

## Table des matières

### Sommaire

Table des matières.....	1
Introduction .....	3
I. Le cadre de l'étude et étude envisagée.....	5
1.2. Ancrage institutionnel.....	5
1.1.1. Le respect des différences : un enjeu important, omniprésent et transdisciplinaire dans les nouveaux programmes.....	5
1.1.2. Le conte, un outil transdisciplinaire pour une éducation au respect des différences.	6
1.1.3. La mise en réseau des contes au service du développement d'une culture commune .....	6
1.2. Ancrage professionnel.....	7
1.2.1. Présentation des ouvrages.....	7
1.2.2. Le tableau comparatif : un outil au service d'une mise en réseau des contes.....	8
1.2.3. Les contes : un outil aux multiples vertus pédagogiques.....	9
1.3. Ancrage théorique.....	11
1.3.1. Une éducation à l'interculturalité pour apprendre à vivre ensemble.....	11
1.3.2. Le conte : un genre littéraire au service d'une meilleure compréhension du monde .....	12
1.3.3. Concepts, notions et théories.....	13
1.4. Relation avec les cours magistraux de notre formation en master 2 MEEF PE.....	16
1.4.1. Enseigner en maternelle - Pratiques en réflexion.....	16
1.4.2. Pratiques différencierées et explicites pour enseigner.....	17
II. La méthodologie de la recherche.....	17
2.1. Présentation de la méthode de recherche choisie.....	17
2.2. Description du terrain de recherche : une classe de CM2.....	18
2.3. Le choix du corpus de texte constituant la variable et choix du recueil de données.....	18
2.3.1. Justification du corpus de texte constituant la variable.....	18
2.3.2. Justification du recueil de données.....	20
2.3.3. Présentation de notre séquence.....	20
2.4. Transcription du recueil des données.....	22
2.4.1. Les questionnaires.....	22
2.4.2. La production d'écrit.....	24
2.4.3. La transcription.....	26
2.5. Présentation de la grille d'analyse du corpus.....	32
III. Analyse et interprétation du corpus.....	32
3.1. Le traitement des données.....	32
3.1.1. Les questionnaires.....	32
3.1.2. La production d'écrit.....	34
3.1.3. La transcription des données.....	36
3.2. L'interprétation en regard du cadre théorique et de la méthode choisie.....	40

3.2.1. Impliquer et motiver les élèves dans les tâches proposées.....	40
a) L'enseignant au service de l'implication des élèves.....	40
b) La motivation des élèves.....	41
3.2.2. L'ouverture sur le monde au service de l'implication des élèves.....	41
a) La mise en réseau des contes (acculturation).....	41
b) Agir sur les représentations de l'élève grâce à la théorie de l'esprit.....	42
c) Le respect d'autrui.....	43
3.3. La discussion, les limites de l'étude.....	43
Bibliographie.....	45
Conférences.....	46
Sitographie.....	47
Annexes.....	48
Quatrième de couverture.....	102

## Introduction

L'objet de notre mémoire porte sur l'acceptation des différences par les élèves. Il s'agit bien ici de tolérance et nous verrons que ce respect de l'autre ne va pas de soi : en effet, l'ethnocentrisme est une attitude universelle qui rejette l'autre hors de la culture, dans la nature, et porte l'idée que le seul point de vue « acceptable » est le sien propre. De ce fait, la lutte contre les préjugés et les stéréotypes doit passer par une éducation au respect des différences.

Toutefois, cette « éducation » au respect des différences pose de nombreuses questions : la lutte contre les préjugés et les stéréotypes doit-elle être l'affaire de l'école ? D'autre part, comment faire en sorte que les élèves dépassent leurs préjugés pour tendre vers une acceptation de l'autre ? Les jeunes élèves sont-ils capables de s'ouvrir sur d'autres cultures ? Comment l'enseignant peut-il valoriser les différences culturelles sans tomber dans une hiérarchisation des cultures ? Quels supports, approuvés par les programmes officiels et adaptés aux élèves, l'enseignant peut-il utiliser pour les amener vers cette compréhension de l'autre ?

Cet objet d'étude nous intéresse particulièrement car il permet de lier notre cursus de licence avec notre formation au sein de l'école supérieure du professorat et de l'éducation (ESPE). En effet, lors de notre licence en anthropologie sociale et culturelle, nous avons étudié la diversité des organisations sociales et des pratiques culturelles. Ces trois années nous ont permis d'acquérir une meilleure compréhension de l'autre en dehors de tous préjugés et stéréotypes. Cette science humaine, par une démarche comparative qui lui est propre, nous a permis de mieux appréhender notre culture et de mieux nous connaître. D'ailleurs, il nous semble que cette ouverture sur l'autre est une qualité essentielle pour exercer notre futur métier d'enseignant. En effet, le professeur des écoles, porteur des valeurs de la République, est au service de la réussite de tous les élèves, quelque soit leurs genres, leurs origines sociales et leurs cultures.

Nous pensons que sensibiliser nos élèves au respect des différences est indispensable et urgent dans la société d'aujourd'hui. En effet, la question des migrants et de l'ouverture des frontières de l'Europe a été plus que jamais « brûlante » ces dernières années. Avec

ces confrontations avec l'autre, « l'étranger » divisent, exacerbent les tensions et voient poindre la montée des partis extrémistes dans nos sociétés occidentales. Une « guerre des cultures » est à craindre si le rejet et la peur de l'autre persistent. Ces messages violents sur autrui, véhiculés quotidiennement par les médias, les réseaux sociaux et le discours de certains adultes, impactent particulièrement les élèves. Ces discours menacent la cohésion sociale car ils mènent vers des comportements de rejets qui peuvent aller jusqu'à la violence.

Nous nous sommes longuement interrogées sur la manière d'aborder ce sujet avec les élèves. La lecture de l'ouvrage des anthropologues Anne Monjaret et Gisèle Provost *Apprentis ethnologues... Quand les élèves enquêtent* a attiré notre attention et nous donne une piste intéressante pour appréhender cette compréhension de l'autre avec nos élèves, à savoir l'utilisation du conte. Il nous semble en effet que ce support peut avoir un très fort impact sur les représentations de nos élèves sur « l'étranger » : le conte est particulièrement motivant par sa forme même. Il permet de voyager dans un temps et dans un lieu nouveau. Le conte suscite des émotions chez les élèves, il peut les toucher et les sensibiliser au respect des différences, d'une façon beaucoup plus efficace et réel que ne le feraient des discours moralisateurs.

Nous allons élaborer une problématique autour de notre sujet concernant le conte : comment la démarche comparative des différentes versions du conte du *Chat Botté* permet-elle d'amener des élèves de CM2 vers une ouverture sur le monde ?

Cette problématique engage les deux hypothèses suivantes :

- Le conte populaire est un support impliquant et motivant pour les élèves ;
- La démarche comparative engagée dans un corpus de conte permet une ouverture sur le monde.

Afin de valider ou d'invalider ces hypothèses, nous verrons dans un premier temps les différents ancrages (institutionnels, professionnels et théoriques) puis dans un second temps la méthodologie de la recherche choisie.

XXX

## I. Le cadre de l'étude et étude envisagée

### 1.2. Ancrage institutionnel

#### 1.1.1. Le respect des différences : un enjeu important, omniprésent et transdisciplinaire dans les nouveaux programmes

Les nouveaux programmes sous-entendent cette éducation au respect des différences : « l'ouverture sur la pluralité des cultures dans le monde », « la compréhension de la diversité des représentations dans le temps et l'espace », « l'acquisition d'un regard positif sur les différences », « la découverte des faits culturels », « l'ouverture à l'altérité », « la reconnaissance du pluralisme des opinions, des convictions, des croyances et des modes de vie », « le vivre-ensemble », « le refus des stéréotypes », « le refus des discriminations », « le dépassement de certains à priori et stéréotypes culturels et artistiques », « le respect des autres », « le développement de l'empathie » et « la tolérance ». Ces différents termes jalonnent les trois cycles de l'école primaire et se retrouvent dans la plupart des disciplines : en Éducation physique et sportive, en Enseignement moral et civique, en Langues vivantes étrangères et régionales, en Histoire-Géographie et dans les Arts en général.

Ainsi, le travail sur l'acceptation et le respect des différences par les élèves doit faire l'objet d'un travail interdisciplinaire tout au long de leurs scolarités car sensibiliser les élèves au respect des différences est une tâche difficile et de longue haleine. C'est pourquoi l'école maternelle structure ses apprentissages autour d'un enjeu central de formation :

« Apprendre ensemble et vivre-ensemble » ce qui veut dire que « la classe et le groupe [doivent constituer] une communauté d'apprentissage qui établit les bases de la construction d'une citoyenneté respectueuse des règles de la laïcité et ouverte sur la pluralité des cultures dans le monde. C'est dans ce cadre que les enfants apprennent à devenir élèves (Bulletin Officiel n°2, 2015, p3).

Cette construction d'une citoyenneté ouverte sur le monde se poursuit ensuite à l'école élémentaire au travers du domaine 3 : « la formation de la personne et du citoyen » relatif au Socle commun de connaissances, de compétences et de cultures du 23 avril 2015, et vise entre autre à ce que l'élève soit capable « d'apprécier les personnes qui sont différentes de lui et de vivre avec elles. Il est capable aussi de faire preuve d'empathie et de bienveillance » (p5). De ce fait, le domaine 5, « les représentations du monde et

l'activité humaine », initie les élèves à l'altérité en leur montrant la diversité des expériences humaines.

#### 1.1.2. Le conte, un outil transdisciplinaire pour une éducation au respect des différences

Afin de faciliter cette rencontre avec d'autres cultures, les nouveaux programmes du bulletin officiel n°11 du 26 Novembre 2015 recommandent, entre autre, l'utilisation des contes. Ce genre littéraire est, par exemple, un support particulièrement apprécié dans ces nouveaux programmes en Langue vivante étrangère et régionale, qui préconisent d'utiliser les contes afin d'observer et d'aborder les faits culturels et de développer la sensibilité des élèves à la différence et à la diversité culturelle. Le conte est également un outil particulièrement intéressant en Enseignement moral et civique mais aussi en Histoire-Géographie. De ce fait, le conte, tout comme l'éducation au respect des différences, permet l'interdisciplinarité.

#### 1.1.3. La mise en réseau des contes au service du développement d'une culture commune

L'interdisciplinarité du conte et des œuvres littéraires en général est, d'après le Document d'accompagnement des programmes de 2002 portant sur La littérature en cycle 3, liée à la volonté de donner une culture littéraire commune aux élèves. Celle-ci est réalisée par le biais d'une mise en réseau d'œuvres inscrites dans la liste de référence de 2013 du Ministère de l'éducation nationale (cycle 2 et 3) : la littérature à l'école. Cette mise en réseau améliore la capacité du lecteur à mettre en lien des éléments d'une œuvre littéraire avec d'autres œuvres : elle mobilise donc des connaissances antérieures de lectures (sur des personnages, sur l'auteur, sur des univers récurrents de la littérature de jeunesse, etc). Ces connaissances entrent en résonance avec la culture familiale de l'élève, ce qui permet de créer un habitus commun avec la culture scolaire. Cette mise en réseau construit donc la posture d'un lecteur capable d'avoir un esprit critique sur une œuvre et plus largement sur le monde qui l'entoure :

L'appropriation des œuvres littéraires appelle un travail sur le sens. Elle interroge les histoires personnelles, les sensibilités, les connaissances sur le monde, les références culturelles, les expériences des lecteurs. Elle crée l'opportunité d'échanger ses impressions sur les émotions ressenties,

d'élaborer des jugements esthétiques, éthiques, philosophiques et de remettre en cause des préjugés. Les œuvres qui ont été sélectionnées permettent aux enfants d'interroger les valeurs qui organisent la vie et lui donnent une signification (Document d'accompagnement des programmes portant sur La littérature en cycle 3, 2002).

Enfin, ce document d'accompagnement ainsi que les nouveaux programmes de 2015 insistent sur le fait de faire interagir « le lire - le dire - l'écrire ». Il nous semble que le conte, issu de la tradition orale, est un très bon outil pour tendre vers ces objectifs.

## 1.2. Ancrage professionnel

### 1.2.1. Présentation des ouvrages

Nous nous appuyons sur des ouvrages destinés aux enseignants et futurs enseignants, dont les ateliers sur les contes sont menés par des professeurs des écoles, des enseignants-chercheurs et des intervenants extérieurs :

- N. Decourt et M. Raynaud (1999), dont l'une est enseignante dans les « ZEP » et l'autre est formatrice à l'ESPE. Toutes deux sont confrontées à une urgence : « *imaginer un enseignement adapté à des classes pluriculturelles, éminemment sensibles* » (p9). Les deux auteurs se penchent sur le pouvoir du conte pour résoudre ces problèmes liés à « l'acceptation des différences ». Les deux auteurs concrétisent leurs recherches en menant des ateliers dans des écoles élémentaires.
- A. Monjaret et G. Provost (2003) sont deux anthropologues. A l'origine de l'association « Ethnoart », elles interviennent dans les écoles et travaillent entre autre sur le conte et la figure du monstre afin de sensibiliser les élèves à l'anthropologie.
- F. Bertout et D. Primault (2013) sont deux enseignantes qui proposent, pour le cycle 2, une séquence intitulée *Un personnage archétypal : l'Ogre*.
- S. Martin (1997), professeur des écoles et maître formateur, réfléchit à la manière dont l'école doit transmettre ces « grands textes du passé » que sont les contes aux élèves. S. Martin fonde sa recherche sur un des plus célèbres contes : *Le Petit Chaperon Rouge*.
- O. Paillet et F. Clery (2011) sont deux professeurs du Micro-lycée de Sénart. Elles accompagnent l'équipe pédagogique d'un collège traditionnel afin de les aider à lutter contre le décrochage scolaire en utilisant trois outils : "la concertation hebdomadaire de

l'équipe, la référence de chaque élève par un adulte, le nourrissage culturel par les contes".

- J-M. Gilling (1997) est à la fois inspecteur de l'Éducation national et docteur en sciences de l'éducation. Il s'intéresse à la façon dont l'usage du conte peut venir en aide aux élèves en échec scolaire.
- Lors d'un entretien télévisé, E. Cévin (1978), bibliothécaire et conteuse, a comparé des réécritures des contes de Grimm et de Perrault.

#### 1.2.2. Le tableau comparatif : un outil au service d'une mise en réseau des contes

- *La mise en réseau obligatoire des contes selon S. Martin*

Une très grande partie de ces ouvrages ont un point commun : ils formulent le postulat que le travail sur le conte doit absolument se faire en relation avec d'autres contes. Rappelons d'ailleurs que cette mise en réseau est indispensable dans l'enseignement de la littérature depuis 2002. Pourtant, S. Martin (1997) explique que cette mise en réseau semble aller à l'encontre de la tradition scolaire qui préfère progresser du plus simple vers le plus complexe et donc de l'unique vers le multiple. Pour lui, cette progression simpliste est néfaste pour les élèves : elle crée des lecteurs passifs, incapables de jugement ou d'esprit critique. Afin d'inciter les enseignants à travailler le conte en réseau avec leurs élèves, S. Martin rappelle que « le contagé » est un art qui se fait par enchaînements successifs de contes.

- *La variation des contes au service d'une vision égalitaire des cultures*

Dans cette mise en réseau des contes, N. Decourt et M. Raynaud (1999) vont encore plus loin : en effet, selon elles, il ne faut surtout pas parler d'intertextualité, ce qui sous-entend l'idée que dans le corpus de conte présenté à un élève, il y aurait un conte plus important que les autres. Les deux auteurs préfèrent le terme de « variation » qui place les contes à égalité et donc les cultures à égalité. Parler de variation permet de voir « ce qui varie » et donc « ce qui est différent et ce qui est ressemblant » d'un conte à l'autre. La variation permet donc un travail de comparaison.

- *L'utilisation de tableaux comparatifs au service de l'écriture et de la réécriture*

Ce travail de comparaison, qui a été réalisé avec des élèves, se déroule à peu près de la même manière dans les différents ouvrages grâce à l'utilisation d'un tableau. Ainsi, F.

Bertout et D. Primault (2013) exploitent une des grandes figures clés des contes : l'Ogre. Dans leur séquence, elles comparent les différentes formes de l'Ogre dans six œuvres différentes (dont trois contes traditionnels). Elles y dégagent des caractéristiques communes et différentes. Pour ce faire, elles réalisent un tableau comparatif avec les élèves. G. Provost et A. Monjaret (2003) mènent un travail similaire puisqu'elles établissent une séquence sur la figure du « monstre » : après que leurs élèves aient enquêté sur la vision du « monstre » de leurs entourages respectifs, ils conçoivent un tableau comparatif portant sur les contes qui distingue seulement six types de monstres et montre donc l'universalité des représentations de ce personnage quel que soit la génération représentée.

N. Decourt et M. Raynaud (1999) utilisent aussi le tableau comme outils de comparaison de plusieurs contes mais elles se penchent davantage sur l'esthétique de ces tableaux réalisés par les élèves. Ces tableaux utilisent un langage pictural plus lisible pour eux (par exemple des triangles et des cercles peuvent opposer les gentils et les méchants). Le tableau est un outil de comparaison très intéressant car il échappe à « *la sacralité de l'écrit définitif* ». Il permet une multiplicité de relectures et un traitement non linéaire de ces contes. L'utilisation d'un tableau comparatif rend visible les variations des motifs et permet donc un travail de réécriture. Toutefois, S. Martin met en garde ses lecteurs car écrire ce n'est pas modifier quelques éléments du conte : « *L'écriture n'est pas recyclable* ». L'enseignant préfère s'appuyer sur les travaux de N. Decourt qui propose à ses élèves d'inventer un index ludique des contes et des motifs (par exemple : « *si tu veux passer trois nuits dans un château ensorcelé et recevoir plus de gifles que tu n'en recevras jamais de ta vie (du moins on l'espère) va au conte n°4...* »).

#### 1.2.3. Les contes : un outil aux multiples vertus pédagogiques

- *Le conte permet une ouverture sur le monde*

Pour l'ensemble des ouvrages, l'utilisation du conte est une véritable réussite pour aller vers le respect des différences. Ainsi, dans l'avant-propos de sa troisième partie, S.Martin lie les contes avec une citation de Paul Feyerabend :

Avec les contes, les enfants peuvent comprendre, sans explications, que « les mondes dans lesquels les cultures se déploient non seulement contiennent différents événements, mais ils les contiennent aussi de

diverses manières » (Paul Feyerabend, 1996, p126) ; alors, avec les contes, ils peuvent découvrir « qu'il y a beaucoup de manières d'être dans le monde, que les gens ont le droit de choisir les manières qui les attirent et que le choix de ces manières peut leur offrir une vie heureuse et satisfaisante » (ibid 76) (Feyerband, par Martin, 1997, p130).

- *Le contage : un plaisir partagé entre enseignants et élèves*

E. Cévin (1978) constate que les contes sont importants dans la construction psychologique de l'enfant par sa structure : le héros du conte passe par des péripéties plus ou moins délicates afin de construire son identité. Bien souvent les contes se terminent bien. E. Cévin préconise de travailler le conte à travers le contage qui développe les compétences d'écoute et de lecture : le contage est primordial car « quand on lit, on a un contact, une relation avec celui qui écoute ».

- *Le conte permet de se placer au plus près de l'univers de l'élève*

J-M. Gilling (1997) s'intéresse aux élèves mal-lisants qui ont bien souvent un habitus familial très éloigné de l'habitus scolaire. Le rapport à l'écrit est alors extrêmement déprécié puisqu'ils n'y trouvent pas leur intérêt. Pour l'auteur, il est important de donner l'envie de lire à ce public. Pour ce faire, il faut faire rentrer l'objet livre dans l'univers de l'élève. Le conte semble être le médiateur idéal pour plonger les élèves dans l'univers merveilleux de la lecture car il se situe à la frontière entre le monde de l'imaginaire de l'élève et le monde de la culture écrite. De plus, J-M. Gilling opère des parallèles entre la structure du conte et les étapes que doit franchir l'élève en difficulté de lecture pour parvenir à lire : "Contes et rééducations marquent l'histoire de la métamorphose d'un sujet qui a des difficultés à grandir, à désirer et à trouver l'objet de son désir" (Gilling, 1997).

- *Les contes participent au "nourrissage culturel" des élèves et à une meilleure compréhension de ces derniers par l'enseignant*

Pour O. Paillet et F. Clery (2011), l'atelier conte organisé pour les élèves décrocheurs permet un "nourrissage culturel" (selon l'expression du psychologue Boimare) : les élèves sont confrontés à différentes cultures, mais ils sont également confrontés à eux-mêmes puisque les contes évoquent la vie, la mort, le bien, le mal mais aussi les relations familiales. Des liens sont donc tissés entre le présent et le passé, entre la fiction et la réalité. Ces relations entre le conte et les questionnements des élèves permettent aux enseignants de mieux les comprendre. Avec les contes, les professeurs se mettent à

hauteur d'élèves, voir à hauteur d'enfants.

- *Une fonction psychanalytique des contes*

J-M. Gilling (1997), O. Paillet et F. Clery (2011) ont l'ambition de résoudre l'échec scolaire par le biais du conte qui permet à l'élève de s'identifier au héros et donc de prendre confiance en lui. Ces conceptions sont proches du célèbre psychanalyste B. Bettelheim.

J-M. Gilling en dégage une des idées directrices : celle du rapport entre la réalité et la fiction. Le conte permet de résoudre un problème par la capacité d'imagination ; pour le psychanalyste cette dernière est bien réelle. Par ailleurs, le conte ne ment pas à l'enfant sur son caractère fictionnel puisque la plupart du temps il commence par « il était une fois ». Pourtant, ce genre littéraire ramène l'enfant à la réalité à la fin : « Ils vécurent dès lors longtemps heureux ». Le conte de fée donne à son jeune lecteur les clés pour tracer les frontières entre la réalité et la fiction.

### 1.3. Ancrage théorique

#### 1.3.1. Une éducation à l'interculturalité pour apprendre à vivre ensemble

Nous avons pu voir précédemment que l'acceptation des différences par les élèves est une préoccupation omniprésente dans les programmes, sans qu'elle soit pour autant l'objet d'une discipline à part entière. Selon M. Abdallah Pretceille (1999), l'école admet bien la diversité culturelle mais aurait du mal à y répondre. À cette fin, des chercheurs français ont développé depuis 1975 une éducation interculturelle qui permettrait de mieux maîtriser et de comprendre les effets de cette diversité culturelle, s'inscrivant dans « la perspective d'un humanisme du divers ». M. Abdallah Pretceille définit l'interculturalité comme étant des relations entre différentes cultures :

« Le préfixe « inter » dans interculturelle renvoie à la manière dont chacun se voit, se perçoit et se présente à l'autre. Cette perception ne dépend ni des caractéristiques d'autrui ni des miennes, mais des relations entretenues entre moi et autrui » (p59).

La relation à l'autre est donc plus importante que la culture de chacun : en admettant leurs altérités et leurs différences, les protagonistes peuvent échanger. L'éducation à l'interculturalité permet donc d'aller vers un vivre ensemble car les individus sont mis à égalité et il n'y a pas de hiérarchisation des cultures.

### 1.3.2. Le conte : un genre littéraire au service d'une meilleure compréhension du monde

C. Carlier (1998) définit le conte comme une narration brève qui est le genre littéraire le plus assimilé à la fiction : « l'éloignement temporel (« il était une fois »), spatial (« dans un pays lointain ») ou social (« un roi ou une reine ») rappellent ces règles de cette fuite hors du monde ». En réalité, cette fiction est très relative car cette fuite hors de notre monde pour un monde « merveilleux » permet de prendre de la distance sur le réel. C. Carlier poursuit donc son raisonnement :

« Dans les contes, exactement comme dans la science-fiction, la métamorphose du réel n'est pas uniquement ludique. Elle invite le lecteur à comparer l'univers décrit et celui où il vit » (p9).

Cette comparaison permet une meilleure compréhension de notre monde. Cette compréhension permet au lecteur d'accepter l'ordre des choses : « le conte est, malgré la fantaisie qui semble l'animer, une invitation à l'obéissance ». Dans cette même idée, l'anthropologue Y. Verdier (1979) montre que les jeunes paysannes passent par plusieurs étapes pour devenir épouse. Ces étapes sont dictées par les contes qui « traduisent et véhiculent les normes et les valeurs sociales ». Le conte donne à son lecteur les clefs d'une compréhension du monde qui l'entoure. Il nous semble que ce genre littéraire est donc un bon moyen d'éduquer à l'interculturalité.

Par ailleurs, P. Mangeot et L. Wajerman (2011) montrent également que le conte est un miroir de nos sociétés : ainsi *Le Chat Botté* de C. Perrault évoque la société d'ancien régime où la naissance détermine la classe sociale d'un individu. Toutefois, cette fatalité est désamorcée par les ruses du chat. Ici, le conte nous montre un autre monde possible. Pour les deux auteurs, la fiction doit être prise au sérieux car :

« Fictionner [...] c'est produire de nouveaux partages, rendre pensables, en entreprenant de les montrer ou de les raconter, de nouvelles configurations du monde et d'autres façons de l'habiter qui puissent augurer des possibilités de transformations ».

Pour cette inversion de l'ordre social établi, le conte du *Chat Botté* nous paraît un excellent conte à étudier avec des élèves.

### 1.3.3. Concepts, notions et théories

- *La théorie de l'esprit*

- Un bref résumé de la théorie de l'esprit

La théorie de l'esprit est résumée par J-F. Dortier (2005). Elle est présente chez l'enfant et participe à son développement. Elle consiste à s'occuper du comportement d'autrui c'est-à-dire à justifier, modifier et comprendre ses intentions. La théorie a été testée en 1978 par deux chercheurs, David Premack et Guy Woodruff, qui en rédige un article « *Le chimpanzé a-t-il une théorie de l'esprit ?* ». Dans cet article, ils se préoccupent en particulier de la pensée d'un chimpanzé sur un autre. Grâce à cela, ils ont pu remarquer qu'un animal avait des intentions propres à lui-même car il en disposait à l'Autre. Beaucoup de chercheurs, dont D. Premack, chef des études concernant la théorie de l'esprit, en ont conclu que les chimpanzés ont beaucoup d'aisances pour reconnaître les intentions des autres. En revanche, ils sont limités à cette reconnaissance. Alors, la théorie de l'esprit est plus consacrée aux humains. En 1983, deux psychologues, Heinz Wimmer et Joseph Perner, ont étudié cette théorie chez les enfants de trois à cinq ans. Leur expérience consiste à démontrer que la théorie de l'esprit apparaît chez l'enfant qu'à partir de quatre ans. Celle-ci met en place deux marionnettes, dont l'une place le ballon dans un placard et l'autre le déplace dans le deuxième placard. Alors, on demande aux enfants où la première marionnette va chercher le ballon. Les enfants de trois ans ne se mettent pas à la place de la marionnette et répondent « dans le deuxième placard », tandis que les enfants de quatre ans se mettent à la place de la marionnette et trouvent la bonne réponse. Enfin, concernant Perner (1983), la théorie de l'esprit est présente chez un individu lorsque qu'il peut juger ses propres états mentaux et ceux des autres. Ces individus sont capables de comprendre l'avis d'autrui, même s'il est différent du nôtre.

- La théorie de l'esprit développée par la littérature de jeunesse

Julie Mélançon se demande si la théorie de l'esprit peut être développée chez l'enfant. En se basant sur une étude américaine prenant en compte 317 ouvrages dans 47 familles, la chercheuse met en évidence le rôle important que joue la littérature de jeunesse dans le développement de la théorie de l'esprit chez l'enfant. En effet, ces livres ont des caractéristiques très proche des concepts de la théorie de l'esprit : 78 % des ouvrages se réfèrent à des états mentaux et/ou émotionnels, 34 % mettent en scène une situation de

fausse croyance (par exemple la tromperie), alors que 43 % des ouvrages s'attachent à décrire au moins un des personnages. La littérature rend donc visible la pensée des personnages : dans le cas du *Chat Botté*, le personnage du chat trompe de nombreuses personnes par ses ruses (les animaux, le roi et l'ogre).

Ainsi, lire des histoires aux enfants les expose à des situations où ils doivent comprendre le comportement des personnages et les états émotionnels et mentaux qui conduisent à ces actions (J.Mélançon, 2015).

Toutefois, J. Mélançon précise que ce sont les moments d'échanges entre l'adulte et l'enfant sur l'histoire qui favorisent en réalité la compréhension de situation de fausse croyance. L'enseignant doit rendre l'élève acteur de sa compréhension de l'histoire en se questionnant sur les actions des personnages.

- *Des théories des folkloristes sur une forme originelle du conte (le conte-type)*

P. Erny (2003) évoque les recherches des folkloristes. Ces derniers ont pu observer des motifs communs grâce à leurs différents travaux consistant à recueillir, classer, comparer et analyser des contes. A. Aarne et K. Krohn, deux célèbres folkloristes, réalisent un catalogue reprenant différents contes du monde entier dans le but de retrouver une forme originelle des contes (archétype). Dès lors, la notion de "conte-type" apparaît. Un classement est alors établi (du type 1 au type 2499) en cinq catégories : les contes d'animaux, les contes ordinaires, les farces et anecdotes, les contes à formules, les contes non classés. Après la seconde guerre mondiale, ces travaux atteignent leur apogée avec la diffusion du catalogue international des français P. Delarue et M-L. Ténéze.

- *Des théories structuralistes sur une forme universelle du conte*

C. Carlier (1998) montre que les contes sont des objets d'études privilégiés pour les formalistes et les structuralistes : ces chercheurs s'intéressent aux relations qu'entretiennent les personnages du conte. Parmi eux, V. Propp mène ses recherches sur un corpus de six cents contes : il s'intéresse à la façon dont les personnages interviennent dans le récit. Au final, V. Propp dégage trente et une fonctions (exemple : l'absence, la violation, l'enquête), pour seulement sept actants (exemple : le traître, le héros). Pour V. Propp, ces fonctions sont des éléments constants, fiables et fondamentaux du conte. Pour le formaliste, tous les contes merveilleux ont une structure du même type car les différentes fonctions du personnage se déroulent de la même manière. Cette analyse rejoint les travaux de C. Levi-Strauss sur les mythes, qui sont aussi des récits brefs, bien

qu'ancrés dans le sacré. L'anthropologue constate que des mythes se reproduisent avec « *les mêmes caractères, et souvent les mêmes détails, dans diverses régions du monde* » (1998). En découpant ces mythes en mythèmes (unité constitutive du mythe), le structuraliste montre que les structures sous-jacentes qui mobilisent l'esprit humain prime sur les personnages.

- *Des théories anthropologiques sur l'origine du monde racontées par les contes, qui s'inspirent des rites*

Dans une interview accordée à A. Spire (1985), l'illustre cinéaste et anthropologue, Jean Rouch explique que les contes, tout comme les mythes, pourraient apporter des réponses sur l'origine du monde et de la mort. En effet, les contes apparaissent dès la naissance du langage articulé : avant le langage, les hommes étaient immortels ; avec le langage les hommes commencent à mourir, puisqu'ils peuvent formuler le mot « mort ». La formulation par la parole engendre la prise de conscience. Les rituels funéraires, qui apparaissent avec l'*homo sapiens*, inspirent alors des contes. De plus, Yvonne Vernier (1979) montre que des contes populaires très connus (*La belle au bois dormant*, *Le petit Chaperon rouge*, *Cendrillon*) utilisent les motifs de l'épingle et de l'aiguille. Ces motifs sont liés à la réalité des jeunes filles d'un village (Minot) qui sont envoyées chez une couturière à douze ans puis à quinze ans, afin de les initier à leurs vies de futures femmes (les couturières sont réputées pour être légères et vont apprendre aux jeunes paysannes le maniement des épingles, du fil et des aiguilles). Ces deux motifs présents dans les contes correspondent à deux étapes de la vie de ces adolescentes : les épingles symbolisent la puberté (dans *La Belle au Bois Dormant*, l'héroïne endormie est protégée par des épines) ; alors que les aiguilles percées d'un chas connotent la vie de femme (allusion phallique).

Les contes semblent donc expliquer les grands mystères de l'humanité : l'origine du monde, de la mort, le destin des hommes et des femmes.

- *La notion de motif : au service de l'imaginaire d'une culture*

N. Decourt et M. Raynaud reprennent la définition du motif de C. Lacoste-Dujardin : le motif est « *la plus petite unité narrative qui consiste au minimum en un syntagme composé d'un sujet-personne ou chose et d'une action* » (p75). Pour ces deux auteurs, le motif permet de mettre en lumière l'imaginaire spécifique d'une culture donnée.

## **1.4. Relation avec les cours magistraux de notre formation en master 2 MEEF PE**

### 1.4.1. Enseigner en maternelle - Pratiques en réflexion

« La professionnalisation de la formation des enseignants engage une conception de l'exercice professionnel, des savoirs et des compétences qu'il requiert » (Lang, 1996).

Comme en maternelle, la notion de rituel est présente en cycle 2 et 3. Par exemple, à chaque début de séance, l'enseignant devra effectuer une entrée en activité motivante et récapitulative des séances précédentes. Lors de nos séances 2 et 3, nous effectuons des jeux afin de motiver les élèves à se mettre dans l'activité ce qui mènera à un apprentissage intérieur des séances. Le but n'est pas de faire toute la séance sous forme de jeu, mais une partie devra l'être. « Beaucoup veulent savoir, mais peu veulent apprendre », cette citation de Philippe Meirieu, écrivain et chercheur français, évoque en quelque sorte le fait qu'un enseignant doit motiver les élèves afin qu'ils apprennent et retiennent des savoirs. Il faudra donc « articuler rituels et apprentissages ». L'enseignant aura comme objectif également de varier ses séances. Ensuite, nous pouvons analyser le comportement de l'enseignant durant la séance. Nous nous demandons pourquoi il agit comme cela et pourquoi il dit ces propos. Toutes ses paroles, ses gestes et ses guidages sont réfléchis pour atteindre un but précis qu'il envisage. Entre chaque séance, un lien est établi. En école élémentaire, comme en école maternelle, il faut varier nos modalités de travail : « apprendre en jouant, apprendre en s'exerçant, apprendre en mémorisant, apprendre en résolvant des problèmes », apprendre en écoutant autrui... Ensuite, l'évaluation peut être réalisée sous plusieurs formes : nous avons établi l'évaluation formative (qui permet de voir les connaissances des élèves tout au long des séances) et l'évaluation sommative (qui conclut la séquence sur les contes à travers une production d'écrit).

Plusieurs variables sont à prendre en compte pour mettre en pratique une séance : la variable de l'ordre (rituel du début de séance, « l'organisation du temps, de l'espace, la gestion des prises de paroles, la gestion du matériel »), la variable « participation » (obtenir l'attention de tous les élèves et participation) et la variable « travail » (comment

les élèves sont mis au travail, l'enrôlement, la consigne...). Selon J. Méard, « enseigner c'est prescrire des règles, être élève c'est intérioriser ces règles ». Les enseignants élaborent des règles afin que la gestion de leur classe soit stable et les élèves devront donc les respecter pour travailler dans de bonnes conditions.

#### 1.4.2. Pratiques différencierées et explicites pour enseigner

C. Goigoux (2016) élaboré un schéma concernant « les fondements d'une pratique pédagogique démocratisante » et plus particulièrement centré sur l'analyse d'un enseignement. Il détaille cinq pôles : la régulation, la motivation, l'explicitation, la différenciation et la planification. Concernant la régulation, l'enseignant devra imposer son autorité auprès des élèves de la classe, construire des débats entre lui-même et la classe, repérer et corriger les éventuelles erreurs... Les élèves, comme nous l'avons vu dans l'autre cours magistral, doivent être motivés afin de ne pas décrocher et être inattentif. Pour cela, l'enseignant devra également faire appel à l'étayage de J. Bruner (1915) avec le contrôle de la frustration, l'enrôlement et le maintien de l'orientation.

Lors d'un enseignement, il y aura forcément de la différenciation pédagogique et/ou de l'individualisation. Ici, nous avons recourt dans quelques séances à la différenciation. Nous garderons les mêmes objectifs pour tous les élèves, mais nous pourrions varier nos dispositifs (travail en binôme, trinôme) en groupes hétérogènes puis nous mettrons en place la grille comparative des contes élaborée avec les élèves ainsi que l'aide du dictionnaire.

## **II. La méthodologie de la recherche**

### **2.1. Présentation de la méthode de recherche choisie**

Nous avons choisi d'utiliser la méthode semi-expérimentale. Cette méthode est quantitative et suppose d'introduire une variable sur notre terrain de recherche : ce qui permet de comparer les effets obtenus, avant et après la mise en place du dispositif expérimental sur la population observée. Il nous semble que cette méthode est celle qui va nous permettre de répondre le plus justement possible à notre problématique. En effet,

l'introduction de ces différentes versions du conte du *Chat botté* n'existaient pas dans la classe concernée. Cette variable va nous permettre de valider ou d'invalider nos hypothèses de départ. Par ailleurs, notre problématique nous implique dans la recherche, puisque nous allons la provoquer ; ce qui permet de mesurer l'implication des élèves de CM2, mais également de réellement comparer comment les élèves se situent par rapport à l'ouverture sur le monde, avant et après l'introduction de cette variable.

## **2.2. Description du terrain de recherche : une classe de CM2**

L'école élémentaire, où se trouve notre terrain de recherche, est au cœur du centre-ville d'Aix-en-Provence dans un quartier paisible. L'établissement, qui possède deux cents élèves, est constitué de sept classes, dont une classe ULIS. Les vingt-cinq élèves (contenant 12 filles et 13 garçons) constituant la classe de CM2 sont issus de milieux sociaux favorisés. Le niveau de la classe est plutôt élevé et homogène. Cela nous semble donc pertinent d'ouvrir la réflexion des élèves sur le monde. Par ailleurs, le programme du 26 Novembre 2015 en cycle 3, concernant le français, donne une place primordiale à « la culture littéraire et artistique ». Les différents types de contes, qu'ils soient étiologiques, de sagesse, merveilleux ou encore populaires, permettent de voir des thèmes divers et variés : « héros/héroïne et personnages », « la morale en questions », « se confronter aux merveilleux, à l'étrange », « imaginer, dire et célébrer le monde », « le monstre, aux limites de l'humain ». La divergence de ces thèmes montre la polyvalence de ce genre littéraire : comprendre les valeurs qui régissent notre société, s'ouvrir au monde et se confronter à la différence.

Dans la suite de notre mémoire, nous rendrons les prénoms anonymes des différents protagonistes rencontrés.

## **2.3. Le choix du corpus de texte constituant la variable et choix du recueil de données**

### 2.3.1. Justification du corpus de texte constituant la variable

Nous avons sélectionné un corpus de texte qui constitue notre variable : le conte du *Chat botté* car il s'agit d'un conte populaire que les élèves peuvent connaître. A côté de la

célèbre version de C. Perrault (inscrite dans la liste de référence de 2002 sur les ouvrages conseillés aux enseignants pour le cycle 2), nous avons choisi des contes issus de la tradition orale de région de France (*Monsieur Diction* recueillie dans les environs de Brive (Corrèze) par M. P.-H. Dars. Lemouzi et collecté par P. Delarue et M.-L. Ténèse dans *Le Conte populaire français*) et une version maghrébine (*Ahmed Hachaïchi* conté par Khoukha Nasri) (cf. annexe 5). Nous avons trouvé ces deux versions du *Chat Botté* dans l'ouvrage de N. Decourt et M. Raynaud (1999). Ces trois contes partagent des motifs communs (la ruse en particulier) et un schéma narratif similaire, même si certains éléments sont différents : le personnage principal prend des formes diverses (renard, chat, singe) et l'élément perturbateur change dans les trois contes. Ainsi, dans la version de C. Perrault, le meunier hérite d'un chat qui lui promet de l'aider en échange de bottes ; dans la version de Corrèze, le renard est redévalable à son ami, Monsieur Diction, qui lui a donné toutes ses poules ; et dans la version maghrébine, Ahmed Hachaïchi achète une caisse contenant le singe. Ces éléments perturbateurs fixent donc la relation entre les deux protagonistes (ami et animal redévalable ou maître-animal et gratitude du maître envers l'animal). Ces relations de départ ont un impact sur la situation finale (gratitude ou ingratITUDE de l'homme envers l'animal) : le chat du conte de C. Perrault devient un grand seigneur, alors que le singe de la version maghrébine est jeté dans une poubelle lorsqu'il fait semblant de mourir (cf. annexe 1).

Quoi qu'il en soit, l'article de P. Mangeot et L. Wajerman (2011) explique que la ruse dont fait preuve le chat du conte de C. Perrault permet d'aller contre la fatalité de l'ordre social établi : une personne pauvre reste pauvre. Ces trois contes montrent un autre monde possible créé par la ruse des animaux. Ces contes nous semblent donc très intéressants à étudier aussi bien sur le fond (« la morale »), mais également sur la forme (ressemblance et différence).

Par ailleurs, afin d'amener les élèves à se constituer une culture commune sur l'image du chat, nous avons mis à leur disposition dans la bibliothèque de la classe, un réseau de six ouvrages issue de la littérature de jeunesse. Afin d'intéresser le plus grand nombre d'élèves, nous avons choisi des livres hétérogènes par leurs genres littéraires (trois romans et trois albums), par leurs tailles (de trente à cent-trente pages), par leurs

difficultés et par leurs thèmes. En voici quelques exemples : *Histoire d'une mouette et du chat qui lui apprit à voler* de L. Sépulgada ; *Le tigre et le chat* D'Eitaro Oshima ; *Journal d'un chat assassin* d'A. Fine ; *Une nuit, un chat* d'Yvan Pommaux.

### 2.3.2. Justification du recueil de données

Afin de voir si cette variable permet de valider ou d'invalider nos deux hypothèses de départ, nous avons recours à plusieurs outils qui nous permettent de collecter des données aussi bien quantitatives que qualitatives. Ainsi les données quantitatives seront apportées par les éléments suivants :

- L'utilisation d'un questionnaire pré-test et post-test (cf. annexe 6 et annexe 7). En début de séance, le questionnaire comporte uniquement des questions ouvertes. Il porte sur la relation qu'entretient l'élève avec le conte, de leurs connaissances culturelles à propos de ce genre littéraire et sur les représentations des contes que se font ces derniers. Le questionnaire de fin de séance contient deux questions fermées et trois questions ouvertes. Il porte sur les ressentis des élèves sur la séquence, mais également sur ce qu'elle a pu apporter comme nouvelles compétences et connaissances aux élèves. Nous nous attachons à formuler des questions concises, précises et simples afin de favoriser la compréhension de chacun.
- L'enregistrement des moments d'échanges avec les élèves, en particulier lors des phases de découverte, de mise en commun et d'institutionnalisation. Les séances d'écriture ne seront pas enregistrées en totalité.
- La retranscription des moments qui nous paraissent les plus pertinents (phase d'entrée dans l'activité, phase de mise en commun et phase de validation) pour répondre à notre problématique (cf. annexe 9).
- La prise de notes postérieures aux séances au travers d'une grille d'observation.
- Les productions écrites des élèves seront également analysées (cf. annexe 4).

### 2.3.3. Présentation de notre séquence

A partir de ce corpus de texte et du choix de nos recueils de données, nous avons réalisé cinq séances en période 4 (du 24 mars au 30 mars) avec une classe de CM2.

Avant notre séquence, nous avons distribué un questionnaire aux élèves afin de connaître

leurs points de vue et leurs connaissances sur les contes.

En début de notre première séance, nous posons plusieurs questions aux élèves afin qu'ils développent leurs savoirs et leurs avis sur les contes. Suite à cela, les élèves ont travaillé la compréhension de textes sur les relations entre les personnages. Pour ce faire, ils ont élaboré des stratégies de lecture. Pour cette activité, nous avons mis les élèves en groupe afin qu'ils collaborent, qu'ils coopèrent et qu'ils se respectent. Le but final est de remarquer que ces trois contes se ressemblent beaucoup sur différents aspects et que la situation de départ du conte fait leurs différences. Nous avons utilisé essentiellement l'enregistrement pour collecter nos données mais également la grille comparative.

Lors de la deuxième séance, le but est de mettre en relation la partie du conte concernant les ruses avec des images. Ceci permet de mobiliser leurs connaissances littéraires afin de relever des indices de lecture leur permettant de mettre en relation les différentes péripéties avec les images et de les classer chronologiquement. Nous débutons deux de nos séances par des jeux. En effet, ces derniers sont motivants pour les élèves. Lors de la phase de mise en commun, les élèves viennent expliquer au tableau leurs raisonnements et leurs réponses. Les élèves de la classe peuvent ainsi donner leur avis et leur justification. Ici, nous avons également enregistré de nombreux moments de notre séance (phase de mise en commun et de validation).

Ensuite, lors de la troisième séance, notre but est de faire comprendre la structure d'un conte. Un conte est principalement construit à l'aide du schéma narratif : situation initiale, péripéties, élément perturbateur et situation finale. La mise en activité se base sur les différentes versions du *Chat botté*, ainsi que sur un conte « inconnu » *L'enfant d'éléphant* de R. Kipling (cf. annexe 5). Des phrases sont à la disposition des élèves afin de voir à quelle partie du conte elles appartiennent. Ici, nous avons choisi d'obtenir nos données par l'enregistrement (avec la passation de la consigne).

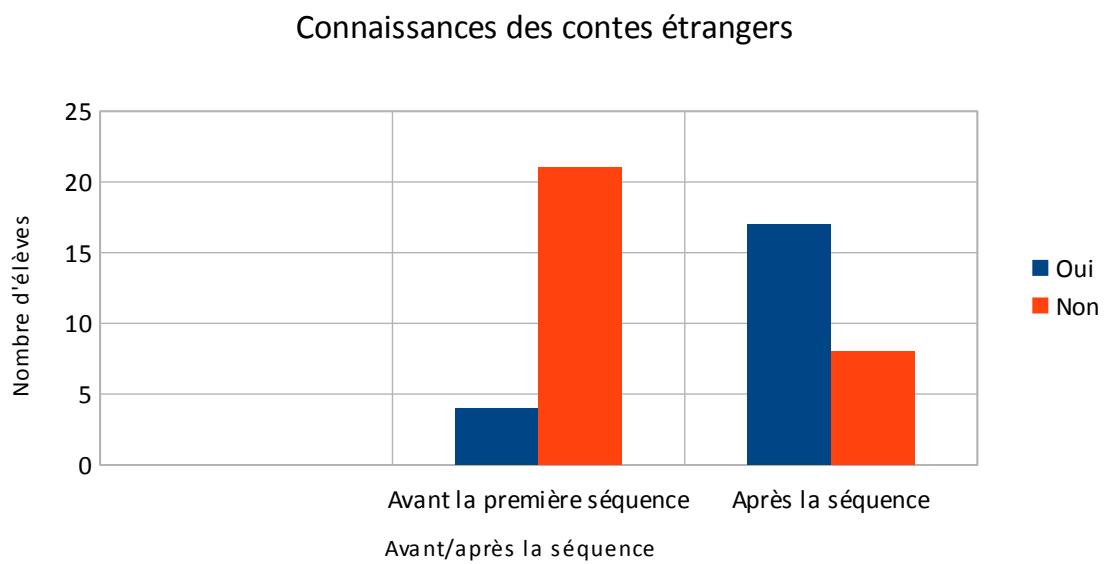
Le quatrième séance est consacrée à l'écriture tout en respectant le schéma narratif d'un conte vu lors des séances précédentes (grâce à la grille comparative (cf. annexe 8) élaborée collectivement). Les élèves écrivent les péripéties et la situation finale du conte *Enfant d'éléphant* de R.Kipling. Ils mobilisent à la fois leur imagination et leurs savoirs. La dernière séance est consacrée à l'amélioration et à l'illustration de leur production d'écrit. Ces dernières séances constituent une donnée pertinente pour répondre à notre problématique.

A la suite de notre séquence, nous avons distribué un questionnaire de fin ayant pour but de voir si notre séquence était attrayante, constructive et enrichissante.

## 2.4. Transcription du recueil des données

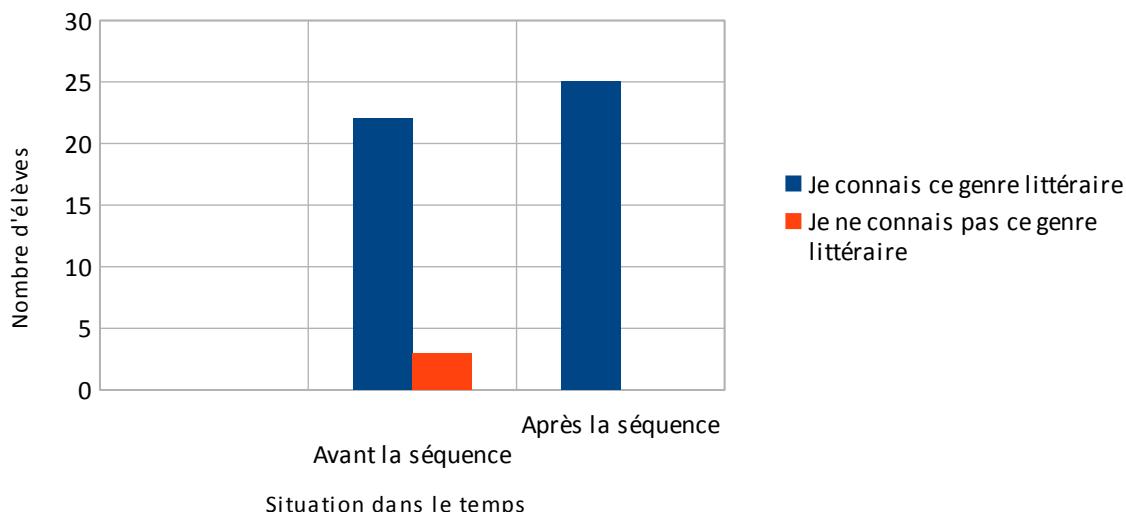
### 2.4.1. Les questionnaires

Nous avons fait une comparaison dans le temps (avant et après notre séquence) concernant les connaissances des élèves sur des contes étrangers :



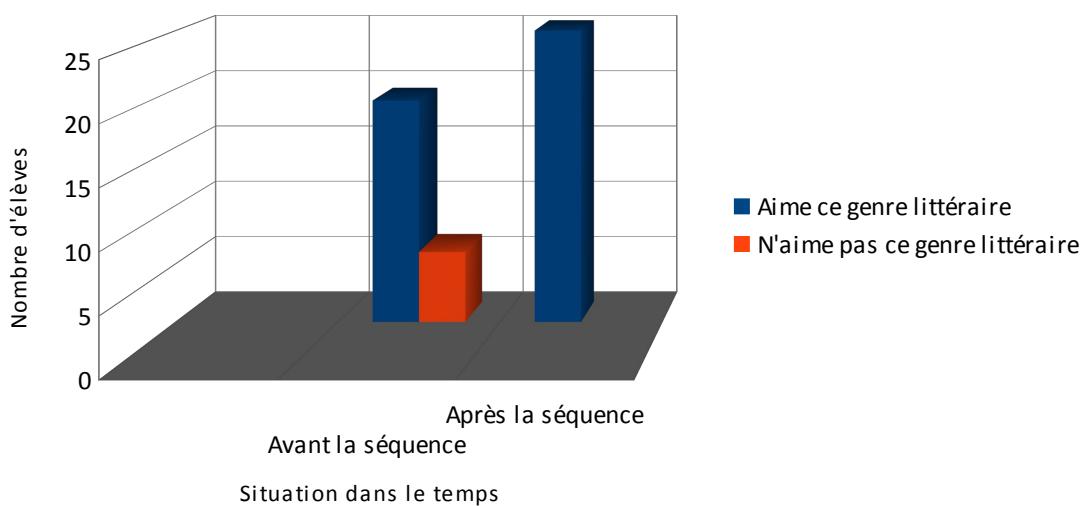
Ensuite, les élèves nous ont fait part de leurs connaissances littéraires, et plus particulièrement sur les contes :

### Connaissances spécifiques sur le genre littéraire: le conte

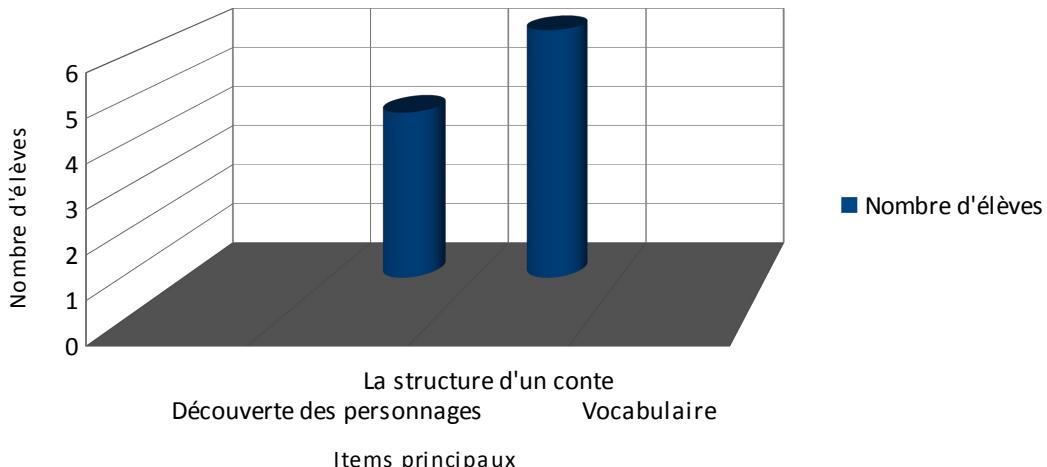


Enfin, nous avons mis en avant les points de vue du public concerné sur les contes en général, tout en comparant leur choix avant la séquence et après celle-ci :

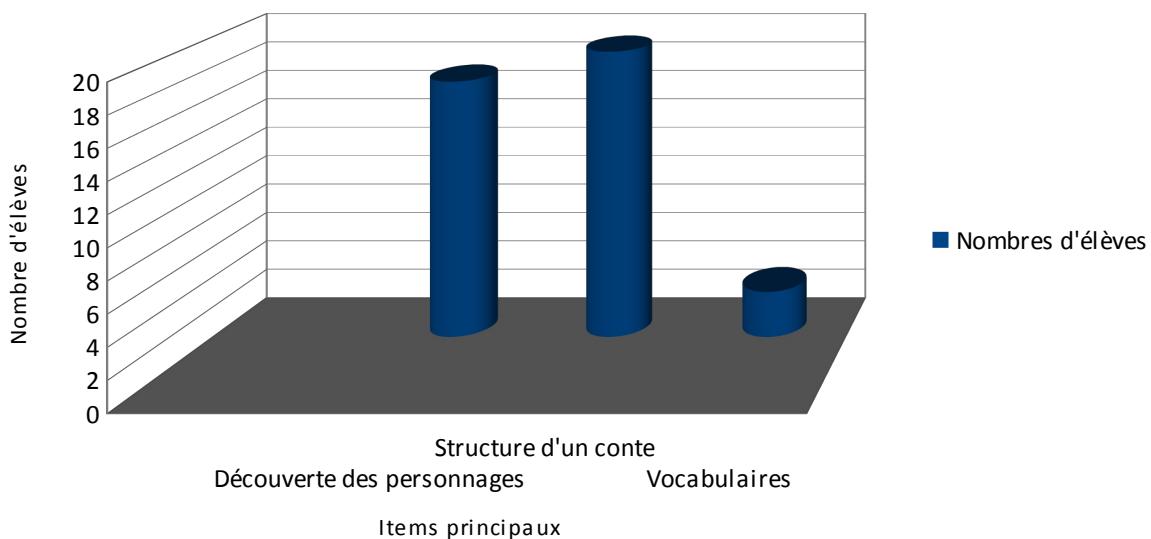
### Lien affectif avec la littérature: le conte



### Connaissances spécifiques sur le genre littéraire avant la séquence



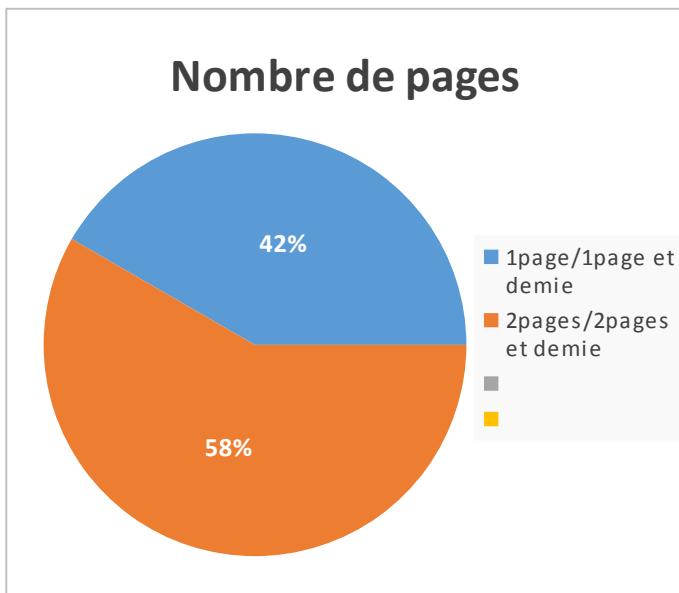
### Connaissances spécifiques sur le genre littéraire après la séquence



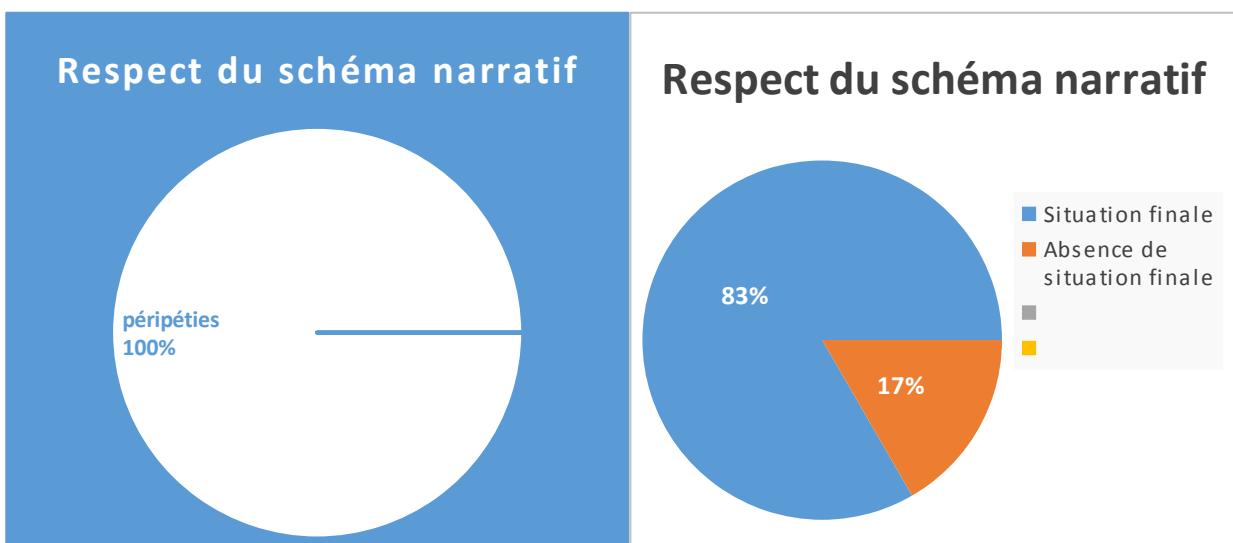
#### 2.4.2. La production d'écrit

En ce qui concerne la production d'écrit, nous remarquons que cinq binômes ont écrit une

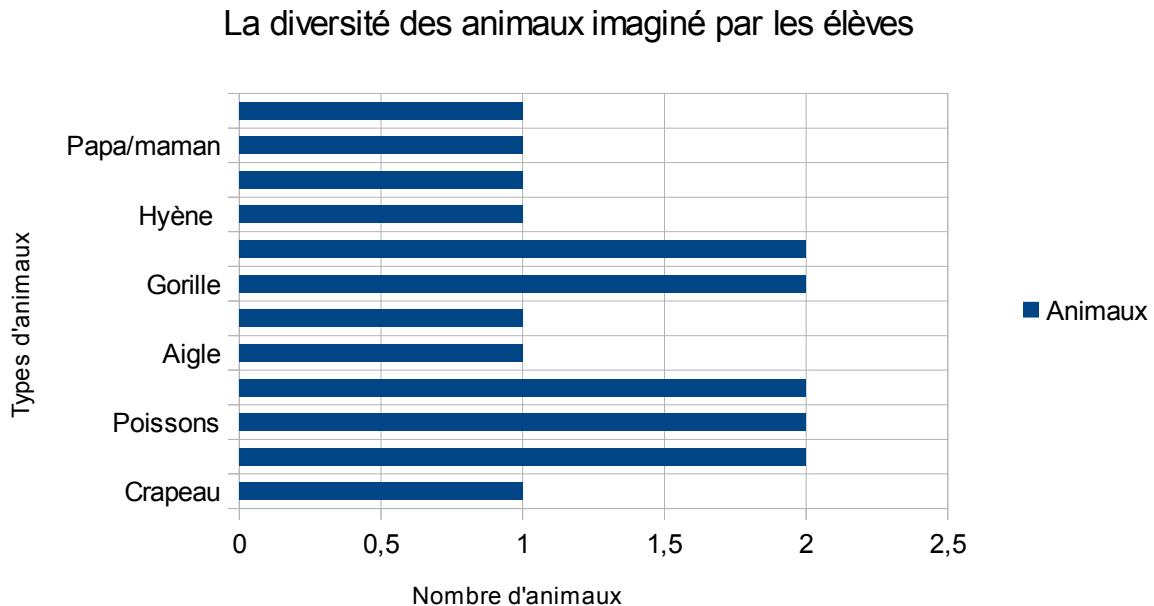
page à une page et demie et que sept binômes ont écrit deux pages à deux pages et demie.



Afin de mesurer quantitativement l'implication des élèves dans la production d'écrit, nous remarquons que tous les binômes ont imaginé une ou plusieurs péripéties. En ce qui concerne la situation finale, seulement deux groupes n'ont pas écrit de fin à leurs productions.



Nous avons référencé plusieurs critères afin de montrer l'acculturation des élèves. Nous avons compté, dans les douze productions d'écrits, un certain nombre d'animaux :



Dans toutes les productions, nous pouvons trouver plusieurs lieux et repères géographiques : "étang", "savane", "sur sa tombe", "forêt", "le nord", "fleuve des poissons d'or", "cocotier" et "rivière".

#### 2.4.3. La transcription

Nous allons maintenant nous consacrer à la transcription de nos séances. Lors de celles-ci, nous sommes "acteurs" puisque nous prenons la posture de l'enseignant.

Dans un premier temps, nous allons relever tout ce qui se ramène au conte populaire comme support impliquant et motivant pour les élèves:

- L'attitude de l'enseignant est impliquante et motivante pour les élèves (régulation, motivation par l'étayage, explication des consignes, différenciation, planification des séances attrayantes pour les élèves) →

- Séance 1 :

\***Distribue la parole** : « Allez, dis moi? » ; « Oui ? » ; « ensuite ».

**\*Pose les questions** : « Y a t-il encore des personnages ou pas dans ce conte ? » ;

« Alors un autre personnage, qui l'avait *Le Chat botté*? » ; « Bien alors qui c'est qui avait encore ce conte, c'est tout ? ».

\***Fait justifier les élèves sur leurs réponses** : « Alors... Le roi du gibier, quelle ligne ? »  
« Je sais pas ce que t'en penses ? On va mettre le roi plutôt » ; « Ok pourquoi tu dis ça ? ».

\***Réduction du degrés de liberté** : « Au roi, je pense que le roi du gibier, c'est effectivement un personnage mais très très très secondaire, donc on va peut être pas le noter » ; « oui, tu as raison : des perdrix, des lapins. Donc c'est quoi tous ces personnages en faite parce qu'on a le chat qui parle qui est un animal, et on a ces autres personnages qui ne parlent pas » ; « les 3 frères ».

\***Fait reformuler les productions orales des élèves** : « En fait c'est quoi ces personnages ? ».

\***Fait émerger le vocabulaire** : « t'as pas d'idée ? Comment s'appelle quelqu'un qui possède un animal ? C'est quoi ? ».

\***Attire l'attention des élèves sur les caractéristiques déterminantes et communes des trois contes** : « [...] Du coup vous remarquez quoi dans les personnages de ces trois contes ? » ; « ah ! Y a des personnages en communs » ; « Allez le chat, le renard, le singe, qu'est-ce qu'on a aussi en commun ? ».

\***S'assure de la compréhension des élèves sur le vocabulaire** : « ça voulait dire quoi ? ».

\***Contrôle de la frustration** (encourager les élèves) : « L'ogre super » ; « c'est intéressant ça » ; « Donc c'est pas mal ça » ; « très bien » ; « oui tu as raison ».

\***Régulation** (marque son autorité) : (claqué des mains)

- Séance 2 :

\***Il fait expliquer, reformuler les élèves et contrôle leur compréhension** : « vous avez compris ? » ; « Et vous avez vingt minutes » ; « Élève : il y a quatre cases où on doit coller et il y en a une où il y a un texte et on doit dessiner » ; « par exemple, moi si j'ai Ahmed Hachaïchi, et si on me donne des images du *Chat botté*, ben je comprendrai pas ».

\***Le professeur des écoles (PE) donne la consigne claire et précise** : « Alors, en fait sur cette séance on veut vous faire travailler sur les ruses des animaux des, donc, sur les

ruses du chat, les ruses du renard et les ruses du singe. D'accord ? Et dans chaque conte en fait, vous allez devoir trouver quatre ruses. D'accord ? Donc, pour ça, on va vous distribuer euh... Des images, que vous allez devoir, euh... Hop, des images que vous allez devoir découper et remettre dans l'ordre chronologique pour les placer en fait dans ces, dans ces feuilles. Et là où il y a une ligne là, pardon, là où il y a un texte en fait, il va falloir dessiner en fait, ce que le texte représente. Vous avez compris ? » ; « eh ben en fait on va vous donner avant, le texte à lire, donc là on vous a mis les consignes : lire silencieusement d'abord le texte qu'on va vous distribuer, ça sera un des trois textes. Ensuite, vous découpez les images, vous les mettez dans l'ordre chronologique, d'accord ? Ensuite, vous les collez. Vous donnez un petit titre, si c'est possible, vous donnez un petit titre aux images, à côté là vous donnez un titre qui représente pour vous le plus justement cette ruse. D'accord ? Et ensuite, là vous devez faire un petit dessin qui illustre la citation du texte. Tout va bien pour tout le monde ? C'est un peu dur, non ? ».

\***Il donne la durée de la tâche aux élèves et le dispositif de cet exercice** : « et vous allez avoir donc vingt minutes et vous allez vous mettre en binôme. Donc c'est bon vous pouvez vous mettre en binôme. Chuuuut ».

- Séance 4 :

\***L'enseignant répète les réponses des élèves pour validation ou réfutation** : « oui des actions ou des péripéties ».

- L'attitude des élèves montre leurs implications dans la tâche (ils prennent la parole spontanément, interagissent entre eux, justifient leurs réponses, effectuent des réponses cohérentes, utilisent du vocabulaire et des notions des contes...) →

- Séance 1 :

\***Les élèves justifient leurs réponses** : PE: « Alors... le roi du gibier, quelle ligne ? » Eleve : "ligne 41". PE : "vous pouvez regarder ce qui ont le chat botté ? Ligne 41". Élève : « partie une ». PE: "Est-ce qu'il y a encore des personnages ou pas dans ce conte ? Non ? Regarder dans la première partie... la première phrase". Élève : « ah oui... un meunier ».

\***Les élèves vont dans l'implicite des textes** : PE : "Oui. Ensuite quel est le personnage

le plus puissant ? Donc il pouvait y en avoir plusieurs dans les contes. Vous avez pu remarquer ça lors de votre lecture. Vas-y !” Eleve : “dans *Ahmed Hachaïchi*, il y a l'ogre et le roi”. PE : “oui, ok pourquoi tu dis ces deux personnages ?” Élève : « parce que l'ogre il a de la force il est grand et puissant et le roi lui il est riche, il a beaucoup d'armée de soldat ». PE : « En faite c'est quoi ces personnages ? » Élève : « c'est des animaux qui comptent pas vraiment ». PE : « ils ne vont pas vivre des aventures, pourquoi ? » Élève : « parce qu'ils ne parlent pas ».

- Séance 2 (phase de mise en commun):

\*Les élèves justifient l'ordre des images en se référant aux textes : « ben, en premier on a mis là où il y a le chat botté qui euh... Capture un lapin avec le sac. En deuxième, c'est quand il y a l'autre qui doit faire croire qu'il se noie euh... Et après le troisième c'est quand le chat botté il demande à l'ogre de se transformer en souris. » ; « là on a rangé d'abord quand il est avec le roi, après c'est quand il a attrapé le lapin, comme ça. » Autre élève : « la première image qu'il a mis c'est quand il était avec l'ogre et euh... de toute façon si c'était avec le roi, il aurait d'abord attrapé le lapin » ; « donc on l'a mis en premier, après on a lu le passage avec le lapin et là on l'a mis. Et après en tout dernier ben, c'est le roi, donc forcément. » ; « moi j'ai mis le renard qui va chasser » ; « c'est le renard qui va dire à tous les habitants qu'ils doivent pas dire au roi qu'il a pas de château, fin qu'il a pas de palais » ; « en fait, ils ont fait à la fin, ils ont fait un euh... Ils ont brûlé de la paille » ; « ben moi là euh... Moi en premier j'ai mis qu'il avait rencontré la princesse » ; « euh, en deuxième c'est quand euh, il va dans la rivière, et euh, les euh, il est tout plein de boue » ; « le troisième c'est quand il euh... Le singe il apprend à Ahmed Hachaïchi à faire du cheval » ; « ben la quatrième c'est ben l'ogre. L'ogre, ben... C'est quand il euh... Il se... Il se... Il s'fait... Il s'fait piéger parce qu'il a peur des marionnettes ».

\*Les élèves discutent et argumentent leurs désaccords sur la production de leurs camarades : « il fallait mettre des titres » ; PE « c'est quoi cette ruse ? Alors, est-ce que quelqu'un peut nous ... Ah ben vas-y tu lèves la main ». Élève : « pour que après la princesse elle croit comme il dit, qu'il a perdu la clé de son, la clé de son âne, et que si son maître il le sait il va le tuer ».

\*Les élèves choisissent les dessins les plus pertinents à mettre sur l'affiche : PE

« Donc là on va procéder aux votes. Qui vote pour votre camarade X ? 2 votes pour X. Pour Y maintenant, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10. 10 pour toi. L, 3 votes. Et P. 3 votes. Donc on mettra le dessin de Y. Vous pouvez vous rasseoir. » ; « Donc là, on a que 2 dessins du coup un plutôt coloré, donc qui vote pour ce dessin plutôt coloré ? On a le choix. Un plutôt coloré et un en noir et blanc. Alors, coloré ? Donc un dessin coloré, levez la main. 1,2,3,4,5,6,7. 1, 2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12. Et du coup pas coloré ? 1,2,3,4,5,6. Ah ben c'est le coloré qui gagne. »

**\*Les élèves choisissent les titres les plus pertinents à mettre sur l'affiche :** PE « bon, pour l'instant j'aime les 3 moi. Élèves : moi j'aime le 2, moi j'aime... »

- Séance 4 :

**\*Les élèves réinvestissent le vocabulaire et les notions du conte vues précédemment :** « si c'était euh... une situation initiale, élément perturbateur, euh... Ruses, et situation finale. » ; « les péripéties » ; « l'animal qui aide son maître... » ; « hier on a fait un jeu vrai/faux, on prenait une question et on devait dire si c'était vrai ou faux » ; « et après on avait des phrases on devait dire si c'était à la fin, euh ».

**\*Les réponses des élèves sont complétées grâce à l'aide des camarades :** « c'est euh... [autres élèves] les péripéties » ; « euh... [autre élève] de Grèce ? ».

**\*L'enseignant répète les réponses des élèves pour validation ou réfutation :** « il a tout à fait raison, en fait Ahmed Hachaïchi c'est un conte d'Afrique du Nord c'est parfait. » ; « c'est d'Afrique du Nord ».

**\*L'enseignant insiste sur quelques réponses afin d'avoir un maximum d'informations :** « alors est-ce que vous vous souvenez ce qu'on a vu hier ensemble ? Oui ? » ; « alors les ruses c'est quoi ? Tu t'en rappelles du mot exact ? » ; « Mais qu'est-ce que tu en penses justement ? Est-ce que tu penses qu'il est intrus ce texte par rapport aux trois autres ? » ; « malgré qu'ils viennent de, de pays différents, en fait, ils ont quoi ? Oui ? ».

Ensuite, nous allons voir l'attitude de coopération et de respect des élèves.

- Les élèves interviennent avec respect et écoutent autrui. Ils sont capables d'utiliser et d'approfondir les idées d'autrui →

- Séance 1 :

**\*Ils respectent les règles d'échanges :** respect en manifestant leurs désaccords, écoutent les autres avec attention (observation, ils ne se coupent pas la parole).

**\*Les PE se mettent en retrait pour donner la parole aux élèves :** Élève : « ce ne sont pas des personnages principaux ». Élève : « et aussi on les rencontre qu'une fois ». Élève : « y a Ahmed Hachaïchi ». Élève : « la princesse ». Élève : « y a le marchand ». Élève : « ils parlent ». Élève : « ils vivent des aventures ». Élève : « pour pas mourir ». Élève : « en plus c'était ça, oh le pauvre ». Élève : « mais c'est faux ». Élève : « il fait de la comédie ».

Enfin, nous relevons les moyens mis en oeuvre concernant la démarche comparative qui permet une ouverture sur le monde.

- Les élèves sont capables de faire des liens entre les différents contes →

- Séance 1 :

**\*Les élèves font des liens entre les différents contes :** PE: "oui, super, donc là est-ce que c'est de la gratitude ou de l'ingratitude de faire du chat un grand seigneur". Eleve : "de la gratitude". PE : "oui et M. Dicton, c'est qui qui avait Mr Dicton ? alors qui c'est qui peut me dire ce que devient ce pauvre renard". Eleve : "ben il reste normal". PE : "il reste normal, pourquoi d'après vous le renard il reste normal il devient pas un grand seigneur comme le chat ?". Eleve : "ben parce que, car il voulait aider son ami, fin, fin, c'est pas pour lui". PE : "Ouais, mais parce qu'aussi il ne lui devait pas quelque chose non ? Au départ le renard en fait pourquoi il aide son maître au départ". Élève : « parce qu'il a mangé ses poules ».

- Séance 4 :

**Les élèves donnent leurs points de vue sur l'origine des contes :** « euh... peut-être celui de Ahmed Hachaïchi il vient plutôt de euh... de l'Afrique du Nord » ; « de Grèce ? » ; « c'est l'intrus un peu » ; « ben juste parce qu'il vient pas du même pays » ; « moi je pense plus que c'est par rapport aux personnages, je me suis dit que Mr Dicton euh... Fin... Dans les deux il y a un ogre, dans les deux y'a... » ; « ben c'est quand même des personnages en commun, même s'ils sont dans, qu'ils viennent d'autres pays, dans tous il y a des

animaux, euh... ce n'est pas parce qu'ils ne viennent pas d'un même pays qu'ils n'ont pas de rapport ».

### **2.5. Présentation de la grille d'analyse du corpus**

Notre grille d'analyse comporte trois parties : la partie des deux questionnaires, la partie de la production d'écrit des élèves et notre transcription des séances. Nous n'allons retenir que les parties qui nous intéressent pour répondre à notre problématique du mémoire. Concernant les deux questionnaires, nous allons comparer le nombre d'élèves sur la connaissance des contes, la connaissance des contes étrangers ainsi que leur contenu. Pour la production d'écrit des élèves, nous nous appuierons sur leur implication (nombre de pages, illustrations réalisées ou non), ainsi que leur cohérence avec le respect des consignes.

Enfin, nous n'allons pas utiliser l'intégralité de nos transcriptions des séances. Nous avons transcrit les séances 1, 2 et 4. Ce qui nous intéresse ici est basé sur l'implication des élèves ainsi que la posture et les paroles de l'enseignant. Pour la posture de l'enseignant, nous nous basons sur le schéma de C. Goigoux (2016) concernant « les fondements d'une pratique pédagogique démocratisante ».

## **III. Analyse et interprétation du corpus**

### **3.1. Le traitement des données**

#### 3.1.1. Les questionnaires

Avant le commencement de notre séquence sur les contes, nous avons distribué un questionnaire. Celui-ci servira pour la comparaison que l'on va effectuer concernant l'avant et l'après séquence mais aussi de voir où en sont les élèves dans leurs savoirs. Plusieurs élèves ont la même représentation d'un conte : « c'est quelque chose qui fait rêver », « qui se termine bien », « c'est une histoire imaginaire », « c'est une histoire avec une morale », « un conte commence par « il était une fois » ». La plupart des élèves connaissent les caractéristiques générales d'un conte. D'après notre étude, trois élèves sur vingt-cinq ne savent pas ce que représentent un conte. Pour ce genre littéraire, les vingt-deux autres

élèves ne connaissent pas les mêmes notions le concernant. Par exemple, avant notre séquence, quatre élèves vont évoquer la présentation du héros et des autres personnages alors que six autres élèves parleront de la structure du conte (« début, milieu, fin »). A la fin de notre séquence, nous avons distribué d'autres questionnaires aux élèves afin de comparer les différences et ressemblances avec celui de l'avant séquence. Dix-neuf élèves évoquent le fait d'avoir appris la notion de schéma narratif (dont deux ayant appris un vocabulaire spécifique), comparé à six élèves en début de séquence. Puis, dix-sept élèves représentent les contes autour de la présentation des personnages et plus particulièrement du héros contre quatre élèves avant la séquence. Nous remarquons grâce à ces comparaisons que notre séquence leur a appris les éléments principaux d'un conte. Ils en parlent d'eux-mêmes puisque dans les questionnaires nous avions mis des questions ouvertes ayant pour but qu'ils justifient leurs réponses. Ils ont pu se souvenir du contenu de nos séances grâce aux activités menées avec eux tout au long de la séquence. Nous avions fait en sorte de varier nos fiches de travail. Pour certains élèves, ce genre littéraire a été découvert lors de cette séance.

Concernant le lien affectif avec la littérature, et plus particulièrement le conte ici, nous avons débuté la séquence avec des élèves qui n'aimaient pas du tout les contes et d'autres qui aimait. Au départ, nous avions eu dix-neuf élèves qui aimaient les contes contre six élèves qui n'aimaient pas. Parmi ceux qui n'aimaient pas, leurs justifications sont souvent communes : « les contes sont pour les petits », « c'est quelque chose qui n'existe pas ». Ensuite, parmi les élèves qui aiment ce genre littéraire, leurs justifications sont souvent reliées à leur petite-enfance ainsi qu'à l'imaginaire et donc cela les intéressait. Lors de l'élaboration de nos séances, nous avons tout mis en place (jeux, activités variées, travail en groupe, production d'écrit) pour qu'à la fin de cette séquence, tous les élèves aiment les contes. Alors, suite à cette séquence et d'après notre questionnaire, nous avons relevé vingt-cinq réponses favorables. Les élèves nous ont fait part de leurs avis : « les petits jeux étaient amusants », « les travaux puis la rédaction étaient biens », « apprendre des choses sur les contes », « travail en binôme », « tout compris », « découverte », « découverte de nouveaux contes ». Leurs réponses sont très constructives et variées selon les goûts des élèves. Nous remarquons donc une différence grâce à cet outils distribué avant et après la séquence.

Notre second objectif était l'ouverture sur le monde, c'est pour cela que nous nous

sommes basées sur d'autres versions du *Chat Botté*. Ces autres versions sont d'origines différentes ; mais nous n'avions pas précisé plus d'informations aux élèves. A la fin de leur conte distribué, il était écrit « version maghrébine » et « version Corrèze ». Les élèves ont vu d'où venaient ces versions lors de la séance 4. Cependant, ils avaient déjà remarqué dès la première séance que ces contes avaient des points communs et des points différents. Dans notre questionnaire d'avant séquence, vingt-et-un élèves ne connaissaient pas de contes étrangers contre quatre qui en ont cités quelques-un (*Le magicien d'Oz*). Notre attendu, à la fin de la séance 5, était de voir s'ils mettaient en relation « les contes étrangers » avec les séances que nous venions de faire. Alors, dix-sept élèves évoquent le conte de la version maghrébine Ahmed Hachaïchi dans le questionnaire de fin, cela veut dire que 68 % des élèves ont fait des relations. En revanche, deux élèves ont écrit qu'ils ne connaissaient pas de contes étrangers et l'autre partie de la classe restante n'a pas répondu. Le fait de travailler sur des histoires venant d'un autre pays (ici conte de la version maghrébine) ouvre la culture des enfants et leur vision des choses. Grâce à cette ouverture sur le monde, les élèves vont pouvoir découvrir des éléments nouveaux, intéressants et cultivant.

### 3.1.2. La production d'écrit

Les deux dernières séances de notre séquence ont été consacrées à la production d'un écrit : écrire la suite du conte *Enfant d'éléphant* de R. Kipling. Ces douze productions d'écrit nous ont permis de collecter des observations en lien avec nos hypothèses.

- Première hypothèse : Le conte populaire est un support impliquant et motivant pour les élèves.

Tous les binômes ont écrit la suite du conte en une ou deux pages. L'ensemble des écrits respecte le schéma narratif du conte : les élèves ont écrit une ou plusieurs péripéties, mais également une situation finale (deux binômes n'ont pas réussi à conclure leurs récits). Sept productions respectent la structure en randonnée ainsi que les répétitions du début du conte : l'enfant éléphant rencontre divers animaux qui lui mettront des fessées pour punir sa curiosité. Un des binômes évoque ainsi, la rencontre de l'enfant éléphant avec un crapaud, une libellule et un serpent. Ces rencontres sont successives et répétitives puisque l'éléphanteau pose à chaque fois la question suivante : « Que mange

le crocodile au dîner ? ». En réponse à sa curiosité, le héros recevra une fessée. Un autre binôme propose une variante à ces répétitions, puisque le héros pose cette fois des questions en rapport avec l'animal rencontré. Ainsi en voyant des oiseaux, l'enfant d'éléphant leur demande : « Pourquoi vous savez voler ? ». En réponse, il recevra des pierres. Enfin, un autre binôme utilise les personnages rencontrés pour orienter la recherche de l'éléphant dans sa quête. L'oiseau Kokolo suggère à l'enfant d'éléphant d'aller voir son oncle le lion pour obtenir la réponse à son interrogation : « Que mange le crocodile au dîner ? ». Son oncle le lion suggère à l'animal d'aller rencontrer sa tante la hyène. Ces variantes sont toutefois cohérentes avec la situation initiale du début.

Les situations finales sont cohérentes avec le début du conte : l'enfant d'éléphant arrive au fleuve Limpopo et rencontre le crocodile. Nous remarquons quelques variantes dans les fins proposées par les élèves : quatre binômes imaginent que l'enfant d'éléphant va se faire manger par le crocodile, un autre binôme pense que le pachyderme obtient sa réponse en se cachant et en observant le crocodile. Deux binômes ont repéré dans le début du conte que l'enfant d'éléphant vit au temps où les éléphants avaient une petite trompe :

« Dans les temps anciens et reculés, ô ma Mieux-Aimée, l'Éléphant n'avait pas de trompe. Il n'avait qu'un petit bout de nez brun bombé de la taille d'une botte, qu'il balançait bien de droite à gauche, mais avec quoi il ne pouvait rien ramasser ».

Ces deux binômes écrivent donc la fin de leurs récits en conséquence. Le premier binôme explique qu'en mordant la trompe de l'enfant d'éléphant, le crocodile lui a agrandi. Le second binôme imagine une libellule ayant jeté un sort à l'éléphant afin de lui agrandir sa trompe. Nous sommes ici dans la compréhension de l'implicite du texte et dans son interprétation qui ont permis aux élèves d'écrire une fin cohérente à ce conte des origines. La cohérence par rapport à la situation initiale, ainsi que la recherche d'indice pour trouver la situation finale, nous indiquent que les élèves se sont impliqués dans cette production d'écrit.

- Deuxième hypothèse : les contes convoquent la culture personnelle des élèves.

La mise en réseau a permis aux élèves d'élaborer leur production d'écrit. Les élèves ont évoqué des connaissances relatives à d'autres contes : un binôme a évoqué « l'enterrement mémorable » de l'enfant d'éléphant qui fait sans doute référence à l'une des versions du conte du *Chat botté* : *Ahmed Achaïchi*. Les élèves exploitent également

leurs connaissances personnelles, surtout en ce qui concerne le vocabulaire relatif aux animaux. En effet, les élèves utilisent des substituts anaphoriques afin d'éviter la répétition : un des binômes parlera de « reptile », puis de « masse verdâtre couverte d'écaillles » pour qualifier le « crocodile ». Un autre qualifiera le lion de « mâle dominant ». L'imagination des élèves est donc aussi convoquée puisqu'ils sont amenés à décrire leurs personnages : « un crapaud pustuleux » qui va donner une fessée « gluante-gluante » par exemple, ou encore la hyène qui griffe l'éléphant et « ça pique pique ». Les exemples ne manquent pas dans les productions d'écrits. Les élèves imaginent également plusieurs lieux que traverse le héros : « un étang », « dans la savane », « un cocotier », « la rivière de l'est », « la forêt ».

Certaines évocations, concernant les personnages et les lieux, sont issues de la connaissance directe des élèves pour le lieu d'origine du conte, à savoir l'Afrique. C'est notamment le cas pour le lion, qui est cité dans deux productions d'élèves, la hyène ou encore le gorille (qualifié de « gorille des savanes ») et le rhinocéros.

Les élèves se respectent entre eux lors de la lecture offerte de la continuité des contes faite par les binômes. A la fin de l'écoute, ils s'impliquent en donnant des conseils pour améliorer leur écrit, ils valident les critères de réussite et sont attentifs afin d'avoir des idées pour leur propre écrit. Les élèves peuvent remarquer la diversité des propositions de leurs camarades (dans la structure répétitive, dans la présence de dialogue...).

### 3.1.3. La transcription des données

Nous avons choisi de transcrire la première séance (la phase d'institutionnalisation et de validation), la seconde séance (la passation de la consigne et la phase de mise en commun), ainsi que la séance 4 (la phase de rappel de connaissance).

- Cette transcription des séances nous a permis de mettre en avant l'attitude des élèves dans les différentes tâches auxquelles ils sont confrontés, mais également de prendre du recul face à notre attitude devant les élèves: qu'avons-nous mis en place pour impliquer et motiver la classe de CM2 ?

Nous nous sommes basées sur C. Goigoux (2016) et ses cinq pôles : « régulation », « motivation », « explication », « différenciation », « planification ». Dans la phase de validation et d'institutionnalisation de la première séance, nous remarquons que

l'enseignant régule l'activité en imposant son autorité par le fait qu'il distribue la parole aux élèves et qu'il pose de nombreuses questions :

PE : "Alors un autre personnage, qui l'avait le *Chat botté*? Allez, dis moi?" ; PE : "L'ogre super. Bien alors qui c'est qui avait encore ce conte, c'est tout ?" ; PE : "y a t-il encore des personnages ou pas dans ce conte ? Oui ?"

Ces questions permettent de faire avancer la compréhension de texte. Dans cette séance, cette compréhension concerne les personnages et les relations qui les lient. L'enseignant s'assure de la compréhension des élèves en leur faisant justifier leurs réponses ; par exemple en leur demandant de relever les lignes d'où sont issues leurs affirmations : « Alors... le roi du gibier, quelle ligne ? ». L'enseignant maintient la motivation des élèves par l'utilisation de l'étayage de J. Bruner (1915). Ainsi, l'enseignant attire l'attention des élèves sur les caractéristiques déterminantes : par exemple sur ce qui différencie dans les trois versions du conte *Le Chat botté*, les animaux principaux des animaux secondaires :

PE : "oui, tu as raison des perdrix, des lapins. Donc c'est quoi tout ces personnages en fait parce qu'on a le chat qui parle, qui est un animal, et on a ces autres personnages qui ne parlent pas. En fait c'est quoi ces personnages ?"

Mais il attire aussi l'attention des élèves sur les caractéristiques communes de ces trois contes:

PE : [...] "Du coup vous remarquez quoi dans les personnages de ces trois contes?"

Eleve : "il y a des personnages en commun"

PE : "ah ! Y a des personnages en commun, c'est intéressant ça. Oui?"

Le professeur des écoles utilise également la reduction des degrés de liberté, par exemple lorsque les élèves pointent du doigt des personnages très secondaires dans les contes:

PE : "Au roi, je pense que le roi du gibier, c'est effectivement un personnage mais très très secondaire, donc on va peut-être pas le noter. Je sais pas ce que t'en penses ? On va mettre le roi plutôt".

Le contrôle de la frustration est également utilisé par le biais de l'encouragement: "l'ogre, oui super", "oui c'est bien", "c'est intéressant ça", "donc c'est pas mal ça".

L'enseignant s'attache tout au long de la séance à faire émerger un vocabulaire aux élèves: "redevable-ingratitude" et "ils sont quittes". Mais encore avec l'émergence du mot "maître": "t'as pas d'idées? Comment s'appelle quelqu'un qui posséde un animal? C'est

quoi?".

Dans la seconde séance, nous voyons l'importance de l'explication dans la passation de la consigne. L'enseignant répète plusieurs fois la consigne et s'assure de la compréhension de celle-ci auprès des élèves: "vous avez compris?", "d'accord?". Il fait reformuler la consigne par un élève. Ensuite, il explique les différentes étapes de la tâche à effectuer.

Enfin, le professeur des écoles planifie le temps et le dispositif (en binôme).

En ce qui concerne les élèves, nous remarquons leurs implications car ils ont tous pris la parole, mais également par le fait qu'ils s'intéressent à l'implicite du texte. Cet intérêt provient du fait que les élèves doivent répondre à des questions qui invoquent cet implicite: "Quel est selon vous le personnage le plus puissant?". Pour cette question, les élèves dépassent les à priori:

Pe : "Oui. Ensuite quel est le personnage le plus puissant? Donc il pouvait y en avoir plusieurs dans les contes. Vous avez pu remarquer ça lors de votre lecture. Vas-y !"

Elève : "dans Ahmed Hachaichi, il y a l'ogre et le roi".

Pe : "oui, ok pourquoi tu dis ces deux personnages ?"

Elève : "parce que l'ogre il a de la force il est grand et puissant et le roi lui il est riche, il a beaucoup d'armée de soldat".

Cette justification des réponses est commune à l'ensemble des séances. Ainsi, dans la séance 2, les élèves justifient leur classement chronologique des images concernant les quatre ruses mises en place par le personnage principal des contes:

« Ben, en premier on a mis là où il y a le chat botté qui euh... Capture un lapin avec le sac. En deuxième, c'est quand il y a l'autre qui doit faire croire qu'il se noie euh... Et après le troisième c'est quand le chat botté il demande à l'ogre de se transformer en souris ».

Dans la séance 4, les élèves montrent leur intérêt pour le travail sur les contes par le fait qu'ils réinvestissent les connaissances apprises précédemment au début de la séance:

Élève : « si c'était euh... une situation initiale, élément perturbateur, euh... Ruses, et situation finale ».

- L'analyse de la transcription des séances permet également de mettre en avant l'attitude de coopération et de respect entre les élèves. Ils respectent les règles d'échanges, ils lèvent la main pour parler, ils ne se coupent pas la parole et ils écoutent les autres avec attention. Pour permettre aux élèves de s'exprimer ensemble, l'enseignant se met en

retrait :

Élève : « mais c'est faux ».  
Élève : « il fait de la comédie ».

- Enfin, cette transcription permet de montrer que les élèves mettent les contes en relation entre eux. Dans la séance 1, les élèves sont amenés à relever les différents personnages des contes ainsi que ce qui les lie. Ce sont les relations entre le maître et l'animal qui va permettre de dégager un vocabulaire commun entre ces différents contes : gratitude, ingratITUDE et « ils sont quittes ». Les élèves comprennent que la relation de départ entre maître et animal (redétable ou non) va influencer la situation finale. Ils remarquent alors que ces contes ont des points communs par leur structure :

PE: "Oui, super, donc là est-ce que c'est de la gratitude ou de l'ingratitude de faire du chat un grand seigneur ?" Eleve : "de la gratitude". PE : "oui et M. Diction , c'est qui qui avait Mr Diction ? alors qui c'est qui peut me dire ce que devient ce pauvre renard ?" Eleve : "ben il reste normal". PE : "il reste normal, pourquoi d'après vous le renard il reste normal il devient pas un grand seigneur comme le chat ?" Eleve : "ben parce que, car il voulait aider son ami, fin, fin, c'est pas pour lui". PE : "Ouais, mais parce qu'aussi il ne lui devait pas quelque chose non ? Au départ le renard en fait pourquoi il aide son maître au départ". Élève : « parce qu'il a mangé ses poules ».

Dans la séance 4, les élèves ont totalement pris conscience de ces points communs, ils arrivent à reconnaître que malgré l'origine différente des contes, ces derniers se ressemblent beaucoup:

Élève : « Euh... peut-être celui de Ahmed Hachaïchi il vient plutôt de euh... de l'Afrique du Nord » ; « de Grèce ? » ; « c'est l'intrus un peu » ; « ben juste parce qu'il vient pas du même pays » ; « moi je pense plus que c'est par rapport aux personnages, je me suis dit que Mr Diction euh... Fin... Dans les deux il y a un ogre, dans les deux y'a... » ; « ben c'est quand même des personnages en commun, même s'ils sont dans, qu'ils viennent d'autres pays, dans tous il y a des animaux, euh... ce n'est pas parce qu'ils ne viennent pas d'un même pays qu'ils n'ont pas de rapport ».

### **3.2. L'interprétation en regard du cadre théorique et de la méthode choisie**

#### 3.2.1. Impliquer et motiver les élèves dans les tâches proposées

##### a) L'enseignant au service de l'implication des élèves

Le professeur des écoles va mettre en pratique des stratégies à différents niveaux afin d'impliquer les élèves dans la tâche.

- Des stratégies d'implications au niveau macro

Conformément à la conférence « enseigner en maternelle », nous avons varié nos situations d'apprentissages. Nous avons fait le choix d'utiliser une grille comparative comme leitmotiv à l'ensemble de nos séances. Cette grille est, d'après N. Decourt et M. Raynaud (1999), un support tout à fait pertinent par son originalité et sa capacité à récapituler rapidement les savoirs appris. Pour S. Martin, cette mise en réseau des contes par le biais de la grille permet aux élèves d'être actif et de ce fait de mieux retenir les savoirs. L'enseignant doit, pour chaque séquence, réfléchir sur les outils pertinents à utiliser. Tous les outils utilisés doivent donc tendre vers des objectifs précis.

- Des stratégies d'implication au niveau micro

Le niveau micro prend en compte la variable de l'ordre qui englobe les rituels des séances, la gestion du temps, la gestion de l'espace, la gestion du matériel à utiliser et la gestion de la mise en commun avec les prises de parole des élèves ; la variable de « participation » des élèves, qui se consacre au taux de participation de tous les élèves et leur attention ; et la variable du « travail », qui structure la mise en activité à travers la consigne et l'enrôlement. Nous avons relevé tous ces points lors de nos séances. Tous les élèves ont participé lors de la mise en activité, la mise en commun et l'institutionnalisation. Nous les avons fait également participer lors de la passation de la consigne, le but étant de la faire répéter par un élève avec des mots adaptés et en contrôlant sa compréhension. Le dispositif de travail a été réfléchi également de façon à ce que l'élève ne se sente pas rejeter, mis à l'écart. Les travaux sont souvent réalisés en binôme ou en groupe d'élèves afin de faire émerger un maximum de connaissances sur le sujet. C. Goigoux (2016) évoque également ces notions avec les cinq pôles (régulation, motivation, explicitation, différenciation et planification). Il évoque l'autorité de l'enseignant. Pour que la séance soit

réalisée dans les meilleures conditions, l'enseignant doit se faire respecter et doit être entendu. Il a, dans sa classe, plusieurs rôles dominants : le guidage, l'étayage, la gestion de la parole, la mise en place d'un cadre, gérer les débats, valider, réguler, la passation de la consigne, l'explication, etc. Il participe à la motivation des élèves, c'est pour cela qu'il faut proposer des travaux réalisables et intéressants.

b) La motivation des élèves

- Les contes permettent de se mettre à hauteur d'élève

Le conte permet véritablement d'établir un lien affectif entre l'élève et l'école et donc d'abroger les barrières entre culture personnelle de l'élève et culture de l'école, comme le souligne J-M Gilling (1997). Comme nous le voyons avec le questionnaire, les élèves ont déjà des connaissances concernant le conte avant notre séquence : vingt-deux élèves connaissent quelques contes et deux tiers d'entre eux apprécient ce genre littéraire.

- Une production d'écrit cohérente et personnelle, qui montre l'implication des élèves
- Le choix d'avoir fait effectuer la production d'écrit sur un autre conte que *Le chat botté* a permis aux élèves d'acquérir une véritable posture d'auteur. Par exemple, si les élèves avaient écrit une nouvelle version du *Chat Botté*, ils auraient simplement changé quelques motifs des versions étudiées ensemble. Nous avons donc pris en compte l'idée que l'écriture n'est pas recyclable, comme l'affirme S. Martin (1997).

Nous avons également pu constater que les élèves se sont tous impliqués dans la production d'écrit en rédigeant entre une page et deux pages, ce qui correspond aux attendues de fin de cycle 3. Leurs productions d'écrits montrent leur implication dans ce travail d'écriture car les élèves rédigent une suite cohérente par rapport à la situation initiale du conte *Enfant d'éléphant* de R. Kipling (avec une ou plusieurs péripéties et une situation finale (sauf pour deux binômes)).

Les élèves ont également utilisé leurs propres connaissances dans leurs rédactions, en particulier lorsqu'ils utilisent des substituts anaphoriques pour qualifier les animaux.

3.2.2. L'ouverture sur le monde au service de l'implication des élèves

a) La mise en réseau des contes (acculturation)

- Mettre les cultures à égalité

Afin de faire comprendre aux élèves que les trois versions du *Chat botté* sont équivalentes sur le point hiérarchique, nous avons fait le choix d'étudier les trois contes en même temps dès la première séance. La grille comparative permet de mettre les cultures au même niveau, comme le conseillent N. Decourt et M. Raynaud (1999). Lors de la quatrième séance, les élèves admettent que même si ces trois contes sont d'origines différentes, ils se ressemblent beaucoup.

En plus de nous faire part de cette égalité des cultures, les élèves sont capables de réinvestir dans leurs écrits des connaissances personnelles sur l'Afrique : les animaux (rhinocéros, lion, gorille) et les lieux (la savane par exemple). Un binôme a d'ailleurs réutilisé la fin du conte *Ahmed Hachaïchi* dans sa production d'écrit.

- Acquérir un esprit critique

L'esprit critique doit être développé chez les élèves. Cet "apprentissage" doit aller de pair avec le respect de ce que les autres "pensent et savent": l'avis d'autrui ne doit pas être pris comme élément négatif mais comme un élément constructif. Notre grille comparative permet de forger cet esprit critique car elle permet aux élèves d'être acteur (Martin, 1997). Elle permet essentiellement de former une culture commune à travers différentes versions de conte. Par ailleurs, nos questions posées lors de la séance 1 incitent les élèves à aller vers l'implicite des textes: la personne la plus puissante n'est pas forcément la plus riche. Le fait d'aller dans l'implicite montre que l'élève s'intéresse et va plus loin que le texte en question. Les livres mis à disposition dans la bibliothèque de la classe prouvent également l'intérêt de l'élève. Il peut évoquer son avis et ceci amènera à une critique positive ou négative du livre.

b) Agir sur les représentations de l'élève grâce à la théorie de l'esprit

Notre séquence sur les contes a permis de développer la théorie de l'esprit chez nos élèves de CM2. En effet, en amenant les élèves à se questionner sur les actions des personnages, comme le suggère J. Mélançon (2015), ces derniers ont pu comprendre les raisons qui poussent les personnages à agir d'une certaine façon. C'est le cas notamment, lors de la fin de la première séance, lorsque le vocabulaire de la gratitude et de l'ingratitude émerge. Les élèves comprennent pourquoi l'animal va aider son maître mais également que cette relation du début va avoir un impact sur la situation finale : le maître

va remercier ou non l'animal. Cette théorie de l'esprit permet donc de développer l'empathie. Par ailleurs, le questionnaire nous a permis de faire remarquer que les élèves s'identifient tous à un personnage de contes.

### c) Le respect d'autrui

Dans la vie de tous les jours et également à l'école, le respect est une notion clé. L'enseignant transmet celle-ci et forme l'élève à travers son éducation. Tout au long de nos séances, les élèves doivent prendre en compte les caractéristiques du vivre-ensemble. Elles se basent notamment sur l'écoute d'autrui, le respect des paroles de ses camarades et la prise de parole. Lors de notre séance sur la production d'écrit (séance 4), nous organisons, à la fin de celle-ci, une lecture offerte des écrits de quelques binômes devant la classe entière. Les camarades écoutent attentivement les binômes. Suite à cela, ils discutent, jugent et relèvent les points positifs et/ou négatifs de la production d'écrit. Le jugement n'est pas forcément négatif, mais peut être formateur pour la suite de l'écrit. Les productions d'écrits des élèves sont très imaginatives et variées. Ils ne restent pas fixés sur le lieu en question, ni les personnages déjà présents. Cette créativité montre aux élèves de la classe que l'histoire peut être intéressante et remplie de suspens bien qu'elle soit différente de leur propre production. L'ouverture d'esprit est une des notions à diffuser dans les classes à travers les différents travaux.

### **3.3. La discussion, les limites de l'étude**

Les deux hypothèses que nous avions élaborées au début de notre mémoire sont validées. L'utilisation des contes a été intéressante pour motiver et impliquer les élèves à travers les jeux, les différentes formes d'exercices de chaque séance et le choix du dispositif mis en place. Puis, le choix des différentes versions du même conte (*Le Chat Botté ou le maître chat* de C. Perrault) a permis aux élèves de les mettre en relation selon leurs différences et leurs points communs. Celles-ci leur ont également ouvert l'esprit et leur culture à travers la variété des versions.

Toutefois, nous remarquons qu'il nous aurait fallu plus de temps afin de pouvoir développer l'ouverture sur le monde dans d'autres matières que le français. Cependant, si

nous avions eu plus de temps, nous aurions pu faire de la transversalité avec l'enseignement moral et civique, les arts plastiques et la géographie. Concernant l'enseignement moral et civique, nous aurions pu mettre en place des débats sur des thèmes variés tels que la gratitude, l'ingratitude ou encore mener une discussion à visée philosophique sur la différence. En arts plastiques, un projet autour de l'image de l'ogre pourrait être mis en place. Par ailleurs, en culture littéraire et artistique, l'image de l'ogre apparaît dès le cycle 3. Dans les différentes versions du conte *Le chat botté*, la figure de l'ogre est présente et nous pouvons mettre en place une séance sur les représentations communes et/ou différentes des élèves: les élèves pourraient illustrer leur vision puis en faire part à leurs camarades. Ensuite, pour la géographie, nous faisons appel aux connaissances des élèves concernant le conte *Enfant d'éléphant* de R. Kipling, l'histoire se déroulant en Afrique. Lors de leur séance d'écriture, ils doivent se baser sur cet élément relatif au lieu. Cela suppose donc qu'il faut étudier les caractéristiques et la culture de ce continent.

## Bibliographie

### Textes officiels

- Ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche. (2002). *Documents d'application des programmes. Littérature, cycle des approfondissements.* Paris : Imprimé sur les presses de l'Imprimerie nationale.
- Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2015). *Programme d'enseignement de l'école maternelle.* (Publication special n°2).
- Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2015). *Programme pour tous les cycles.* (Publication special n°11).
- Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2015). Socle commun de compétences, de connaissances et de cultures. (Publication n°17).

### Ouvrages professionnels

- Bertout, F., & Primault, D. (2013). Un personnage archétypal : l'ogre. *Revue la classe: Martin media,* (236), 69-70
- Decourt, N., & Raynaud, M. (1999). *Contes et diversité des cultures, le jeu du même et de l'autre.* Lyon: CRDP de l'académie de Lyon.
- Gilling, j-M. (1997). Le conte en pédagogie et en rééducation. Paris : Dunod.
- Martin, S. (1997). *Les contes à l'école.* Paris : Bertrand-Lacoste.
- Monjaret, A., & Provost, G. (2003). *Apprentis ethnologues... Quand les élèves enquêtent. Chapitre 5 : S'identifier à.* Nancy. Paris : SCEREN
- Paillet, O., & Clery, F. (2011). "Projet Conte", une classe expérimentale pour prévenir le décrochage. Une rencontre entre un collège traditionnel et une structure expérimentale. *La nouvelle revue de adaptation et de la scolarisation,* 4(56), 81-90

### **Ouvrages théoriques**

- A.Pretceille, M. (1999). *L'éducation interculturelle*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Dortier, J-F. (2005). Quand l'enfant acquiert « la théorie de l'esprit ». *Sciences humaines*, 164(10), 27-27
- Carlier, C. (1998). *La clef des contes*. Paris : Ellipses édition marketing.
- ERNY, P. (2003). *Sur les traces du Petit Chaperon Rouge. Un itinéraire dans la forêt des contes*. Chapitre 2: Autour du texte. Paris: L'harmattan.
- Levi-Strauss, C. (1958). *Anthropologie structurale*. Chapitre 11 : La structure des mythes. Paris: Pocket.
- Mangeot, P., & Wajeman, L. (2011). Tours et détours du Chat. *Vacarme*, 1(54), 14-15. doi: 10.3917/vaca.054.0014
- Propp, V. (1970). *Morphologie du conte*. Paris : Seuil
- Spire, A. (1985). Jean Rouch : les contes africains donneront des réponses à l'origine du monde [interview]. Dans D. Enoch (réalisatrice), *Voix du silence*. France : Radio-France.
- Verdier, Y. (1979). *Façon de dire, façon de faire*. Chapitre 4: la couturière. Paris: Gallimard.

### **Conférences**

- Filipi, P-A. (2017, mars). *Enseigner en maternelle. Pratiques en réflexion*. Communication présentée à l'ESPE d'Aix-en-Provence, France.
- Gombert, A. (2017, mars). *Pratiques différenciées et explicites pour enseigner*. Communication présentée à l'ESPE d'Aix-en-Provence, France.

## Sitographie

### Ouvrage théorique:

- Mélançon, J.(2015). Le potentiel des albums de jeunesse pour soutenir la compréhension du monde de la pensée chez l'enfant d'âge préscolaire. Repéré à <http://litmedmod.ca/le-potentiel-des-albums-jeunesse-soutenir-la-comprehension-du-monde-de-la-pensee-chez-l enfant-la>

### Ouvrage professionnel:

- Cévin, E. (1978). *Les plaisirs du conte*. [Vidéo en ligne]. Repéré à <https://www.reseau-canope.fr/tdc/tous-les-numeros/le-conte/videos/article/les-plaisirs-du-conte.html>

## Annexes

### Annexe 1 : la grille d'analyse

<b>Les questionnaires</b>		
	Début Mars	Fin Mars
<b>I. Représentation des élèves sur les contes</b>		
a) Le conte populaire est un support impliquant et motivant pour les élèves.		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Le conte est une histoire qui fait rêver ; qui se termine bien ; c'est une histoire imaginaire ; avec une morale ; il commence par « il était une fois ».</li> </ul>	X	
b) La démarche comparative engagée dans un corpus de conte permet une ouverture sur le monde.		
<ul style="list-style-type: none"> <li>J'ai appris : les différentes parties d'un conte ; plusieurs contes ; à faire attention à des détails ; du vocabulaire ; des points communs et des différences.</li> </ul>		X
<b>II. Acculturation</b>		
a) La démarche comparative engagée dans un corpus de conte permet une ouverture sur le monde.		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Connaissances de plusieurs contes : <ul style="list-style-type: none"> <li>Disney (ex : <i>Raiponce, Cendrillon</i>)</li> <li>Contes français (ex : <i>La Belle au bois dormant</i>)</li> </ul> </li> <li>Connaissances de contes étrangers : <ul style="list-style-type: none"> <li>Oui</li> <li>Non</li> </ul> </li> <li>Vocabulaire spécifique lié aux contes</li> </ul>	X X 4 élèves 21 élèves X	17 élèves 2 élèves 17 élèves 2 élèves
<b>III. Connaissances spécifiques sur le genre littéraire</b>		
a) Le conte populaire est un support impliquant et motivant pour les élèves.		
<ul style="list-style-type: none"> <li>« Je ne connais pas les contes »</li> <li>On découvre de nouveaux personnages, présentation du héros et des autres personnages.</li> <li>Le début commence bien, le milieu se déroule mal (aventures) et la fin se termine bien (= Structure d'un conte)</li> </ul>	3 élèves 4 élèves 6 élèves	0 élève 17 élèves 19 élèves

• Vocabulaire spécifique	0 élève	2 élèves
<b>IV. Lien affectif avec la littérature</b>		
a) Le conte populaire est un support impliquant et motivant pour les élèves.		
• Avis personnel sur les goûts	19 élèves	25 élèves

- Aime
  - Début mars :
    - rappelle petite enfance
    - intéressant
    - fait rêver
  - Fin mars :
    - découverte
    - nouveaux contes
    - travail en binôme
    - tout compris
- N'aime pas
  - Début mars :
    - contes pour les petits
    - les contes n'existent pas
  - Fin mars
    - petits jeux amusants
    - travaux puis rédactions
    - apprendre des choses sur les contes

<b>La production d'écrit</b>		
	OUI	NON
<b>I. Le conte populaire est un support impliquant et motivant pour les élèves</b>		
a) Tous les élèves ont produit un écrit.		
• 1 page / 1 page et demie	5 binômes	
• 2 pages et plus	7 binômes	
b) Respect du schéma narratif :		
• Péripétie(s) avec une structure en randonnée et des répétitions	12 binômes	
• Situation finale	10 binômes	2 binômes

<b>II. La démarche comparative engagée dans un corpus de conte permet une ouverture sur le monde</b>		
a) Acculturation :	8 binômes 12 binômes	4 binômes 0 binôme
<ul style="list-style-type: none"> <li>• imagination           <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ personnages</li> <li>◦ lieux</li> </ul> </li> <li>• mise en réseau           <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ connaissances personnelles (vocabulaire)</li> <li>◦ connaissances relatives à des autres contes</li> </ul> </li> </ul>	12 binômes 1 binôme	
b) Respect de la production des autres :	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• les élèves donnent des conseils et s'intéressent aux productions de leurs camarades</li> </ul>		

<b>La transcription des séances 1 – 2 – 4</b>	
Compétences des élèves et de l'enseignant	Exemples d'attitudes de savoir-faire et de savoir-être
<b>I. Le conte populaire est un support impliquant et motivant pour les élèves</b>	
a) L'attitude du PE : impliquante et motivante pour les élèves (utilisation du schéma de C. Goigoux) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Régulation</li> <li>• Motivation par l'étayage</li> <li>• Explications (consignes claires et précises)</li> <li>• Différenciée</li> <li>• Planifie des séances attrayantes pour les élèves</li> </ul>	<p><b>Séance 1 : phase d'institutionnalisation et de validation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Distribue la parole</li> <li>*Pose les questions</li> <li>*Fait justifier les élèves sur leurs réponses</li> <li>*Fait reformuler les productions orales des élèves</li> <li>*Fait émerger le vocabulaire</li> <li>*Attire l'attention des élèves sur les caractéristiques déterminantes : les caractéristiques communes des trois contes</li> <li>*S'assure de la compréhension des élèves sur le vocabulaire</li> <li>*Félicite les élèves</li> </ul> <p><b>Séance 2 : passation de la consigne</b></p> <p><u>L'enseignant s'assure de la compréhension de la consigne par les élèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Il fait expliquer, reformuler par les élèves</li> <li>*Il donne la durée de la tâche aux élèves et le dispositif de cet exercice</li> </ul>
<b>b) L'attitude des élèves montre leur implication dans la tâche</b>	<b>Séance 1 : phase d'institutionnalisation et de validation</b>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les élèves prennent la parole spontanément</li> <li>• Les élèves interagissent entre eux</li> <li>• Les élèves justifient leurs réponses</li> <li>• Les interventions des élèves sont cohérentes</li> <li>• Les élèves manifestent leur incompréhension</li> <li>• Les élèves réinvestissent le vocabulaire et les notions des contes nouvellement appris</li> <li>• Les élèves discutent de la pertinence de leurs travaux</li> </ul>	<p>*Justifient leurs réponses en donnant le numéro de la ligne par exemple      *Vont dans l'implicite des textes</p> <p><b>Séance 2 : phase de validation</b></p> <p>*Les élèves justifient l'ordre des images en se référant aux textes      *Les élèves discutent de la production de leurs camarades, ils justifient leur désaccord en se référant aux textes      *Les élèves choisissent les dessins les plus pertinents à mettre sur l'affiche      *Les élèves choisissent les titres les plus pertinents à mettre sur l'affiche</p> <p><b>Séance 4 :</b></p> <p>*Les élèves réinvestissent le vocabulaire et les notions du conte vues précédemment      *Les réponses des élèves sont complétées grâce à l'aide des camarades      *L'enseignant répète les réponses des élèves afin qu'elles soient validées ou non par les autres élèves de la classe      *L'enseignant va également insister sur quelques réponses afin d'avoir un maximum d'informations</p>
<b>II. L'attitude de coopération et de respect entre élèves</b>	
a) Les élèves interviennent avec respect et écoutent autrui / Ils sont capables d'utiliser et d'approfondir les idées d'autrui.	<p><b>Séance 1 : phase d'institutionnalisation et de validation</b></p> <p>*Ils respectent les règles d'échanges : respect en manifestant leur désaccord      *Ils écoutent les autres avec attention      *Les PE se mettent en retrait pour donner la parole aux élèves</p>
<b>III- La démarche comparative engagée dans un corpus de conte permet une ouverture sur le monde</b>	
a) Les élèves sont capables de faire des liens entre les différents contes.	<p><b>Séance 1 : phase d'institutionnalisation et de validation</b></p> <p>*Les élèves font des liens entre les différents contes</p> <p><b>Séance 4 :</b></p> <p>Les élèves donnent leurs points de vue sur l'origine des contes</p>

## Annexe 2 : le tableau de comparaison des contes

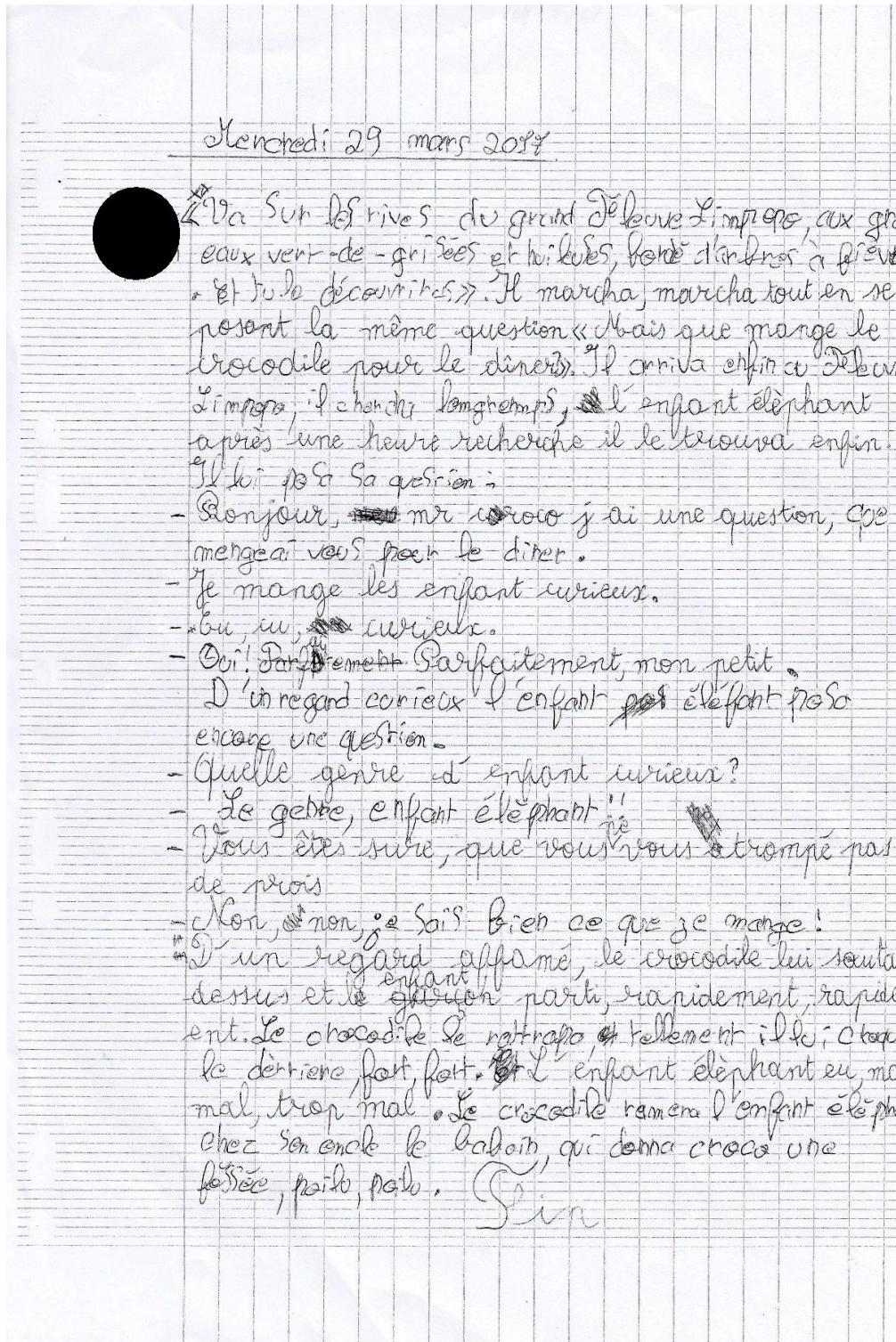
	<i>Le Chat Botté ou le Maître Chat</i>	<i>Monsieur Dicton</i>	<i>Ahmed Hachaïchi</i>
Nom du héros	X	Monsieur Dicton	Ahmed Hachaïchi
Type d'animal	Chat	Renard	Singe
Lieu de départ	X	Le palais des fougères	Une petite cabane
Relation maître-animal	Hérité	Ami : mais Renard a une dette envers M. Dicton	Acheté dans la caisse du malheur
Ruse de l'animal pour amener son maître à rencontrer le Roi/la Princesse	La chasse (animaux morts)	La chasse (promesse d'une queue dorée, animaux enfermés)	Le singe fait un spectacle
Ruse de l'animal pour que son maître soit bien habillé au moment de la rencontre avec le Roi et la Princesse	Faire croire que son maître est en train de se noyer et que des voleurs lui ont pris ses affaires	Faire croire que son maître a été arrêté pillé, volé, maltraité par des brigands	Faire croire qu'il a perdu la clé du coffre de son maître : pour que la princesse lui donne de l'argent
Nouveau nom donné au maître par l'animal	Marquis de Carabas	X	Ahmed Halaïli
La princesse tombe amoureuse du maître car :	Les vêtements du jeune homme révèle sa beauté	X	Ahmed et le singe font un très beau spectacle
Ruse de l'animal pour faire croire que son maître possède beaucoup de terres	Le chat menace les paysans	Le renard menace les paysans	X
Ruse de l'animal pour faire disparaître les habitants du château	Le chat utilise le pouvoir de métamorphose de l'Ogre => Le chat demande à l'Ogre de se transformer en souris et le mange	Le renard fait croire aux habitants du château que le Roi va venir les tuer et qu'ils doivent se cacher sous un tas de paille => le renard met le feu au tas de paille	Le singe fait croire à l'Ogre que des soldats arrivent pour l'attaquer. L'Ogre se cache dans une salle remplie d'explosifs. Le singe craque une allumette et fait exploser la salle
Lieu d'arrivée ?	Château de l'Ogre	Château des habi-	Château de L'Ogre

		tants	
Que devient l'animal à la fin ?	Le chat devient un Grand seigneur	Le renard paie sa reconnaissance à son ami	Ingratitude : le singe fait semblant de mourir et il est jeté dans une poubelle ; puis gratitude : à sa vraie mort le singe a le droit à un bel enterrement

### Annexe 3 : la comparaison des schémas narratifs

	<i>Le Chat botté ou le maître chat</i>	<i>Monsieur dicton</i>	<i>Ahmed Hachaïchi</i>
Situation initiale	Mort du meunier (père) – héritage – le Marquis est pauvre	M. Dicton est pauvre mais heureux	A. Hachaïchi est très pauvre
Élément perturbateur	Le chat demande des bottes	Le renard est redé-vable à M. Dicton	A. Hachaïchi achète la caisse du malheur
Actions/péripéties (les ruses)	Chasse Noyade Paysans Château	Chasse Vol Paysans Château	Spectacle singe Rivière et boue Spectacle singe + Hachaichi Château
Situation finale	Marquis devient roi Le chat devient grand seigneur	Le renard paie sa dette à M. Dicton	Ingratitude de A. Hachaïchi envers le singe puis gratitude de A. Hachaïchi

Annexe 4: les productions d'écrits des élèves



Mercredi 29 mars 2017.

Rédaction

JP partit au fleuve mais ne vit

"Alors l'Oiseau Kokoko dit, avec un cri lugubre :  
Va sur les rives du grand fleuve Limpopo,  
aux grasses eaux vertes de grâces et heureuses,  
bordé d'arbres à fièvre et tu \*découvrira." JP  
partit au fleuve mais ne vit aucun crocodile. Deu  
\* Il repart chez lui.

5 ans plus tard:

Le petit éléphant qui avait maintenant huit ans. Continuait de poser des questions:

- Oncle Pion, pourquoi tu as une si grosse fourrure autour de ta tête ?

JP se prit une grosse tête. Mais il continuait, à poser de questions continues jusqu'au jour où il décida de repartir sur la rivière Limpopo pour en avoir le cœur net sur sa question. Il traversa beaucoup d'épreuve. Un jour il vit un crocodile tout joyeux il s'arrêta en l'air. Mais il fut repêché puis mangé entier coulé par le crocodile pendant 20m mais après ce temps il se fit manger et recracher aussitôt en sang. Mort il se fit retrouver par ses parents. Quelque jours plus tard son enterrement fut mémorable et sur sa tombe \*les réponses à ses questions l'éléphant savait maintenant que les crocodiles mangent de la viande.

Il y avait

Mercredi 29 mars

Rédaction

Alors l'éléphant Kolobolo dit, avec un air lugubre :

« Ici sur les rives du grand fleuve Limpopo, aux grâces eaux vert-

-grisées et huileuses, bordé d'arbres à feuilles. Et tu le découvriras.

L'éléphant

Alors parti pour le fleuve Limpopo, il marcha des jours et des  
nuits. Et un jour, il aperçut un fleuve.

Une fois arrivé au fleuve, il demanda :

— Il y a quelqu'un ?

— Oui, c'est nous les poissons.

— C'est ici le fleuve Limpopo ?

— Non, là où est le fleuve des poissons d'or.

— Ah, mais où est le fleuve Limpopo ?

— J'ignore

— Il est très loin d'ici. À environ 20 km de là.

— Ah, bon. Merci <sup>gentil</sup> ~~gentil~~ même.

~~gentil~~

Il continua son chemin vers le fleuve Limpopo,

il aperçut un autre fleuve au loin, c'était un fleuve

tout noir. Il y arriva assez rapidement, et il demanda :

- Il y a quelqu'un ?

- Oui.

- Qui êtes-vous ? Est-ce ici le lac Limpopo ?

- Je suis le crocodile. Et ici c'est le lac Limpopo. Que veux-tu ?

- Je pourrais ce que tu manges ?

- Non, je ne veux pas te le dire. Et là, l'éléphant énervé  
s'aventura dans le fleuve.

- Allez, dis-moi ce que tu manges !!

- Je mange des éléphant !! Et le crocodile mangea l'éléphant tout  
court.

- Il l'apprendra !

FIN

3

DRUART

Mardi 23 mars 2011

Réécriture

\*

\* "Ils sur le rive du grand fleuve d'Amérique, aux grasse  
eaux vert-de-gris et turquoises, bordé d'arbres à fleur. Et tu le  
découvriras". Alors le petit éléphant partit. En chemin il rencon  
tra un crocodile qui venait de sortir de l'eau. Il lui demanda :

\* Tu ~~sais~~ <sup>sais-tu</sup>, de que mange le crocodile au dîner?

\* La curiosité de ménara à la pêche, répondit le  
réptile.

\* Le petit éléphant repris sa route. Arriva devant le fleuve,  
il appela le crocodile. Mais, une mare vicinale couverte d'écailles sortit de  
l'eau.

\* Qu'y a-t-il? demanda le crocodile.

\* Je voudrais savoir ce que tu manges au dîner.

\* Pas de secours, c'est tout cas. Je suis végétarien.

\* Que veux dire végétarien?

\* Alors l'oiseau Kolokolo dit avec un cri lugubre

x - Je ne mange jamais d'ananas.

x - Et tu mangeas-tu alors ?

x - Des noix de coco, ~~pas~~ des bananes, quand j'en trouve.

L'enfant éléphant était ravi que quelqu'un répondit au fil à ses questions, et il continua :

x - Qu'est-ce que une noix de coco ?

- Ce sont ceci est grosse boule pouvait que du noix là dedans.

x - Je vais en chercher une.

L'éléphant s'approcha d'un cocotier, saisit une noix de coco et se mit à tirer. Comme il n'y arrivait pas, il tira plus fort, Il tira, tira, et sa trompe s'allongea, s'allongea, si bien qu'à un moment la noix de coco se déloga et tomba par terre. L'éléphant courut pour la ramasser mais il se pris les pattes dans sa trompe qui devenait longue. Tout content de sa nouvelle trompe, il s'en

retourna chez lui et arriva déterminé de poser des questions à tout le monde, tout à son ami le crocodile.

Fim

\* et puis

\*, je préférerais jouer avec sa trompe,

Mercredi 29 mars 2017

Redaction

→ Va sur les rives du grand Fleuve Kimpopo,  
aux grasses eaux vert-de-grisées et  
troublées, bordé d'arbres à ficine. Et tu te  
découvriras. Mais prends garde à la  
ribelline !

— Mais de quelle ribelline parlez-vous ?

Trop tard. Kalokolo a disparu dans  
un nuage de fumée. Et soudain, une  
boussole tomba du ciel. Laquelle (c'est  
ainsi que se nomma le petit éléphant)  
ramassa la boussole, la dévisagea pendant  
quelques instants, puis remarqua que sur le  
coquillage était gravé en lettres dorées

✓

"Bonne chance".  
Le crocodile

\* comme

il était sûr de partir à la rencontre du  
de lui il

jeta la crocodile à la route était longue, très longue  
bousculé

par terre donc il avait tout le temps de réfléchir à  
et

cette mystérieuse libellule. Le chemin

était dur et sec. La route avait

soif, très soif. Mais heureusement il

était arrivé à avoir tellement soif qu'il courut

beine dans le fleuve. Soudain une libellule apparaît. Elle

était fâchée que Laguado est bû dans son fleuve et

pour le punir elle lui jeta un sort terrible. Ce

sont évidemment qu'il aurait une très grande trompe si longue

qu'il s'emmêlerai les pattes. Mais pour se consoler, elle

Puis dit que les crocodiles mangent des bananes au

dîner. Alors Laguado qui est une question, arrêta.

d'être curieux. Il rentra chez lui et là sa question  
tout le monde l'admiraient car il pouvait attraper la nourriture  
avec sa trompe.



Mercredi 25 mars 2017

\*derrière la feuille  
Préécision

Monsieur l'Enfant Éléphant écoute l'oiseau

: WOOW et sur le chemin brancinha Rinocerô

puis lui demanda: "que mange crocodile au  
diner?" alors Rinocerôs lui donna un gros os

de canard dur,dur . Puis ayant mal au foie il

continua jusqu'à arriver au lion, il demanda

, alors: "que mange crocodile au dîner ?" Le male  
dominant se mit en colère, qu'il rugit si fort

si fort qu'il secoua de deux mètres . Puis lez

continuera et arriva devant le gorille des savanes

et lui posa encore une question: "que mange Croc-  
odile au dîner ?" Le Gorille des savanes lui enoya

- un coup de poing - poing - poing qu'il se gratta  
tout le reste du chemin . Puis il envisa un glaçage

Limpopo et vit le crocodile, il lui demanda:

- "Que mange tu pour le dîner ?" et le crocodile  
lui répondit:

- "Je l'éléphant!"

\*du-mez Il lui prit la bouche et lisa si fort, si fort  
qu'il en eut une trompe, belle et gracieuse  
avec laquelle il pouvait attraper ce qu'il voulait.  
Et c'est pour ça que tout les éléphants  
ont une longue trompe, belle et gracieuse.

Tim

~~\*~~ Alors l'oiseau Hololo dit, avec un cri lugubre

F "Va sur les sires du grand Jérôme Limpopo, au  
grasses vaut de grisees et sinistres, dont  
d'arbres à fièvre. Et tu le découvriras."

N

Mardi 29 mars 2017



S



L'enfant Éléphant y alla et découvrit un crocodile pestilens. Le petit éléphant demanda d'un air très étonné :

- Que mange le crocodile au dîner ?

Et le crocodile lui répondit d'un air furieux :

- mèle toi de tes oignons. ghant, ghanant.  
et lui donna une fessée. Il continua son voyage et rencontra une libellule. Et uuu il lui dit :

- que mange le crocodile au dîner ?

La libellule alla lui donner une fessée mais l'éléphant s'enfuit en criant. Fatigué, il s'arrête à côté d'un arbre. Il entendit un

sifflotement, près de lui, dans les hautes herbes. Il regard en direction de l'endroit où il a entendu le ciblotement, l'animal débute il ne voie rien et après il aperçoit une ciboulette renfermer, en sa direction. Il vit le serpent et lui demanda :

- C'est à tu ce que mange le crocodile au dîner ?

\* \* \* Le serpent furieux lui donna un festé avec sa queue. L'éléphant, en ayant mal, s'en alla. Il eut soif et visita un étang pour aller boire.

12

Mercredi 29 mars 2017

### Rédaction sur l'enfant Éléphant

« Va sor les rivies du grand Fleuve Limpopo, aux grasses eaux vert-de-agisées de baieures, bordé d'arbre à gieu et tu te découvriras ». Il commença son long voyage. Il rencontra des oiseaux, il leurs demanda :

- Pourquoi vous sauver violet ?

- Sa ne se posse pas cette question.

des oiseause leur langaient des pierres. Il courut pour leur échappé, il avait sipe, il rebat de bengné il arriva à une rivière. Il mit dedans et il rencontra un chêle de poisson au banc poirdu. Il lui demanda..

- Pourquoi a tu des grange dents?

- C'est pour mieux manger, et pour arrêter de me poser des questions pendant que je dort.

Et le piron moldit l'éléphant. Il poursuivit son chemin. Il arriva à une forêt. Il entendit des bruit. Comme il fallait surveiller tout d'uncore une espèce de chose poisseuse dit Grangard. Il arriva à l'éléphant dans son territoire. Il faut dormir à manger des fruits. L'éléphant était très content. Il écrit.

- Mercie

- Adieu

Il s'endormit. La soirée le lendemain matin il se réveilla au milieu du bogue. Il était entouré de crocodiles et lui demanda :

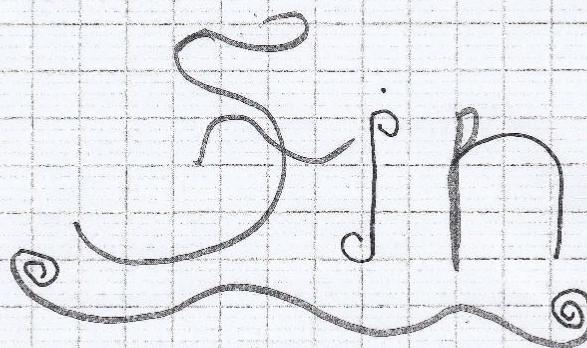
→ Que mange tu ?

- Je mange de la jiande, et toi  
tu m'as une très jute.

- que veuler vous dire, je ne compren  
pas !

Et le crocodile mange l'éléphant

- Mmm, ça bien manger.



## Annexe 5 : les contes

### • Version Corrèze :

Il y avait une fois un palais de richesse merveilleuse, bâti dans la bruyère qu'ombrageaient de grands châtaigniers. Son propriétaire le trouvait, bien sûr, le plus joli du monde, mais il avait ses raisons : il lui appartenait, y dormait parfaitement, était son propre bâtsisseur.

Cet heureux possesseur s'appelait M. Dicton. A ses yeux, sa petite cabane, faite de branchages et de fougères, valait bien un palais. Il y vivait bellement, sans souci, fainéant comme un Roger Bontemps, avec trois compagnons... trois poules qui le nourrissaient de leurs œufs.

M. Dicton avait un ami qui était friand de la chair de poule, surtout quand sa faim était poussée par une longue course. C'était le Renard.

Or, un certain jour, il arriva au Palais de Fougères les jambes lasses, le ventre creux, la langue pendante. Avec un miaulement, il demanda une de ses poules à M. Dicton. Et celui-ci de se récrier :

– Une poule ! Mais c'est un jeûne éternel qu'il me faudrait m'imposer !

Il eut beau raisonner et batailler comme une femme d'Ussac, le Renard avait besoin d'une poule et il fallut que notre homme l'abandonna à son goinfre de compère. Renard le remercia, lui disant qu'il se souviendrait de ce bienfait et partit. Il marcha, marcha longtemps et arriva à un endroit d'où on voyait un vol de perdrix. Déjà son approche les inquiétait et, frou-rou-rou, elles allaient s'envoler quand il leur cria de loin :

– Ne craignez rien, je vous suis envoyé par un messager et ne veux vous faire aucun mal ; le roi, pour vous rendre plus belles, veut vous doré la queue ! Allons à Paris, là vous aurez la queue dorée... Je vous servirai de guide.

Les perdrix ne doutèrent pas de sa parole et se mirent à le suivre. Du balcon de son château, le roi vit sortir comme du ciel un nuage d'oiseaux qui faisait le bruit de cinq cents fléaux.

- Sire, dit le Renard, voici le présent qui vous vient de M. Dicton, votre féal serviteur.

On ouvrit la grande porte du château, les portes de la cage et les perdrix sautèrent de joie en pensant qu'enfin elles allaient avoir la queue dorée ; elles entrèrent dans la volière où elles furent fermées sans façon.

Renard reprit le chemin du Palais de Fougères ; la route était longue...

Mais il arriva tout de même, comme la première fois, les jambes molles, l'estomac criant au repos et à la faim. Il demanda à son ami :

- La seconde poule ?

En hauteur, et plus fort, cette fois, M. Dicton rechigna :

- Oh ! Renard ! De quoi vivrai-je, Seigneur Dieu !

Mais encore le pauvre homme dut par force s'exécuter et la donner.

Renard repartit ; il voyagea longtemps et enfin, un jour qu'il traversait un grand pré, il vit un si grand nombre de bécasses qu'elles en couvraient la terre. Son arrivée allait les faire fuir vite ; mais toujours aussi beau parleur que finaud, il les assura, fit miroiter à leurs yeux la promesse de leur faire dorer la queue à Paris et il le leur fit croire. Suivi de ses badaudes, le renard se présenta de nouveau au balcon du roi, le priant d'accepter le second cadeau de M. Dicton. Le roi fit ouvrir les portes et les bécasses (ce jour elles ne volèrent pas leur nom !) tombèrent dans le filet qui leur était tendu.

Renard revint chez M. Dicton, chargé de remerciements et affamé jusqu'au tréfonds de son être. La dernière poule de son ami aurait eu peine à le satisfaire. Le bourgeois montra sa mine amaigrie par la disparition de ses autres poules, mais il donna celle qui lui restait. Alors, comme il ne lui restait

plus aucune ressource, il accepta la proposition de Renard qui l'invitait à le suivre.

- Nous gagnerons bien notre vie, lui dit-il, et nous partagerons en frère.

M. Dicton dit adieu à son Palais de Fougères, tout plein de chagrin et de regret, et en pleura longuement. En chemin, il se retournait, s'arrêtait pour regarder, par-dessus ses épaules, sa cabane et ses châtaigniers qui s'éloignaient de plus en plus. Après quelques jours d'une vie hasardeuse, les deux compères découvrirent dans une vaste plaine un grand troupeau de biches. Renard vit là une occasion de déployer sa finesse ; il laissa M. Dicton et s'avança vers les bêtes qui, à sa venue, s'apprêtaient à se défendre de leurs cornes. Mais le rusé ennemi se servit encore de sa ruse et les convainquit avec son histoire de faire doré leur queue à Paris. Il les conduisit au roi qui ne pouvait croire à tant de générosité de la part de M. Dicton. Il fit comprendre à Renard qu'il n'oserait plus recevoir d'aussi royaux dons de ce riche seigneur. Il lui était si reconnaissant qu'il désirait fort le remercier en tête à tête. Ce lui serait un plaisir de voir M. Dicton. Renard promit de le conduire aussitôt. De suite, il fut le chercher, lui raconta les désirs du roi et, ensemble, galopèrent vers Paris.

Arrivés près de la capitale, ils s'aperçurent que la mine pauvre et amaigrie de M. Dicton n'était pas convenable pour paraître devant le roi.

Renard, qui n'était pas renard pour rien, trouva dans son sac cette finasserie : M. Dicton se mettrait derrière une haie ; de ce temps, il irait intéresser le roi à son sort en le présentant comme voyageur arrêté, pillé, volé, maltraité par des brigands. Puis, à toutes les questions qu'il lui poserait, il répondrait sans cesse : « Oui, oui, oui ».

M. Dicton fut accueilli de belle façon et installé, cette fois, dans un véritable

palais. Le lendemain, de lui-même, Renard invita le roi à aller au château de M. Dicton. Toute la cour y alla. Après avoir montré le chemin à prendre, Renard passa devant, comme courrier. Il rencontra des bergers, des laboureurs, des vendangeurs et des feuillardiers.

Il leur crioit :

- Je vous donne l'ordre de dire (si vous ne le faites pas, vous en crèverez) que vous appartenez, vous, vos troupeaux, vos champs, vos vignes et vos bois, au seigneur de l'endroit nommé M. Dicton.

Enfin, Renard arriva à un beau château où l'on festoyait, à table, en raison d'une riche noce.

- Oh ! Malheureux ! Leur dit-il ; vous êtes perdus ; le roi va venir avec son armée et va vous écraser si vous ne vous cachez pas de suite dans ces grands tas de paille que j'aperçois d'ici.

L'arrivée du roi et de sa cour ne se fit pas attendre ; on complimenta M. Dicton sur ses richesses et le pauvre diable répondait toujours : « Oui, oui, oui », depuis que ces chenapans l'avaient effaré, le laissant plus mort que vif. Après le repas que l'on trouva tout servi, Renard proposa de mettre le feu au tas de paille en signe de joie.

- « Mon maître n'en a là que le dixième et il est de rebut », dit-il au roi qui voulait empêcher cette dissipation.

Un vaste foyer éclaira le pays et le délivra de ses propriétaires au profit de M. Dicton.

Et voilà comment Renard paya sa reconnaissance et le prix des trois poules de son ami.

Recueillie dans les environs de Brive (Corrèze), par M. P.-H.Dars.

Lemouzi, 1911, 73-77

P. Delarue et M.-L. Ténèse, *Le Conte populaire français*,  
Maisonneuve et Larose, 1997, pp. 339-442

- **Version maghrébine :** (conté par Khoukha Nasri)

C'est l'histoire d'un homme appelé Ahmed Hachaïchi.

Il habite une petite cabane. Il est très pauvre. Chaque jour il part à la montagne avec son âne ramasser du bois. Il le vend au village pour payer son repas. [...] Vraiment il a perdu sa vie ! Les gens l'appellent Ahmed Hachaïchi.

Un jour il entend un marchand qui dit : « Qui achète le malheur avec de la semoule ? Qui achète le malheur avec de la semoule ? ».

Ahmed Hachaïchi sort et dit :

- Je n'ai pas de semoule mais j'ai cinq francs.

Le marchand accepte et lui vend la caisse de malheur. Ahmed Hachaïchi pose la caisse chez lui et l'oublie. Le soir il aperçoit la caisse et se dit :

- J'ai acheté une caisse de malheur. Je ne sais pas ce qu'il y a dedans.

Il ouvre la caisse. Un petit singe sort. Ahmed Hachaïchi lui dit :

- Qu'est-ce que tu fais chez moi ? Moi, je vis dans la misère. Je n'ai pas les moyens de te garder.

Le singe répond :

- Ne t'inquiète pas ! Ne t'inquiète pas ! [...]

Le lendemain matin, Ahmed Hachaïchi part comme d'habitude dans la montagne et le singe sort. Il se promène, il trouve un château du roi. C'est le roi voisin d'Ahmed. Il court, il court. Il y a un arbre, il saute, il joue. La servante de la princesse aperçoit le singe, elle appelle sa maîtresse :

- Viens, princesse Dalia ! Viens voir le joli spectacle dans notre jardin ! Il y a un singe qui joue dans l'arbre, il est magnifique !

La princesse vient, elle trouve le spectacle superbe. Elle demande au singe :

- Qui es-tu ? Où habites-tu ?

Le singe répond :

- Je suis le singe et mon maître, c'est le prince Ahmed Halaïli (il a changé le nom de son maître, car c'est un homme très malheureux et très pauvre et il lui a donné le nom d'un prince qui est très connu).

Il dit à la princesse :

- Je ne peux pas rester longtemps. Si mon maître me voit avec vous, dans le jardin, il me coupe la tête.

Il part tout de suite.

Il revient le lendemain et les jours suivants. Un jour il se demande comment avoir un peu d'argent. Il entre dans la rivière. Il est tout sale, il a mis de la boue sur tout son corps. Après il retourne au palais du roi. Il est couché par terre, il est triste. La princesse demande à la servante :

- Est-ce que le singe aujourd'hui est revenu ?

La servante sort, elle regarde, elle dit :

- Aujourd'hui il n'est pas revenu.

Le singe reste caché. La princesse sort, elle regarde, elle regarde bien, elle le trouve sous l'arbre. Il est couché, il est triste, il est tout sale. Elle dit :

- Qu'est-ce que tu fais là ? Qu'est-ce qui t'arrive ? Tu es malade ?
- Non, j'ai perdu la clé de la caisse de mon maître et, si je ne la trouve pas, mon maître me coupe la tête ; il a des dettes à payer. Je suis très malheureux. J'ai peur de mon maître.

La princesse dit :

- Viens, ne t'inquiète pas.

Elle dit à la servante de l'aider à prendre une douche.

Il revient vers la princesse ; elle lui donne un grand sac de pièces d'or et d'argent.

Il rentre chez Ahmed Hachaïchi. Il pose le sac dans la cabane. Il part. Il

achète un joli costume, un cheval, un fusil pour Ahmed. Ahmed arrive, il voit ce beau cheval devant sa cabane, il se dit :

- Qui est venu chez moi ? D'habitude, il n'y a personne.

Il rentre chez lui, il aperçoit un beau vêtement. Il dit au singe :

- Qui nous a amené tout ça ?

Le singe lui répond :

- Je t'avais bien dit : Ne t'inquiète pas. C'est tout à toi, habille-toi, monte sur le cheval, je vais t'apprendre.

Ahmed monte sur le cheval. Il a très peur, il tombe. Il tombe souvent, il tombe à droite, il tombe à gauche. Le singe lui dit :

- Tiens bien le mors du cheval, regarde devant toi, tu deviendras un beau cavalier.

Chaque jour il apprend, il apprend. Après, le singe prépare avec lui un spectacle. Il saute, il grimpe sur les épaules d'Ahmed. Il tient la queue du cheval, il passe derrière, devant et sous le ventre du cheval. Il a fait un très beau spectacle avec Ahmed ; la princesse trouve le spectacle magnifique. Le lendemain matin le singe revient. La princesse lui demande :

- C'est qui... là... le cavalier d'hier ?

Le singe répond :

- C'est mon prince, le prince Ahmed Halaili.
- C'est magnifique ! Il est super avec son cheval, son fusil et, toi, comme tu joues bien !
- Est-ce que tu veux faire sa connaissance ?
- Oui, avec plaisir !

Le singe retourne chez lui, il dit :

- Ahmed, tu peux te présenter chez la princesse.

Il part chez elle, ils se promènent, ils discutent. Le singe demande à la princesse :

- Est-ce que tu veux épouser le prince ?

La princesse est d'accord. Ahmed se présente devant le roi. Il demande la main de la princesse, le roi accepte, ils se marient.

Ahmed et la princesse partent avec 160 chameaux (chargés de la dot) et une escorte de soldats. Ahmed est inquiet. Mais le singe le rassure, il prend les devants et se présente chez un Ogre après avoir fabriqué des marionnettes qu'il a postées sur la colline avoisinante. Il fait croire à l'Ogre que ce sont les soldats venus l'attaquer et l'aide à trouver une bonne cachette : la pièce des armes et des explosifs. L'Ogre s'y laisse enfermer. Le singe craque une allumette et l'Ogre périt dans l'explosion. Le singe part rejoindre le reste de la troupe.

Les soldats sont congédiés, le jeune couple s'installe dans le château, où sont restées intactes toutes les richesses de l'Ogre.

Un jour, le singe fait semblant d'être mort. Ahmed, loin d'être triste, veut le faire jeter à la poubelle. Son ami lui reproche âprement son ingratitudo. Quelques temps plus tard, il meurt pour de bon. Il a le droit à un bel enterrement dans des draps parfumés de jasmin.

- **Version classique : le maître chat ou le *chat botté***

Un meunier ne laissa pour tous biens à trois enfants qu'il avait que son moulin, son âne et son chat. Les partages furent bientôt faits; ni le notaire, ni le procureur n'y furent point appelés. Ils auraient eu bientôt mangé tout le pauvre patrimoine. L'aîné eut le moulin, le second eut l'âne, et le plus jeune n'eut que le chat. Ce dernier ne pouvait se consoler d'avoir un si pauvre lot :

– Mes frères, disait-il, pourront gagner leur vie honnêtement en se mettant ensemble ; pour moi, lorsque j'aurai mangé mon chat, et que je me serai fait un manchon de sa peau, il faudra que je meure de faim.

Le Chat qui entendait ce discours, mais qui n'en fit pas semblant, lui dit d'un air posé et sérieux : « Ne vous affligez point, mon maître, vous n'avez qu'à me donner un sac, et me faire faire une paire de bottes pour aller dans les broussailles, et vous verrez que vous n'êtes pas si mal partagé que vous croyez. »

Quoique le maître du Chat ne fit pas grand fond là-dessus, il lui avait vu faire tant de tours de souplesse, pour prendre des rats et des souris, comme quand il se pendait par les pieds, ou qu'il se cachait dans la farine pour faire le mort, qu'il ne désespéra pas d'en être secouru dans sa misère.

Lorsque le Chat eut ce qu'il avait demandé, il se botta bravement et, mettant son sac à son cou, il en prit les cordons avec ses deux pattes de devant, et s'en alla dans une garenne où il y avait grand nombre de lapins. Il mit du son et des lasserons dans son sac et, s'étendant comme s'il eût été mort, il attendit que quelque jeune lapin, peu instruit encore des ruses de ce monde, vînt se fourrer dans son sac pour manger ce qu'il y avait mis. A peine fut-il couché, qu'il eut contentement ; un jeune étourdi de lapin entra dans son sac, et le maître Chat tirant aussitôt les cordons le prit et le tua sans

miséricorde.

Tout glorieux de sa proie, il s'en alla chez le Roi et demanda à lui parler.

On le fit monter à l'appartement de sa majesté, où, étant entré, il fit une grande révérence au Roi, et lui dit :

- Voilà, Sire, un lapin de garenne que Monsieur le Marquis de Carabas (c'était le nom qu'il lui prit en gré de donner à son maître) m'a chargé de vous présenter de sa part.
- Dis à ton maître, répondit le Roi, que je le remercie, et qu'il me fait plaisir.

Une autre fois, il alla se cacher dans un blé, tenant toujours son sac ouvert ; et lorsque deux perdrix y furent entrées, il tira les cordons, et les prit toutes deux. Il alla ensuite les présenter au Roi, comme il avait fait le lapin de garenne. Le Roi reçut encore avec plaisir les deux perdrix, et lui fit donner pour boire. Le Chat continua ainsi pendant deux ou trois mois à porter de temps en temps au Roi du gibier de la chasse de son maître.

Un jour qu'il sut que le Roi devait aller à la promenade sur le bord de la rivière avec sa fille, la plus belle Princesse du monde, il dit à son maître :

- Si vous voulez suivre mon conseil, votre fortune est faite : vous n'avez qu'à vous baigner dans la rivière à l'endroit que je vous montrerai, et ensuite me laisser faire.

Le Marquis de Carabas fit ce que son Chat lui conseillait, sans savoir à quoi cela serait bon. Dans le temps qu'il se baignait, le Roi vint à passer, et le Chat se mit à crier de toute sa force : « Au secours, au secours, voici Monsieur le Marquis de Carabas qui se noie. »

A ce cri le Roi mit la tête à la portière et, reconnaissant le Chat qui lui avait apporté tant de fois du gibier, il ordonna à ses gardes qu'on allât vite au secours de Monsieur le Marquis de Carabas. Pendant qu'on retirait le pauvre

Marquis de la rivière, le Chat s'approcha du carrosse, et dit au Roi que, dans le temps que son maître se baignait, il était venu des voleurs qui avaient emporté ses habits, quoiqu'il eût crié au voleur de toute sa force ; le drôle les avait cachés sous une grosse pierre. Le Roi ordonna aussitôt aux officiers de sa Garde-robe d'aller quérir un de ses plus beaux habits pour Monsieur le Marquis de Carabas.

Le Roi lui fit mille caresses, et comme les plus beaux habits qu'on venait de lui donner relevaient sa bonne mine (car il était beau, et bien fait de sa personne), la fille du Roi le trouva fort à son gré, et le Marquis de Carabas ne lui eut pas jeté deux ou trois regards fort respectueux, et un peu tendres, qu'elle en devint amoureuse à la folie.

Le Roi voulut qu'il montât dans son carrosse, et qu'il fût de la promenade.

Le Chat, ravi de voir que son dessein commençait à réussir, prit les devants et, ayant rencontré des paysans qui fauchaient un pré, il leur dit : « Bonnes gens qui fauchez, si vous ne dites au Roi que le pré que vous fauchez appartient à Monsieur le Marquis de Carabas, vous serez tous hachés menu comme chair à pâté. »

Le Roi ne manqua pas de demander aux faucheux à qui était ce pré qu'ils fauchaient :

- C'est à Monsieur le Marquis de Carabas, dirent-ils tous ensemble, car la menace du Chat leur avait fait peur.
- Vous avez là un bel héritage, dit le Roi au Marquis de Carabas.
- Vous voyez, Sire, répondit le Marquis, c'est un pré qui ne manque point de rapporter abondamment toutes les années.

Le maître Chat, qui allait toujours devant, rencontra des moissonneurs, et leur dit : « Bonnes gens qui moissonnez, si vous ne dites que tous ces blés

appartiennent à Monsieur le Marquis de Carabas, vous serez tous hachés menu comme chair à pâté. » Le Roi, qui passa un moment après, voulut savoir à qui appartenaient tous les blés qu'il voyait. « C'est à Monsieur le Marquis de Carabas », répondirent les moissonneurs, et le Roi s'en réjouit encore avec le Marquis. Le Chat, qui allait devant le carrosse, disait toujours la même chose à tous ceux qu'il rencontrait ; et le Roi était étonné des grands biens de Monsieur le Marquis de Carabas.

Le Maître Chat arriva enfin dans un beau château dont le maître était un Ogre, le plus riche qu'on ait jamais vu, car toutes les terres par où le Roi avait passé étaient de la dépendance de ce château. Le Chat, qui eut soin de s'informer qui était cet Ogre, et ce qu'il savait faire, demanda à lui parler, disant qu'il n'avait pas voulu passer si près de son château, sans avoir l'honneur de lui faire la révérence. L'Ogre le reçut aussi civilement que le peut un Ogre, et le fit reposer.

- On m'a assuré, dit le Chat, que vous aviez le don de vous changer en toutes sortes d'animaux, que vous pouviez par exemple vous transformer en lion, en éléphant ?
- Cela est vrai, répondit l'Ogre brusquement, et pour vous le montrer, vous m'allez voir devenir un lion.

Le Chat fut si effrayé de voir un lion devant lui, qu'il gagna aussitôt les gouttières, non sans peine et sans péril, à cause de ses bottes qui ne valaient rien pour marcher sur les tuiles. Quelque temps après, le Chat ayant vu que l'Ogre avait quitté sa première forme, descendit, et avoua qu'il avait eu bien peur.

- On m'a assuré encore, dit le Chat, mais je ne saurais le croire, que vous aviez aussi le pouvoir de prendre la forme des plus petits animaux, par exemple, de vous changer en un rat, en une souris ; je

vous avoue que je tiens cela tout à fait impossible.

- Impossible ? reprit l'Ogre, vous allez voir

Et en même temps, il se changea en une souris, qui se mit à courir sur le plancher. Le Chat ne l'eut pas plus tôt aperçue qu'il se jeta dessus, et la mangea.

Cependant, le Roi, qui vit en passant le beau château de l'Ogre, voulut entrer dedans. Le Chat, qui entendit le bruit du carrosse qui passait sur le pont-levis, courut au-devant, et dit au Roi :

- Votre Majesté soit la bienvenue dans le château de Monsieur le Marquis de Carabas.
- Comment, Monsieur le Marquis, s'écria le Roi, ce château est encore à vous ! Il ne se peut rien de plus beau que cette cour et que tous ces bâtiments qui l'environnent ; voyons les dedans, s'il vous plaît.

Le Marquis donna la main à la jeune Princesse et, suivant le Roi qui montait le premier, ils entrèrent dans une grande salle où ils trouvèrent une magnifique collation que l'Ogre avait fait préparer pour ses amis qui le devaient venir voir ce même jour-là, mais qui n'avaient pas osé entrer, sachant que le Roi y était. Le Roi, charmé des bonnes qualités de Monsieur le Marquis de Carabas, de même que sa fille qui en était folle, et voyant les grands biens qu'il possédait, lui dit, après avoir bu cinq ou six coups : « Il ne tiendra qu'à vous, Monsieur le Marquis, que vous ne soyez mon gendre. » Le Marquis, faisant de grandes réverences, accepta l'honneur que lui faisait le Roi ; et dès le même jour épousa la princesse.

Le chat devint grand Seigneur, et ne courut plus après les souris, que pour se divertir.

Extrait *Le maître chat ou le chat botté*, de Charles Perrault  
Issu de « Les Contes de ma mère l'Oye », 1967

- **L'enfant d'éléphant:**

Dans les temps anciens et reculés, ô ma Mieux-Aimée, l'Éléphant n'avait pas de trompe. Il n'avait qu'un petit bout de nez brun bombé de la taille d'une botte, qu'il balançait bien de droite à gauche, mais avec quoi il ne pouvait rien ramasser.

Or, il y avait un Éléphant, un nouvel éléphant, un Enfant d'Éléphant, plein d'une insatiable curiosité, ce qu'il fait qu'il posait toujours un tas de questions. Avec ça, il vivait en Afrique et il remplissait toute l'Afrique de son insatiable curiosité. Il demanda à sa grande tante l'Autruche pourquoi les plumes de sa queue poussaient comme ça, et sa grande tante l'Autruche lui donna une fessée avec sa patte dure, dure. Il demanda à sa grande tante la Girafe pourquoi elle avait la peau tachetée et sa grande tante la Girafe lui donna une fessée avec son sabot dur, dur. Mais il était toujours plein d'une insatiable curiosité. Il demanda à son gros oncle l'Hippopotame pourquoi il avait les yeux rouges, et son gros oncle l'Hippopotame lui donna une fessée avec son gros sabot ; et il demanda à son oncle poilu, le Babouin, pourquoi les melons avaient ce goût-là et son oncle poilu, le Babouin, lui donna une fessée avec sa patte poilue, poilue. N'empêche qu'il était toujours plein d'une insatiable curiosité ! Il posait des questions à propos de tout ce qu'il voyait, entendait, éprouvait, sentait ou touchait et tous ses oncles et ses tantes lui donnaient la fessée. Et il demeurait malgré tout plein d'une insatiable curiosité !

Un beau matin, au milieu de la Précession des Equinoxes, cet Enfant Éléphant à l'insatiable curiosité posa une nouvelle question, une bonne, qu'il n'avait encore jamais posée. Il demanda :

« Qu'est-ce que le Crocodile mange au dîner ? »

Tous lui dirent « Chut ! » à haute et terrible voix ; puis ils le fessèrent

sur-le-champ, pendant un long moment, sans s'arrêter.

Lorsque ce fut terminé, il tomba sur l'Oiseau Kolokolo assis au milieu d'un buisson de jujubier et il lui dit :

« Mon père m'a donné la fessée, ma mère m'a donné la fessée ; tous mes oncles et tantes m'ont donné la fessée pour mon insatiable curiosité, n'empêche que je veux savoir ce que le Crocodile mange au dîner ! »

Alors l'Oiseau Kolokolo dit, avec un cri lugubre :

« Va sur les rives du grand Fleuve Limpopo, aux grasses eaux vert-de-grisées et huileuses, bordé d'arbres à fièvre. Et tu le découvriras ».

Extrait de *L'Enfant Eléphant* de Rudyard Kipling, 1991

Annexe 6 : questionnaire pré-test

**QUESTIONNAIRE SUR LE CONTE**

**Pour le mémoire professionnel de ROVETO Charlotte et DRUART Leslie  
Étudiantes en Master 2 MEEF PE à l'ESPE d'Aix-en-Provence**

Le 14 Mars 2017

1. Qu'est-ce qu'un conte ?

.....

2. Connaissez-vous des contes ? Si oui, lesquels ?

.....

.....

3. Connaissez-vous des contes étrangers ? Si oui, lesquels ?

.....

.....

4. Connaissez-vous un conte qui a été réalisé de différentes façons (film, parodie, théâtre...) ?

.....

.....

5. Selon vous, quel est le déroulement d'un conte ?

.....

.....

6. Aimez-vous les contes ? Pourquoi ?

.....

.....

7. Quel est votre genre littéraire préféré ?

.....  
.....

8. Vous identifiez-vous à un personnage d'un conte ? Si oui, lequel ? Pourquoi ?

.....  
.....  
.....

9. Quel est votre personnage préféré présent dans un conte ? Pourquoi ?

.....  
.....

10. Connaissez-vous le personnage du Chat Botté ?

.....  
.....

11. Est-ce qu'une personne de votre entourage vous a déjà lu des contes ? Si oui, lesquels ?

.....  
.....

Annexe 7 : questionnaire post-test

Le 29 Mars 2017

1. Lisez-vous souvent ?

Oui

Non

2. Cette séance sur les contes vous a-t-elle plu ?

Oui

Non

3. Pourquoi ?

.....

.....

4. Qu'avez-vous appris lors de cette séquence ?

.....

.....

5. Connaissez-vous des contes étrangers ?

.....

.....

Annexe 8 : la grille comparative réalisée en classe

LE CHAT BOTTE		
<b>DEBUT:</b> personnages relations maître/animal	<b>MONSIEUR DICTON</b> Ahmed Hachaichi	
<b>RUSES:</b>		
<b>FIN :</b> maître animal		

**LE CHAT BOTTE**

**DEBUT:**  
Le Chat, le marquis de Canabas, Roi, Princesse, meumien, Ogre, les 3 fées, animaux (chameau).

**Chat appartient au maître**  
**Chat veut l'aider car il ne veut pas se faire manger**

**RUSES:**

**FIN :**  
Il épouse la princesse.  
Il devient grand seigneur.  
→ GRATITUDE.

**MONSIEUR DICTON**  
Ahmed Hachaichi

**DEBUT:**  
Monsieur Dicton, le renard, le roi, animaux, les habitants du château.

**Renard et le Dicton sont amis.**  
**Le renard mange toutes les poules.**

**RUSES:**

**FIN :**  
Il devient riche.  
Il ne change pas.  
→ Ils sont QUITTES.

**AHMED HACHAICHI**

**DEBUT:**  
Ahmed Hachaichi, le singe, le roi, le marchand, la princesse, l'ogre, la servante, animaux.

**Le singe veut la bonheur de l'homme.**

**RUSES:**

**FIN :**  
Il épouse la princesse.  
Faussement : jeté dans une poule, Vérité mort : enterrerait → INGRATITUDE.

### Annexe 9 : la transcription des séances

- **Séance 1:**

PE : (claqué des mains) Allez on va passer à la mise en commun.

PE : on va répondre aux questions ensemble. Alors en première question on vous demandait de relever tous les personnages présents dans les contes donc qui avait le conte du *chat botté* ? Ok donc vous allez me dire vos personnages.

Elève : les 3 frères.

PE : les 3 frères

PE : tu peux nous en dire un autre?

Elève : euh le maître chat

PE : le maître chat qui est aussi le?

Elève : chat

PE : qui est aussi appelé le chat ou le chat botté.

Elève : voilà

PE : alors un autre personnage, qui l'avait *le chat botté* ? Allez vas-y dis-moi.

Elève : le marquis de Carabas

PE : très bien. Euh... vas-y dis-moi

Elève : le roi du gibier

PE : alors... le roi du gibier, quelle ligne ?

Elève : ligne 41

PE : vous pouvez regarder ce qui ont *le chat botté* ? Ligne 41

Elève : partie une

PE : alors il est où ? Ceux qui ont eu la partie une ligne 41 (elle cherche). le roi du gibier

Elève : il l'apporte au roi du gibier

PE : mais il l'apporte à qui? Parce que là on vous dit : « le chat continuait ainsi pendant deux ou trois mois à porter de temps en temps au roi du gibier de la chasse de son maître ». En fait il l'apporte à qui le chat ?

Elève : au roi

PE : au roi, je pense que le roi du gibier, c'est effectivement un personnage mais très très secondaire, donc on va peut-être pas le noter. Je sais pas ce que t'en penses ? On va mettre le roi plutôt.

Elève : oui le roi.

PE : qui avait encore le chat Botté ? Oui tu peux me dire?

Elève : l'Ogre

PE : l'ogre super. Bien alors qui c'est qui avait encore ce ... ce conte, c'est tout ?

PE : y a-t-il encore des personnages ou pas dans ce conte ? Oui ?

Elève : l'âne

PE : l'âne, personnage secondaire, mais est-ce qu'il y a d'autres animaux dans *le chat botté* ? Vous avez repéré.... Oui dis-moi ?

Elève : la fille du roi

PE : la fille du roi, oui c'est bien. Oui dis-moi ?

Elève : des perdrix, des lapins.

PE : oui tu as raison des perdrix, des lapins. Donc c'est quoi tous ces personnages enfin parce qu'on a le chat qui parle, qui est un animal, et on a ces ... ces autres personnages qui ne parlent pas. En fait c'est quoi ces personnages ?

Elève : c'est des animaux qui comptent pas vraiment

PE : c'est des animaux qui comptent pas vraiment. Oui mais pourquoi ils comptent pas vraiment ?

Elève : ils ne vont pas vivre des aventures.

PE : ils ne vont pas vivre des aventures, pourquoi ?

Elève : parce qu'ils ne parlent pas

PE : parce qu'ils ne parlent pas, ce sont des animaux qui ne parlent pas. Mais encore...

Euh, La souris, euh la souris, la souris c'est quoi c'est ce qu'il chasse d'accord

Elève : ce ne sont pas des personnages principaux

Elève : et aussi on les rencontre qu'une fois

PE : on les rencontre qu'une fois, ce ne sont pas des personnages principaux. En fait ce que je voulais vous faire dire c'est que ce sont des animaux qui ne parlent pas et qui sont mangés par le chat. Vous êtes d'accord ou pas ?

Elève : il y a aussi le jeune lapin

PE : ben oui il le chasse en faite. Ce sont les animaux qui ne parlent pas qui sont chassés par le chat. D'accord ?

PE : est-ce qu'il y a encore des personnages ou pas dans ce contes ? Non ? Regardez dans la première partie... la première phrase.

Elève : ah oui... un meunier

PE : c'est bien. Maintenant qui c'est qui avait le conte *monsieur dicton*. Donc qui étaient les personnages ? vas-y.

Elève : Mr Dicton

PE : oui... ensuite ?

Elève : le renard

PE : ensuite ?

Elève : les perdrix

PE : les quoi ?

Elève : les perdrix

PE : ah oui

PE : et là c'est pareil, les perdrix qu'est-ce qu'elles sont aussi dans ce conte ? Là on a vu que dans le conte du *chat botté* ce sont des animaux qui ne parlent pas et là dans *Mr Dicton* les perdrix qu'est-ce que c'est en faite ? Pourquoi il y a des perdrix ? Ceux qui avaient *Mr Dicton* vous pouvez pas aider votre camarade ? Dans le conte *Mr Dicton*.

Pourquoi il y a des perdrix ?

Élève : ben c'est un peu des animaux marchandises

PE : oui donc elles sont quoi par le renard ? voilà, elles sont un peu comme les animaux que chasse le chat botté dans le premier conte. C'est un peu des animaux marchandises comme tu dis. Oui ?

PE : oui ?

Elève : ...

PE : ben là c'est pareil

Elève : les chèvres

PE : les chèvres aussi. C'est bon vous avez prélevé... on a tout? Non il n'y a pas de princesse c'est vrai. Alors, alors le dernier *Ahmed Hachaichi*. Oui

Élève : ben y a le singe

PE : Alors le singe. Oui ?

Elève : y a ahmed hachaichi

Elève : la princesse

Elève : y a le marchand

PE : le marchand oui. Oui ?

Eleve : le roi

PE : le roi

PE : oui ?

eleve : y a un âne

PE : oui

Eleve : la servante

PE : oui la servante. Vas-y dis nous ?

Eleve: le cheval

PE : ça aussi le cheval, l'âne ... c'est quoi ces animaux par rapport au renard, au singe et au chat. Oui ?

Eleve : c'est des animaux secondaires

PE : c'est des animaux secondaires qui ne parlent pas, oui. Et du coup là on a tous les personnages dans les trois contes. Vous remarquez quoi là ? Déjà. Ah, tu veux dire quoi ?

Elève : c'est pas vraiment des personnages principaux

PE : il y a aussi des paysans hein dans les..., vous avez vu ? Il y a aussi des paysans dans *le chat botté*, *Mr Dicton*. Du coup vous remarquez quoi dans les personnages et ces trois contes ?

Eleve : il y a des personnages en commun

PE : ah y a des personnages en commun c'est intéressant ça. Oui

Eleve : oui le roi

PE : le roi, d'accord

Eleve : dans *le Chat botté*, *M. dicton*

PE : on va le surligner. le roi, le roi. Ensuite il y a quoi d'autres en personnages qui se retrouvent et un peu principaux hein ! On va pas faire les ânes et les moutons

Eleve : dans chaque histoire il y a un animal, le chat botté

PE : le chat

Eleve : le renard

PE : le Renard

Eleve : le singe

PE : et le singe, c'est très bien. Donc ça se sont des animaux, c'est quoi la caractéristiques de ces trois animaux ?

Eleve : ils parlent

Eleve : ils vivent des aventures

PE : ils parlent et ils vivent des aventures c'est bien. Allez le chat, le renard, le singe, qu'est-ce qu'on a aussi en commun ?

Eleve : la princesse

PE : alors la princesse. Est-ce que dans... Il y a un conte où il n'y avait pas de princesse. Oui ?

Eleve : euh *Monsieur Dicton*

PE : *Monsieur Dicton*, il n'y a pas de princesse. Donc la princesse elle est juste sur deux contes mais c'est pas mal déjà. Ils ont beaucoup de choses en commun.

Eleve : ah y a aussi l'Ogre

PE : ouais l'ogre aussi... Alors la princesse, l'ogre il revient ? Hop. et dans un conte il n'y a pas d'Ogre c'est dans lequel ? Oui ?

Eleve : *Monsieur dicton*

PE : Monsieur *dicton* encore, dans *Monsieur Dicton* il n'y a ni de princesse ni d'Ogre.

Après quoi d'autres comme personnages ?

Elève : les animaux qui parlent

PE : ouais les animaux qui parlent pas c'est vrai et et ? Oui ?

Elève : l'animal dans chaque conte il essaie d'aider les humains là

PE : mais tu coup c'est qui le personnage que tu dis là ? Comment on pourrait l'appeler cet humain ?

Elève : euuh

PE : t'as pas d'idée, comment s'appelle quelqu'un qui possède un animal ? C'est quoi ?

Elève : un maître

PE : et oui ! dans les trois contes il y a un maître à chaque fois et un animal qui parle.

Donc c'est pas mal ça. Il y a un roi à chaque fois aussi. D'accord ? Allez on passe à la question 2

PE : alors ensuite quel est le personnage le plus rusé, donc est-ce que vous avez compris ce mot rusé ?

Elève : oui

PE : ça voulait dire quoi ?

Elève : un personnage malin

PE : oui, voilà. Donc c'était qui alors ces personnages ?

Elève : c'est le chat botté

PE : ensuite

Elève : c'est le singe

PE : oui, et ensuite dans *Monsieur Dicton* ?

Elève : le renard

PE : oui. Ensuite quel est le personnage le plus puissant donc il pouvait y en avoir plusieurs dans les contes. Vous avez pu remarquer ça lors de votre lecture. Vas-y

Elève : dans *Ahmed Hachaïchi*, il y a l'ogre et le roi

PE : oui, ok pourquoi tu dis ces deux personnages ?

Elève : parce que l'ogre il a de la force il est grand et puissant et le roi lui il est riche, il a beaucoup d'armée de soldat

PE : oui très bien, après vous avez remarqué quoi d'autre ? Oui ?

Elève : dans *Monsieur Dicton* il y a le roi

PE : oui, tu as relevé des lignes dans le texte qui te permettent de dire le roi, non ?

Quelqu'un dit le roi aussi dans *monsieur Dicton*. Oui ?

Elève : moi je dis juste le renard aussi, il arrivait à faire un peu ce qu'il voulait

PE : pourquoi tu dis qu'il est puissant le renard ?

Elève : ben parce qu'il arrive un peu à les manipuler...

PE : oui vas-y

Elève : et dans *le chat botté* c'est le roi et l'Ogre

PE : ok pourquoi tu dis ça ?

Elève : ben parce que dans le roi il a l'armée de soldats et qu'il est riche et l'Ogre parce qu'il est puissant.

PE : tu as relevé des ligne ou pas?

Elève : non

PE : non ?

PE : est-ce que tout le monde est d'accord que dans les contes, est ce que tout le monde est d'accord que dans *le chat botté* et *Ahmed Hachaïchi*, l'Ogre il est puissant ? Est-ce que

tout le monde est d'accord ? Parce que d'accord il est puissant, il a pleins de choses, il a des terres, il a un château mais oui ?

PE : l'Ogre que l'on connaît il est puissant mais par exemple dans Ahmed Hachaïchi, il va se laisser manipuler par le singe

PE : donc finalement l'ogre,c'est, il est gros, il est... c'est lui qui fait peur et tout, il a pleins de choses, mais finalement comme tu dis il se fait avoir quoi, en plus il a peur de marionnettes, oui t'as raison. Donc finalement

Elève : c'est la loose

PE : c'est qui qui est puissant finalement dans Ahmed Hachaichi ?

Eleve : le singe et le roi.

PE : le singe et le roi oui. J'suis d'accord avec toi et du coup dans, dans le chat botté, c'est qui qui avait le chat botté qui n'est pas d'accord avec le fait que l'Ogre soit puissant. Vous êtes tous d'accord, Oui ?

Eleve : non je suis pas d'accord parce qu'au final, dans le chat botté au final, et puis après l'Ogre se fait quand même manger par le chat, donc il est pas très puissant.

PE : du coup c'est qui qui est puissant

Eleve : ben le chat.

PE : et oui c'est le chat qui mange l'Ogre là quand même.

Eleve : et dans toutes les histoires qu'on nous racontait en fait l'Ogre il était puissant

PE : et une dernière chose juste, dans le conte Monsieur Dicton, moi j'ai relevé en lisant, des personnages puissants, c'est je sais pas si vous l'avez bien vu en fait, qui c'est qui a lu M. Dicton ? Vous n'avez pas relevé des personnages puissants qui pourraient ressembler à l'Ogre ?

Eleve : le roi, le renard

PE : oui mais il y avait autre chose, vers la fin

Eleve : les habitants du château

PE : et oui il y avait les habitants du château, comment ils finissent les habitants du château ?

Eleve : ben ils finissent dans la paille brûlés

PE : oui ils finissent dans la paille brûlés par qui?

Eleve : par le renard

PE : donc eux ils avaient aussi... Ils avaient quoi ? Ils avaient un château

Elève : de l'argent

PE : de l'argent oui et ils finissent brûlés par le renard. Donc finalement c'est le renard qui est plus puissant que les habitants du château

PE : Ensuite donc pourquoi l'animal veut il aider son maître. Vas-y ?

Eleve : dans Ahmed Hachaïchi, moi j'ai mis car il aime beaucoup l'homme et qui veut pas qu'il reste comme ça.

PE : Ensuite dans le Chat Botté ? qui sait qui avait le chat botté, tu sais répondre ?

Pourquoi l'animal veut il aider son maître ? Tu sais pas ? Qui c'est qui peut l'aider ?

Eleve : il a eu un peu pitié du maître, il n'a eu qu'un chat alors que ces frères ont eu un moulin et un âne

PE : ok

PE : qui c'est qui a eu aussi le chat ? Parce que là il nous dit en fait, c'est super ce que tu nous dis que le chat veut aider son maître car il a de la peine pour son maître parce qu'il n'a eu qu'un chat

Eleve : oui car y en a un il a eu le moulin et l'autre l'âne

PE : c'est vrai, mais... Et le chat tu penses qu'il fait ça vraiment parce qu'il est... pour son maître, y a pas une autre raison que t'as pu voir ? Euh... Alors lisez ceux qui ont la première partie du chat, lisez ligne 6 là, la première partie du chat Botté ligne 6, qu'est-ce qu'il raconte ? Moi je vous le lit pour les autres. "Mes frères disent qu'ils pourront gagner leur vie honnêtement en se mettant ensemble, ça c'est le marquis de Carabas qui parle, pour moi lorsque j'aurais mangé mon chat, et que je me serais fait un mancheau de sa peau il faudra que je meure de faim". Donc pourquoi d'après vous il va vouloir aider son maître ce chat ?

Eleve : pour pas mourir

Eleve : en plus c'était ça, oh le pauvre

PE : oh ben c'était explicite là on l'a direct dans le texte.

PE : et ensuite dans monsieur Dicton du coup ?

PE : dans Mr Dicton, vous avez vu un peu pourquoi il voulait aider son maître ? Oui ?

Eleve : il veut aider son maître parce qu'il est pauvre

PE : parce qu'il veut aider son maître parce qu'il est pauvre, tu as raison c'est très bien mais pourquoi d'autre ?

Eleve : parce qu'il a mangé trois poules

PE : aaaah, c'est parce qu'en fait le maître il a donné au renard trois poules c'est ça, ça s'appelle comment ça quand on donne quelque chose et qu'on veut le rendre ? Quand, quand tu vois je vais te donner quelque chose et toi tu vas vouloir me le rendre; ça s'appelle comment ?

Eleve : la gentillesse

PE : la gentillesse oui

Eleve : l'échange

PE : l'échange oui

Eleve : prêter quelque chose puisque je lui prête quelque chose et après je lui rends

PE : oui, c'est ça... Vous m'avez dit l'échange , la gentillesse, quand je rends quelque chose à quelqu'un qui m'a aidé, c'est quoi, être...

Eleve : reconnaissant

PE : reconnaissant, être reconnaissant, être redévable à quelqu'un. Alors la cinquième question : que devient l'animal à la fin du conte ? Donc, qui avait... Toi tu avais quoi ?

Eleve : moi je suis pas trop d'accord parce que le maître voulait couper la tête du singe, c'est pour ça qui l'aide

PE : alors votre camarade nous dit le singe va vouloir aider son maître parce que son maître veut lui couper la tête

Eleve : mais c'est faux

Eleve : il fait de la comédie

PE : en fait c'est le singe qui dit à la princesse si tu, vous ne me donnez pas de l'argent mon maître va me couper la tête mais c'est une blague. C'est pas le maître qui lui dit en fait comme le dit ton camarade. Et du coup la cinquième question : que devient l'animal à la fin du conte ? Oui ?

Eleve : dans Ahmed Hachaïchi il meurt

PE : il meurt ? D'accord et qui avait Ahmed Hachaïchi aussi ? Donc comment il meurt en fait, c'est quoi les deux étapes

Eleve : ben en fait ils disent qu'à un moment il fait semblant d'être mort et Ahmed il s'en fiche et une semaine après il meurt vraiment et il a le droit à un enterrement

PE : ce que dit votre camarade c'est qu'au début le singe va faire semblant de mourir, puis

il va être jeté à la poubelle. Est-ce que ça c'est être redevable ? comme on a dit tout à l'heure, ça s'appelle comment ça quand je vais t'aider et tu vas me jeter à la poubelle ? ça a un nom. Je vais t'aider à faire tes devoirs et puis euh... toi plus tard tu vas me dire un gros mots par exemple ?

Elève : c'est de l'ingratitude

PE : super c'est ça le mot, ingratitude bravo. Donc dans ahmed hachaichi, le maître au début il est très ingrat envers le singe et à la fin il va finalement ben... à la fin il va lui faire un bel enterrement pour sa vraie mort, à la fin il va être gentil, redevable.

PE : y a quelqu'un qui a dit "échange de bon procédé" aussi

PE : du coup toi tu as quoi comme conte, alors pourquoi... que devient l'animal à la fin du conte. Oui dis moi ?

Elève : un grand seigneur

PE : oui, super, donc là est-ce que c'est de la gratitude ou de l'ingratitude de faire du chat un grand seigneur?

Elève : de la gratitude

PE : oui et M. Diction , c'est qui qui avait Mr Diction ? alors qui c'est qui peut me dire ce que devient ce pauvre renard ?

Elève : ben il reste normal

PE : il reste normal, pourquoi d'après vous le renard il reste normal il devient pas un grand seigneur comme le chat ?

Elève ; ben parce que, car il voulait aider son maître, fin, fin, c'est pas pour lui

PE : ouais, mais parce qu'aussi il ne lui devait pas quelque chose non ? Au départ le renard en fait pourquoi il aide son maître au départ ?

Elève : parce qu'il a mangé ses poules

PE : parce qu'il a mangé ses poules, donc à la fin ils sont quoi tous les deux ?

Elève : ils sont quittes

Pe C : ils sont quittes, c'est ça c'est très bien.

• **Séance 2:**

PE : donc juste je voulais vous rappeler parce qu'il y a des confusions par rapport au tableau, là cette, toute cette colonne c'est sur le chat botté, d'accord, où le personnage l'animal c'est un chat, comme le titre, ça c'est tout sur Mr Diction, Mr Diction c'était quoi l'animal ? Un singe ou un renard ?Oui ?

Élève : un renard

PE : et là, Ahmed Hachaïchi, c'était quoi ? Oui ?

Élève : un singe

PE : un singe, d'accord ? Alors, en fait sur cette séance on veut vous faire travailler sur les ruses des animaux des, donc, sur les ruses du chat, les ruses du renard et les ruses du singe. D'accord ? Et dans chaque conte en fait, vous allez devoir trouver quatre ruses. D'accord ? Donc, pour ça, on va vous distribuer euh... Des images, que vous allez devoir, euh... Hop, des images que vous allez devoir découper et remettre dans l'ordre chronologique pour les placer en fait dans ces, dans ces feuilles. Et là où il y a une ligne là, pardon, là où il y a un texte en fait, il va falloir dessiner en fait, ce que le texte représente.

PE : vous avez compris ?

Élève : il y a quatre cases où on doit coller, et il y en a une où il y a un texte et on doit

dessiner

PE : il y a trois images que vous devez coller et la case manquante, donc du coup vous allez devoir illustrer le texte

PE : et toutes les images et le texte représentent les ruses en fait de l'animal, du renard pour ceux qui auront Mr Dicton, du singe pour ceux qui auront Ahmed Hachaichi et du chat pour ceux qui auront le chat botté.

PE : et vous allez avoir donc 20 minutes et vous allez vous mettre en binôme. Donc c'est bon vous pouvez vous mettre en binôme. Chuuuut

élève : par exemple moi si j'ai Ahmed Hachaichi, et si on me donne des images du chat botté, ben je comprendrai pas

PE : en fait on va vous donner avant, le texte à lire, donc là on vous a mis les consignes : lire silencieusement d'abord le texte qu'on va vous distribuer, ça sera un des trois textes. Ensuite, vous découpez les images, vous les mettez dans l'ordre chronologique, d'accord ? Ensuite, vous les collez. Vous donnez un petit titre, si c'est possible, vous donnez un petit titre aux images, à côté là vous donnez un titre qui représente pour vous le plus justement cette ruse. D'accord ? Et ensuite, là vous devez faire un petit dessin qui illustre la citation du texte. Tout va bien pour tout le monde ? C'est un peu dur, non ?

Élève : Non

PE : d'accord ça va. Et vous avez 20 minutes

### **Phase de mise en commun :**

PE : allez vous vous rasseyez à vos places, de toute façon on va faire en commun là. On va faire en commun, donc c'est pas grave si vous avez pas tout à fait fini.

PE : les élèves qui avaient le conte du chat botté, vous levez la main s'il vous plaît. Alors, il y a un membre du binôme qui va venir au tableau, avec tous les binômes. Par exemple, là je vais prendre une personne, là bas aussi, là aussi... Vous vous mettez d'accord. C'était le chat botté ? Une des deux personnes vient au tableau. Vous venez avec la feuille d'exercice. [...]

Alors vous allez nous présenter ce que vous avez fait, mis dans quel ordre et vous allez nous montrer vos dessins. Hop, tu le tournes comme ça et tu vas expliquer dans quel ordre tu as rangé les images.

Élève : ben, en premier on a mis là où il y a le chat botté qui euh... Capture un lapin. En deuxième, c'est quand il y a l'autre qui doit faire croire qu'il se noie euh... Et après le troisième c'est quand le chat botté il demande à l'Ogre de se transformer en souris.

PE : ok vous avez tous fait dans le même ordre ?

PE : vous pouvez montrer à vos camarades ?

PE : montrez à tout le monde

élève : il fallait mettre des titres

PE : ça c'est pas grave si vous aviez pas fini

PE : vous avez rangé dans quel ordre ? Tu peux expliquer ?

Élève : là on a rangé d'abord quand il est avec le roi, après c'est quand il a attrapé le lapin  
élève : la première image qu'il a mis c'est quand il était avec l'ogre et euh... de toute façon si c'était avec le roi, il aurait d'abord attrapé le lapin

PE : vous avez compris ? Et toi alors, l'ordre ?

Élève : on avait pas vu en fait qu'il y avait un personnage derrière

PE : oui il fallait bien regarder

élève : donc on l'a mis en premier, après on a lu le passage avec le lapin et là on l'a mis. Et après en tout dernier ben, c'est le roi.

PE : donc lequel des trois a bon ? Parce que après il y a le même ordre... Vous pensez que c'est lequel le plus pertinent ? Oui ?

Élève : ben celui de X et de Y

PE : ok, vous êtes d'accord avec ? Vous êtes encore d'accord avec vos feuilles ou avec vos camarades ?

Élève : non avec les camarades

PE : montrez vos feuilles à vos camarades et on va choisir le plus pertinent. Vous allez faire un vote et vous allez choisir le plus pertinent en dessin. Vous voyez bien ou pas ?

Les dessins

élèves : non

PE : allez dans les rangs, vous faites un petit tour et vous montrez à tout le monde. Le dessin il est censé représenter le chat lorsque qu'il menace les paysans en fait. [...] Du coup vous pouvez revenir au tableau, je pense que tout le monde a vu vos dessins.

PE : vous revenez au tableau ?

PE : je pense que vous avez tous vu les dessins. Donc là on va procéder aux votes. Qui vote pour votre camarade X ? 2 votes pour X. Pour Y maintenant, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10. 10 pour toi. L, votes. Et P. Donc on mettra le dessin de Y. Vous pouvez vous rasseoir.

PE : s'il vous plaît ! Maintenant on appelle ceux qui ont fait Mr Dicton. Qui a travaillé sur Mr Dicton ? Vous faites comme le groupe précédent, vous venez au tableau.

PE : donc vos camarades attendent votre attention, on respecte ses camarades d'accord ? Est-ce que vous pouvez me montrer votre ordre s'il vous plaît. Alors qu'est-ce que tu as fait toi ?

Élève : moi j'ai mis le renard qui va chasser

PE : donc lui il va mettre le renard qui va chasser en premier, c'est très bien. Ensuite là qu'est-ce qu'il se passe ? Là où c'est blanc normalement

élève : on n'a pas dessiné

PE : donc il a pas dessiné mais je vous lis ce qui est marqué : « Renard, qui n'était pas renard pour rien, trouva dans son sac cette finasserie : M. Dicton se mettrait derrière une haie ; de ce temps, il irait intéresser le roi à son sort en le présentant comme voyageur arrêté, pillé, volé, maltraité par des brigands ». Donc là, est-ce que quelqu'un peut expliquer cette phrase dans ce groupe ? Vous avez compris ? Dans la deuxième case, en fait, il se passe quoi ? Vous l'avez illustré comment ? Vous avez pas vraiment compris en fait le texte ?

Élève : non... Fin si mais... Fin comment dire... Je sais pas.

PE : c'est dur ?

Élève : oui c'était dur

PE : est-ce que quelqu'un a compris la phrase ? Dans les élèves qui n'avaient pas le conte.

Élève : moi j'avais Mr Dicton

PE : tu avais Mr Dicton ? Ah oui c'est vrai. Donc est-ce que tu peux nous expliquer cette phrase pour la deuxième ruse ?

Élève : le renard il veut pas que le roi voit ...

PE : en fait c'est pour que le roi, il voit que ce pauvre Mr Dicton en fait dans la première ruse, le renard en fait il amène des animaux au roi et donc euh... Le roi il veut rencontrer Mr Dicton, d'accord ? Et donc dans la deuxième ruse pour que Mr Dicton soit bien habillé,

ehu... Le renard propose à Mr Dicton qu'il se planque derrière une haie pour qu'il fasse semblant d'être maltraité par des brigands, pour que quand le roi arrive il lui donne de beaux habits, c'est pour ça. D'accord ? Donc la troisième image c'est quoi mon grand ?  
Élève : c'est le renard qui va dire aux habitants qu'ils doivent pas dire au roi qu'il a pas de château, fin qu'il a pas de palais.

PE : c'est ça. Aux habitants, c'est qui plus précisément ? Est-ce que vous avez compris ?  
Élève : les paysans

PE : les paysans, d'accord. Qu'est-ce qu'il dit en fait. Il l'a dit votre camarade, tu peux reformuler ?

Élève : ben il a dit que c'est quand ben euh... fin euh... Dire au roi que...

PE : ben en fait il va euh.. En fait le renard va dire aux paysans si vous ne, en fait comme le chat, si vous ne dites pas au roi qu'il va passer, que toutes ces terres appartiennent à Mr Dicton, ben je vais vous ? Ben je vais vous faire du mal quoi, d'accord ? Et là quatrième image, toi tu as fait le même ordre que ton camarade, tu peux nous décrire la quatrième image qui est la dernière ?

Elève : c'est...

PE : oui, vas-y, vas-y.

Élève : en fait, ils ont fait à la fin, ils ont fait un euh... Ils ont brûlé la paille.

PE : il y avait qui dans la paille ?

Élève : ben les, ben les, les habitants

PE : il y avait les habitants. Donc en fait, à la fin, est-ce que vous, quelqu'un qui a lu Mr Dicton, peut nous expliquer la dernière ruse du renard ? Qui était en binôme avec ces camarades ? Oui ? Vas-y

élève : ?

PE : mais pourquoi en fait ? Pourquoi cette ruse ?

Élève : les habitants du château

PE : il y a les habitants ouais du château. Pour avoir le château. D'accord ? Donc là, on a que deux dessins du coup un plutôt coloré, donc qui vote pour ce dessin plutôt coloré ? On a le choix. Un plutôt coloré et un en noir et blanc. Alors, coloré ? Donc un dessin coloré, levez la main. 1,2,3,4,5,6,7. 1, 2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12. Et du coup pas coloré ? 1,2,3,4,5,6. Ah ben c'est le coloré qui gagne. Allez le dernier groupe, très très vite, Ahmed Hachaïchi. Alors vous pouvez retourner vos feuilles pour présenter à vos camarades ce que vous avez fait. Donc est-ce que tu veux toi, nous présenter ton ordre ? Là, on a, montre nous. Ah oui, X n'a pas le même ordre. Donc tu veux nous présenter ce que tu as fait ?

Élève : ben moi là euh... Moi en premier j'ai mis qu'il avait rencontré la princesse.

PE : donc il fait quoi le singe ?

PE : en fait le singe il fait quoi, il fait un spectacle, pourquoi il fait un spectacle ? Qu'est-ce que vous pouvez répondre ? Toi, tu as juste, toi tu as juste... Oui ?

Élève : pour que la princesse elle le remarque

PE : pour que la princesse elle le remarque, c'est la première ruse du singe, se faire remarquer par la princesse. Ensuite, est-ce que tu peux nous expliquer ton dessin ?

Élève : euh, en deuxième c'est quand euh, il va dans la rivière, et euh, les euh, il est tout plein de boue.

PE : d'accord, pourquoi il fait ça ?

Élève : pour euh...

PE : c'est quoi cette ruse ? Alors, est-ce que quelqu'un peut nous ... Ah ben vas-y tu lèves

la main

Élève : pour que après la princesse elle croit comme il dit, qu'il a perdu la clé de son, la clé de son âne, et que si son maître il le sait il va le tuer

PE : voilà, c'est une ruse pour que la princesse, il se met plein de boue comme ci il avait été maltraité, on ne sait pas, mais en tout cas il se met dans un état pas très beau, pour que la reine ait pitié de lui et que le singe lui dit « ben j'ai tout perdu et mon maître va me tuer ». Donc là, qu'est-ce qu'elle fait la princesse ? Elle lui donne...

élève : elle lui donne de l'argent

PE : c'est ça. Alors, ensuite euh... Je te ferai faire la fin. Vas-y la troisième.

Élève : le troisième c'est quand il euh... Le singe il apprend à Ahmed Hachaïchi à faire du cheval

PE : d'accord, c'est ça. Pourquoi ? Pourquoi cette ruse ?

Élève : et euh... Pour qu'il croit... Pour qu'elle croit que c'est un beau cavalier.

PE : exactement. Et euh, vas-y tu peux nous dire la dernière image ?

Élève : ben la quatrième c'est ben l'ogre. L'ogre, ben... C'est quand il euh... Il se... Il se... Il s'fait... Il s'fait piéger parce qu'il a peur des marionnettes.

PE : donc ça c'est quand... qu'est-ce qu'il lui arrive à l'ogre à la fin ?

Élève : Euh... Il meurt

PE : Et ouais il meurt, comment ? Tu t'en rappelles ? Tu t'en rappelles ?

Élève : une explosion

PE : c'est qui qui fait l'explosion ?

Élève : le singe.

PE : le singe. Voilà.

Élève : et après, il y a un truc qui n'est pas expliqué aussi.

PE : ah vas-y vas-y

élève : et aussi, après, à un moment, j'crois que Ahmed Hachaïchi et la princesse, à un moment, ils prennent tout l'or de l'ogre.

PE : d'accord. Oui, en fait ils habitent dans le château, c'est comme dans Mr Diction. A la fin, en fait les 3 personnages, les 3 maîtres, ils habitent dans le château. Ils deviennent riches en fait, voilà. Est-ce que, là vous avez des phrases, est-ce que tu peux, euh, cette fois on va plus voter pour les dessins, à part pour toi parce que toi tu n'as pas de phrases et tu as mis dans le désordre, mais, mais on va voter pour les phrases cette fois d'accord ? Est-ce que tu peux nous lire tes phrases pour chaque, regarde, pour chaque dessin. Vas-y

élève : on a...

PE : la rencontre entre un singe et la princesse. D'accord, toi tu as mis quoi pour la première ?

Élève : euh la chorégraphie des singes

PE : la chorégraphie des singes, et toi ?

Élève : la rencontre

PE : ok, on retient, pour l'instant je pense que toi la chorégraphie des singes, ça me plaît hein. Je ne sais pas pour vous. Ensuite, donc tu peux me, tu peux me lire ce que tu as écrit ?

Élève : le spectacle d'Ahmed Hachaïchi

PE : donc le spectacle d'Ahmed Hachaïchi, toi ?

Élève : euh... Ah celui là on n'avait pas mis de titre.

PE : t'as pas mis de titre ? Non le trois, le trois

Élève : ah le trois, euh... Apprentissage du cheval pour Ahmed

PE : ok. Et toi ?

Élève : Ahmed le prince

PE : bon, pour l'instant j'aime les 3 moi

élèves : moi j'aime le 2, moi j'aime...

PE : on va déterminer sur une quatrième phrase qui va faire toute la différence.

Élève : l'ogre

PE : donc on a l'ogre tout simplement

élève : la ruse des marionnettes

PE : wouah !!

élève : une rencontre effrayante

PE : une rencontre ?

Élève : effrayante

PE : j'hésite entre euh... X tu peux départager ?

PE : juste là, il faudrait juste changer la chorégraphie des singes il y a pas plusieurs singes, donc ça il faudra le changer

PE : bon on va voter pour toi, voilà.

• **Séance 4:**

PE : alors est-ce que vous vous souvenez ce qu'on a vu hier ensemble ? Oui ?

Élève : ...

PE : tu peux parler un tout petit peu plus fort s'il te plaît ?

élève : hier on a fait un jeu vrai/faux, on prenait une question et on devait dire si c'était vrai ou faux.

PE : c'est très bien. Oui ?

Élève : et après on avait des phrases on devait dire si c'était à la fin, euh

PE : oui c'est ça. Oui vas-y

élève : si c'était euh... une situation initiale, élément perturbateur, euh... Ruses, et situation finale.

PE : alors les ruses c'est quoi ? Tu t'en rappelles du mot exact ?

Élève : c'est euh...

élève : les péripéties

PE : super, super

PE : ce sont des actions en fait...

PE : oui des actions ou des péripéties. Voilà c'est pas forcément des ruses, ça c'était que pour ces 3 contes. Euh d'ailleurs, euh... Pour euh... Pour ces trois contes, euh ils viennent en fait... Est-ce que vous pensez qu'ils viennent d'un même pays ? Oui, vas-y

Elève : euh... peut-être celui de Ahmed Hachaichi il vient plutôt de euh... de l'Afrique du Nord

PE : il a tout à fait raison, en fait Ahmed hachaïchi c'est un conte d'Afrique du Nord c'est parfait. Celui-ci, c'est le chat botté qui vient de France, donc celui là vous le connaissez tous.

Élèves : oui

PE : et Mr Diction, X, tu as une idée ?

Élève : euh...

élève : de Grèce ?

PE : non, en fait vous n'avez pas trouvé c'est une région spécifique de France qui est la Corrèze. Une région de France qui s'appelle la Corrèze, donc ces 2 ils viennent de France, celui-ci euh...

élève : c'est l'intrus un peu

PE : c'est d'Afrique du Nord. Mais qu'est ce que tu en penses justement ? Est-ce que tu penses qu'il est intrus ce texte par rapport aux 3 autres ?

Élève : euh, aux 2 autres

PE : aux 2 autres, pardon.

Élève : ben juste parce qu'il vient pas du même pays

PE : mais sinon, qu'est-ce que vous en pensez ? Oui ?

Élève : moi je pense plus que c'est par rapport aux personnages, je me suis dit que Mr Dicton euh... Fin... Dans les deux il y a un ogre, dans les deux y'a...

PE : en fait y'a, dans les 3, malgré qu'ils viennent de, de pays différents, en fait, ils ont quoi ? Oui ?

Élève : ben c'est quand même des personnages en commun, même s'ils sont dans, qu'ils viennent d'autres pays, dans tous il y a des animaux, euh... ce n'est pas parce qu'ils ne viennent pas d'un même pays qu'ils n'ont pas de rapport.

PE : c'est bien, c'est tout à fait ce qu'on voulait que vous voyez, c'est que malgré...

Comment tu t'appelles ?

Élève : Y

PE : Y, il a raison, c'est que malgré que ces, ces 3 contes viennent d'origines différentes en fait, en fait ils ont beaucoup beaucoup d'origines communes. C'était ce qu'on voulait vous faire comprendre.

Élève : l'animal qui aide son maître...

PE : oui, l'animal qui aide son maître, beaucoup de choses en commun qu'on a vu dans les 3 précédentes séances. Du coup là on va faire une séance de rédaction sur un conte nouveau, que vous avez, que vous avez eu un aperçu hier, qui s'appelle *l'Enfant Éléphant* en fait, et qui est de Rudyard Kipling. Euh Rudyard Kipling en fait, vous le connaissez ?

Oui ?

Élève : il a écrit le livre de la jungle

PE : voilà il a écrit le livre de la jungle

élève : ah ben on sait à quoi s'attendre alors.

PE : oui voilà, à peu près

## Quatrième de couverture

Notre mémoire porte sur l'étude des différentes versions d'un même conte (*Le chat botté* de C. Perrault) avec une classe de CM2. Cette démarche comparative permet d'amener les élèves à s'ouvrir davantage sur le monde. Les nouveaux programmes du bulletin officiel n°11 du 26 Novembre 2015 préconisent d'utiliser les contes pour ouvrir les élèves sur le monde. En effet, le conte permet de se placer au plus près de la zone proximale de développement de l'élève. L'élève s'implique plus facilement dans les tâches proposées à condition que l'enseignant propose des situations variées et motivantes. En nous aidant des travaux de chercheurs, nous proposons une séquence attractive liant lecture, compréhension et production d'écrit.

**Les mots :** contes, culture, implication, motivation, ouverture sur le monde.

Our report concerns the study of the various versions of the same tale (*Le chat botté* of C. Perrault) with a last primary grade classroom. This comparative approach allows pupils to open up more to the world . The new programs of the official bulletin n°11 of 26 November 2015 recommend to use the tales to open the pupils to the world. Indeed, the tale is close to zone of proximal development of the pupil. He gets involved more easily in the proposed tasks, provided that the teacher proposes varied and motivating situations. Building on the work of researchers, we propose an attractive sequence linking reading, understanding and writing.

**Keywords:** tales, culture, implication, motivation, opening on the world.