il ne me restait plus assez de temps pour poursuivre cette activité. La mise en commun des productions écrites a permis d'ouvrir une discussion collective sur la suite de l'histoire de la sorcière. Je leur ai demandé ce qu'ils pensaient de l'histoire après la lecture silencieuse de certaines productions écrites. L'objectif était de recueillir leurs émotions et de se rendre compte de leur interprétation de l'histoire. La construction du schéma actanciel a bénéficié d'une bonne participation de la part de l'ensemble des élèves. Je leur ai mis le modèle au tableau pour leur rappeler les différents éléments qui doivent figurer. J'avais pensé au départ qu'il leur serait difficile de trouver le destinateur mais cela ne leur a pas posé de problèmes. Comme il est abstrait, il s'agit de tout ce qui pousse la petite fille à s'en sortir. Dans la partie « opposant », j'ai pris l'initiative d'ajouter les éléments naturels car ils ont pour but d'empêcher la petite fille d 'avancer. Cette activité avait pour objectif de faire une révision des péripéties rencontrées par la petite fille et de mettre en lumière sa quête. Je leur ai demandé à la fin de la séance, leurs impressions sur le périple de la petite fille : **est-elle la même que lors de son départ du foyer familial ? Si non, qu'est-ce qui a changé ?** Les élèves ont pensé qu'elle n'était plus la même après ce qui s'était passé dans la forêt, qu'elle était devenue plus forte contre les épreuves de la vie. Je n'ai pas réussi à leur faire dire qu'elle avait grandi mais ils ont saisi l'idée. Je les ai également amenés à comparer avec Hansel et Gretel qui, eux aussi, ont grandi à la fin du conte.

9.Séance 9 : évaluation sommative

►**Compétences à évaluer :** lire avec fluidité/Comprendre un texte littéraire et l'interpréter/Contrôler sa compréhension, être un lecteur autonome/Parler en prenant en compte son auditoire.

►**Déroulement :**

1) **Phase de lecture à haute voix : phase d'évaluation,** les élèves ont lu et enregistré, chacun leur tour, la partie du texte qui leur avait été attribuée, après avoir effectué quelques exercices de respiration. La lecture à haute voix a été évaluée au cours de cette dernière séance.[75]

[73] Voir les productions écrites à l'annexe 13
[74] Voir le schéma actanciel à l'annexe 14
[75] La bande son est à votre disposition sur clé USB si vous le souhaitez. Voir le résultat des évaluations en annexe 15.

2) Phase de discussion collective : débat interprétatif, la discussion collective a été organisée sous la forme d'un débat interprétatif, sous mon contrôle pour réguler la parole. Je leur ai fait chercher au brouillon, en individuel, une morale au conte. Puis, chacun a exprimé ce qu'il avait écrit. Les différentes morales ont été marquées au tableau en dictée à l'adulte. N'ont été gardées que les morales les plus pertinentes après renvoi au groupe classe. Cette activité a été mise en lien avec la discipline « enseignement morale et civique ».

►**Analyse des résultats :** la partie évaluation s'est bien déroulée : les élèves sont venus chacun leur tour au bureau avec le choix de lire devant leurs camarades ou de leur tourner le dos pour les plus timides. Certains ont dû recommencer car ils allaient encore trop vite, j'ai repris derrière eux afin qu'ils lisent correctement en respectant ponctuation, liaisons et intonations. Chaque partie enregistrée a été montée sur une bande son grâce au logiciel Audacity puis passée aux élèves de CM2, de CP et CE1. Le fait de réécouter sa lecture permet de mettre l'accent sur les erreurs à éviter, d'entendre les erreurs de prononciation. Puis le débat a permis de mettre l'accent sur le ressenti des élèves, a donné lieu à différentes morales qui ont permis de vérifier la compréhension fine : *« Il faut se méfier des gens que l'on ne connait pas. » / « Les méchants sont tous punis un jour. » / « Il faut faire attention à soi. » / « Le bien gagne toujours. »*

J'avais demandé, lors du schéma narratif, une ébauche de morale dans la partie « situation finale » et un seul groupe avait répondu. Lors de cette phase, il semble que le conte ait été mieux compris puisque les morales étaient plus en lien avec celui-ci. Cependant, il est à noter que j'ai dû définir de nombreuses fois le terme de morale, sensée transmettre un message à la fin de l'histoire. Les élèves ayant du mal à accéder à la compréhension fine n'ont pas pu donner une morale au conte, ils sont restés au sens premier du texte tel que : « la sorcière a été méchante et elle a été punie à la fin », « la petite fille est rentrée chez elle ». Certains n'ont fait que répéter ce qui se passait dans le texte et n'ont pas su interpréter le message véhiculé par le conte. Je pense que, pour ces élèves, il aurait fallu mettre en place un temps en atelier, en travaillant sur les points qui leur posaient problème, notamment sur la recherche d'inférences. C'est pour cela qu'à la période suivante, j'ai décidé de mettre en place un rituel sur le jeu des inférences, je regrette de n'avoir pu le mettre en place plus tôt car cela aurait peut-être permis à des élèves mauvais compreneurs d'améliorer leur compréhension fine.

CONCLUSION

Comment les élèves peuvent-ils apprendre à comprendre par le personnage de la sorcière dans la littérature de jeunesse ?

Pour répondre à ma problématique, je me suis essentiellement appuyée sur les travaux de Catherine Tauveron et ceux de Jocelyne Giasson. Ils m'ont permis de mettre en place plusieurs activités avec mes trois niveaux avec lesquels j'ai pu remarquer une progression dans les processus de la compréhension.

En effet, les élèves se sont montrés volontaires et motivés dans les séances mises en place. Bien qu'il ait fallu beaucoup les guider, en particulier les élèves de CP et CE1, la compréhension du récit a bénéficié d'une nette amélioration dès que j'ai commencé à exploiter davantage la notion de personnage. Les activités mises en pratique leur ont permis d'accéder aux inférences, à la compréhension fine du conte. Je regrette de n'avoir pu approfondir mon travail de mise en scène avec les marottes, je n'ai pas pu reconduire cette activité à la période suivante car l'étude d'un autre module était déjà prévue. Mais la théâtralisation du récit est une activité qui leur a fait prendre conscience des liens entre les personnages et du rôle clé du personnage de la sorcière autour duquel s'articule l'action. J'ai apprécié mettre en pratique cette séquence et j'ai mené en parallèle mon autre séquence avec les élèves de CM2 où les activités ont été, certes différentes, mais profitables pour eux.

Ils ont été motivés par l'approche de la première de couverture qui les a fait basculer dans un univers fictionnel connu dans leur parcours scolaire. C'est pourquoi je craignais qu'ils ne s'ennuient et que le personnage de la sorcière ne les intéresse pas. J'ai été surprise d'apprécier cette séquence où j'ai pris plaisir à mener des activités autour du personnage : les schémas narratifs, les parcours des personnages ont été réalisés en interaction et ont contribué à ce que mes élèves deviennent des lecteurs actifs. Ce qui m'a le plus étonné, c'est que dès qu'un élève rencontrait une difficulté dans le récit, les autres élèves prenaient en charge de lui prouver l'information par le texte.

Le fait de mettre en action les élèves, de les faire participer activement en interaction orale et de les faire agir sur leur compréhension a été très positif sur les élèves. A chaque fin de période, ils me demandent sur quels livres nous allons travailler. Ce sont des enfants qui n'ont pas tous accès à un patrimoine culturel et l'endroit le plus accessible où ils peuvent y avoir accès, leur est donné par l'école. Ils ont tous progressé depuis le début de l'année scolaire mais j'aurais aimé travailler davantage les inférences et avoir plus de temps surtout pour le conte de *Baba Yaga*. C'est un conte très riche et il reste beaucoup d'activités sur le texte lui-même à mettre en pratique, peut-être aurais-je à nouveau des CM2 pour pouvoir l'approfondir davantage.

De plus, j'ai particulièrement apprécié de comparer les trois niveaux et de me rendre compte du parcours des élèves depuis le CP jusqu'au CM2. Leurs connaissances encyclopédiques étant plus solides et enrichies en CM2, les élèves y font beaucoup référence pour se créer une image mentale des textes. J'ai vu la différence, même chez les petits, entre ceux qui connaissaient le personnage de la sorcière et ceux qui l'avaient à peine côtoyé. Le fait d'avoir déjà une représentation mentale de ce personnage les a aidés à accéder à la compréhension du récit, d'où l'importance d'avoir mis en place les activités citées dans mes séquences pour les plus en difficulté.

BIBLIOGRAPHIE

● **livres**

- **Browne Anthony**, *Hansel et Gretel*, édition du kaléidoscope, 2001.

- **Celli Rose**, *Baba Yaga*, éditions du Père Castor, Flammarion, novembre 1998.

- **Cole Babette**, *J'ai un problème avec ma mère*, éditions Gallimard jeunesse, collection l'heure des histoires, juin 2010.

- **Gourévitch Jean-Paul**, *Explorer et enseigner les contes de fées*, édition Belin, 2016, Paris, collection Guide de l'enseignement.

- **Giasson Jocelyne,** *La compréhension en lecture*, édition De Boeck université, 1990, collection Pédagogies en développement.

- **Gripari Pierre**, *Les contes de la rue de Broca, la sorcière de la rue Mouffetard*, éditions Grasset-jeunesse, mars 2012.

- **Jarry Jean-Pierre, Le Goaster Gaëlle, Parent Brigitte,** *Apprendre à lire en lisant le personnage*, édition du CRDP de Bretagne, 1997.

- **Larreula Enric et Capdevila Roser**, *Les aventures de la sorcière Camomille*, éditions du sorbier, décembre 1992.

- **Nières-Chevrel Isabelle,** *Introduction à la littérature de jeunesse*, édition Didier jeunesse, Paris, 2009, collection Passeurs d'histoires.

- **Passaret Anne-Marie, Gay Michel,** *Les fileuses d'or*, éditions l'école des loisirs, mars 2001.

- **Passaret Anne-Marie, Gay Michel,** *L'oiseau de feu***,** éditions des loisirs, mai 2003.

- **Poslaniec Christian, Houyel Christine**, *Activités de lecture à partir de la littérature de jeunesse*, édition Hachette éducation, 2000, collection Pédagogie pratique à l'école et au collège.

- **Prince Nathalie, Servoise Sylvie**, *Les personnages mythiques dans la littérature de jeunesse*, Presses universitaires de Rennes, 2015, collection « interférences ».

- **Prince Nathalie**, *La littérature de jeunesse*, édition Armand Colin, collection U. lettres, Pris, 2010.

- **Rémi Pierre, Leroy Paul-Marie**, *Comment explorer l'album jeunesse*, édition Satzéo, 2016, Belgique, collection Gestion de classe efficace.

- **Reuter Yves**, *La question du personnage*, édition CRDP d'Auvergne, 1987, collection recherche pédagogique.

- **Tauveron Catherine**, *Comprendre et interpréter le littéraire à l'école et l'au-delà*, édition INRP, 2001, collection Didactiques des disciplines.

- **Tauveron Catherine**, *Lire la littérature à l'école-Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? De la GS au CM*, édition Hatier, 2002, collection pédagogique.



● **revues :**

- **Amet Coralie**, *La sorcellerie : discours et fonction,* article de périodique dans « nouvelle revue pédagogique collège », 05/2006, collection NRP, lettres collège.

- *Les sorcières,* article de périodique dans la revue « nouvelle revue pédagogique », novembre 1997, collection nouvelle revue pédagogique.

- *Sorciers, sorcières,* dossier Thématique de périodique dans TDC 947, 01/01/2008, collection textes et documents pour la classe.

- **Tauveron Catherine**, *Le personnage : articulateur privilégié à l'école élémentaire ?* revue « pratiques » n°86, édition lecture-écriture, juin 1995.

- **Tauveron Catherine**, *Comprendre et interpréter le texte littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant,* revue « repères/recherche en didactique » n°19, édition INRP, septembre 1999.

- **Travacca Céline**, *Quand les sorcières chevauchent les typologies textuelles*, article de périodique dans la revue Lire au collège n°51, CRDP de l'académie de Grenoble, 12/1998, collection Lire au collège.

● **webographie**

- **Bouguennec Chantal,** *animation « autour du personnage »* par Grassart Dominique, conseillère pédagogique, 15 juin 2004 :

http://www.cndp.fr/crdp-creteil/telemaque/document/personnage.htm.

- **Bouguennec Chantal**, Comité de lecture Télémaque, 25/06/1999, *Les sorciers et les sorcières*, http://www.cndp.fr/crdp-creteil/telemaque/comite/sorciers.htm

- **CRDP Basse Normandie,** CDDP Manche, *La peur, un personnage archétype : la sorcière*, http://crdp.ac-caen.fr/Spip/IMG/pdf/bal_2-07_fiche_accpgt_06_2011.pdf

- **Goigoux Roland, Cébe Sylvie, Thomazet Serge,** *Enseigner la compréhension, principes didactiques, exemples de tâches et d'activités,* https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00922482/document

- **Goigoux Roland**, *Mémoire et compréhension en lecture,* colloque FNAME 2008, http://ekladata.com/Vy7eFWe5EqIZW0HRSLW8mME9NtI/memoire_et_comprehension_en_lecture_goigoux_fname.pdf

- **Jocelyne Maréchal,** dossier pédagogique : *apprendre à comprendre les personnages d'un récit*,http://www2.aclyon.fr/etab/ien/rhone/stfons/IMG/pdf/Dossier_pedagogique_d_accompagnement.pdf

- **Jonzac,** d'après « Littérature et Réseau cycle 2, Scéren, CRDP 2006, *différents types de réseaux littéraires au cycle 2 et des albums à constituer en réseau,* http://web17.ac-poitiers.fr/Jonzac/IMG/pdf/Albums_en_reseau_au_C2.pdf

- **Lévêque Claire**, *Le personnage de la sorcière dans la littérature de jeunesse*, http://jeunesse.lille3.free.fr/article.php3?id_article=1450, mars 2010.

- **Lancel Nolwenn**, *Le rôle de l'album dans le développement de l'enfant au travers des pratiques scolaires et familiales de lecture*, https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00759336/document, 26 juin 2012.



- **Lucie G.,** *Que deviennent les sorcières en littérature de jeunesse ?* https://lululajeunesse.wordpress.com/2014/03/07/que-deviennent-les-sorcieres-en-litterature-de-jeunesse-article-commun-groupe-lj.

- **N. Fortier**, *démystifier le personnage de la sorcière dans un contexte contemporain* http://www.erudit.org/fr/revues/lurelu1081565/2000-v22-n3-lurelu1102618/12234ac/

- **Pourtier A.,** conseillère pédagogique, Inspection de l'Education nationale de Bourgoin Education nationale de Bourgoin-Jallieu 3 :

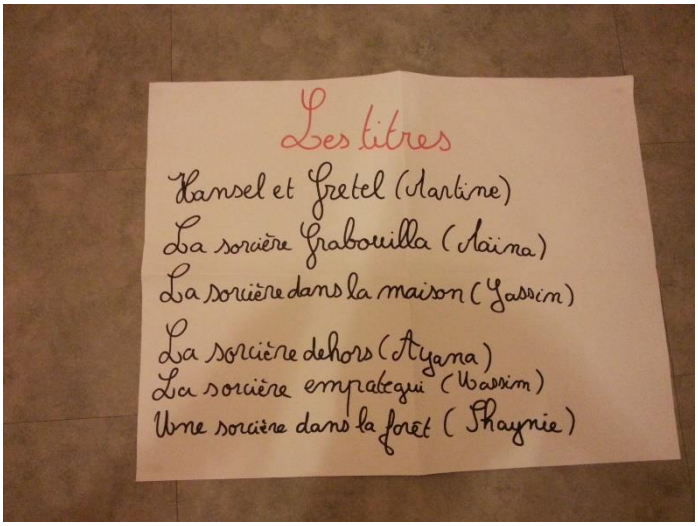
http://www.ac-grenoble.fr/ien.bourgoin3/IMG/pdf_La_lecture_a_haute_voix.pdf

ANNEXES

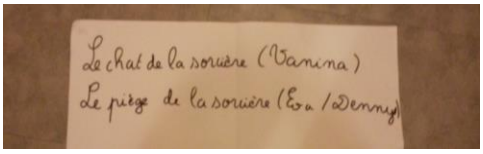
1) Annexe 1



Séance 1, découverte et création d'un univers de référence



Titres notés en dictée à l'adulte lors de la séance 1



2) Annexe 2





Dessins du conte pour les CP, séance 2

3) **Annexe 3**

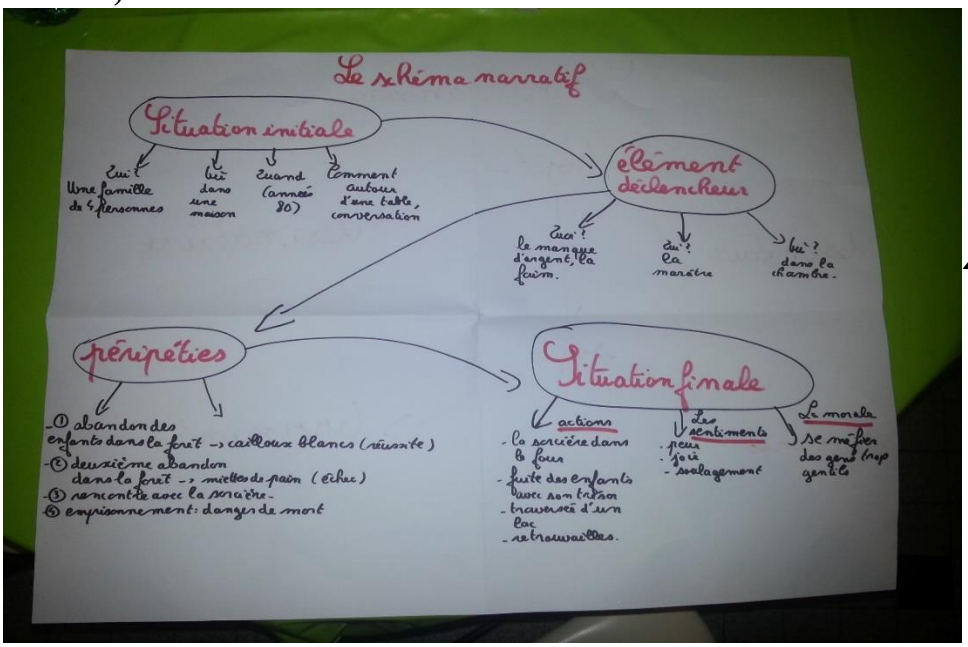
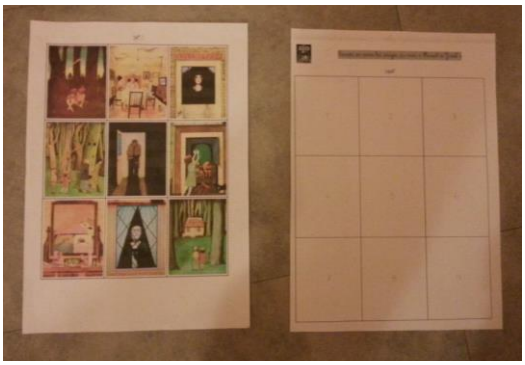


Schéma narratif du conte Hansel et Gretel, séance 3



Images séquentielles, séance 3

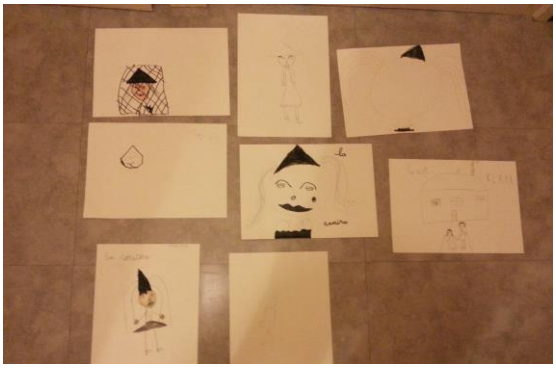


4) **Annexe 4**

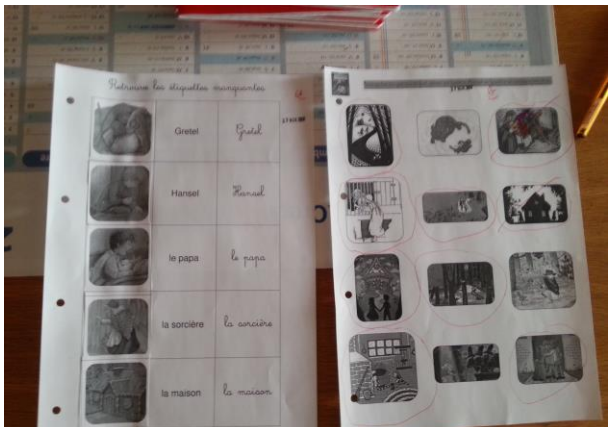


Cartes personnages, séance 4

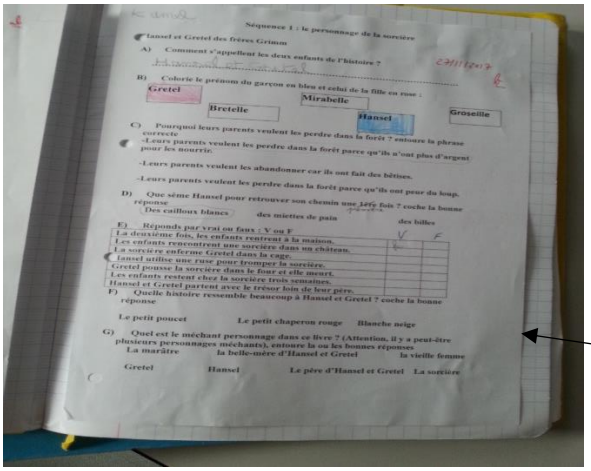
5) Annexe 5



Dessins de la sorcière, premières représentations pour les CP, séance 5



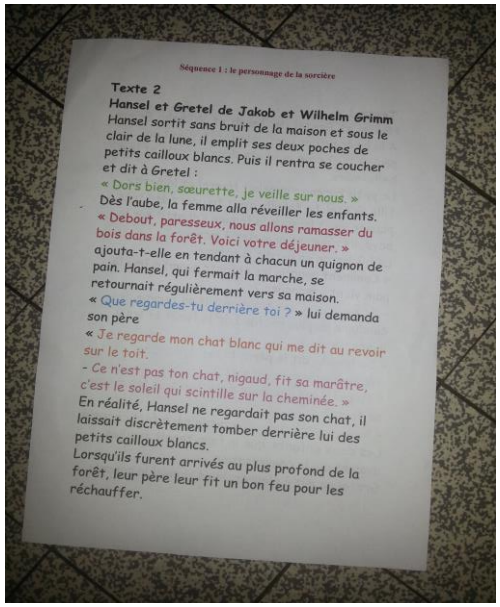
Fiche-élèves de reconnaissance d'images du conte pour les CP, séance 5



Fiche de questions pour les CE1, séance 5

Tapuscrit de la situation initiale, séance 6

6) Annexe 6



Séquence 1 : le personnage de la sorcière

Texte 2

Hansel et Gretel de Jakob et Wilhelm Grimm

Hansel sortit sans bruit de la maison et sous le clair de la lune, il emplit ses deux poches de petits cailloux blancs. Puis il rentra se coucher et dit à Gretel :

« Dors bien, sœurette, je veille sur nous. »

Dès l'aube, la femme alla réveiller les enfants.

« Debout, paresseux, nous allons ramasser du bois dans la forêt. Voici votre déjeuner. » ajouta-t-elle en tendant à chacun un quignon de pain. Hansel, qui fermait la marche, se retournait régulièrement vers sa maison.

« Que regardes-tu derrière toi ? » lui demanda son père

« Je regarde mon chat blanc qui me dit au revoir sur le toit.

- Ce n'est pas ton chat, nigaud, fit sa marâtre, c'est le soleil qui scintille sur la cheminée. »

En réalité, Hansel ne regardait pas son chat, il laissait discrètement tomber derrière lui des petits cailloux blancs.

Lorsqu'ils furent arrivés au plus profond de la forêt, leur père leur fit un bon feu pour les réchauffer.

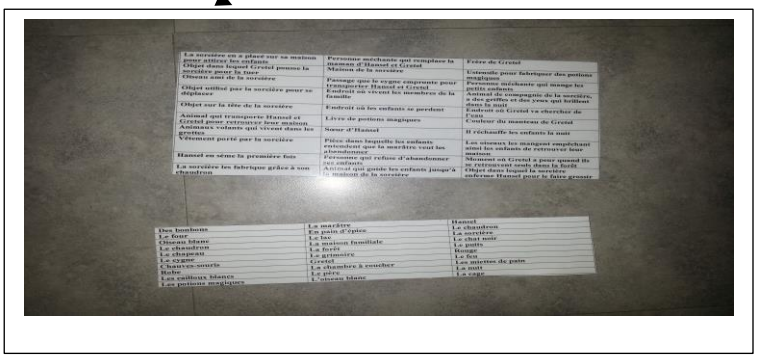
7) Annexe 7



Les marottes-personnages, séance 7 et 8



Fiches du loto des personnages, séance 8



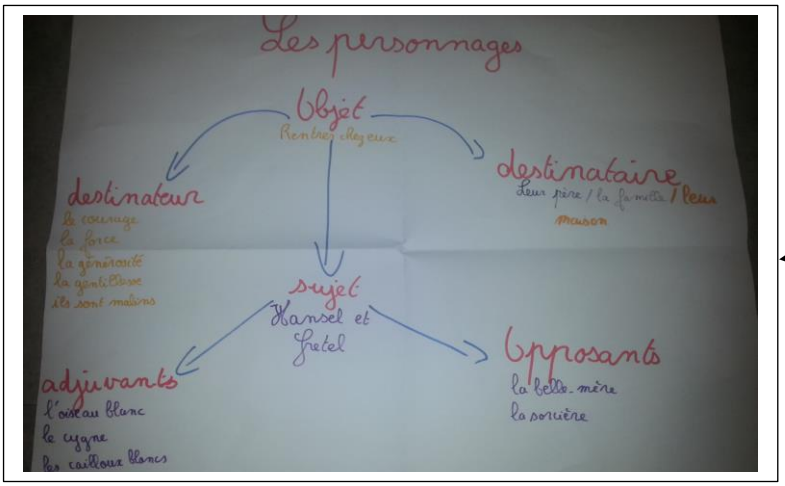


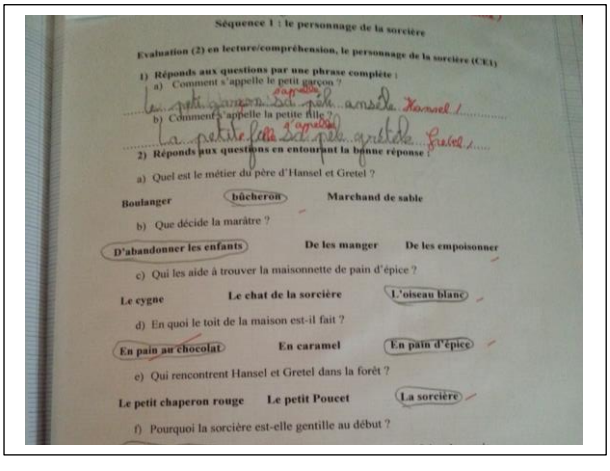
Schéma actanciel construit avec les CP/CE1, séance 8

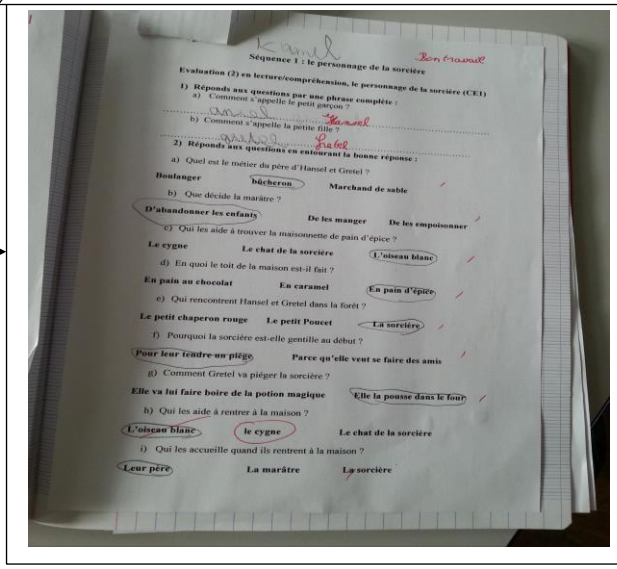
8) Annexe 8



Productions des élèves de CP, séance 9

Fiche d'évaluation pour les CE1, séance 9





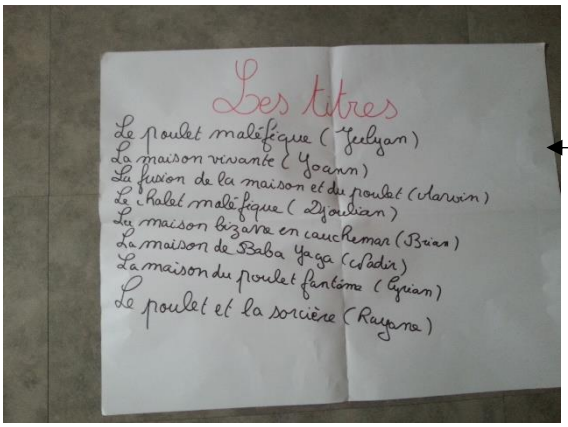
Lecture/compréhension, période 2		
Élèves	**Compétences évaluées**	
	Le lundi 18 décembre 2017 : évaluation de la séquence 1 (Le personnage de la sorcière)	
	Pouvoir dire de qui ou de quoi parle le texte lu.	**Comprendre et s'exprimer à l'oral**
Baron Amira		
Dhuyaou Shaynie		
Emidof Ayana		
Loureaux Léa		
Lubaki Jordan		
Mineur-Monnier Vanina		
Moldovan Sonia	Ulis	
Moraru Klara		
Yahyaouy Yassin		
Fernando	(Absent)	

Résultats des évaluations (CP)

Lecture/compréhension, période 2				
Élèves	**Compétences évaluées**			
	Le lundi 18 décembre 2017 : évaluation de la séquence 1 (le personnage de la sorcière) .			
	► Reformuler une histoire lue	**► Mettre en œuvre une démarche pour comprendre un texte**	**►Mobiliser des expériences antérieures de lecture et les connaissances qui en sont issues**	**► trouver dans le texte ou son illustration la réponse à des questions concernant le texte lu ; reformuler son sens.**
Badet Natsuko				
Bouzalmat Wassim				
Chebab Yanis	(Différenciation)			
Gaudillat Luna				
Madi Maïna	(Différenciation)			
Mosengo Martine				
Onaghise Dennys Rey	(Différenciation)			
Tavernier Eva				
Traoré Kamel				
Yildiz Ezel	(Différenciation)			

Résultats des évaluations (CE1)

9) Annexe 9



Titres proposés par les élèves de CM2, séance 1

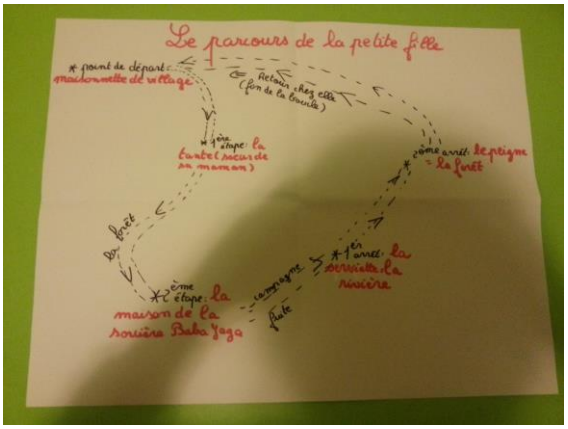
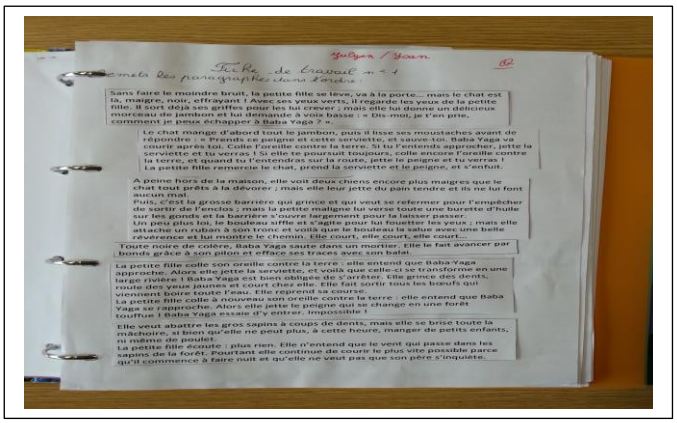


Schéma répertoriant les différentes étapes du périple de la petite fille, séance 1 et 2, CM2

10) Annexe 10



Production d'élèves : paragraphes à remettre dans l'ordre, séance 2, CM2

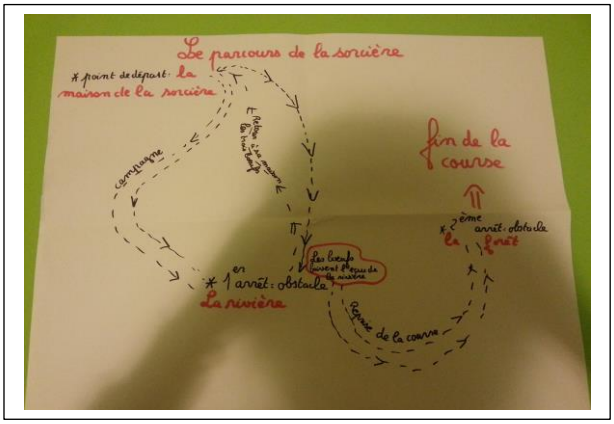
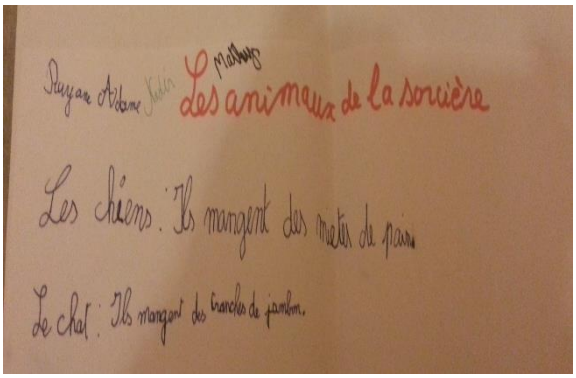
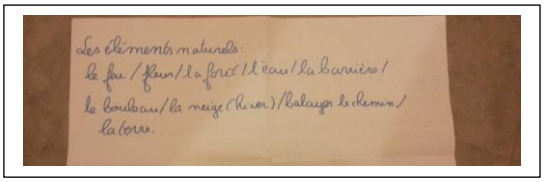
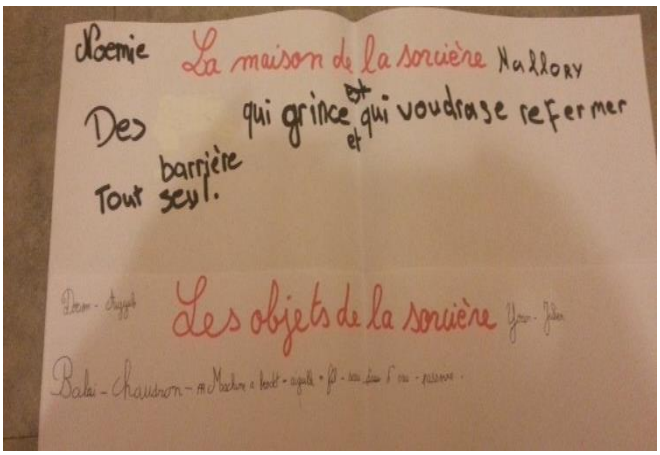


Schéma du parcours de la sorcière, séance 3, CM2

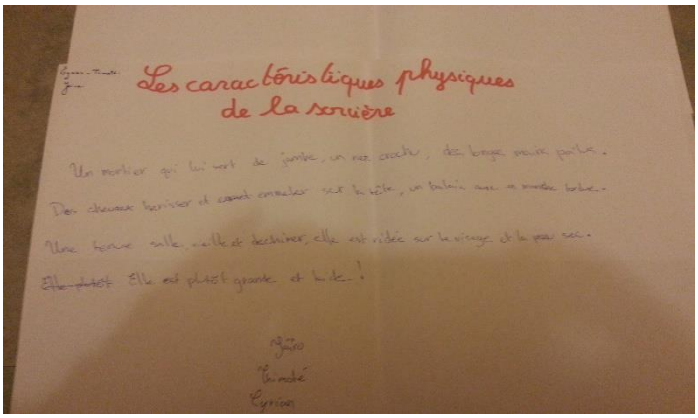


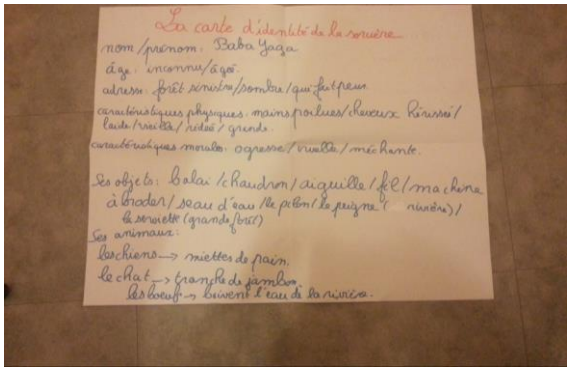


Productions en groupe, la carte d'identité de la sorcière, Séance 3, CM2

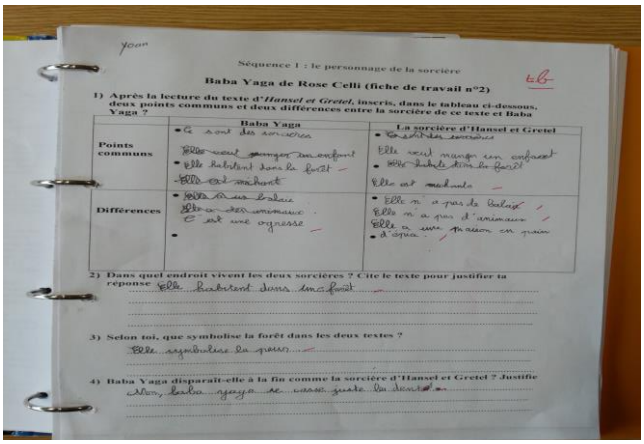


Productions en groupe, la carte d'identité de la sorcière, Séance 3, CM2



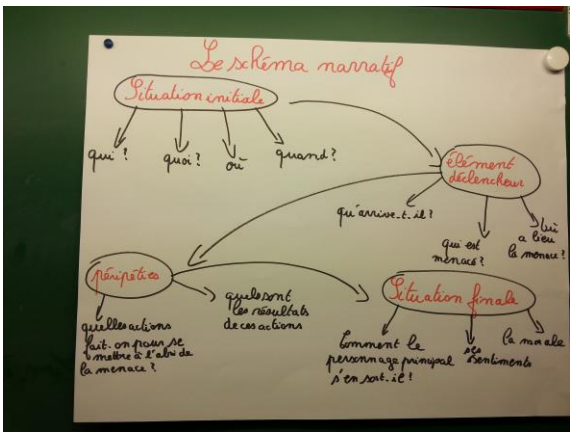


11) Annexe 11 :

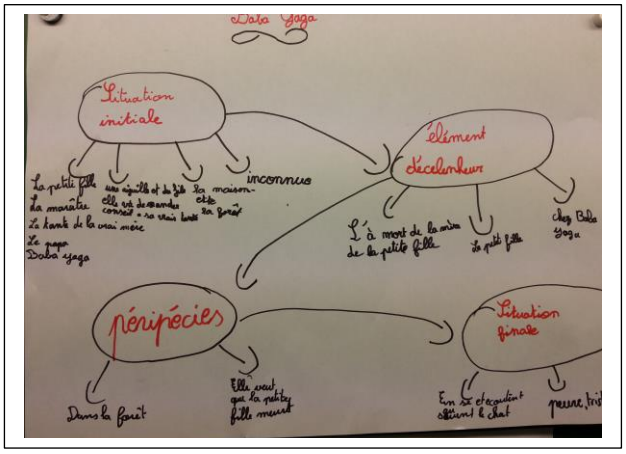


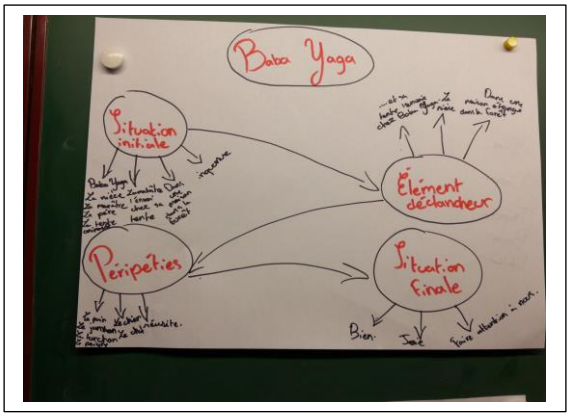
Fiche de questions par un élève de CM2, séance 4

12) Annexe 12 :



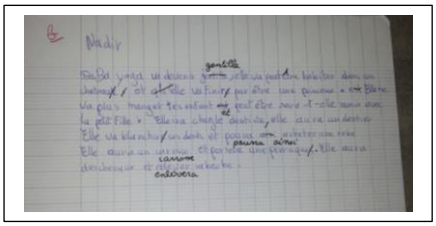
Modèle du schéma narratif, CM2, Séance 5

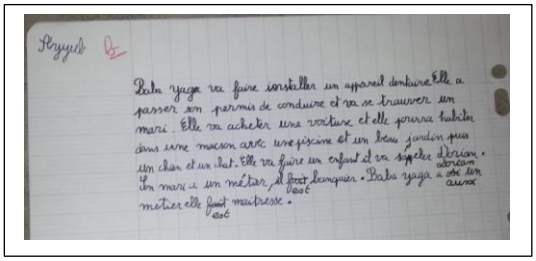


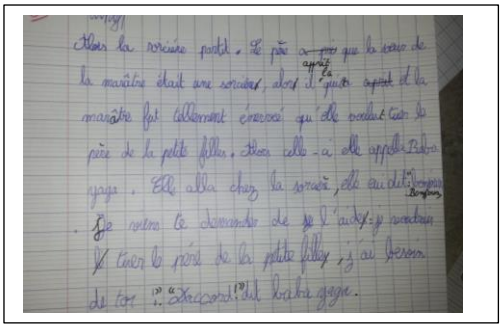


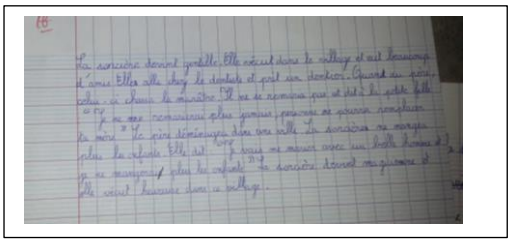
Productions des schémas narratifs des élèves, CM2, Séance 5

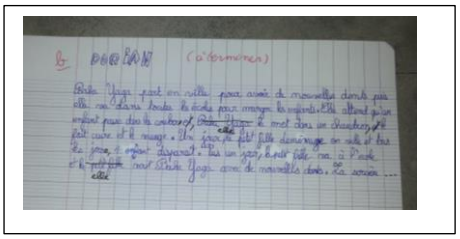
13) Annexe 13

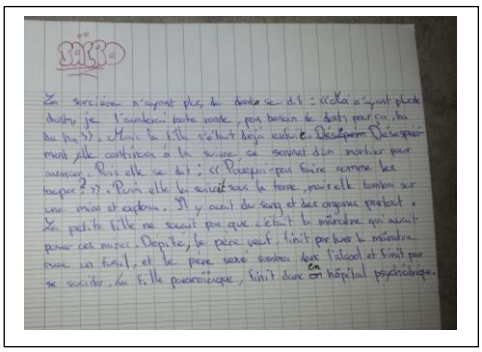












Productions d'écrits, séance 8, CM2

14) Annexe 14



Schéma actanciel en collectif, séance 8, CM2

15) Annexe 15

Littérature, période 3			
Élèves	**Compétences évaluées**		
	►mardi 6 février 2018 : *Le Roman de Renart* (Séquence 1)		
	► Comprendre un texte littéraire et l'interpréter.	**►Contrôler sa compréhension, être un lecteur autonome.**	**► Écouter pour comprendre un message oral, un texte lu pour partager un point de vue personnel, des sentiments, des connaissances**
Acerbis Mallory			
Badet Jaïro			
Boivin Thimoté			
Barclay Yoan			
Bouzalmat Ayyub			
Batmaz Müge			
Cantot Flavie			
Duyar Hilalnur			
Franchemiche Julyan			
Janier Noémie			
Ljabri Nisrîne			
Ljabri Sirîne			
Maurice Djoulian			
Mineur-Monnier Marvin			
Moldovan Ana Maria			
Mze Rayane			
Peyronel Dorian			
Roussel Mathys			
Saissi Lena			
Sink Cyrian			
Tizaoui Adame			
Tizaoui Nadir			
Vaginet Brian			
Yahyaouy Meryam			

16) Annexe 16 : fiches de préparation des séances pour les CM2/ Cp et CE1

Niveau : CM2	**Effectifs** : 24 élèves	**Séance N° 1** **Construction d'un horizon d'attente**
Discipline : Littérature		
Compétences : - Comprendre et s'exprimer à l'oral - Lire avec fluidité. - Comprendre un texte littéraire et l'interpréter. - Contrôler sa compréhension, être un lecteur autonome. - Écouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu pour partager un point de vue personnel, des sentiments, des connaissances ; pour oraliser une œuvre de la littérature orale ou écrite ; pour tenir un propos élaboré et continu relevant d'un genre de l'oral. - Participer à des échanges dans des situations de communication diversifiées - Adopter une attitude critique par rapport au langage produit - **Décrire la première et quatrième de couverture** - **Emettre des hypothèses, les confronter entre pairs, dialoguer, interagir**		**Domaines du socle commun :** 1, 2 et 3
Objectifs de la séance : **- Construire un horizon d'attente** **-S'approprier la trame narrative de l'album** **-Trouver un titre à partir de la première et quatrième de couverture (le titre est caché)**	**Prérequis :** - Interpréter la première et quatrième de couverture	**Matériel :** Première et quatrième de couverture de l'album -power point -première partie du texte photocopié Baba Yaga de Rose Celli, feuille A3

Durée de la séance

60 mn

Phases de la séance	**Modalités**	**Activités de l'enseignante**	**Activités des élèves** **Remarques**
1]Phase de découverte, 20 mn	Collectif, à l'oral **Matériel :** vidéoprojecteur, feuille A3	►**Problématique :** **A partir de la première et quatrième de couverture, comment imaginez-vous l'histoire dans cet album ? Que va-t-il se passer à votre avis ?** ►**Au power point,** description de la première de couverture : que va-t-il se passer ? lieu, personnage, sentiments éprouvés - première approche, est-ce que cela vous fait penser à d'autres histoires que vous avez lues ? ►formuler des hypothèses sur le résumé de la quatrième de couverture : comment imaginez-vous la suite ? ► Chercher un titre à l'album en binôme	►Les élèves observent la première et quatrième de couverture, émettent des hypothèses ►par binôme, ils cherchent un titre Les titres sont donnés en dictée à l'adulte et notés sur une feuille A3
2) Phase de lecture, 10 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** texte photocopié	► Lecture silencieuse de la première partie du texte, avant la fuite de la petite fille.	►Lecture silencieuse du texte sans le titre ni l'auteur -lecture silencieuse de la moitié du conte, avant la fuite de la petite fille -discussion autour du titre et des hypothèses émises
3) Phase de discussion collective, 30 mn	A l'oral en collectif **Matériel :** idem, feuille A3	►**Consigne** : discussion autour du titre et des hypothèses émises ► **Activité supplémentaire sur l'élaboration d'un schéma répertoriant les différentes étapes du périple de la petite fille en dictée à l'adulte, en collectif**	►en collectif, d'après ce qu'ils ont lu, est-ce que cela confirme le titre trouvé ? Reformulation de la première partie du texte, recueil des impressions, références culturelles (autres contes, personnages déjà rencontrés)

Niveau : CM2	**Effectifs** : 24 élèves	**Séance N° 2** **Présentation du conte russe**
Discipline : Littérature		
Compétences : - Comprendre et s'exprimer à l'oral - Lire avec fluidité. - Comprendre un texte littéraire et l'interpréter. - Contrôler sa compréhension, être un lecteur autonome. - Participer à des échanges dans des situations de communication diversifiées - Adopter une attitude critique par rapport au langage produit - Faire un résumé - Associer des phrases aux bonnes illustrations		**Domaines du socle commun :** 1, 2 et 3
Objectifs de la séance : **- Faire comprendre comment Identifier le paratexte : auteur, date** **-Faire comprendre le contexte lié au contes russes** **- Faire comprendre comment mettre en œuvre une démarche de compréhension en associant texte et images**	**Prérequis :** - Comprendre un texte lu	**Matériel :** Deuxième partie de texte, phrases à remettre dans l'ordre, fiche du parcours de la petite fille, feuille A4, colle **Durée de la séance** **45 mn**

Phases de la séance	**Modalités**	**Activités de l'enseignante**	**Activités des élèves**	**Remarques**
1]Phase de rappel, 10 mn	Collectif, à l'oral **Matériel :** feuille A3 du périple de la petite fille	►**Problématique : Est-ce que les hypothèses formulées à la séance 1 sont confirmées ou s'agit-il du contraire ? Pourquoi ?** ►**Rappel** : quelques élèves ont reformulé la première partie lue en séance 1 : la validation a été effectuée par une lecture du parcours de la petite fille, élaboré précédemment.	►Rappel et résumé de la première partie	
2) Phase de lecture et discussion collective, 20 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** texte photocopié, fiche A3 avec les titres et fiches d'hypothèses	► **Lecture de la deuxième partie ;** les hypothèses sont confirmées ou infirmées -Recueil des premières impressions : échanges régulés et guidés -Discussion autour de la pertinence des trois retenus à la séance 1 et retour sur le vrai titre : Baba Yaga *(montrer le titre, l'auteur, le paratexte)* ►en collectif, le parcours de la petite fille est complété en dictée à l'adulte	►Lecture silencieuse du texte sans le titre ni l'auteur -discussion autour du titre et des hypothèses émises	**Croisement interdisciplinaire : éducation musicale**
3) Phase de mise en pratique, 15 mn	En binômes, à l'écrit **Matériel :** feuille A4, fiches étiquettes, colle, ciseaux	►**Consigne** : Remettre les phrases dans l'ordre	►correction collective en rappelant la structure du conte	Compréhension globale

<table>
<tr><td colspan="2">Niveau : CM2</td><td colspan="2">Effectifs : 24 élèves</td><td colspan="3">Séance N° 3
Le personnage de la sorcière</td></tr>
<tr><td colspan="7">Discipline : Littérature</td></tr>
<tr><td colspan="3">Compétences :
- Comprendre et s'exprimer à l'oral
- Lire avec fluidité.
- Comprendre un texte littéraire et l'interpréter.
- Contrôler sa compréhension, être un lecteur autonome.
- Participer à des échanges dans des situations de communication diversifiées
- Adopter une attitude critique par rapport au langage produit
- Reformuler l’histoire lue
- S’exprimer devant ses pairs
- Rechercher des informations concernant un personnage
- Faire des liens avec ses connaissances antérieures</td><td colspan="4">Domaines du socle commun : 1, 2 et 3</td></tr>
<tr><td colspan="2">Objectifs de la séance :
- Faire comprendre le rôle de ce personnage dans le récit dès le titre
- Faire comprendre l’univers qui se rattache à la sorcière</td><td colspan="2">Prérequis :
- Comprendre un texte lu
- Décrire les personnages fictionnels et identifier leur rôle dans le récit</td><td>Matériel : Feuille A3 pour chaque groupe qui sera à coller sur une feuille grand format au tableau, schémas du parcours de la petite fille et de la sorcière</td><td colspan="2">Durée de la séance
45 mn</td></tr>
<tr><td>Phases de la séance</td><td>Modalités</td><td colspan="2">Activités de l’enseignante</td><td>Activités des élèves</td><td colspan="2">Remarques</td></tr>
<tr><td>1) Phase de rappel, 15 mn</td><td>A l’oral, en collectif
Matériel : schéma élaboré en séance 1 et 2, feuille A3, texte de Baba Yaga</td><td colspan="2">► Rappel de la séance précédente : réinvestir le schéma élaboré en séance 1 et 2 et de rappeler les différentes phases narratives du conte, les relations causales.
►Annonce de l’objectif : Mieux comprendre le personnage de la sorcière par l’élaboration de sa carte d’identité mais avant de réaliser ce travail, parcours de ce personnage en collectif
►comparaison des deux parcours et discussion collective.</td><td>►Les élèves participent activement à la reformulation du récit par les parcours des deux personnages et comprennent ainsi la progression narrative

►lecture silencieuse à partir de la rencontre de la petite fille avec la sorcière</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td>2) Phase de consolidation, 15 mn</td><td>En collectif, à l’oral
Matériel : idem</td><td colspan="2">►discussion et résumé : mettre l’accent sur la sorcière par rapport au titre ; pourquoi le texte porte-t-il le titre de Baba Yaga ?</td><td>►débat et discussion</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td>3) Phase de mise en pratique, 15 mn</td><td>4 groupes de 6, à l’écrit à l’oral
Matériel : Feuille A3, une feuille grand format au tableau</td><td colspan="2">►description de la sorcière Baba Yaga en groupes : les objets et la maison, les animaux et les éléments naturels, les caractéristiques morales, physiques,
Construction d’un tableau par groupe en vue d’établir le portrait de la sorcière sur feuille A3</td><td>►passage des groupes, l’E. note en dictée à l’adulte

Carte d’identité de la sorcière</td><td colspan="2"></td></tr>
</table>

Niveau : CM2	**Effectifs** : 24 élèves	**Séance N° 4** **Le personnage de la sorcière**
Discipline : Littérature		
Compétences : - Comprendre et s'exprimer à l'oral - Lire avec fluidité. - Comprendre un texte littéraire et l'interpréter. - Contrôler sa compréhension, être un lecteur autonome. - Participer à des échanges dans des situations de communication diversifiées - Adopter une attitude critique par rapport au langage produit - **Reformuler l'histoire lue** - **S'exprimer devant ses pairs** - **Rechercher des informations concernant un personnage** - **Faire des liens avec ses connaissances antérieures**		**Domaines du socle commun :** 1, 2 et 3
Objectifs de la séance : **- Faire comprendre le rôle de ce personnage dans le récit dès le titre** **- Faire comprendre l'univers qui se rattache à la sorcière**	**Prérequis :** - Comprendre un texte lu - Décrire les personnages fictionnels et identifier leur rôle dans le récit	**Matériel :** Hansel et Gretel, fiches de questions, texte de Baba Yaga **Durée de la séance** **45 mn**

Phases de la séance	**Modalités**	**Activités de l'enseignante**	**Activités des élèves**	**Remarques**
1]Phase de rappel, 5 mn	Collectif, à l'oral **Matériel :** fiche d'identité de la sorcière, texte de *Baba Yaga*	►**Problématique : Le personnage de la sorcière, mis en scène dès le titre, change-t-il le point de vue du lecteur ? Les élèves lisent-ils l'histoire différemment ?** **Rappel de la fiche d'identité de la sorcière et explication de l'objectif : comparer la sorcière Baba Yaga avec la sorcière d'Hansel et Gretel**	►rappel de la fiche d'identité de la sorcière en collectif, et résumé par les élèves du texte étudié en classe	**Vérifier la compréhension d'Ana Maria et de Brian**
2) Phase de lecture et discussion collective, 25 mn	En collectif, à l'oral **Matériel :** Hansel et Gretel, fiches de questions	►**Lecture silencieuse du texte Hansel et Gretel** ► **Mise en évidence du personnage par le titre (comparer avec *Hansel et Gretel* des frères Grimm, mettre l'accent sur le prénom de la sorcière) : quelle est l'intention de l'auteur ? (À l'oral)** ►Questions distribuées	►Lecture silencieuse en individuel ►Lecture à haute voix ►Recueil des impressions sur le titre ►faire lire les questions avant de répondre, identifier les mots complexes	
3) Phase de mise en application, 15 mn	En individuel, à l'écrit **Matériel :** idem	►Exercices en autonomie	►réponses aux questions : le texte de Baba Yaga a été lu à la maison en devoir Correction différée	**Différenciation : aider Ana Maria et Brian**

Niveau : CM2	**Effectifs** : 24 élèves	**Séance N° 5** **Le rôle des personnages dans le récit**
Discipline : Littérature		
Compétences : - Comprendre et s'exprimer à l'oral - Lire avec fluidité. - Comprendre un texte littéraire et l'interpréter. - Contrôler sa compréhension, être un lecteur autonome. - Participer à des échanges dans des situations de communication diversifiées - Adopter une attitude critique par rapport au langage produit - **Décrire les émotions des personnages : lexique mobilisé** - **Comprendre les pensées et intentions des personnages**		**Domaines du socle commun :** 1, 2 et 3
Objectifs de la séance : **- Faire comprendre comment construire le schéma narratif du conte** **-Faire comprendre l'évolution des personnages dans le récit**	**Prérequis :** - Comprendre un texte lu - Décrire les personnages fictionnels et identifier leur rôle dans le récit	**Matériel :** fiche de travail n°2, stylo vert, feuille grand format, texte d'Hansel et Gretel, feuille A3, feuille du schéma narratif **Durée de la séance** **45 mn**

Phases de la séance	**Modalités**	**Activités de l'enseignante**	**Activités des élèves**	**Remarques**
1]Phase de correction et réinvestissement, 15 mn	En collectif, à l'oral **Matériel** : fiche de travail n°2, stylo vert	**►Problématique : Comment la sorcière participe-t-elle à la progression de la petite fille dans le récit ?** **►correction de la fiche d'exercice n°2** **►Question : et si le texte d'Hansel et Gretel avait porté un autre titre, lequel auriez-vous donné ?**	**► Correction collective** **►Attirer l'attention sur le titre de Baba Yaga : le titre donne-t-il plus d'importance au personnage de la sorcière ?**	
2) Phase de recherche interactive, 10mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** feuille grand format	**► Construction du schéma narratif du conte de Baba Yaga à mettre en parallèle avec celui de la sorcière d'Hansel et Gretel : à construire au tableau**	**►Interaction des élèves : participation à la construction du schéma narratif du conte de Baba Yaga**	
3) Phase de recherche en groupe, 10 mn	En groupe, 6 groupes de 4 élèves **Matériel :** texte d'Hansel et Gretel, feuille A3, feuille du schéma narratif	**► Recherche du schéma narratif en groupe sur feuille A3**	**►Les élèves appliquent le schéma narratif de Baba Yaga au texte d'Hansel et Gretel**	
4) Phase de mise en commun, 10 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** idem	**►Affichage des productions** **►Constatation et comparaison des schémas narratifs des deux textes**	**►Correction collective et construction du schéma narratif d'Hansel et Gretel**	

Niveau : CM2			**Effectifs** : 24 élèves	**Séance N° 6** **Phase d'entrainement (1)**
Discipline : Littérature				
Compétences : - Comprendre et s'exprimer à l'oral - Lire avec fluidité. - Comprendre un texte littéraire et l'interpréter. - Contrôler sa compréhension, être un lecteur autonome. - Écouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu pour partager un point de vue personnel, des sentiments, des connaissances ; pour oraliser une œuvre de la littérature orale ou écrite ; pour tenir un propos élaboré et continu relevant d'un genre de l'oral. - Participer à des échanges dans des situations de communication diversifiées - **Respecter les pauses, la ponctuation** - **Rechercher les étapes du récit** - **Inventer une suite au récit**				**Domaines du socle commun :** 1, 2 et 3
Objectifs de la séance : **- Faire comprendre le rôle de la ponctuation dans les phrases pour mettre en scène les personnages** **-Faire comprendre la construction du récit : les étapes** **-Faire comprendre qu'écrire la suite de la mésaventure de la sorcière consolide la compréhension du texte**			**Prérequis :** - Comprendre un texte lu - Ecrire un résumé - Lire à haute voix - Respecter la tonalité du texte	**Matériel :** Texte de Baba Yaga, feuille A3, texte découpé en plusieurs parties dont une est donnée à chaque élève, grille critériée, sujet
				Durée de la séance **45 mn**

Phases de la séance	**Modalités**	**Activités de l'enseignante**	**Activités des élèves**	**Remarques**
1) Phase de rappel, 10 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** Texte de Baba Yaga, feuille A3	► lecture de quelques lignes du texte de *Baba Yaga* de façon plate, sans mettre l'intonation, ni respecter les pauses et les liaisons : **que constatez-vous ?** **►Que faut-il faire pour réussir une lecture à haute voix ?** ► grille de lecture listant les critères de réussite, notés en dictée à l'adulte sur une feuille A3 et affichée au tableau. **►objectif explicité ;** lire à haute voix afin que la lecture soit enregistrée et fasse l'objet d'une écoute auprès des CP/CE1.	►Réponses attendues : absence de liaison, non-respect de la ponctuation, et manque de ton. ►grille de lecture construite en collectif	
2) Phase de lecture à haute voix et analyse des passages lus, 20 mn	En individuel, à l'oral, en collectif **Matériel :** texte découpé en plusieurs parties dont une est donnée à chaque élève	**►Problématique : Comment la lecture à haute voix contribue-t-elle à apprendre à comprendre ?** **Apprendre à comprendre peut-il passer par l'écriture d'une suite à l'histoire ?** **► Travailler la lecture à haute voix :** les intonations, les liaisons, les pauses : chacun a reçu un passage spécifique à lire	► phase d'entrainement : un élève lit et l'E. corrige la lecture juste après En interaction avec le groupe classe	
2) Opérations de planification, 15 mn	À l'écrit, à l'oral, en collectif **Matériel :** grille critériée, sujet	**►production écrite : opérations de planification, grille critériée, premier jet (processus rédactionnel) : suite de la mésaventure de la sorcière (la sorcière n'a plus de dents, que va-t-elle devenir ?)**	►étayage de l'E.	

Niveau : CM2	**Effectifs** : 24 élèves	**Séance N° 7** **Phase d'entrainement (2)**
Discipline : Littérature		
Compétences : - Comprendre et s'exprimer à l'oral - Lire avec fluidité. - Comprendre un texte littéraire et l'interpréter. - Contrôler sa compréhension, être un lecteur autonome. - Écouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu pour partager un point de vue personnel, des sentiments, des connaissances ; pour oraliser une œuvre de la littérature orale ou écrite ; pour tenir un propos élaboré et continu relevant d'un genre de l'oral. - Participer à des échanges dans des situations de communication diversifiées - **Respecter les pauses, la ponctuation** - **Rechercher les étapes du récit** - **Inventer une suite au récit**		**Domaines du socle commun :** 1, 2 et 3
Objectifs de la séance : **- Faire comprendre le rôle de la ponctuation dans les phrases pour mettre en scène les personnages** **-Faire comprendre la construction du récit : les étapes** **-Faire comprendre qu'écrire la suite de la mésaventure de la sorcière consolide la compréhension du texte**	**Prérequis :** - Comprendre un texte lu - Ecrire un résumé - Lire à haute voix - Respecter la tonalité du texte	**Matériel : t**exte découpé, grille critériée, sujet, cahier de brouillon, deuxième jet **Durée de la séance** **45 mn**

Phases de la séance	**Modalités**	**Activités de l'enseignante**	**Activités des élèves**	**Remarques**
1]Phase de mise en activité, exercices de fluence sur la lecture, 20 mn	En atelier, à l'oral **Matériel :** texte découpé	►**Problématique : Comment la lecture à haute voix contribue-t-elle à apprendre à comprendre ?** **Apprendre à comprendre peut-il passer par l'écriture d'une suite à l'histoire ?** ► **Exercices de fluence :** marquer des pauses de plus en plus longues en comptant pour apprendre à ralentir le débit de la parole. ►**Question :** quelle est la différence entre récit et discours ? **en lien avec l'étude de la langue** ►reprise de la lecture à haute voix en atelier, avec l'E.	►En atelier ► Les élèves cherchent les parties dialoguées et les parties appartenant au récit : classe divisée en deux parties et mise en commun (faire prendre conscience de la variation de la voix à opérer sur le texte)	
2) Opérations de révisions, 15 mn	À l'écrit, en individuel (ateliers) **Matériel :** grille critériée, sujet	►**production écrite : opérations de révision grille critériée, premier jet (processus rédactionnel) : suite de la mésaventure de la sorcière (la sorcière n'a plus de dents, que va-t-elle devenir ?**	►étayage de l'E. : chacun aura à écrire tout ou quelques phrases en fonction de la correction apportée à la séance précédente	**Améliorer la production écrite en apportant du vocabulaire**

Niveau : CM2	**Effectifs** : 24 élèves	**Séance N° 8** **Phase d'entrainement (3)**
Discipline : Littérature		
Compétences : - Comprendre et s'exprimer à l'oral - Lire avec fluidité. - Comprendre un texte littéraire et l'interpréter. - Contrôler sa compréhension, être un lecteur autonome. - Écouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu pour partager un point de vue personnel, des sentiments, des connaissances ; pour oraliser une œuvre de la littérature orale ou écrite ; pour tenir un propos élaboré et continu relevant d'un genre de l'oral. - Participer à des échanges dans des situations de communication diversifiées **Respecter les pauses, la ponctuation** **- rechercher les étapes du récit** **-Inventer une suite au récit**		**Domaines du socle commun :** 1, 2 et 3
Objectifs de la séance : **- Faire comprendre le rôle de la ponctuation dans les phrases pour mettre en scène les personnages** **-Faire comprendre la construction du récit : les étapes** **-Faire comprendre qu'écrire la suite de la mésaventure de la sorcière consolide la compréhension du texte**	**Prérequis :** - Comprendre un texte lu - Ecrire un résumé - Lire à haute voix - Respecter la tonalité du texte	**Matériel : t**exte découpé, grille critériée, sujet, deuxième jet, Feuille A3, schéma actanciel *d'Hansel et Gretel*
		Durée de la séance **60 mn**

Phases de la séance	**Modalités**	**Activités de l'enseignante**	**Activités des élèves**	**Remarques**
1]Phase de lecture à haute voix, 30 mn	En trinômes, à l'écrit **Matériel :** texte découpé, enregistreur	►**Problématique : Comment la lecture à haute voix contribue-t-elle à apprendre à comprendre ? Apprendre à comprendre peut-il passer par l'écriture d'une suite à l'histoire ?** ►**Exercices de respiration et consignes explicitées** ►**Travailler la lecture à haute voix : les** intonations, les liaisons, les pauses, utiliser l'enregistreur, faire un essai (présenter l'appareil avant et faire rappeler l'objectif)	► phase d'entrainement : chacun lit sa partie en fonction de son tour de parole	
2) Phase de mise en commun des productions d'écrits, 15 mn	À l'oral, en collectif **Matériel :** production d'écrits	►**lecture et retour sur les productions d'écrits des élèves**	►Les élèves lisent leur production au groupe classe, mise en évidence des temps employés, des connecteurs temporels et des marqueurs énonciatifs, sur la cohérence et la cohésion du texte.	
3) Phase de mise en activité, réalisation du schéma actanciel, 15 mn	En collectif, à l'oral **Matériel :** feuille A3, schéma actanciel *d'Hansel et Gretel*	►**objectif de l'activité** : mieux comprendre les intentions des personnages.	► étayage de l'E., en dictée à l'adulte, le schéma à réaliser et à utiliser à la séance suivante. (à prendre en photo)	

Niveau : CM2	**Effectifs** : 24 élèves	**Séance N° 9** **Phase d'évaluation**
Discipline : Littérature		
Compétences : (à évaluer) - Lire avec fluidité. -Comprendre un texte littéraire et l'interpréter. -Contrôler sa compréhension, être un lecteur autonome. -Parler en prenant en compte son auditoire		**Domaines du socle commun :** 1, 2 et 3
	Prérequis : - Comprendre un texte lu - Ecrire un résumé - Lire à haute voix - Respecter la tonalité du texte	**Matériel :** Enregistreur, texte, enregistreur, cahier de brouillon **Durée de la séance** **45 mn**

Phases de la séance	**Modalités**	**Activités de l'enseignante**	**Activités des élèves**	**Remarques**
1]Phase de lecture évaluée, 30 mn	En individuel, à l'oral **Matériel :** texte découpé, enregistreur	►**Problématique : Comment la lecture à haute voix contribue-t-elle à apprendre à comprendre ? Apprendre à comprendre peut-il passer par l'écriture d'une suite à l'histoire ?** ►**exercices de respiration** ► lecture à haute voix enregistrée et vérification du respect de la mise en voix du texte : faire écouter au CP/CE1 (vérifier la compréhension après)	► phase d'évaluation	
2) Discussion collective, débat interprétatif, 15 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** cahier de brouillon	►**morale de l'histoire : Quelle est la morale de l'histoire ? (À rattacher au vécu des élèves)** ►lien avec l'EMC	►en collectif	

Niveau : CP/CE1	**Effectifs** : 24 élèves	**Séance N° 1** **Découverte et création d'un univers de référence**
Discipline : lecture/compréhension		
Compétences : - Contrôler sa compréhension - Pouvoir : Dire de qui ou de quoi parle le texte lu. - **Décrire la première et quatrième de couverture** - **Emettre des hypothèses, les confronter entre pairs, dialoguer, interagir**		**Domaines du socle commun :** 1, 2 et 3
Objectifs de la séance : **- Faire comprendre comment construire un horizon d'attente** **-Faire comprendre comment s'approprier la trame narrative de l'album** **-Faire comprendre comment trouver un titre à partir des illustrations**	**Prérequis :** - Interpréter des illustrations	**Matériel :** power point, album d'*Hansel et Gretel,* illustré par Anthony Browne : les illustrations de la première et quatrième de couverture sont montrées au vidéoprojecteur -certaines illustrations du livre leur permettent de rentrer dans l'univers de l'album

Durée de la séance
30 mn

Phases de la séance	**Modalités**	**Activités de l'enseignante**	**Activités des élèves**	**Remarques**
1] Phase d'exposition du projet, 10 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :**	**► problématique : A partir de la première et quatrième de couverture, comment imaginez-vous l'histoire dans cet album ?** **►Introduction du thème et du projet de la période : nous allons travailler sur un livre, un conte Hansel et Gretel (le personnage de la sorcière), on travaillera en lecture mais aussi en arts visuels et on mettra en scène (comme au théâtre), en mimant quelques scènes avec le décor**	►Les élèves prennent connaissance du projet de lecture : clarté cognitive --Chercher un titre à l'album en binôme : un CP avec un CE1	CP/CE1
2) Phase de découverte, 10 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** power point	► **Consigne :** ***au tableau, j'ai affiché la première de couverture (définition) Que va-t-il se passer ? Décrivez ce que vous observez*** ►Description de la première et quatrième de couverture (titre caché) : il n'y a pas de résumé (intention de l'illustrateur : description de la maison : à quoi cela vous fait-il penser ?) ► Certaines illustrations sont montrées pour présenter les personnages : première approche, est-ce que cela vous fait penser à d'autres histoires que nous avons lues ?	►Les élèves émettent des hypothèses sur la suite de l'histoire sauf pour ceux qui la connaissent déjà Demander avant d'interroger	
3) Phase de recherche, 10 mn	A l'oral, en binôme, un CP/un CE1 **Matériel :** power point, feuille A3	► Consigne : Chercher un titre à l'album en binôme, à l'oral ►*Les titres sont inscrits sur une feuille A3, le titre ne sera révélé qu'à la séance suivante*	►Les élèves cherchent par deux, pas plus de 5 mn et par binôme, énoncent le titre trouvé Le fait de trouver le titre montre comment les élèves interprètent les illustrations : première approche	

Niveau : CP/CE1	**Effectifs** : 24 élèves	**Séance N° 2** **Lecture du récit**
Discipline : lecture/compréhension		
Compétences : - Comprendre un texte (lien avec l'écriture) - Contrôler sa compréhension - Pouvoir : Dire de qui ou de quoi parle le texte lu. - **Répondre à des questions** - **Faire part de ses premières impressions devant ses pairs** - **Comprendre un résumé constitué de phrases courtes**		**Domaines du socle commun :** 1, 2 et 3
Objectifs de la séance : **- Faire comprendre comment écouter une histoire lue sans les illustrations** **- Faire comprendre comment dire ce qu'on a compris de l'histoire** **-Faire comprendre comment choisir un résumé parmi plusieurs proposés**	**Prérequis :** - Lire de manière fluide - Comprendre un texte lu à haute voix - Dessiner ce qu'on a compris de l'histoire lue	**Matériel :** Album -Power point -Plusieurs résumés proposés aux élèves de CE1 - Pour les CP, les faire dessiner pour voir leur représentation de l'histoire, feuille A3 avec les titres proposés, feuille de papier dessin canson, feutres **Durée de la séance** **45 mn**

Phases de la séance	**Modalités**	**Activités de l'enseignante**	**Activités des élèves**	**Remarques**
1] Phase de découverte, 10 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** album, power point	► **problématique : Est-ce que les hypothèses formulées à la séance 1 sont confirmées par la lecture de l'album ou s'agit-il du contraire ? Pourquoi ?** **►Lecture à haute voix du conte par l'E. sans montrer les illustrations**	►Les élèves écoutent la lecture du conte	CP/CE1
2) Phase de discussion collective, 15 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** power point, feuille A3 avec les titres proposés	► **Consigne :** Recueil des premières impressions : échanges régulés et guidés ►Discussion autour de la pertinence du titre trouvé à la séance 1 : - ***Où se passe l'action ?*** - ***Combien de personnages il y a au début ? Qui sont les personnages ?***	►Les élèves font part de leur ressenti et prennent connaissance du titre ►Réponses aux questions : Dans *Hansel et Gretel*, la situation initiale est composée de deux éléments : **la pauvreté d'une famille et la cruauté d'une mère**, le premier servant de prétexte au second. En leur	

		- ***Comment sont-ils physiquement et moralement ?*** - ***Que se passe-t-il dans l'histoire ?*** **►Autre proposition de titre : et si on avait appelé le conte la sorcière, qu'est-ce que cela aurait changé ?**	faisant décrire avec leurs propres mots la situation initiale, nous devrons leur faire découvrir ces deux éléments **► Chacune des étapes peut être reformulée :** **La situation au début du conte :** Une famille est confrontée à la famine. **1er problème :** La mère convainc le père d'abandonner les enfants dans la forêt. **Solution :** Les enfants retrouvent une 1ère fois leur chemin. La 2ème fois ils trouvent une maison à manger. **2eme problème :** la maison en sucreries est un piège : une sorcière y habite et retient les enfants prisonniers. **Solution :** la petite fille parvient à enfermer la sorcière dans un four, elle libère son frère. Ensemble, ils prennent les richesses de la sorcière et s'enfuient. **La situation à la fin du conte :** Ils retrouvent leur maison, la pauvreté est vaincue, la mère est morte.	
3) Phase de recherche et mise en commun, 20 mn	A l'oral, en individuel et en collectif, à l'écrit **Matériel :** power point, résumés au power point, une feuille de papier dessin canson, feutres	**► Consigne pour les CE1 : Parmi les résumés proposés au tableau, lequel convient le mieux à cet album ?** **►Consigne pour les CP : dessiner ce que vous avez compris de l'histoire (pas d'indices supplémentaires)**	►Les élèves cherchent le résumé qui convient dans leur tête puis lecture à haute voix Explication **►ils peuvent dessiner la maison, les personnages, cela prouvera ce qu'ils auront retenu de l'histoire**	

Niveau : CP/CE1	**Effectifs** : 24 élèves	**Séance N° 3** **La reformulation du récit**
Discipline : lecture/compréhension		
Compétences : - Comprendre un texte (lien avec l'écriture) - Contrôler sa compréhension - Pouvoir : Dire de qui ou de quoi parle le texte lu. - **Lire à haute voix de manière fluide** - **Reformuler l'histoire lue** - **S'exprimer devant ses pairs**		**Domaines du socle commun :** 1, 2 et 3
Objectifs de la séance : **- Faire comprendre comment remettre dans l'ordre des images séquentielles (les CE1 ont travaillé cette notion en période 1)** **- Faire comprendre comment expliquer le classement de ces images en faisant des phrases courtes**	**Prérequis :** - Associer des images à la chronologie d'une histoire - S'exprimer à l'oral	**Matériel :** Images séquentielles (CE1 en autonomie, pour les CP, l'enseignant énonce une phrase et ils doivent trouver l'image correspondante car ils sont trop petits pour remettre dans l'ordre), feuille A3 pour le schéma narratif
		Durée de la séance **30 mn**

Phases de la séance	**Modalités**	**Activités de l'enseignante**	**Activités des élèves**	**Remarques**
1] Phase de lecture, 10 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** album, power point	► **problématique : Comment remettre dans l'ordre des images séquentielles ? (Les relations causales)** ►**Lecture à haute voix directement au power point avec les illustrations, par l'E. et des élèves de CE1**	►Les élèves de CP écoutent la lecture du conte en prenant conscience des illustrations	CP/CE1
2) Phase de discussion collective, 10 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** power point avec les illustrations, feuille A3	► **Consigne :** schéma narratif à construire en interaction avec tous les élèves ►Faire comparer l'illustration de la famille à quatre puis à trois, disparition de la sorcière et de la belle-mère ►Comparer les deux illustrations : la sorcière et la marâtre ne forment qu'un personnage ; la méchanceté	► reformulation de l'histoire avec guidage de l'enseignant, dictée à l'adulte pour la 'élaboration du schéma narratif	Avec les illustrations, la compréhension est-elle modifiée ?
3) Phase de recherche, 10 mn	A l'écrit et à l'oral en individuel **Matériel :** fiches des images séquentielles, colle, boites	► **Consigne pour les CE1 : remettez dans l'ordre les images données, elles doivent respecter le déroulement de l'histoire (s'aider du du schéma narratif au tableau)** ►**Consigne pour les CP : écoutez bien la phrase que je vais vous dire, trouvez l'image qui correspond et collez-la dans la case que je vous montre**	►Les élèves de CE1 classent les images séquentielles en autonomie ►**Les élèves de CP classent les images avec guidage de L'E, validation et mise en commun**	

Niveau : CP/CE1	**Effectifs** : 24 élèves	**Séance N° 4** **Les personnages**	
Discipline : lecture/compréhension			
Compétences : - Comprendre un texte (lien avec l'écriture) - Contrôler sa compréhension - Pouvoir : Dire de qui ou de quoi parle le texte lu. - **Décrire les émotions des personnages : lexique mobilisé** - **Comprendre les pensées et intentions des personnages**		**Domaines du socle commun :** 1, 2 et 3	
Objectifs de la séance : **- Faire comprendre comment identifier le ou les personnages principaux** **-Faire comprendre l'évolution des personnages dans le récit**	**Prérequis :** - S'exprimer à l'oral - Décrire des personnages fictionnels	**Matériel :** Illustrations des personnages et power point -jeu du portrait avec cartes des personnages, schéma narratif	**Durée de la séance** **45 mn**

Phases de la séance	Modalités	Activités de l'enseignante	Activités des élèves	Remarques
1] Phase de reformulation, 10 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** schéma narratif	► **problématique : Comment avez-vous reconnu les personnages principaux ?** ►Commencer la reformulation du récit par « c'est l'histoire de... » pour se rendre compte de la compréhension du rôle des personnages principaux.	►reformulation par les élèves sans montrer les illustrations ►Retour sur les fiches séquentielles de la séance précédente	CP/CE1
2) Phase de recherche, 20 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** power point avec les illustrations des personnages, cartes personnages, feutre noir	► **Consigne :** construire en collectif le jeu du portrait de chaque personnage rencontré dans le récit ►Les personnages : construction des cartes plastifiée	► Les élèves sont interrogés sur les caractéristiques physiques et morales de chaque personnage ►Informations notées en dictée à l'adulte au tableau. et discutées pour analyser ce que l'on doit inscrire sur les cartes personnages.	Chaque personnage a deux cartes une pour les caractéristiques physiques et une autre pour les caractéristiques morales
3) Phase de mise en activité, 15 mn	à l'oral en collectif **Matériel :** cartes personnages, jeu du qui suis-je ?	► **Consigne pour les CE1 : faire deviner le personnage en fonction des caractéristiques morales** ►**Consigne pour les CP : faire deviner à partir des caractéristiques physiques** **Mettre des intrus (le cygne, le chat, la souris, l'oiseau en cage) sans leur dire, lancer l'activité au départ pour qu'ils puissent faire seuls après**	►Les élèves de CE1 et CP s'interrogent avec régulation de la parole par l'E. : jeu de devinettes	

Niveau : CP/CE1	**Effectifs** : 24 élèves	**Séance N° 5** **Le personnage de la sorcière et son rôle dans le récit**
Discipline : lecture/compréhension		
Compétences : - Comprendre un texte (lien avec l'écriture) - Contrôler sa compréhension - Pouvoir : Dire de qui ou de quoi parle le texte lu. - **Décrire un personnage** - **Exprimer ses émotions par rapport à un personnage**		**Domaines du socle commun :** 1, 2 et 3
Objectifs de la séance : **- Faire comprendre comment est mise en scène la sorcière dans le récit** **-Faire comprendre comment elle fait évoluer les personnages principaux**	**Prérequis :** - S'exprimer à l'oral - Décrire des personnages fictionnels	**Matériel :** texte, cartes-personnages à chaque élève, power point, illustrations de l'album, feuille A4, feutres, fiche-élèves CP, questionnaire CE1
		Durée de la séance **45 mn**

Phases de la séance	**Modalités**	**Activités de l'enseignante**	**Activités des élèves**	**Remarques**
1] Phase de lecture, 15 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** texte, cartes-personnages à chaque élève	► **problématique** : **Comment le personnage de la sorcière participe à faire progresser le récit ?** ► Etiquettes-personnages distribuées à tous les élèves : ***« Je vais prendre en charge la lecture du conte et à chaque fois qu'un personnage apparait, vous devrez lever les cartes-personnages que nous avons fabriquées à la séance précédente. »***	►Activité en collectif et discussion engagée sur le rôle des personnages dans le récit	CE1/CP
2) Phase de discussion collective, 15 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** power point, illustrations de l'album	► **Consigne :** recueillir les représentations initiales du personnage de la sorcière ►Faire remarquer les illustrations dans lesquelles les objets représentatifs de la sorcière apparaissent, les faire trouver, faire le parallèle avec la marâtre.	► les élèves énoncent comment ils voient la sorcière.	
3) Phase de mise en activité, 15 mn	En individuel, à l'écrit **Matériel :** Feuille A4, feutres, fiche-élèves CP, questionnaire CE1	► **Pour les CE1 :** questionnaire à l'écrit, reformulation des questions ►Pour les CP, dessin de la sorcière sans donner d'indications et activité concernant la recherche d'images appartenant au conte *d'Hansel et Gretel* sur une fiche-élèves en autonomie. ►Correction immédiate ; les questions ont été posées aux CP par les CE1 et validée par l'E.	► **en autonomie** **Correction collective**	Différenciation pour quatre élèves faibles lecteurs

Niveau : CP/CE1	**Effectifs** : 24 élèves	**Séance N° 6** **La mise en scène de l'histoire (1)**
Discipline : lecture/compréhension		
Compétences : - Comprendre un texte (lien avec l'écriture) - Contrôler sa compréhension - Pouvoir : Dire de qui ou de quoi parle le texte lu. - Savoir mimer les paroles d'un personnage - S'exprimer devant ses pairs		**Domaines du socle commun :** 1, 2 et 3
Objectifs de la séance : **- Faire comprendre le rôle de chaque personnage dans l'histoire par la gestuelle** **-Faire comprendre les actions des personnages**	**Prérequis :** - S'exprimer à l'oral - Exprimer des émotions par la gestuelle	**Matériel :** texte de la situation initiale, tapuscrit divisé en plusieurs pour les groupes **Durée de la séance** **40 mn**

Phases de la séance	**Modalités**	**Activités de l'enseignante**	**Activités des élèves**	**Remarques**
1) Phase de mise en place du projet, 10 mn	A l'oral, à l'écrit, en collectif **Matériel :** texte de la situation initiale	►Tapuscrit de la situation initiale donné aux CE1 invités à lire à haute voix, devant les élèves de CP.	Lecture à voix haute	
2] Phase de discussion collective, 10 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** idem	► **problématique** : **Comment peut-on mettre en scène et faire vivre les personnages à travers le geste ?** ►Discussion engagée sur la manière de représenter les émotions des personnages par les gestes (Comment représenter la tristesse par des expressions au niveau du visage, l'attitude, la posture) ►Reformulation du début du conte.	►recherche en collectif et prise de notes au tableau, en dictée à l'adulte	CE1/CP
3) Phase de mise en pratique, 20 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** tapuscrit	►Groupes constitués avec des CP et des CE1. Chaque groupe reçoit pour consigne de travailler sur quelques lignes du texte (code couleur) et d'imaginer quels gestes à réaliser en rapport avec celles-ci. ►Discussion engagée sur les difficultés rencontrées	►Quelques élèves lisent les phrases à tour de rôle, selon la couleur imposée, et les CP miment les gestes associés aux paroles. (Travail par groupe) ►Une fois la recherche effectuée, chaque groupe vient présenter sa production devant le groupe classe.	

Niveau : CP/CE1	**Effectifs** : 24 élèves	**Séance N° 7** **La mise en scène de l'histoire (2)**
Discipline : lecture/compréhension		
Compétences : - Comprendre un texte (lien avec l'écriture) - Contrôler sa compréhension - Pouvoir : Dire de qui ou de quoi parle le texte lu. - **Savoir mimer les paroles d'un personnage** - **S'exprimer devant ses pairs**		**Domaines du socle commun :** 1, 2 et 3
Objectifs de la séance : **- Faire comprendre le rôle de chaque personnage dans l'histoire par la gestuelle** **-Faire comprendre les actions des personnages**	**Prérequis :** - S'exprimer à l'oral - Exprimer des émotions par la gestuelle	**Matériel :** tapuscrit d'Hansel et Gretel des frères Grimm, un jeu de marottes, crayons de couleur, power point **Durée de la séance** **55 mn**

Phases de la séance	Modalités	Activités de l'enseignante	Activités des élèves	Remarques
1)Phase de reformulation, 10 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** texte	►Reformulation de la séance précédente **►Objectif de la séance explicité : représenter la situation initiale du conte par des marottes.** ►Faire rappeler quels personnages sont présents dès le début du conte. ►L'E. prend en charge les premières lignes du récit en faisant jouer les marottes devant les élèves et en rappelant les émotions présentes. (Les dialogues sont répétés d'une façon plate pour que les élèves trouvent une solution : les émotions doivent transparaître dans la voix)	Ecoute et recherche en collectif	Vocabulaire apporté et noté au tableau
2] Phase de recherche, 15 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** tapuscrit d'Hansel et Gretel des frères Grimm, crayons de couleur, un jeu de marottes	**► problématique : Comment peut-on mettre en scène et faire vivre les personnages à travers le geste ?** ►**G**roupes de quatre élèves formés incluant les élèves de CP. Chaque groupe a une petite scène à représenter avec des marottes. Avant de commencer, il est demandé aux élèves de souligner d'une couleur différente chaque occurrence des personnages de leur scène et quelles émotions apparaissent dans les scènes étudiées	►Travail en groupe et passage de l'E. pour guider les élèves	CE1/CP
3) Phase de mise en pratique scénique, 30 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** Un jeu de marottes, idem	►Chaque groupe vient exposer sa production scénique devant le groupe classe. Une discussion est organisée juste après le passage du groupe pour parler des réussites et erreurs.	► pour la gestuelle, leur faire dire des adjectifs correspondant au champ lexical des émotions, montrer les illustrations pour qu'ils imitent la tristesse, la peur, la méchanceté en fonction de ce qui est dit dans le texte	

Niveau : CP/CE1	**Effectifs** : 24 élèves	**Séance N° 8** **La mise en scène de l'histoire (3)**
Discipline : lecture/compréhension		
Compétences : - Comprendre un texte (lien avec l'écriture) - Contrôler sa compréhension - Pouvoir : Dire de qui ou de quoi parle le texte lu. - **Savoir mimer les paroles d'un personnage** - **S'exprimer devant ses pairs**		**Domaines du socle commun :** 1, 2 et 3
Objectifs de la séance : **- Faire comprendre le rôle de chaque personnage dans l'histoire par la gestuelle** **-Faire comprendre les actions des personnages**	**Prérequis :** - S'exprimer à l'oral - Exprimer des émotions par la gestuelle	**Matériel :** tapuscrit d'Hansel et Gretel des frères Grimm, cinq chaussettes **Durée de la séance** **50 mn**

Phases de la séance	**Modalités**	**Activités de l'enseignante**	**Activités des élèves**	**Remarques**
1)Phase de recherche collective, 10 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** Feuille A3	►**S**chéma actanciel avec les élèves en interaction orale, sous forme de questions (Informations notées sur une feuille A3, en dictée à l'adulte).	►en collectif	Guidage par l'E.
2] Phase de recherche, 20 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** tapuscrit d'Hansel et Gretel des frères Grimm, un jeu de marottes	►Les élèves sont invités à choisir une scène à mimer en fonction de leur préférence. Chaque groupe est placé en situation de recherche pour réfléchir à une mise en scène, par les marottes, avec les dialogues adaptés. (Même travail qu'à la séance 7)	►Réflexion et entrainement en groupe	CE1/CP
3) Phase de mise en pratique scénique, 20 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** idem	► **Exposition des productions orales avec les marottes devant le groupe classe**	► discussion, collective sur la réussite et les difficultés	

Niveau : CP/CE1	**Effectifs** : 24 élèves	**Séance N° 9** **Le loto des personnages**
Discipline : lecture/compréhension		
Compétences : - Pouvoir dire de qui ou de quoi parle le texte lu. -Comprendre et s'exprimer à l'oral -Reformuler une histoire lue -Mettre en œuvre une démarche pour comprendre un texte - Mobiliser des expériences antérieures de lecture et les connaissances qui en sont issues - trouver dans le texte ou son illustration la réponse à des questions concernant le texte lu ; reformuler son sens.		**Domaines du socle commun :** 1, 2 et 3
Objectifs de la séance : - **Faire comprendre comment associer l'image à la bonne définition et vérifier sa compréhension en collectif**	**Prérequis :** - S'exprimer à l'oral - Répondre à des questions d'après un texte lu	**Matériel :** Jeu du loto des personnages, une grille de 6 images pour deux élèves, pion **Durée de la séance** **45 mn**

Phases de la séance	**Modalités**	**Activités de l'enseignante**	**Activités des élèves**	**Remarques**
1] Phase d'appropriation, 10 mn	En binômes, à l'oral **Matériel :** jeu du loto des personnages, une grille de 6 images pour deux élèves, pion	►Objectif explicité aux élèves : jouer au jeu du loto des personnages, c'est-à-dire placer un pion sur l'image correspondant à la définition énoncée.	►Binômes constitués, les élèves de la classe Ulis ont été inclus dans cette activité et ont été placés avec des CE1.	
2) Phase de mise en activité ludique, 20 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** idem	► jeu en interaction avec l'E., les consignes sont reformulées par les élèves avant de commencer. (Une grille de six images est donnée à chaque binôme, le premier à avoir rempli sa grille a gagné.)	► en collectif	
3) Phase de discussion collective, 15 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** idem	►Discussion engagée à la suite du jeu et sur la morale du conte.	**En collectif (morales notées au tableau en dictée à l'adulte)**	

Niveau : CP/CE1	**Effectifs** : 24 élèves	**Séance N° 10** **Evaluation sommative**
Discipline : lecture/compréhension		
Compétences à évaluer : **●Pour les CP** - **Pouvoir dire de qui ou de quoi parle le texte lu** - **Comprendre et s'exprimer à l'oral** **● Pour les CE1** **- Reformuler une histoire lue** **- Mettre en œuvre une démarche pour comprendre un texte** **- Mobiliser des expériences antérieures de lecture et les connaissances qui en sont issues** **- Trouver dans le texte ou son illustration la réponse à des questions concernant le texte lu**		**Domaines du socle commun :** 1, 2 et 3
	Prérequis : - S'exprimer à l'oral - Répondre à des questions d'après un texte lu	**Matériel :** Fiches d'évaluation, feuille A4, feutres **Durée de la séance** **35 mn**

Phases de la séance	**Modalités**	**Activités de l'enseignante**	**Activités des élèves**	**Remarques**
1] Phase d'évaluation, 20 mn	A l'oral, en collectif, **Matériel :** Fiches d'évaluation, feuille A4, feutres	●**Pour les CP** : évaluation faite uniquement à l'oral, un dessin de la forêt leur est demandé à la suite des questions orales avec pour contrainte de dessiner des arbres qui font peur. (Travail demandé en arts plastiques au cours de la période 3) ●**Pour les CE1 :** évalués à l'écrit, en autonomie, après lecture et explicitation des questions. Une fiche d'évaluation différenciée a été donnée aux élèves faibles lecteurs.	►Les élèves écoutent les consignes et les reformulent afin de vérifier s'ils ont bien compris avant de commencer	CE1/CP
2) Phase de correction collective, 15 mn	A l'oral, en collectif **Matériel :** Idem	►Les élèves de CE1 effectuent la correction en interrogeant directement les CP, les réponses sont validées par le groupe classe et notées au tableau en dictée à l'adulte ►Une discussion est engagée sur les dessins des CP où chacun est amené à expliquer son choix dans les couleurs et la forme des arbres. Il est demandé aux CE1 si les arbres représentés font peur et appartiennent à l'univers de la sorcière.	Correction collective	

RÉSUMÉ

Apprendre à comprendre constitue une mission de l'Institution scolaire. Pour cela, tout enseignant se doit de développer, chez l'élève, des stratégies efficientes que celui-ci pourra utiliser face à des textes littéraires ou non. Ces stratégies, une fois acquises, constitueront des habiletés de lecture qui rendront le processus de la compréhension plus accessible. Au sein de la sphère scolaire, l'élève construit des règles de compréhension dès son plus jeune âge et l'enseignant(e) joue le rôle de médiateur, de guide afin qu'il devienne un lecteur actif et autonome.

D'après les nouveaux programmes, ce processus complexe doit reposer sur un enseignement explicite associant la clarté cognitive aux multiples interactions entre pairs. Apprendre à comprendre doit s'inscrire dans un projet de lecture qui conduit à la recherche d'inférences et qui doit tendre vers l'accès à la compréhension fine. Selon Jocelyne Giasson, il convient de mettre en place très tôt des processus de lecture et des habiletés afin d'accéder à la compréhension et de donner du sens à l'acte de lire. L'interaction entre la variable texte, lecteur et contexte améliore la compréhension et permet d'aborder différents textes qualifiés soit de collaborationnistes ou de résistants selon Catherine Tauveron**.**

Mais comment peut-on apprendre alors ? Par le personnage peut-être ?

J'ai choisi d'évoquer le personnage de la sorcière afin de répondre à la problématique suivante : **comment les élèves peuvent-ils apprendre à comprendre par le personnage de la sorcière dans la littérature de jeunesse ?**

Véritable être de papier, le personnage appartient à la fiction mais il est également le modèle auquel s'identifie l'enfant et c'est de la pluralité des lectures que les élèves se forgeront une construction solide du personnage. Il joue le rôle de médiateur entre le texte et le lecteur qui le modèle à son image et en fonction de son rapport au monde. Cependant, quelques obstacles d'ordre cognitifs et culturels doivent être pris en compte car tous les élèves n'ont pas le même bagage culturel. Les connaissances encyclopédiques font quelquefois défaut pour leur assurer une porte d'entrée dans le récit et c'est à ce moment que l'enseignant(e) met en place des activités. L'élève s'approprie des stratégies et grâce à ce processus qui devient peu à peu transparent, il se rend compte qu'il peut utiliser à nouveau ces mêmes stratégies dans d'autres textes : **la compréhension est au service du sens.**

Pourquoi choisir la sorcière ? Personnage énigmatique, à la frontière du mythe et de la légende, c'est un personnage qui intrigue certains, fascinent d'autres. Aujourd'hui, les auteurs de littérature de jeunesse l'extirpent de son stéréotype, « cassent le mythe » pour provoquer un décalage auprès des lecteurs. Affublée d'une touche humoristique, elle devient un personnage aux traits humains. D'ogresse, elle passe à un personnage presque familier. **Très présente dans l'esprit des enfants, leur permet-elle d'accéder à la compréhension plus aisément ?** Ma partie pratique auprès de trois classes (CP/ CE1 et CM2) m'a permis d'aborder ce personnage par le biais d'activités motivantes autour de deux contes : *Hansel et Gretel* des Frères Grimm et *Baba Yaga* de Rose Celli. L'objectif était qu'ils se détachent peu à peu de la lecture littérale pour accéder à une lecture symbolique. J'ai mis en place dix-huit séances suivies d'une analyse qui prouve que les élèves s'appuient sur le personnage pour construire des bases solides à la recherche de sens, ils ont acquis des stratégies qu'ils pourront utiliser dans d'autres textes. Ce fut une belle expérience que j'aurai plaisir à reconduire.

►Mots clé : explicitation, projet, stratégies, habiletés, implicite, lecteur actif, inférences.