
Mémoire

présenté pour l'obtention du Grade de

MASTER

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

Mention 1^{er} degré, Professeur des Écoles

**La lecture magistrale de l'enseignant :
Une lecture expressive favorisant la compréhension
et l'interprétation, ou une lecture influençant la
réception ?**

présenté par

MORINAJ Adelina

Sous la direction de :

ROUBIN Marie Claire

Grade : Professeur de français à l'ESPE de Lons-le-Saunier

Remerciements

Avant de développer ce mémoire, je tenais à remercier plusieurs personnes grâce auxquelles cette recherche a pu voir le jour.

Je souhaiterais tout d'abord remercier Madame Juliette Marine d'avoir accepté de m'accompagner dans l'élaboration de mon mémoire en Master 1.

Je voudrais tout particulièrement remercier Monsieur Éric Lançon pour m'avoir mise en contact avec Madame Marie Claire Roubin qui a accepté de diriger cette recherche et de poursuivre avec moi ce mémoire en Master 2. Grâce à son suivi minutieux, son écoute et ses conseils très enrichissants, j'ai pu mieux orienter mes recherches, structurer mon travail et l'approfondir. Je vous remercie infiniment pour toute l'aide précieuse que vous m'avez apportée et pour votre contribution dans cette recherche qui me tient très à cœur.

Enfin, je souhaiterais remercier mes formateurs BAFA, spécialisation petite enfance, grâce auxquels j'ai pu prendre conscience de l'importance de la lecture magistrale à travers différentes mises en voix d'intervenantes d'un centre de loisirs d'Alsace.

« L'enjeu de la lecture littéraire réside dans la façon dont le plaisir est conquis. En d'autres termes : la façon de lire vaut mieux que ce qu'on lit ; ou encore, quand on lit, on cherche le plaisir dans sa propre rhétorique de lecteur autant que dans le texte. » (A.Viala, « L'Enjeu en jeu »).

SOMMAIRE

Introduction	6
Avant-propos	7
Première partie : la lecture magistrale favorise-t-elle ou influence-t-elle la compréhension et l'interprétation des élèves ?	
1. La compréhension, une nécessité pour l'interprétation	8
1.1 Qu'en disent les textes officiels ?	8
1.2 Qu'est-ce que la compréhension ?	8
1.3 Compréhension et interprétation.....	9
2. La lecture littéraire.....	9
2.1 Qu'est-ce que la lecture littéraire ?	9
2.2 Comment enseigner la lecture littéraire ?	9
2.3 Comment interpréter les textes ?	10
3. La primauté du sujet-lecteur	10
3.1 De l'auteur au lecteur	10
3.2 Un « texte ouvert » ?	11
4. Les effets de la lecture magistrale sur les élèves	11
4.1 Une lecture qui se ressent ?	11
4.2 La nécessité de prendre son temps en lecture	12
4.3 Des interprétations multiples ?	12
5. Réflexion générale : quels sont les différents éléments qui entrent en compte dans la lecture magistrale ?	12
5.1 La prestance orale, une mise en scène ?	12
5.2 Quel support ?	13
5.3 L'image peut-elle nuire aux représentations mentales ?	13
5.4 Le rapport texte et image	14
5.5 Quelle voix le lecteur doit-il adopter ?	15
5.6 Quelle lecture ?	15
5.7 Le rôle de la musique	16
6. Quelques mises en voix possibles du conte <i>Le petit chaperon rouge</i>	16
6.1 Une mise en voix selon différents supports	16
6.2 La projection d'images	18
6.3 Les marionnettes	21
6.4 Le kamishibai	23
6.5 Le théâtre	24
6.6 Le film	24
6.7 Le livre audio	25

Seconde partie : la mise en œuvre d'une séquence sur *Le petit chaperon rouge*

1. Le choix de l'expérience pédagogique : l'exemple du <i>petit chaperon rouge</i>	26
1.1 Les contes de fées et leurs spécificités	26
1.2 Le conte <i>Le petit chaperon rouge</i>	26
1.3 Pourquoi <i>Le petit chaperon</i> pour une classe de grande section de maternelle ?	27
2. Quelles lectures magistrales du <i>petit chaperon rouge</i> réaliser ?	28
2.1 Méthode de description et d'analyse de l'expérience	28
2.2 Le déroulement de l'expérience	28
2.3 La présentation des lectures magistrales effectuées lors de la séquence 1	31
Troisième partie : l'analyse des différentes lectures magistrales du <i>petit chaperon rouge</i>	
1. Les résultats de l'expérience : les écarts entre la conception et la réalisation.....	36
1.1 La lecture expressive de la séance 1	36
1.2 La lecture neutre de la séance 4	36
1.3 L'écoute du livre audio de la séance 5	37
1.4 La transmission orale de la séance 7	38
2. Analyse des résultats : la compréhension du conte	39
2.1 Le rôle de la voix	39
2.2 Le rôle des illustrations	40
2.3 La reformulation et la compréhension du conte	40
3. Analyse des résultats : l'interprétation du conte	41
3.1 Des personnages stéréotypés	41
3.2 Une reformulation expressive des élèves	41
3.3 Les impressions de lecture	42
4. Le retour critique de l'expérimentation	42
4.1 Un conte connu des élèves	42
4.2 L'ordre des lectures magistrales	42
4.3 Des textes et albums différents pour chaque lecture magistrale	43
4.4 Les effets de la séquence sur les élèves	43
4.5 L'expérimentation en classe de grande section est-elle appropriée ?	43
Conclusion	44
Annexes	45
Annexe 1 : fiche séquence 2	45
Annexe 2 : fiche séquence 3	46
Annexe 3 : fiche de préparation de la séance 1	47
Annexe 4 : fiche de préparation de la séance 2	49
Annexe 5 : activité de la séance 3	52
Annexe 6 : fiche de préparation de la séance 4	53
Annexe 7 : fiche de préparation de la séance 5	55
Annexe 8 : fiche de préparation de la séance 6	57
Annexe 9 : fiche de préparation de la séance 7	59
Bibliographie et sitographie	63

Introduction

À l'école primaire, la lecture est omniprésente. En effet, elle fait partie intégrante des programmes scolaires qui insistent sur le décodage, la lecture compréhension et la lecture interprétation¹. Tout d'abord, les élèves sont amenés à lire des textes et à les comprendre en s'attachant au vocabulaire, au sens explicite. Dans un second temps, la lecture littéraire peut s'effectuer avec la formulation d'hypothèses. Ainsi, une bonne compréhension des textes est un préalable nécessaire à l'interprétation et à la lecture littéraire. En d'autres termes, les élèves doivent d'abord être amenés à comprendre le sens général du texte pour ensuite pouvoir l'interpréter et en déceler le sens profond.

Dès lors, la lecture semble importante puisqu'elle permet l'accès à une culture littéraire et artistique commune. L'enseignant commence souvent par lire l'œuvre choisie, ou du moins, un extrait aux élèves dans un souci de compréhension. Effectivement, après cette première lecture et cette mise en voix, les élèves peuvent généralement comprendre le sens global de l'histoire. Il s'agit de revenir sur les grandes idées, de recueillir les impressions et premières hypothèses, pour ensuite entrer dans un travail plus approfondi. Cette lecture collective permet un étayage, notion développée par Jérôme Bruner. À ce titre, l'enseignant apporte une aide considérable puisque par la seule lecture, les élèves peuvent accéder à l'histoire et à cette culture littéraire. Toutefois, la voix de l'enseignant est-elle le seul moyen pour eux d'entrer dans la compréhension du texte ? Les images ne pourraient-elles pas aussi aider les élèves à découvrir l'histoire et à la comprendre ?

La lecture, qui occupe une grande place dans l'enseignement du français à l'école primaire, peut donc s'effectuer de plusieurs manières. Dans ce mémoire, je souhaiterais m'attacher à la lecture magistrale, c'est-à-dire à la lecture effectuée par l'enseignant aux élèves. La lecture magistrale consiste à lire aux élèves un texte qu'ils ne connaissent pas pour leur faire partager une émotion, leur donner une information, voire provoquer une réaction². Afin de capter leur attention et de susciter leurs impressions, il s'agit de s'intéresser aux différentes manières de lire un texte aux élèves. Cependant, comment lire l'œuvre choisie ? Faut-il lire le texte de manière expressive ou neutre ? La lecture de l'enseignant n'influencerait-elle pas la compréhension du texte et la réception des élèves ? Pour analyser ces questions, j'ai choisi d'étudier les différentes lectures magistrales, qui peuvent être mises en œuvre en classe pour observer les réactions des élèves et leurs hypothèses, en partant de l'exemple du conte.

Par conséquent, nous nous demanderons comment effectuer une lecture magistrale – lecture expressive ou lecture neutre – afin d'amener les élèves à la compréhension et à l'interprétation du texte en suscitant leurs impressions. Cette mise en voix n'influence-t-elle pas, par là même, la réception des élèves ?

Je m'attacherai, tout d'abord, à étudier le rôle et les enjeux de la lecture magistrale de l'enseignant. Puis, je présenterai différentes lectures magistrales du *petit chaperon rouge*, pour ensuite analyser les effets qu'elles auront eues sur les élèves.

¹ Ministère de l'éducation nationale, *Programmes pour les cycles 2, 3, 4* [En ligne], 2015 [consulté le 01/12/2017]. Disponible sur : http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf

² Annie Pourtier, *La Lecture à haute voix*, [En ligne], [consulté le 22/03/2017]. Disponible sur : http://www.ac-grenoble.fr/ien.bourgoin3/IMG/pdf/La_lecture_a_haute_voix.pdf

Avant-propos

J'ai souhaité travailler sur la thématique de la lecture magistrale en classe étant donné qu'elle est souvent pratiquée dans les écoles. Lors de nos stages en écoles primaires, nous avons observé quelques lectures magistrales. En maternelle, l'enseignante était devant la classe et lisait l'œuvre aux élèves en leur montrant les illustrations correspondantes. J'ai constaté que lorsque l'histoire les intéressait, les élèves écoutaient et interagissaient ; dans le cas contraire, l'enseignante essayait de les faire parler en vain. Si le livre avait été lu différemment (de manière plus ludique : par exemple avec des marionnettes), les élèves auraient peut-être été plus intéressés. Mais dans ce cas, la lecture n'induirait-elle pas une compréhension et une interprétation ?

J'ai choisi ce sujet de mémoire puisque je pense que la lecture a une grande place dans l'enseignement du français. Tous les élèves peuvent ainsi avoir accès à l'histoire lue, à la littérature. Par ailleurs, ce qui me semble important, c'est de transmettre le goût pour la lecture et cela passe, selon moi, par des lectures qui suscitent l'intérêt des élèves. Ce sujet de mémoire a vu le jour grâce à mon stage d'approfondissement BAFA, spécialisation petite enfance. Des intervenantes d'un centre de loisirs d'Alsace étaient venues expérimenter plusieurs manières de lire un texte magistralement : elles nous ont présenté le kamishibai, le « livre tapis » et la lecture magistrale traditionnelle de l'album. Et, à travers ces lectures, j'ai moi-même ressenti l'histoire différemment, ce qui a été très enrichissant.

Dans ce mémoire, je m'intéresse particulièrement aux façons de lire les textes aux élèves pour justement les faire entrer dans ce monde littéraire. Effectivement, la lecture d'une histoire leur permet d'accéder à un monde parallèle qui les fait rêver et/ou dans un monde dans lequel ils se reconnaissent, ce qui les conduit à exprimer leur point de vue, leur compréhension et leurs impressions. Cela leur permet, par là même, de construire leur propre histoire et leur personnalité. C'est pourquoi je souhaiterais analyser quelles sont les différentes mises en voix possibles pour permettre aux élèves d'entrer plus rapidement dans l'histoire, de la comprendre et de l'interpréter. Ces diverses lectures magistrales les prépareraient ainsi à la lecture littéraire. Cependant, ce qui est intéressant d'étudier est l'impact de cette lecture sur les élèves. Il s'agit alors de se demander comment réaliser une lecture magistrale.

En effet, comme le soutient A.Viala, « *L'enjeu de la lecture littéraire réside dans la façon dont le plaisir est conquis. En d'autres termes : la façon de lire [lecture personnelle et silencieuse] vaut mieux que ce qu'on lit ; ou encore, quand on lit, on cherche le plaisir dans sa propre rhétorique de lecteur autant que dans le texte* ». De ce fait, je suppose d'ores et déjà que pour un même livre, mais lu différemment par l'enseignant (lecture à voix haute), les élèves ne réagiront pas de manière similaire puisque chaque lecture aura un effet unique sur eux. Nous revenons donc à la question de départ qui insiste sur l'induction de la compréhension et de l'interprétation de l'histoire par la mise en voix de l'enseignant. Et, c'est précisément ce que je souhaite étudier.

Pour effectuer cette recherche, j'ai décidé de me spécialiser dans le genre du conte. Ce choix me semble pertinent puisqu'ils sont étudiés tout au long de l'école primaire à des degrés différents. Ce genre littéraire attire souvent les élèves qui s'identifient aux personnages et à l'action proposée : ils comprennent les protagonistes et leurs intentions. Par ailleurs, il est intéressant d'étudier les contes pour les faire revivre à travers des lectures magistrales différentes. Il s'agira alors de choisir un conte et de mettre en œuvre plusieurs lectures afin d'observer les effets sur les élèves : la lecture expressive conduit-elle à la compréhension et à l'interprétation de l'histoire ? Cette réception est-elle influencée par la lecture de l'enseignant ? Ne vaudrait-il pas mieux réaliser une lecture neutre afin de laisser l'élève se faire sa propre compréhension du texte ? Voici autant de questions auxquelles nous essayerons de répondre tout au long de ce mémoire.

Première partie : la lecture magistrale influence-t-elle ou favorise-t-elle la compréhension et l'interprétation des élèves ?

1. La compréhension, une nécessité pour l'interprétation

1.1 Qu'en disent les textes officiels ?

Tout d'abord, nous nous attacherons à la compréhension qui est un préalable nécessaire à l'interprétation. Ainsi, selon le *Bulletin Officiel Spécial* n°11 du 26 novembre 2015, les programmes de 2016 insistent sur la compréhension des textes et un **enseignement explicite** de cette dernière : « À l'école maternelle, les élèves ont développé des compétences dans l'usage du langage oral et appris à parler ensemble, entendu des textes et appris à les comprendre », « L'intégration du CE2 au cycle 2 doit permettre d'assurer des compétences de bases solides en lecture et en écriture pour tous les élèves. [...] Les démarches et stratégies permettant la compréhension des textes sont enseignées explicitement. », « Le cycle 3 doit consolider ces acquisitions afin de les mettre au service des autres apprentissages dans une utilisation large et diversifiée de la lecture et de l'écriture. [...] En lecture, l'enseignement explicite de la compréhension doit être poursuivi, en confrontant les élèves à des textes et des documents plus complexes. »³.

En effet, la compréhension ne va pas de soi et il s'agit de donner les outils aux élèves pour qu'ils puissent comprendre le texte qui leur est lu ou donné. « La lecture du texte par l'adulte est un moment crucial et les programmes officiels notent le lien fondamental entre lecture à haute voix et réception des textes. Ce n'est pas une simple oralisation du texte écrit mais un **geste didactique marquant l'intention d'orienter la compréhension** du jeune enfant : l'enseignant théâtralise afin de rendre plus limpides les prises de parole des différents personnages et de permettre la distinction entre discours et récit »⁴. Mais, par là même, n'influence-t-il pas la compréhension des élèves ?

1.2 Qu'est-ce que la compréhension ?

Comprendre, du latin classique *comprehendere*, signifie saisir et du latin populaire *comprendre*, prendre ensemble. La compréhension peut alors se définir comme une compréhension globale du texte. À ce titre, Jocelyne Giasson soutient que « *comprendre un texte, c'est s'en faire une **représentation mentale cohérente** en combinant les informations explicites et implicites qu'il contient à ses propres connaissances. Cette représentation est dynamique et cyclique. Elle se transforme et se complexifie au fur et à mesure de la lecture* »⁵. Dès lors, nous pouvons déceler plusieurs compréhensions qui s'opèrent à des niveaux différents selon les stratégies mises en œuvre et le niveau d'habileté des élèves. Il s'agit de transmettre ces stratégies et de jouer sur ces dernières lors de la lecture magistrale pour amener les élèves à comprendre le texte lu : les microprocessus (comprendre l'information contenue dans une phrase), les processus d'intégration (comprendre la cohésion du texte ce qui aboutit à sa cohérence), les macroprocessus (compréhension globale du texte). Ces différents stades de compréhension permettent ensuite les processus d'élaboration

³ Ministère de l'éducation nationale, *Programmes pour les cycles 2, 3, 4* [en ligne], 2015 [consulté le 01/12/2017]. Disponible sur : http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf

⁴ Sylvie Cèbe, Roland Goigoux, « Comprendre et raconter : de l'inventaire des compétences aux pratiques d'enseignement », *Le Français aujourd'hui* 2012/4 (n°179) [En ligne], p. 21-36. DOI 10.3917/lfa.179.0021, [consulté le 08/12/2017]. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2012-4-page-21.htm>

⁵ Jocelyne Giasson, *La Compréhension en lecture*, Boeck universités, Pratiques pédagogiques, 2008, 226p.

qui nous conduisent vers la formulation d'hypothèses et l'interprétation. La compréhension se fait alors à partir d'un va-et-vient entre les détails et le global, entre le texte et le lecteur. La lecture magistrale de l'enseignant permettrait alors de donner des indices aux élèves pour les amener à la compréhension de l'histoire, compréhension orientée.

1.3 Compréhension et interprétation

Ainsi, il s'agit d'amener les élèves à émettre des hypothèses de lecture et exprimer les effets que le texte produit en eux pour accéder au sens de ce dernier. Une **bonne compréhension du texte** est donc un préalable nécessaire à l'interprétation et à la lecture littéraire. À ce titre, R.Barthes distingue ces deux activités dans son œuvre *S/Z* : l'une est considérée comme singulière et l'autre comme plurielle ; « *interpréter un texte, ce n'est pas lui donner un sens [...], c'est au contraire apprécier de quel pluriel il est fait* »⁶. Toutefois, ces deux pratiques ne s'excluent pas ; elles sont complémentaires. En effet, en fonction de la lecture magistrale choisie, les élèves peuvent ressentir et comprendre le texte différemment. L'œuvre aurait alors plusieurs sens ce qui les amènerait à comprendre et interpréter le texte de plusieurs manières.

2. La lecture littéraire

2.1 Qu'est-ce que la lecture littéraire ?

Le terme de « *lecture littéraire* » apparaît officiellement en 1984 lors d'un colloque de Michel Picard à Reims. En 1996, « *sa présence est attestée dans la sphère universitaire avec le premier numéro de la revue de Vincent Jouve intitulée La Lecture littéraire* »⁷. Cependant, « *qu'entend-on par lecture littéraire* » ? Annie Rouxel explique que c'est le fait de **lire littérairement un texte littéraire**. D'après l'auteur, elle se définit selon trois mots clés : « *distance, complexité et plaisir* »⁸. En effet, il s'agit d'avoir un rapport distancié au texte pour le comprendre dans toute sa complexité. Pour cela, les élèves doivent être guidés ainsi que dialoguer avec le texte afin d'en construire le sens. Nous parlons de « *compréhension répondante* » (M.Bakhtine, *Le Principe dialogique*) ou de « *compréhension questionnante* ». En d'autres termes, il s'agit de questionner la lecture magistrale de l'enseignant pour pouvoir repérer les indices ou les obstacles qui conduiraient à telle ou telle compréhension. Les élèves doivent donc recevoir l'histoire lue, puis prendre de la distance en se posant des questions et en mettant en avant la complexité du texte.

2.2 Comment enseigner la lecture littéraire ?

Ainsi, les élèves prennent conscience que le texte littéraire suscite des interprétations différentes et que l'on attend de leur part un engagement personnel. À ce titre, P.Meirieu soutient que « *le désir vit de l'énigme* ». En tant qu'enseignant, nous pouvons proposer des textes qui déconcertent pour susciter les réactions des élèves. L'altérité est certes nécessaire pour surprendre et intéresser, cependant la proximité doit également être présente pour que les élèves se sentent concernés. Dès lors, l'élève doit toujours avoir un **regard distancié** sans pour autant renier la **dimension psychoaffective** qui fait partie intégrante de la lecture littéraire. C'est pourquoi M.Picard assimile la lecture à un jeu : « *il s'agirait d'une activité absorbante, incertaine, ayant des rapports avec le fantasmatique, mais également avec le réel, vécue donc comme fictive, mais soumise à des règles.* » (*La lecture comme jeu, Essai sur la littérature*). C'est ce qu'il appelle le *playing* et le *game*.

⁶ Annie Rouxel, *Enseigner la lecture littéraire*, PUR, 1996, 198p.

⁷ Ministère de l'Éducation nationale, *Actes de l'université d'automne - La lecture et la culture littéraires au cycle des approfondissements*, « Qu'entend-on par lecture littéraire ? » [En ligne], 15 avril 2011 [consulté le 04/03/2017]. Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/cid46315/qu-entend-on-par-lecture-litteraire%C2%A0.html>

⁸ Annie Rouxel, *Enseigner la lecture littéraire*, PUR, 1996, 198p.

Dès lors, les élèves doivent apprendre à avoir un regard distancié dans leur lecture pour déceler les effets que cette dernière produit en eux. « *Créateur[s] de sens, il [leur] faut trouver le difficile équilibre entre la fidélité au texte et [leur] propre liberté* »⁹. Cependant, ils ont des difficultés à prendre de la distance par rapport à ce dernier. Ils pensent souvent que le texte n'est qu'une « copie » de la réalité. L'intervention de l'enseignant est donc nécessaire pour aider les élèves à prendre de la distance par rapport à ce qui est lu. La mise en voix semble alors un bon moyen pour les recentrer tout en leur donnant une certaine liberté d'interprétation. En effet, l'enseignant peut influencer la réception de ces derniers avec sa lecture expressive. Toutefois, les élèves peuvent à leur tour interpréter d'une certaine manière les choix de l'enseignant.

2.3 Comment interpréter les textes ?

Parallèlement, dans les programmes de 2016, l'accent est mis sur cette lecture littéraire et sur l'interprétation des textes. Au cycle 2, les élèves commencent à interpréter et à apprécier les textes. Quant au cycle 3, « *les textes littéraires font l'objet d'une approche plus approfondie qui vise à développer des compétences d'interprétation et à construire une première culture littéraire et artistique.* »¹⁰. L'**interprétation** se comprend donc comme la construction du sens du texte. Il s'agit d'expliquer le texte en formulant ses impressions de lecture et ses hypothèses. À ce titre, la mise en voix de l'enseignant semble jouer un rôle important dans l'interprétation des élèves. À partir de l'écoute de l'histoire, de l'intonation, des gestes, ils interpréteront le texte lu. « *L'intonation joue un rôle fondamental dans la compréhension. Le geste vocal de l'enseignant, se construisant dans les deux dimensions émotionnelle et intentionnelle, permet alors l'« interprétation » du petit élève, entendue comme l'ensemble des processus qui, à partir d'un récit, rendent les événements narrés intelligibles et aboutissent à une histoire.* »¹¹. Toutefois, cette mise en voix n'influencerait-elle pas l'interprétation des élèves ? L'intonation, les gestes et le corps de l'enseignant ne donneraient-ils pas des pistes d'interprétation ? Ou bien, s'agit-il d'une « *activité conjointe du sujet-diseur et des sujets écouteurs* »¹² qui aboutirait à la compréhension et l'interprétation de l'histoire lue ?

3. La primauté du sujet-lecteur

3.1 De l'auteur au lecteur

La théorie littéraire naît en opposition à l'histoire littéraire. Effectivement, la **théorie littéraire** considère le texte comme un tout : elle isole la littérature de son contexte et de son auteur. Nous parlons de l'autonomie des textes qui échapperait en partie à son auteur. Ainsi, deux points de vue entrent en concurrence : certains refusent d'accorder une place au lecteur alors que d'autres soutiennent que lecteur et auteur doivent coopérer pour donner sens à l'œuvre. Les *New Critics* mettent en avant le fait que la lecture se veut objective ; il faut « *interpréter fidèlement les textes littéraires* »¹³. En revanche, d'autres auteurs expliquent qu'il n'y a pas de sens préexistant puisque le lecteur donne sens à l'œuvre : « *la littérature [...] se concrétise seulement par la lecture* »¹⁴. Dès lors, « *le texte instruit et le lecteur construit* »¹⁵. Parallèlement, Annie Rouxel insiste sur le fait que les élèves doivent prendre conscience du rôle du lecteur dans la

⁹ Ministère de l'Éducation nationale, *Actes de l'université d'automne - La lecture et la culture littéraires au cycle des approfondissements*, « Qu'entend-on par lecture littéraire ? » [En ligne], 15 avril 2011 [consulté le 04/03/2017]. Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/cid46315/qu-entend-on-par-lecture-litteraire%C2%A0.html>

¹⁰ Ministère de l'éducation nationale, *Programmes pour les cycles 2, 3, 4* [En ligne], 2015 [consulté le 01/12/2017]. Disponible sur : http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf

¹¹ Sylvie Cèbe, Roland Goigoux, « Comprendre et raconter : de l'inventaire des compétences aux pratiques d'enseignement », *Le Français aujourd'hui* 2012/4 (n°179) [En ligne], p. 21-36. DOI 10.3917/lfa.179.0021, [consulté le 08/12/2017]. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2012-4-page-21.htm>

¹² Ibid.

¹³ Antoine Compagnon, *Le Démon de la théorie*, Seuil, 1998, 338p.

¹⁴ Ibid.

¹⁵ Ibid.

construction du sens puisque l'acte de lecture se caractérise par cette interaction entre le lecteur et le texte. La création de sens résulte alors de l'engagement du lecteur ; il devient un lecteur « *actif, conscient et créateur* » (Robbe-Grillet, *Pour un nouveau roman*). Dès lors, l'enseignant ne serait-il pas un lecteur qui construit le sens du texte et qui transmet sa compréhension ainsi que son interprétation aux élèves ? Ne faudrait-il pas alors réaliser une lecture neutre et laisser aux élèves la liberté de construire leur propre sens ?

Aussi, en 1970, une **rupture épistémologique** apparaît-elle se traduisant par le « *glissement de l'intérêt des chercheurs du texte au lecteur* »¹⁶. Umberto Eco, dans son œuvre *Lector in fabula*, analyse la tension qui existe entre le texte et le lecteur. Selon lui, l'acte de lecture est conçu comme une « **coopération interprétative** », c'est-à-dire que lecteur et auteur doivent coopérer pour donner sens à l'œuvre. Il considère le texte comme « *un tissu d'espaces blancs, d'interstices à remplir* »¹⁷ par le lecteur. Le texte est ainsi destiné à être actualisé. La lecture de l'enseignant serait alors une réactualisation du texte d'origine. Nous pouvons même aller plus loin en se demandant si chaque mise en voix d'un texte ne serait pas une réactualisation de ce dernier.

3.2 Un « texte ouvert » ?

Dès lors, nous pouvons envisager le *fait littéraire* comme « *un ensemble dynamique à trois pôles identifiables* »¹⁸ : l'auteur, le texte et le lecteur. Le texte est constitué d'un ensemble de relations entre l'auteur et les lecteurs. Ce n'est pas un ensemble fini, mais à construire, à réactualiser : « *Une œuvre se définit par l'ensemble de ses lectures, ensemble vaste et en continuelle expansion* »¹⁹. À ce titre, Michel Tournier, dans *Le Vol du Vampire*, soutient qu'« *un livre n'a pas d'auteur, mais un nombre infini d'auteurs* ». Nous pouvons donc reprendre une expression d'Umberto Eco qui définit le texte littéraire comme un « **texte ouvert** » à de multiples interprétations. Toutefois, l'enseignant ne donne-t-il pas aux élèves la compréhension et l'interprétation la plus répandue du texte ? Ne faudrait-il pas au contraire lire le texte de manière neutre pour laisser les élèves se faire leur propre interprétation, puis comparer avec celle de l'enseignant ? Chaque signification donnée par les élèves contribuerait alors à une signification globale du texte : « *chaque fragment de sens pourra se fondre dans la mosaïque pour dessiner une signification* »²⁰. Cependant, la lecture magistrale ne faciliterait-elle pas la compréhension des élèves, et de ce fait, leur interprétation ?

4. Les effets de la lecture magistrale sur les élèves

4.1 Une lecture qui se ressent ?

Dans le *Temps retrouvé*, M. Proust soutient que « *chaque lecteur est quand il lit le propre lecteur de soi-même* ». L'œuvre nous apparaît comme un miroir qui éclaircirait le lecteur. Pour M. Proust, le roman permet au lecteur de se retrouver, de se voir et de s'analyser. Dès lors, nous appréhendons un livre en ayant recours à notre subjectivité et à l'identification. C'est ce qu'on appelle l'illusion du réel ou « l'effet de réel » (R. Barthes, « L'Effet de réel », *Communications*). À ce titre, W. Iser soutient que « *le sens n'est plus à expliquer mais bien à vivre : il s'agit d'en ressentir les effets* »²¹. Les mises en voix expressives de l'enseignant ne permettraient-elles pas de faire ressentir ces effets, de rendre l'histoire vivante et de la communiquer aux élèves ? La signification qu'en donne le lecteur peut s'appuyer sur son répertoire (normes extratextuelles) et

¹⁶ Ministère de l'éducation nationale, *Actes de l'université d'automne - La lecture et la culture littéraires au cycle des approfondissements*, « Qu'entend-on par lecture littéraire ? » [En ligne], 15 avril 2011 [consulté le 04/03/2017]. Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/cid46315/qu-entend-on-par-lecture-litteraire%C2%A0.html>

¹⁷ Ibid.

¹⁸ Ibid.

¹⁹ Ibid.

²⁰ Ibid.

²¹ Annie Rouxel, *Enseigner la lecture littéraire*, PUR, 1996, 198p.

sur ses références littéraires (intertextualité). L'interprétation d'un texte nous apparaît alors comme **infinie**. Toutefois, nous revenons à ladite question : l'enseignant ne s'appuierait-il pas sur son propre répertoire et ses références littéraires pour mettre en voix le texte ? Ou bien, s'appuie-t-il sur les élèves (leur degré de compréhension) pour réaliser une lecture expressive ? Mais, dans les deux cas, n'influence-t-il pas la compréhension et les réactions de ces derniers ?

4.2 La nécessité de prendre son temps en lecture

Toutefois, pour que les élèves puissent comprendre et interpréter l'histoire qui leur est lue, il leur faut du temps. La lecture de l'enseignant leur permettrait donc tout de même d'accéder à l'histoire et à une compréhension, compréhension peut-être influencée par la mise en voix. Un **rythme ralenti** doit pouvoir être mis en place pour interpréter l'œuvre et construire un sens. Il s'agit de faire des pauses dans la lecture pour revenir sur un point, répondre aux questions des élèves et écouter leurs premières impressions voire interprétations. L'enseignant peut également relire l'œuvre pour qu'ils puissent s'attacher à des détails et formuler des hypothèses plus approfondies. Toutefois, les élèves s'attacheront peut-être à des détails de la lecture, tels que la mise en voix expressive, la gestuelle, le regard, la posture et le débit de l'enseignant ce qui conduirait à une induction de la compréhension et de l'interprétation. En revanche, si les élèves s'attachaient précisément aux mots et à l'histoire en elle-même, ne pourraient-ils pas construire leur propre lecture en passant au-delà de tout ce qui paraît extérieur ? Le texte agirait alors davantage sur eux et produirait des effets, des réactions plus intéressantes à étudier.

4.3 Des interprétations multiples ?

Parallèlement à ce travail, les élèves peuvent formuler plusieurs interprétations puisqu'ils ont un répertoire différent et qu'ils ne ressentent pas l'œuvre de manière identique. Certaines interprétations peuvent valoir plus que d'autres puisqu'elles permettent d'expliquer plusieurs éléments du texte. La lecture de l'enseignant ne permet-elle pas alors d'expliquer les épisodes clés de l'histoire, n'est-elle pas suffisante ? Nous pouvons en classe retrouver tout de même plusieurs interprétations puisque parfois les élèves ressentent le texte différemment ou expriment une idée à laquelle nous n'avons pas pensé. Voilà ici un bel exemple d'interprétation non influencée produit par un élève. Mais, cette réception du texte est-elle induite par la lecture de l'enseignant ? L'élève a pu ressentir l'histoire différemment puisqu'il a interprété la lecture magistrale autrement. La lecture de l'enseignant n'influencerait-elle pas alors dans une moindre mesure puisque les élèves peuvent à leur tour réinterpréter ?

5 Réflexion générale : quels sont les différents éléments qui entrent en compte dans la lecture magistrale ?

La lecture magistrale est un champ très vaste puisque de nombreuses mises en voix peuvent être pratiquées par les enseignants. Dès lors, plusieurs paramètres entrent en compte : **les images, le texte, la voix, la posture, le regard, le débit, la musique et les supports** ne sont-ils pas des éléments essentiels pouvant non seulement conditionner les impressions des élèves, mais aussi en susciter ? Il s'agit alors d'étudier quels sont les apports de ces éléments dans la lecture magistrale.

5.1 La prestance orale, une mise en scène ?

L'oralisation d'un texte littéraire conduit à une implication de l'enseignant qui joue sur sa voix et avec son corps pour transmettre l'histoire aux élèves. À ce titre, voix et corps sont deux composantes essentielles de la prestance vocale de l'enseignant et de toute oralisation. « *L'une des caractéristiques principales de la communication orale est d'être « pluricodique » et « multimodale », car elle s'appuie en bonne partie sur des*

systèmes sémiotiques non langagiers (Béguelin 2000 ; Colletta 2005). »²². Il s'agit ici de ce qu'on appelle l'« expression non verbale »²³. Elle se définit comme « l'ensemble des signaux visuels et kinésiques produits par les locuteurs au cours de la communication parlée (Colletta 2004 : 75). »²⁴. La lecture de l'enseignant orienterait alors les élèves. « V. Boiron (2004) remarque que la lecture à haute voix faite à des élèves est une première interprétation et permet de sélectionner certains éléments : elle parle « **d'orientation interprétative** ». »²⁵. Toutefois, la lecture expressive de l'enseignant ne permet-elle pas justement la compréhension des élèves de par les intonations et les changements de voix ? Ils peuvent comprendre le texte lu et à leur tour l'interpréter : « la voix qui assure la transmission des connaissances en classe n'a pas pour seul but de délivrer un message mais porte aussi des caractéristiques qui facilitent l'acquisition du savoir à transmettre, car elle s'adresse à tous tout en s'adressant à chacun. »²⁶.

5.2 Quel support ?

Le support est un paramètre important au sein de la lecture magistrale puisqu'il est en relation directe avec les élèves. C'est d'ailleurs ce à quoi ils sont confrontés dès le départ. Le support ne pourrait-il pas alors orienter rapidement les élèves et susciter des réactions ? À ce titre, un album grand format suscite souvent l'admiration des élèves qui entrent de manière simultanée dans l'histoire lue et montrée. Les albums petits formats peuvent provoquer une toute autre réaction : ils sont souvent considérés comme intrigants. C'est comme s'ils renfermaient un secret qui leur sera délivré par la lecture. Enfin, les livres et albums se présentent parfois sous différentes formes : en accordéon, en trois dimensions (3D), ... Cette mise en scène produit des effets sur le spectateur qui écoute l'histoire tout en se la représentant et imaginant les objets immobiles se mouvoir. Ainsi, à travers cette analyse des supports, nous comprenons qu'ils ont une influence directe sur les élèves puisqu'ils orientent voire conditionnent leurs impressions et leurs hypothèses.

5.3 L'image peut-elle nuire aux représentations mentales ?

La présence d'images dans les albums est porteuse de sens : « le style, le contenu, le sens sont à décoder »²⁷. Ainsi, « une image [est] pleine de discours »²⁸. Nous pouvons retrouver plusieurs types d'illustration : réaliste, abstraite, symbolique, esthétique, irréelle, idéaliste, moralisatrice, malicieuse ou provocatrice. Chacune d'entre elles peut avoir différentes fonctions : connotative, explicative, symbolique, humoristique, inter-iconique. Les ouvrages tels que les albums en regorgent. Elles sont souvent entourées d'un cadre blanc ; dans ce cas, les élèves comprennent qu'ils sont dans une fiction et se réfèrent aux illustrations pour se représenter l'histoire lue. N'aident-elles pas alors les élèves dans leur compréhension et interprétation ? « L'illustration offre une interprétation visuelle des moments clés du récit. La façon dont l'image est légendée, à partir le plus souvent d'un fragment de phrase extrait du récit produit aussi des effets

²² Roxane Gagnon, Joaquim Dolz, « Corps et voix : quel travail dans la classe de français du premier cycle du secondaire ? », *Le Français aujourd'hui* 2016/4 (N° 195), p. 63-76. DOI 10.3917/lfa.195.0063 [En ligne], [consulté le 08/12/2017]. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2016-4-page-63.htm>

²³ Ibid.

²⁴ Ibid.

²⁵ Sylvie Cèbe, Roland Goigoux, « Comprendre et raconter : de l'inventaire des compétences aux pratiques d'enseignement », *Le Français aujourd'hui* 2012/4 (n°179), p. 21-36. DOI 10.3917/lfa.179.0021 [En ligne], [consulté le 08/12/2017]. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2012-4-page-21.htm>

²⁶ Ibid.

²⁷ Hélène Canu, *Maîtriser les langages de l'image dans la littérature de jeunesse, articulation texte/image*, CPC Saint-Valéry-en-Caux, janvier 2008 [En ligne], 12p., [consulté le 08/12/2017]. Disponible sur : http://www.google.fr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=9&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwipzf_M2JbXAhWJbVAKHcN4C_8QFghKMAg&url=http%3A%2F%2Fecoles.ac-rouen.fr%2Fcircboisguillaume%2Fstages%2Fstage2008%2FDoc%2520Word%2Fcompte%2520rendu%2520Helene%2520Canu.doc&usg=AOvVaw12SPVKTEtT2ydS7t4X6wNg

²⁸ Ibid.

de sens variés »²⁹. Toutefois, les images peuvent se trouver sur une pleine page (bords perdus) ce qui ancre davantage les élèves dans la fiction. Voici deux illustrations que nous allons analyser :



Chapeau rond rouge, Geoffroy de Pennart



Le petit chaperon bleu, Guia Risari et Clémence Pollet

Ces deux illustrations ne produisent pas le même effet sur nous. La première nous est présentée comme une illustration du texte. Il est donc plus facile de se représenter l'action et de mettre des images sur les mots. Cependant, l'illustration ne peut-elle pas en dire plus que le texte ? Ici, nous pouvons imaginer la routine du Chapeau rond rouge et sa passion. Quant à la seconde, nous avons l'impression d'être ancrée dans la fiction : nous pouvons nous croire devant la porte de la chambre de la jeune fille en train de l'observer lire. Cette analyse montre bien comment les images et illustrations produisent des effets différents sur le lecteur. Ainsi, les images, selon leur format et leur contenu, pourraient conduire à diverses réactions et impressions. Elles peuvent également en dire plus ou moins par rapport à l'histoire et orienter les élèves dans leurs hypothèses de lecture.

5.4 Le rapport texte et image

Texte et image semblent fonctionner ensemble puisque dans de nombreux albums, les images illustrent le texte. Ils s'organisent selon trois pôles : « *redondance (les contenus sémantiques se trouvent – totalement ou partiellement – superposés), complémentarité (texte et image participent conjointement à l'élaboration du sens), dissociation (sens du texte et de l'image divergents)* »³⁰. Tout d'abord, nous pouvons noter que l'image peut être redondante au texte puisqu'elle n'ajoute aucun élément. « *Dans ce cas, la narration se trouve essentiellement portée par le texte, et les images sont en effet des illustrations subordonnées au texte.* »³¹. Dans d'autres cas, l'image ou le texte va plus loin : nous assistons à une complémentarité. Enfin, nous pouvons trouver des images qui s'opposent totalement au texte : le texte peut présenter un point de vue et l'image un autre. Si nous faisons l'analyse de la page suivante, nous remarquons que la première nous présente un enfant qui s'ennuie au parc. Or, le texte n'évoque cette attente et cet ennui que par l'adverbe « *finalement* ». En d'autres termes, nous relevons un décalage et un contraste entre le texte et l'image de la première page.



Une Histoire à quatre voix, Anthony Browne

²⁹ Laurent Jenny, *Histoire de la lecture*, Université de Genève, édition Ambroise Barras [En ligne], 2003 [consulté le 22/03/2017]. Disponible sur : <http://www.unige.ch/lettres/franco/enseignements/methodes/hlecture/hlintegr.html#hl030000>

³⁰ Sophie Van der Linden, « L'album, le texte et l'image », *Le Français aujourd'hui* 2008/2 (n° 161) [En ligne], p. 51-58. DOI 10.3917/lfa.161.0051, [consulté le 08/12/2017]. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2008-2-page-51.htm>

³¹ Ibid.

Les images ne sont pas alors simples illustrations du texte mais « *proposent une signification articulée à celle du texte* »³². Il s'agit de combiner ce que dit le texte et ce que montre l'image pour aboutir à une compréhension globale. Les critiques américains désignent cette relation par le terme d'« *interdépendance* »³³. Si nous dissociions le texte et l'image d'une page d'un album, nous pourrions observer que l'interprétation s'en trouve modifiée.

5.5 Quelle voix le lecteur doit-il adopter ?

« *La voix recouvre l'émission de sons dans la prononciation, l'articulation des voyelles et des consonnes, l'accentuation, l'intonation et le rythme.* »³⁴. Les lectures magistrales se font oralement. La voix est alors un élément essentiel qu'il s'agit de contrôler et d'adapter selon les situations. « *Trois paramètres prosodiques caractérisent la voix : l'accentuation, le rythme et la mélodie. Les phénomènes d'accentuation et de segmentation qui structurent l'onde sonore participent à la compréhension du message dans l'acte de communication.* »³⁵. En effet, lors d'une lecture à haute voix, l'enseignant emploie différentes accentuations en fonction des sentiments des personnages : il peut chuchoter, être en colère, être triste ou joyeux ... La voix doit alors peser et faire ressentir les mêmes sentiments que ceux écrits. Cette différence de voix peut se noter lorsque plusieurs personnages sont présents. L'enseignant se doit de changer de timbre de voix pour que les élèves puissent remarquer les différents protagonistes. La voix permet non seulement de rendre vivant le texte, mais également d'en ressentir les effets. À ce titre, elle conduit à une compréhension explicite grâce à l'accentuation de la voix et à des réactions et hypothèses de lecture du fait des sensations produites. La lecture de l'enseignant a donc des incidences sur la compréhension et l'interprétation des élèves.

5.6 Quelle lecture ?

L'enseignant peut proposer aux élèves différents types de lecture : lire, conter ou raconter. Est-ce la même lecture magistrale ? A-t-elle le même impact sur les élèves ? Lire signifie « *prendre connaissance du contenu de (un texte) par la lecture. [...] Enoncer à haute voix (un texte écrit).* » (*Le Robert*). Cela suppose alors que l'enseignant transmette aux élèves le même contenu. Il s'agirait d'une lecture ouverte afin que chacun puisse retrouver le sens de l'œuvre. Cependant, chaque élève aura-t-il la même compréhension et interprétation de l'histoire lue ? Par ailleurs, lire et conter s'opposent-ils ? Conter, du latin *computare*, signifie « *faire le récit détaillé d'un fait* » (*Trésor de la langue française*). Il s'agit de rapporter un événement, d'en faire le récit. Cette lecture magistrale s'attacherait davantage à une mise en voix puisque les élèves devraient être capables de se représenter les faits, de les comprendre et de les interpréter. L'enseignant peut donc être amené à réaliser des gestes, à changer de voix, à avoir une lecture expressive. Toutefois, cette lecture magistrale n'influencerait-elle pas la réception des élèves ? Enfin, quelle différence pouvons-nous faire entre conter et raconter ? Il semble que ces deux lectures soient identiques puisqu'il s'agit de rapporter des événements à l'oral ou à l'écrit. À ce titre, les contes sont d'origine orale étant donné qu'ils étaient transmis lors de veillées populaires ; et encore aujourd'hui, nous les transmettons en les lisant à nos élèves. Par conséquent, l'acte de lire rejoint cette signification puisqu'il s'agit de « *porter à la connaissance d'autrui* » (*Larousse*) une histoire inconnue. La différence se ferait alors davantage dans la mise en voix qui serait d'un côté ouverte (lire) et de l'autre subjective (conter et raconter). Nous pouvons donc comprendre qu'en

³² Sophie Van der Linden, « L'album entre texte, image et support », *La Revue des livres pour enfants* (n°214), [En ligne], p. 68, [consulté le 08/12/2017]. Disponible sur :

http://lajoieparleslivres.bnf.fr/simclient/consultation/binaries/stream.asp?INSTANCE=JOIE&EIDMPA=PUBLICATION_5005

³³ Ibid.

³⁴ Roxane Gagnon, Joaquim Dolz, « Corps et voix : quel travail dans la classe de français du premier cycle du secondaire ? », *Le Français aujourd'hui* 2016/4 (N° 195) [En ligne], p. 63-76. DOI 10.3917/lfa.195.0063, [consulté le 08/12/2017]. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2016-4-page-63.htm>

³⁵ Ibid.

fonction de la lecture magistrale choisie, la compréhension et l'interprétation des élèves peuvent s'en retrouver modifiées.

5.7 Le rôle de la musique

Au théâtre, dans les histoires racontées sur CD et au cinéma, les voix et les mouvements sont souvent accompagnés d'une musique et de bruitages qui renforcent les sensations. Ainsi, la musique n'est-elle pas un élément pertinent dans la lecture magistrale ? Ne pourrait-elle pas favoriser certaines impressions voire en susciter ? À ce titre, si l'enseignant veut faire voir, ou plutôt faire ressentir, aux élèves un aspect implicite du texte, il peut tout à fait accompagner sa lecture d'une musique qui laisse transparaître cette émotion. Néanmoins, il s'agit d'être prudent puisque nous sommes des êtres singuliers qui ne ressentons pas la musique de manière similaire. La musique véhicule alors des émotions. *« C'est la raison pour laquelle les théories qui la définissent comme une forme de communication entre êtres humains se réfèrent souvent à des contenus comme les sentiments ou les états d'âme. Le contenu émotionnel d'une musique peut être retrouvé dans toutes les cultures et toutes les formes musicales. »*³⁶. La musique est alors une forme d'expression marquée par son rythme, ses nuances, son timbre. L'un des principaux instruments associés à l'expression des sentiments est le violon. En effet, les cordes frottées laissent transparaître des sensations diverses qui influencent le spectateur (par exemple : de la joie, de la tristesse ou de la compassion) ; nous pouvons même avoir des manifestations de ces effets sur notre propre corps (la chair de poule). Ainsi, selon Claude Debussy, *« la musique commence là où la parole est impuissante à exprimer »*. Cependant, si la musique accompagne la lecture magistrale, ne va-t-elle pas induire une compréhension et une interprétation des élèves ? Plus encore, il est vrai que la musique influence son auditoire, mais les élèves ne s'attacheront-ils pas davantage à la mélodie qu'au texte en lui-même ? Nous notons donc que le choix des musiques est intéressant dans la lecture magistrale, mais qu'il comporte des limites.

À travers cette analyse des supports, des images, du texte, des voix et de la musique, nous avons mis en avant l'importance de ces éléments dans la lecture magistrale. En effet, la manière dont l'enseignant les utilise conduit à influencer les élèves différemment et à susciter des réactions variées. La lecture magistrale est donc complexe à mettre en œuvre puisque le moindre détail peut influencer et/ou orienter la compréhension des élèves. L'enseignant doit donc prendre du recul par rapport à sa propre lecture magistrale pour déceler les effets qu'elle peut avoir sur les élèves. Toutefois, loin de donner qu'une seule signification au texte, la lecture magistrale expressive semble être ouverte à de multiples interprétations étant donné que les élèves peuvent à leur tour réinterpréter cette dernière. Effectivement, même si l'enseignant souhaite transmettre sa propre compréhension et interprétation, ou guider les élèves vers une certaine signification, ils effectueront souvent des va-et-vient entre ce qu'ils entendent ou voient, et ce qu'ils ressentent. Cela aboutit alors à une réactualisation du texte. Il s'agit désormais d'étudier, à travers un exemple précis, les différentes mises en voix que l'on peut mettre en œuvre et d'analyser la réception des élèves pour répondre à la problématique suivante : **la lecture magistrale de l'enseignant, une lecture expressive amenant à la compréhension et l'interprétation, ou une lecture influençant la réception ?**

6 Quelques mises en voix possibles du conte *Le petit chaperon rouge*

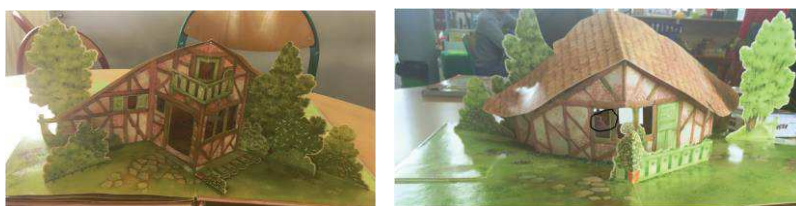
6.1 Une mise en voix selon différents supports

Il s'agit d'abord de comprendre le rôle de la voix lors de la lecture magistrale, puis de présenter différents supports et leurs effets.

³⁶ Futura sciences, *Quelle est l'utilité de la musique ?*, Futura santé [En ligne], 2015 [consulté le 22/03/2017]. Disponible sur : <http://www.futura-sciences.com/sante/dossiers/medecine-aime-t-on-musique-929/page/8/>

La voix et la lecture expressive : Tout au long de ce conte, nous rencontrons de nombreux personnages : la mère, la grand-mère, le Chaperon rouge, le loup et le chasseur. Il s'agira alors de faire comprendre aux élèves, par la seule voix (grave, douce, forte), le changement de personnages. Un contraste apparaît notamment entre le Chaperon rouge (symbole de l'innocence) et le loup (symbole de la mesquinerie) lors de leur rencontre dans la forêt et chez la grand-mère. Par exemple, pour la dernière scène, dans le lit de la grand-mère, il s'agira d'avoir une voix plus douce lorsque le loup prend sa place et une voix grave lors de la dévoration de la fillette. À ce titre, l'expression employée suscitera des réactions et des impressions chez les élèves. Cela pourra faciliter leur compréhension du conte. Mais dans ce cas, n'influencerons-nous pas les élèves puisque le loup nous apparaîtra comme méchant et la fillette comme gentille ? Ne faudrait-il pas alors lire ce conte de manière neutre ?

Les différents supports : Nous pouvons recourir à différents supports pour mettre en voix ce conte. Il en existe beaucoup, c'est pourquoi je m'attacherai seulement à quelques exemples. Pour des élèves de cycle 1 voire de cycle 2, nous pourrions proposer une représentation de la situation. À ce titre, le conte existe **en trois dimensions** comme le mettent en avant les images qui suivent.



Mes contes préférés en relief

La première image présente la demeure de la grand-mère et la forêt. Au début de l'histoire, les élèves pourront penser que cette maison est celle du Chaperon rouge qui part à l'aventure. Puis, petit à petit, cette représentation pourra faire référence à la forêt et à la maison de la grand-mère. La seconde image nous montre l'arrière de la maison. À ce titre, le cercle noir, que j'ai dessiné, orientera le regard des élèves sur le loup qui se trouve dans le lit de la grand-mère. Nous pourrions également ajouter de petites **marionnettes** (pour le cycle 1) représentant les principaux personnages afin de rendre le conte vivant. Les élèves seront donc capables d'interpréter et de réinterpréter la représentation qui illustre le conte dans sa globalité et qui attire notre regard sur l'événement clé de l'histoire : la maison de la grand-mère. Mais encore une fois, ce type de mise en voix n'orientera-t-il pas les élèves vers le moment fatidique ?

Un autre support pourra être proposé : le **conte sous forme d'accordéon**. Ce dispositif peut s'adresser aux cycles 1, 2 et 3 à des degrés différents.



Il était plusieurs fois, Emmanuelle Bastien

La partie haute de chaque page représente le conte *Le petit chaperon rouge* tel que nous le connaissons. La partie inférieure, quant à elle, qui paraît à l'envers ici, est une réécriture. Cela permettra alors de présenter aux élèves seulement des images et de lire le texte à côté. Plus encore, ce qui semble intéressant ici, ce sont les images et leurs constituants : le conte est représenté par des formes géométriques, et parfois implicites pour les élèves. Il s'agira alors d'interpréter les formes, de les rendre mobiles pour s'imaginer l'histoire. Dès lors, ce support et cette disposition permettront de susciter des impressions et des réactions chez les élèves.

Enfin, l'enseignant pourra prendre l'album et le lire aux élèves en leur montrant les images : c'est une **lecture magistrale traditionnelle**. Toutefois, ce qui pourra être intéressant dans ce dispositif est la **taille de l'album**.



Le Chaperon rouge, Roland Giraud

À ce titre, cet album de taille moyenne présente le Chaperon rouge beaucoup plus petite que si elle était représentée sur un grand album. Elle apparaîtra alors davantage innocente et fragile pour les élèves qui pourront être épris de compassion pour elle. Cette idée est renforcée dans la seconde image ci-dessus étant donné que la fillette semble emprisonnée dans les profondeurs de la forêt. Quant au loup, sa couleur et ses yeux annonceront sa méchanceté et sa faim.

Parallèlement, les albums possèdent des **images de taille variée** qui auront une influence sur les spectateurs. Cependant, ce qui pourra être intéressant sera de présenter le **conte sans recourir aux images**. En d'autres termes, il s'agira de lire le texte aux élèves et de les laisser se faire leur propre représentation mentale de l'histoire. Cette mise en voix permettra alors de confronter les différentes impressions de ces derniers. Enfin, il pourra être pertinent de prendre l'album et de le couvrir de papier blanc pour ne pas laisser transparaître les images. Les élèves recourront ainsi à leur imagination quant à la représentation plus ou moins grande des personnages et de l'action en écoutant la voix de l'enseignant.

La musique accompagnant la lecture : Enfin, tout au long de ces mises en voix, l'enseignant pourra mettre une musique de fond qui viendra amplifier les émotions et les réactions des élèves. Cela permettra de les orienter vers le moment fatidique et de les aider quant à la compréhension et l'interprétation du conte. À ce titre, la *Symphonie n°40* mouvement 1 (*Molto Allegro*)³⁷ de Mozart pourra être appropriée puisque nous relevons des nuances (*forte* ou *piano*) et des tempos différents. Le premier extrait (jusqu'à environ 20 sec) permettra aux élèves d'être plongés dans l'histoire : ils auront réellement l'impression de voir la fillette partir dans la forêt grâce aux violons et à la légèreté qu'ils transmettent. Quant à lui, le second extrait (de 20 sec à 26 sec) annoncera un danger du fait des nuances (*forte*) et du tempo rapide. Les élèves pourront à ce moment-là imaginer la rencontre du loup et du Chaperon rouge dans la forêt. Puis, le troisième extrait (de 26 sec à 40 sec) symbolisera la discussion entre les deux personnages étant donné que le tempo est plus lent et la nuance plus douce (*piano*). Le prochain extrait (de 42 sec à 52 sec) représentera l'arrivée du loup chez la grand-mère et la dévoration du fait d'un tempo rapide. Le cinquième extrait (de 52 sec à 1 min 17) illustrera la promenade de la fillette et l'arrivée chez la grand-mère. Le sixième extrait (de 1 min 17 à 1 min 56) montrera la surprise du Chaperon rouge et les diverses questions qu'elle pose au loup grâce à une alternance entre tempo rapide et lent, mélodie forte et douce. La fin de ce dernier annoncera la dévoration de la fillette du fait d'un rythme fort et rapide. Enfin, le dernier extrait (de 1 min 56 à 2 min 07) rappellera l'arrivée du chasseur, son étonnement et la libération des deux personnages du fait des différences de hauteurs, de tempo et de nuances.

6.2 La projection d'images

À travers différentes mises en voix, l'enseignant pourra montrer des illustrations de l'album, donner une image aux élèves sur support papier ou en projeter une. Les images ont un rôle essentiel dans la lecture magistrale puisqu'elles permettront une représentation des actions et des personnages. Par conséquent, elles susciteront des réactions différentes selon la manière dont elles seront utilisées par l'enseignant.

³⁷ Mozart, *Symphony #40 in G Minor, k550, Molto Allegro* [En ligne], [consulté le 06/12/2017]. Disponible sur : <https://www.youtube.com/watch?v=-hJf4Zffkol>

L'image en accord avec le texte : Le conte *Le petit chaperon rouge* contient des images qui sont souvent en accord avec le texte. Ainsi, il est intéressant d'étudier l'impact de celles-ci sur les élèves.



Le Chaperon rouge, Roland Giraud

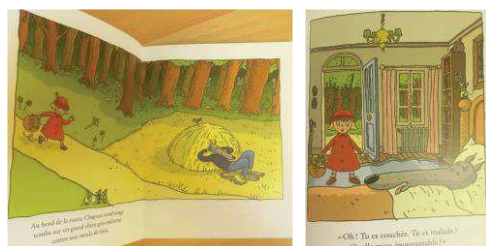
Ces images, qui présentent toutes deux une double page du conte, sont en parfaite concordance avec le texte. Ces dernières mettent en avant la stratégie du loup et l'élément clé du conte. Ainsi, elles illustreront le texte lu et permettront de se représenter l'action des personnages. Ce support sera alors une aide à la compréhension. Aussi, ce qui peut sembler pertinent sera la manière de présenter ces images aux élèves. Elles n'auront pas le même effet selon si elles sont montrées sur l'album qui est de format moyen ou projetées au tableau. Effectivement, la projection des images successives de l'album contribuera à ancrer les élèves dans l'histoire étant donné qu'elle apparaîtra plus grande et que tous les regards seront centrés sur elle. Enfin, selon les images présentées, les élèves ne réagiront pas de la manière similaire.

L'image en désaccord avec le texte : Parfois les images peuvent être en désaccord avec le texte. Il est même intéressant de présenter ce type d'images pour susciter des réactions chez les élèves. En effet, certains ne s'attacheront peut-être qu'à l'image et exprimeront de l'incompréhension. D'autres écouteront le texte et analyseront les différences avec l'image présentée. À ce titre, ils pourront faire preuve d'imagination et transformer l'image pour qu'elle soit en accord avec le texte.



Il était plusieurs fois, Emmanuelle Bastien

Ces trois images ne concordent pas avec les représentations des élèves et avec le texte du conte. En effet, la promenade dans les bois renvoie à une promenade en bateau (1^{ère} image). Quant à la rencontre avec le loup qui est inattendue voire effrayante à certains abords, elle est ici amicale et joyeuse (2^{ème} et 3^{ème} images) puisque nous avons l'impression que les deux personnages s'amusent ensemble sur une balançoire. La dernière image annonce toutefois la mesquinerie du loup. En effet, les différents symboles au-dessus pourront faire référence à l'œil du loup et à ses dents. Nous comprenons alors que ces images susciteront de nombreuses réactions étant donné qu'elles sont **en contradiction avec le texte lu**. Cependant, les élèves pourront les lire comme une métaphore du texte et repérer certains détails qui laisseront apparaître l'histoire lue par l'enseignant. Ces images contradictoires susciteront le doute ce qui permettra aux élèves de prendre de la distance par rapport à la mise en voix expressive de l'enseignant et de se faire leur propre compréhension du conte.



Chapeau rond rouge, Geoffroy de Pennart

De plus, l'enseignant pourra jouer sur les représentations des élèves en montrant des **images qui déconcertent**. Effectivement, le loup est un personnage archétypal que les élèves associent à la méchanceté,

à la mesquinerie et à la peur. Il sera alors intéressant de lire le conte et de présenter une toute autre image du loup ou du Chaperon rouge (fillette mesquine et manipulatrice, par exemple). Ces deux images nous donnent à voir un tout autre loup qui ressemble davantage à un chien. Par ailleurs, il ne nous apparaît pas comme effrayant étant donné qu'il dort et ne perturbe pas les autres animaux sur la première image. Par conséquent, ces deux images, qui déconcertent, pourront susciter de nombreuses réactions chez les élèves qui ne s'attendent pas à percevoir cette image du loup. Cette analyse que nous venons d'effectuer pourra également être faite pour les mêmes images, mais projetées au tableau.

Une seule image comme support de réflexion : Enfin, l'enseignant pourra lire l'histoire en ne montrant aux élèves qu'une image qui représente le conte. Elle pourra soit être projetée au tableau, soit être donnée aux élèves sur support papier. Ainsi, ils pourront faire évoluer l'image pour qu'elle puisse illustrer l'ensemble du conte. Il s'agira alors de comprendre pourquoi cette image est intéressante, pourquoi elle illustre le conte et quels sont les indices qu'elle nous donne à voir. Selon l'image choisie, les impressions des élèves ne seront pas les mêmes. Plusieurs images pourront être montrées : la première de couverture, une peinture représentant le conte, une image clé au sein du livre.



Premières de couverture de trois albums

Ces trois images correspondent aux **premières de couverture**. Les deux premières présentent l'élément clé du conte qui vient perturber l'action : la rencontre avec le loup dans la forêt. Cependant, elles n'auront peut-être pas le même effet sur les élèves. À ce titre, la première image nous présente un loup qui suscite la peur du fait de la couleur noire et des yeux rouges. Plus encore, le Chaperon rouge nous apparaît comme petite par rapport au loup ce qui pourra susciter la compassion des élèves. La seconde image, quant à elle, nous donne à voir un paysage qui fait rêver et une fillette innocente. Au contraire, le loup paraît féroce et dominant. Ainsi, ces deux illustrations nous présentent le moment clé sous des formes différentes. Les élèves pourront alors entrer dans le conte d'une toute autre manière en fonction de l'image montrée. La dernière nous donnera à voir le début du conte et laissera les élèves s'imaginer et se représenter mentalement la suite de ce dernier ce qui est également enrichissant.



Ces images sont **des peintures et gravures** qui représentent des moments clés du conte. Les images 2 et 3 nous donnent à voir la rencontre avec le loup de manière différente. La gravure en noir et blanc nous montre une fillette qui observe un loup. Mais, nous ne voyons pas l'animal de face. Les élèves pourront alors laisser libre court à leur imagination et représenter le loup comme ils le souhaitent. L'image 3, quant à elle, nous présente un loup nettement plus effrayant : la fillette est étonnée et se méfie de l'animal qui sort ses canines. Enfin, la première image nous fera voir une autre scène révélatrice : l'arrivée du Chaperon rouge chez la

³⁸ *Le petit chaperon rouge*, « L'analyse des personnages » [En ligne], [consulté le 26/03/2017]. Disponible sur : <http://perrault.e-monsite.com/pages/i-analyse-du-conte/b-analyse-des-personnages.html>

³⁹ Gustave Doré, *Le petit chaperon rouge*, « la rencontre avec le loup »

grand-mère. Ici, la fillette est présentée de manière réaliste ce qui pourra amener à une identification des élèves. Cette image leur permettra alors de comprendre le début du conte et la fin tragique puisqu'ils retrouveront le panier, le loup et le Chaperon rouge qu'ils auront croisé tout au long du conte. Toutefois, ces images n'influenceront-elles pas les élèves sur leur compréhension et leur interprétation puisqu'ils recevront l'histoire en n'ayant recours qu'à une seule image ?

Enfin, nous pourrions projeter des **images qui déconcerteront les élèves**. À ce titre, il sera pertinent de proposer une image à première vue contradictoire pour laisser ensuite les élèves réfléchir et communiquer leurs réactions. L'image qui suit nous donne à voir la rencontre entre le Chaperon rouge et le loup. Cependant, nous avons l'impression que les deux protagonistes ne se rencontrent pas ce qui pourra interpeller les élèves. Toutefois, plus la lecture du conte avancera, plus les élèves pourront interpréter à leur guise cette image.



Quatre histoires du Petit Chaperon rouge racontées dans le monde

Ainsi, à travers cette analyse, nous avons observé que les images occupent une place très importante dans la lecture magistrale. Elles accompagnent la voix de l'enseignant et peuvent susciter des réactions diverses selon l'image montrée ou projetée : elles peuvent à la fois influencer les élèves et les déconcerter.

6.3 Les marionnettes

Les marionnettes permettent une mise en scène particulière et intéressante. Elles s'adressent davantage à des cycles 1 qui sont attirés par ces personnages représentés sous forme de petits nounours ou poupées. Elles sont pertinentes étant donné qu'elles donnent voix au conte et suscitent l'intérêt des élèves.

Les marionnettes accompagnant l'album : Le conte *Le petit chaperon rouge* se prête parfaitement à la mise en scène. Ainsi, comme nous l'avons suggéré dans la représentation en trois dimensions, nous pourrions **symboliser les personnages par des marionnettes** pour rendre le conte plus vivant et faciliter la compréhension des élèves.



Le petit chaperon rouge, Le petit théâtre

Tout au long de l'album, un encadré vide est présent en haut de chaque page pour signaler la présence des marionnettes. Il pourra alors être intéressant de lire le conte ou de le raconter en donnant à voir les images ainsi que les marionnettes qui seront placées dans l'encadré vide. Les élèves pourront alors avoir accès à l'image globale, image correspondant à la page de l'album, et s'attacher à un personnage en particulier lorsque ce dernier parle (marionnettes). L'image qui suit présente une page du conte avec la mise en scène des marionnettes.



Toutefois, les mises en scène ne sont qu'une interprétation du texte. Ainsi, la mise en voix de l'enseignant induirait une compréhension et une interprétation. Par ailleurs, les marionnettes pourraient renforcer le personnage type du loup méchant et de la fillette innocente. Ne faudrait-il pas lire le texte aux élèves sans support afin de leur laisser l'occasion de se faire leur propre compréhension, et ensuite leur donner les marionnettes pour qu'ils racontent le conte comme ils l'auront compris ? De la sorte, nous pourrions comparer différentes interprétations des élèves.

Les marionnettes comme seule représentation : Par ailleurs, les marionnettes pourront être utilisées seules, c'est-à-dire sans l'album. Cette mise en voix permettra de susciter l'intérêt des élèves puisqu'ils observeront les personnages évoluer et se représenteront parfaitement l'histoire. L'enseignant laissera libre court à leur imagination en ce qui concerne le cadre, le paysage et les lieux. Cela peut être particulièrement pertinent en ce qui concerne l'interprétation des élèves. Pour les intéresser davantage et pour qu'ils comprennent le cadre dans lequel l'action évolue, l'enseignant pourra **faire jouer les marionnettes sur un fond** représentant une forêt.



40



41

La première image pourra à la fois illustrer la maison du Chaperon rouge (départ dans la forêt) et la maison de la grand-mère. La seconde donnera à voir les profondeurs de la forêt et son caractère effrayant. Ainsi, l'enseignant pourra alterner les images d'arrière-plan pour guider les élèves et leur présenter le cadre. Mais, encore une fois, en fonction de l'image choisie, l'enseignant pourrait orienter la compréhension et l'interprétation du conte. Si nous montrons aux élèves l'image d'une forêt obscure, ils comprendront qu'un événement inattendu voire dramatique se produira à cet endroit. C'est pourquoi les images de fond pourront soit être réelles comme ci-dessus, soit imaginaires pour ancrer les élèves dans la fiction comme ci-dessous.



42



43

* Les personnages du loup et du Chaperon rouge ont été effacés.

⁴⁰ Henri de Feraudy, *La Maison de la grand-mère du petit Chaperon rouge* [En ligne], 2011 [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : http://snapageno.free.fr/Events/SEPENES/23oct2011_img_2296_7_8compressor.htm

⁴¹ Le grand duc, *La Forêt, son symbole et l'homme* [En ligne], 2011 [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : <https://fr.ulule.com/le-grand-duc/news/-et-symbole-et-lhomme-1969/>

⁴² Mathier C. Dandurand, *Le petit chaperon rouge* [En ligne], 2011 [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : <http://cheznectarine.centerblog.net/rub-chaperon-rouge--4.html>

⁴³ Céline Lamour-Crochet, *Les Animaux de la forêt* [En ligne], février 2014 [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : <http://materalbum2.free.fr/foret/fichiers.htm>

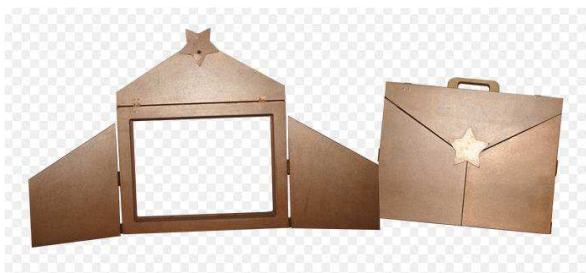
Une représentation filmique : Enfin, l'enseignant pourra projeter aux élèves une **représentation filmique** du conte jouée à l'aide de marionnettes. Cette mise en voix est intéressante puisque les élèves observeront à la fois le paysage proposé et le jeu des marionnettes. Ils auront accès à une interprétation parmi d'autres. Il sera alors intéressant de leur demander comment ils auraient représenté le conte. Cela permettra de confronter plusieurs interprétations et d'en susciter. Par ailleurs, la voix est différente de celle de l'enseignant référent et pourra conduire à d'autres réactions. À cela, s'ajoute la musique d'arrière-plan qui viendra confirmer voire renforcer l'action et les sentiments. À ce titre, un amateur, Philippe Marsan, nous donne à voir sa représentation. La fin est particulière et différente de celle du conte initial. Il s'agira alors d'arrêter la représentation avant l'arrivée de la maman chez la grand-mère.



Philippe Marsan, *Le petit chaperon rouge* [En ligne], mai 2013 [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : <https://www.youtube.com/watch?v=-aplX3IfiPQ>

Par ailleurs, l'enseignant pourra **varier les représentations filmiques** pour donner à voir le conte de différentes manières et recueillir les impressions des élèves. À ce titre, nous pourrions proposer des représentations dans lesquelles les matériaux et les marionnettes ne sont pas les mêmes. Une représentation en carton⁴⁴ pourra susciter des réactions chez les élèves. Ils ne ressentiront pas le conte de manière similaire. Cette mise en voix pourra également aboutir à une représentation du conte par les élèves eux-mêmes à l'aide de marionnettes. Il s'agira alors d'analyser les effets produits et les interprétations possibles du conte. Cette activité a d'ailleurs été effectuée par des élèves de maternelle et a été une véritable réussite⁴⁵.

6.4 Le kamishibai



puisque le narrateur ouvre petit à petit les portes qui recouvrent l'image. Il sera alors intéressant de lire le conte en ne présentant, au départ, qu'une partie de la planche pour que les élèves s'attachent à un seul élément et tentent de deviner l'ensemble de l'action.

⁴⁶Le kamishibai « signifie littéralement : « théâtre de papier ». C'est une technique de contage d'origine japonaise basée sur des images qui défilent dans un butai (théâtre en bois), à trois portes. Un kamishibai est composé d'un ensemble de planches cartonnées numérotées (entre 10 et 18 pour la plupart), racontant une histoire. Chaque planche met en scène un épisode du récit, le recto pour l'illustration, le verso réservé au texte dit par le narrateur. »⁴⁷. Les spectateurs découvrent au fur et à mesure la planche qui leur est présentée



48

⁴⁴ Atelier maisonais, *Conte pour enfants : Le petit chaperon rouge* [En ligne], juillet 2014 [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : <https://www.youtube.com/watch?v=xPHzvntU2SQ>

⁴⁵ David Margouilla, *Maternelle de David Argenteuil, Le petit chaperon rouge* [En ligne], juin 2013 [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : <https://www.youtube.com/watch?v=qGROpfR1bqk>

⁴⁶ Sandrine Libner, *L'Art du kamishibai* [En ligne], 2015 [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : <https://mastereditionstrasbourg.wordpress.com/2015/12/04/lart-du-kamishibai/>

⁴⁷ Kamishibai éditions, *Qu'est-ce qu'un kamishibai ?* [En ligne], [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : <http://www.kamishibais.com/kamishibai.php>

⁴⁸ Kamishibai éditions, *Le petit chaperon rouge* [En ligne], [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : http://www.kamishibais.com/pdf.php?pdf_recup=lib/uploads/doc/kamishibai-11-12-Chaperon rouge 72.pdf

Cette mise en voix particulière est intéressante puisqu'elle se présente sous forme de petit théâtre. En effet, le support du kamishibai peut être une métaphore de la scène et des rideaux. Une question se pose : cette mise en voix correspond-elle à une lecture ou une représentation ? En effet, les élèves n'auront sous les yeux que les images en grand format ce qui permettra de les ancrer davantage dans la fiction. Ils devront également être très attentifs pour mettre des images sur les mots dits par l'enseignant et comprendre ce que l'image représente. Toutefois, les élèves sont souvent attirés par ce type de mise en voix puisqu'ils n'y sont pas accoutumés et qu'ils découvrent petit à petit les images, les éléments de l'histoire. Ils n'auront accès qu'à des images fixes et successives ce qui permettra de laisser libre court à leur imagination. Ils se feront donc leur propre compréhension et interprétation du conte.

6.5 Le théâtre

Parallèlement aux marionnettes et au kamishibai, le conte *Le petit chaperon rouge* pourra être représenté au **théâtre**. Cette mise en voix sera intéressante à étudier étant donné que des acteurs réels joueront le rôle des personnages. Les élèves pourront alors se représenter l'histoire à travers le jeu des acteurs. Cette mise en scène suscitera de nombreuses réactions puisque les acteurs proposent *une* interprétation parmi d'autres. De plus, le jeu de la voix et de la lumière, la musique et le décor ancreront les élèves dans la fiction qui leur paraîtra réelle : les personnages sont des acteurs qui jouent devant eux. Dès lors, il sera intéressant d'aller voir au théâtre une mise en scène de ce conte. Le cas échéant, **une représentation filmique de la pièce de théâtre** pourra être montrée aux élèves. En outre, l'enseignant pourra leur faire écouter **les voix de la mise en scène sans leur montrer la représentation**. Ils auront alors accès aux intonations, aux bruitages et à la musique ce qui aboutira à des effets différents, et sans doute surprenants. Effectivement, les élèves pourront interpréter un bruit tout autrement. Il s'agira ensuite de montrer la mise en scène avec les images vidéo pour comparer les impressions et les interprétations premières. À ce moment-là, les élèves comprendront qu'ils existent plusieurs interprétations possibles lorsqu'elles se justifient et qu'ils n'ont eu accès qu'à une interprétation parmi d'autres.

Par ailleurs, **le théâtre d'ombres** pourra être étudié avec les élèves. Ce ne sont pas des acteurs mais des marionnettes qui jouent de l'ombre. À ce titre, l'enseignant pourra montrer aux élèves une représentation filmique⁴⁹ et recueillir leurs impressions quant aux personnages et à leur jeu. Cette vidéo de théâtre d'ombres est intéressante puisque ce sont des adolescents qui jouent et qui nous communiquent les paroles des personnages. Les élèves auront donc accès à différentes voix et à l'histoire dans sa globalité.

6.6 Le film

Le conte *Le petit chaperon rouge* pourra également être présenté sous forme de **dessin animé** ou de vidéo aux élèves. À ce titre, ils auront accès aux images mouvantes, aux différentes voix et à la musique. Tous ces éléments conditionneront la réception du conte et conduiront à des effets divers. De plus, la voix des personnages n'est pas la même que celle de l'enseignant référent ce qui pourra susciter des réactions chez les élèves. Dès lors, nous pourrions projeter le conte sous forme de dessin animé à des cycles 1 qui sont souvent attirés par la mouvance des images et ce type de personnages.



⁴⁹ Centre socioculturel La Lutèce CSC, *Théâtre d'ombres chinoises « Le petit chaperon rouge »* [En ligne], 2015 [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : <https://www.youtube.com/watch?v=Ob8kSlzJrLs>

⁵⁰ Monde des Titounis, *Le petit chaperon rouge* [En ligne], 2014 [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : <http://www.mondedestitounis.fr/conte-enfant.php?id=6>

Nous pourrions également faire entendre le dessin animé aux élèves sans leur montrer les images vidéo pour laisser libre court à leur imagination. Ils se représenteront ainsi le cadre de l'action comme ils le souhaitent. Pour les aider, l'enseignant pourra projeter une image au tableau (image extraite de la vidéo) en faisant écouter le dessin animé. Les élèves seront alors guidés quant à la représentation des personnages et l'action à venir. Ainsi, le dessin animé induira une compréhension et une interprétation du fait des images, de la musique et de la voix des personnages. Il s'agira alors de reformuler l'histoire et de la réactualiser à partir de leur compréhension.

6.7 Le livre audio

Parallèlement à la représentation filmique, **le livre audio** pourra être une mise en voix appropriée. En effet, le conte *Le petit chaperon rouge* est souvent interprété par plusieurs narrateurs ce qui permet de mettre en avant les différents personnages de l'histoire. Plus encore, une musique vient accompagnée la lecture ce qui renforcera les sensations de l'auditoire. Les élèves pourront, à ce titre, laisser libre court à leur imagination pour se représenter mentalement le cadre et l'apparence des personnages. Plusieurs livres audios sont tout à fait propices à cette mise en voix : *Le petit chaperon rouge* raconté par Marlène Jobert, éditions Atlas jeunesse et *Le Chaperon rouge* raconté par Roland Giraud, éditions Thierry Magnier.



Par ailleurs, **certaines mises en voix ne sont pas accompagnées de musique ou de bruitage**⁵¹. Les élèves s'attacheront alors davantage aux paroles et à l'histoire. Ils pourront également se représenter mentalement les différentes scènes. Dès lors, ces deux types de livre audio ne produiront pas les mêmes effets auprès de l'auditoire. Souvent, un album accompagne ces livres audios ce qui permettra de projeter certaines de ces images afin de favoriser les réactions et les représentations des élèves. Enfin, **l'enseignant**, lui-même, pourra lire le conte et s'enregistrer, puis faire écouter son livre audio. Il pourra ainsi ajouter en arrière-plan une musique s'il le souhaite et lire le conte à sa guise pour susciter les réactions des élèves.

Ainsi, de nombreuses mises en voix peuvent être effectuées. L'exemple du conte *Le petit chaperon rouge* a pu mettre en avant les diverses lectures magistrales possibles et les effets différents qu'elles peuvent produire chez les élèves. Certaines mises en voix peuvent tout à fait se combiner, comme nous l'avons observé tout au long de cette analyse. Il s'agit alors de choisir une mise en voix en fonction de l'objectif retenu et d'analyser les réactions des élèves qui peuvent être différentes des hypothèses que nous venons d'émettre. En tant qu'enseignant, il s'agit de prendre conscience de l'influence que notre lecture expressive peut avoir sur les élèves. Une réflexion doit alors s'opérer quant à la mise en voix du texte et l'objectif visé. Plus encore, l'enseignant doit faire prendre conscience aux élèves qu'ils existent plusieurs interprétations d'un même conte et que la lecture magistrale en est une parmi d'autres. Il est vrai que les mises en voix peuvent influencer les élèves quant à la compréhension et l'interprétation, mais ils peuvent à leur tour recevoir le texte différemment en fonction de leur personnalité, de leur sensibilité, de leur culture et de leurs références ce qui aboutit à une réactualisation du texte.

⁵¹ Alain Couchot, *Livre audio : Le petit chaperon rouge*, Charles Perrault [En ligne], 2013 [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : <http://www.audiolivres.info/le-petit-chaperon-rouge-de-charles-perrault>

Seconde partie : mise en œuvre d'une séquence sur *Le petit chaperon rouge*

1. Le choix de l'expérience pédagogique : l'exemple du *petit chaperon rouge*

1.1 Les contes de fées et leurs spécificités

Les contes de fées trouvent leurs origines dans les mythes et légendes. Ils se transmettent de bouche à oreille grâce aux conteurs qui mettent en voix ces derniers lors de veillées populaires. L'oralisation de ces contes a permis des interprétations différentes que nous retrouvons encore aujourd'hui.



« Depuis qu'il rêve, l'homme a le goût des histoires. Il raconte pour se divertir de l'ennui, conte ses peurs et ses désirs. Ainsi sont nés des mythes peuplés de divinités, bientôt monstres ou fées. »⁵²

Le genre littéraire du conte naît avec Charles Perrault qui publie les *Histoires ou Contes du temps passé* en 1697. En Allemagne, les frères Grimm rassemblent plus de deux cents contes populaires entre 1807 et 1819. Les fées, qui sont souvent absentes dans les récits, ne suffisent pas à définir ces contes. « Cette expression désigne en fait un genre littéraire français correspondant à ce que les folkloristes appellent le conte merveilleux. Il se définit généralement par sa structure narrative, mise en lumière par les travaux de Vladimir Propp : un héros ou une héroïne, subissant un malheur ou un méfait, doit traverser un certain nombre d'épreuves et de péripéties, qui souvent mettent radicalement en cause son statut ou son existence, pour arriver à une nouvelle situation stable, très souvent le mariage ou l'établissement d'une nouvelle vie. »⁵³. Plus encore, les contes de fées se définissent par « le pacte féérique »⁵⁴ qui s'opère entre le conteur et l'auditoire puisque ces derniers acceptent de croire à cet univers merveilleux. Ainsi, la fée personnifie le merveilleux. Du latin *fata*, « le terme désignait les Parques, divinités des Enfers qui filaient le sort des hommes. La fée et son pendant maléfique, la sorcière, gouvernent, infléchissent et corrigent les destinées humaines. Plus rares, les figures masculines sont aussi plus différenciées. Ce sont des nains, des magiciens et surtout des ogres. »⁵⁵. Nous retrouvons également beaucoup d'objets magiques : la pomme dans *Blanche-Neige*, le miroir dans *La Belle et la Bête*, les bottes dans *Le petit poucet* ...

1.2 Le conte *Le petit chaperon rouge*

Le petit chaperon rouge est un conte connu des élèves. Il met en scène une petite fille qui doit apporter une galette et un petit pot de beurre à sa grand-mère souffrante. Cependant, sur son chemin, elle

⁵² Expositions BNF, *Les Contes de fées* [En ligne], [consulté le 08/12/2017]. Disponible sur : <http://expositions.bnf.fr/contes/enimages/salle1/index.htm>

⁵³ Expositions BNF, *Les Contes de fées* [En ligne], [consulté le 08/12/2017], Disponible sur : <http://expositions.bnf.fr/contes/arret/ecrit/index.htm>

⁵⁴ Expositions BNF, *Les Contes de fées* [En ligne], [consulté le 08/12/2017]. Disponible sur : <http://expositions.bnf.fr/contes/enimages/salle1/index.htm>

⁵⁵ Expositions BNF, *Les Contes de fées* [En ligne], [consulté le 08/12/2017], Disponible sur : <http://expositions.bnf.fr/contes/enimages/salle2/index.htm>

rencontre un loup qui vient bousculer son aventure. Deux versions de ce conte ont été proposées par Charles Perrault et les frères, Jacob et Wilhem, Grimm. La seconde est plus optimiste que la première. Charles Perrault publie le conte *Le petit chaperon rouge* dans son œuvre *Histoires ou contes du temps passé, avec des moralités* (1697). Il insiste davantage sur la victoire du loup et la visée moralisatrice. Quant aux frères Grimm, ils publient *L'Histoire de Rotkäppchen (La Capuche rouge)* dans leur œuvre *Kinder und Hausmärchen (Contes des Enfants et du Foyer, 1812)*. Cette version est plus optimiste puisque la fillette et la grand-mère sont sauvées. L'histoire subit ensuite de nombreuses modifications par les frères Grimm dans les années qui suivirent pour devenir la version que nous connaissons aujourd'hui (édition de 1857). « Il [semble] qu'à l'origine, il existait en Chine un vieux conte populaire nommé La vieille femme tigre. Il raconte l'histoire de deux fillettes amenant de la nourriture à leur grand-mère dévorée par un tigre prenant sa place pour manger les enfants à leur tour. »⁵⁶. Plus tard, et encore aujourd'hui, le conte subit de nombreuses réécritures qui se jouent de l'histoire initiale et de la place du loup ou du Chaperon rouge. À ce titre, depuis le XIX^e siècle, de nombreuses adaptations voient le jour (musique, théâtre, cinéma).



« L'illustration apporte également ses propres interprétations des contes. Réduite à une simple vignette métonymique avec Charles Perrault, elle s'affranchit peu à peu de la lettre pour offrir une autre lecture, parfois bien différente du texte. À la suite de Gustave Doré, des artistes livrent leur propre vision, dramatique, humoristique ou fantastique, qui transcende le récit. »⁵⁷.

Les élèves apprécient très souvent ce conte puisqu'il met en scène une fillette qui leur ressemble. Elle a une tâche à effectuer et ils peuvent s'imaginer faire ce chemin avec elle. Le loup qui vient perturber l'action principale est un animal archétypal bien connu des élèves. Ils se doutent que de nombreuses péripéties vont se dérouler perturbant le chemin du Chaperon rouge. Ainsi, ce conte qui suscite plaisir et identification peut être sujet à de nombreuses mises en voix dans lesquelles le support, le texte, les images, la voix et la musique permettent de diversifier les impressions des élèves et d'en susciter. À ce titre, ces derniers connaissent souvent la version des frères Grimm. Il serait alors intéressant de présenter le texte de Charles Perrault pour étudier leurs réactions et leurs hypothèses. Dès lors, il s'agit de se demander et d'étudier quelles sont les différentes mises en voix possibles de ce conte et comment elles influencent les élèves.

1.3 Pourquoi *Le petit chaperon* pour une classe de grande section de maternelle ?

J'ai choisi de réaliser une séquence d'apprentissage sur *Le petit chaperon rouge* avec ma classe de grande section puisqu'ils connaissent souvent ce conte : ils savent qui sont les personnages de l'histoire et ils en connaissent le déroulement global (notamment la fin). L'histoire et sa compréhension générale ont été étudiées dans les années précédentes de l'école maternelle. Il s'agira alors ici de diversifier les lectures magistrales et d'effectuer une étude plus complète avec eux pour déceler le sens profond du texte et étudier les impressions que ce dernier produit en eux. Cela permettra aux élèves de « s'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis » et de « reformuler pour mieux se faire comprendre » (oser entrer en communication, comprendre et apprendre). Par conséquent, les différentes lectures magistrales permettront d'affiner la compréhension des élèves et d'aboutir à l'interprétation. Il s'agira plus précisément

⁵⁶ CRDP Reims, *Le petit chaperon rouge* [En ligne], [consulté le 24/03/2017]. Disponible sur : http://www.cndp.fr/crdp-reims/fileadmin/documents/cddp10/Chaperon_rouge/chaperon_rouge_dossier.pdf

⁵⁷ Expositions BNF, *Les Contes de fées* [En ligne], [consulté le 08/12/2017], Disponible sur : <http://expositions.bnf.fr/contes/arret/ecrit/index.htm>

d'amener les élèves à reformuler l'histoire chronologiquement après un travail approfondi sur les différents épisodes clés et la structure du conte, et ce conformément aux programmes qui soutiennent que les élèves doivent « *comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu* » (écouter de l'écrit et le comprendre). Cette séquence les amènera alors à comprendre l'histoire pour qu'ils puissent à leur tour la conter et/ou raconter à leurs camarades, à leurs parents et à leurs amis. Cette transmission orale sera une véritable preuve d'interprétation des élèves.

2. Quelles lectures magistrales du *petit chaperon rouge* réaliser ?

2.1 Méthode de description et d'analyse de l'expérience

Pour présenter cette expérience pédagogique, j'ai choisi d'insérer mon tableau de séquence sur *Le petit chaperon rouge* en mettant en avant la lecture qui a été mise en œuvre dans chacune des séances. Par la suite, je développerai et analyserai chacune de ces lectures magistrales en émettant des hypothèses sur les réactions des élèves face à ces dernières. Il s'agira ensuite de présenter les résultats de cette expérience : les élèves ont-ils compris les sens du conte et l'ont-ils interprété en formulant des impressions de lecture voire des hypothèses ? Les lectures magistrales ont-elles joué un rôle dans cette réception ? Si oui, comment ? Pour cela, j'ai interrogé une partie des élèves de ma classe en leur demandant de me raconter l'histoire du conte, d'en préciser les sens à l'aide d'impressions/d'hypothèses et de s'exprimer sur la lecture magistrale mise en œuvre.

2.2 Le déroulement de l'expérience

J'ai réalisé un projet sur le conte *Le petit chaperon rouge* avec ma classe de grande section durant les périodes 1 et 2 de l'année scolaire (de septembre à décembre 2017). J'ai tout d'abord préparé une première séquence pour affiner la compréhension des élèves et leur interprétation. Tout au long de cette dernière, j'ai mis en œuvre différentes lectures magistrales. Pour susciter l'intérêt et l'attention de mes élèves, j'ai choisi, pour chaque lecture magistrale, de présenter un album différent racontant la même histoire. Une seconde séquence (Annexe 1 : fiche séquence 2) a été mise en œuvre pour la construction du livre *Le petit chaperon rouge* afin de travailler sur la reformulation du conte à l'oral (conter, raconter). Enfin, j'ai mis en place une dernière séquence (Annexe 2 : fiche séquence 3) sur une réécriture du conte (*Chapeau rond rouge*) afin d'avoir un regard distancié vis-à-vis des personnages de la fillette et du loup. La séquence que j'ai choisie de vous présenter ici est la première qui insiste sur la compréhension et l'interprétation du conte.

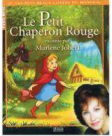
*Séquence 1 : Reformuler chronologiquement le conte *Le petit chaperon rouge* avec puis sans support, tout en affinant sa compréhension à travers différentes lectures magistrales*

BO 2015 – attendus de fin de cycle : Comprendre et apprendre

S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis, reformuler pour mieux se faire comprendre, pratiquer divers usages du langage oral

Écouter de l'écrit et le comprendre

Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu, manifester une curiosité par rapport à l'écrit

<i>Séances</i>	<i>Titre de la séance</i>	<i>Types de lecture magistrale et d'activités</i>	<i>Objectif de la séance</i>
Séance 1 Annexe 3 : fiche de préparation de la séance 1 	Découverte du conte <i>Le petit chaperon rouge</i>	Je lis aux élèves pour la première fois le conte sans leur montrer les illustrations de l'album . Ils n'ont comme support que deux gravures de Gustave Doré auxquelles ils peuvent se référer pendant la lecture et la reformulation. Une lecture magistrale expressive est mise en œuvre.	Comprendre le conte et le reformuler
Séance 2 Annexe 4 : fiche de préparation de la séance 2	Reformuler le conte <i>Le petit chaperon rouge</i>	Les élèves disposent d'images et d'un itinéraire . Il s'agit de replacer ces images dans le bon ordre sur le chemin pour pouvoir ensuite raconter l'histoire chronologiquement .	Raconter le conte chronologiquement à partir d'images
Séance 3 Annexe 5 : activité de la séance 3	Reformuler le conte individuellement	Les élèves réalisent la même activité que la séance précédente de manière individuelle et autonome.	Raconter le conte chronologiquement à partir d'images
Séance 4 Annexe 6 : fiche de préparation de la séance 4	Comparer deux versions du <i>petit chaperon rouge</i>	J'utilise un autre album pour lire le conte aux élèves. L'histoire est la même (excepté la fin), toutefois le texte est différent. Cette fois-ci, je leur montre les illustrations de l'album tout en ayant une lecture neutre .	Comparer deux versions du conte afin d'affiner sa compréhension

			
Séance 5 Annexe 7 : fiche de préparation de la séance 5 	Comprendre le conte de manière précise	Je fais écouter aux élèves le conte sur CD et je leur montre les illustrations de l'album. Nous analysons ensuite certaines pages pour affiner la compréhension et l'interprétation. Pour cette séance, je me suis appuyée sur un autre album qui raconte la même histoire que le premier (le texte est toutefois différent).	Comprendre le conte de manière précise en analysant les images de l'album
Séance 6 Annexe 8 : fiche de préparation de la séance 6	L'imagier du conte <i>Le petit chaperon rouge</i>	Nous mettons en avant les personnages, les lieux et l'intrigue principale en plaçant dans l'ordre chronologique des cartes. Cela fait à la fois appel à la compréhension des élèves et à leur interprétation du conte. Ce travail nous permet de construire l'imagier du conte.	Reformuler le conte en mettant en avant les personnages de l'histoire, les lieux et l'intrigue pour constituer l'imagier
Séance 7 Annexe 9 : fiche de préparation de la séance 7 	Les émotions suscitées par le conte	Je raconte à l'oral l'histoire du <i>petit chaperon rouge</i> en projetant les images d'un autre album. Les élèves doivent alors me raconter l'histoire entendue en manifestant leur compréhension et interprétation, puis s'exprimer sur leurs émotions.	Débattre sur les émotions suscitées par le conte et par les lectures de ce dernier

2.3 La présentation des lectures magistrales effectuées lors de la séquence 1

Dans la première partie de mon mémoire, j'ai exposé différentes lectures magistrales qu'il était possible de réaliser pour le conte *Le petit chaperon rouge*. J'ai repris ici certaines de ces lectures. En revanche, j'ai parfois changé d'album ou de modalité d'apprentissage étant donné que je n'avais pas forcément à ma disposition le matériel adapté. Plus encore, je n'ai pas pu mettre en œuvre toutes les lectures magistrales présentées plus haut puisque d'une part, je ne disposais pas du temps nécessaire et d'autre part, je devais en parallèle construire des séquences qui se prêtaient plus ou moins aux lectures magistrales en question.

La lecture magistrale de la séance 1 : une lecture expressive du conte



Lors de cette **première séance**, je choisirai l'album *Le petit chaperon rouge* de Marlène Jobert sans montrer les illustrations et la couverture aux élèves. Mon choix s'est porté sur cet album puisqu'il est de grand format ce qui pourra susciter des réactions. À ce titre, les élèves ne verront que la taille de l'album. Ils pourront ainsi recourir à leur imagination quant à la représentation plus ou moins grande des personnages et de l'action en écoutant ma voix. Plus encore, lorsque j'amènerai les élèves à confronter leurs hypothèses avec les illustrations de l'album, ils pourront reconnaître facilement les personnages en question du fait de leur contraste et s'imaginer le cadre à l'aide des paysages. Pour suivre l'histoire, ils auront à leur disposition uniquement ces deux gravures de Gustave Doré que nous décrirons avant la lecture : nous mettrons en avant les personnages et nous émettrons des hypothèses sur l'histoire de ces dernières. Peut-être que certains élèves reconnaîtront le conte en question étant donné que les deux personnages principaux de l'histoire se trouvent sur celles-ci et qu'elles représentent l'épisode clé du conte. Il me semble intéressant de présenter ces gravures aux élèves puisqu'elles nous montrent des personnages différents dans un même lieu. Il s'agira alors de comprendre comment nous sommes passés d'une gravure à l'autre et d'amener les élèves à cet épisode clé du conte.

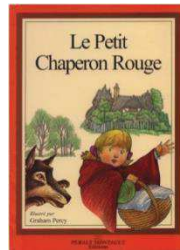
Lors de ma lecture expressive, les élèves pourront alors repérer les indices dès le début de l'histoire qui les amèneront à ce moment fatidique. En effet, il s'agira de prendre une petite voix pour le Chaperon rouge, symbole de l'enfance et de l'innocence, et une voix grave voire effrayante pour le loup, symbole de la méchanceté et de la mesquinerie. Nous pouvons supposer que les élèves comprendront le changement de personnages et le caractère de ces derniers dès la première parole du loup. Les élèves pourront alors s'attendre à une suite d'événements inattendus qui vient perturber le chemin de la fillette. Le contraste des deux personnages marqué par ma voix expressive n'orientera-t-il pas les élèves vers des personnages stéréotypés et l'épisode clé des gravures ? Les élèves pourront donc suivre l'histoire à partir des gravures et en écoutant la voix de l'enseignant afin de comprendre et d'interpréter l'épisode clé du conte.

Cette lecture magistrale permettra aux élèves de développer leur langage ainsi que d'échanger et réfléchir avec les autres. Ces deux compétences sont d'ailleurs inscrites dans les programmes de maternelle comme suit : « *s'exprimer syntaxiquement dans un langage correct et précis* », « *reformuler pour mieux se faire comprendre* », « *pratiquer divers usages du langage oral : évoquer, raconter, décrire, expliquer, questionner, proposer des solutions, discuter en défendant un point de vue/en posant des questions, s'intéresser à l'avis des autres* »⁵⁸. Plus encore, le fait de leur présenter les gravures avant la lecture du conte, amènera peut-être les élèves à suivre l'histoire en se référant à ces dernières. Cela me permettra par là même

⁵⁸ Ministère de l'éducation nationale, *Programme d'enseignement de l'école maternelle* [En ligne], 2015 [consulté le 01/12/2017]. Disponible sur : www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=86940

d'étudier si ces gravures et cette lecture expressive auront eu un impact sur la réception de mes élèves : ont-ils perçu les détails de l'histoire amenant à cet épisode clé ? Ont-ils observé les gravures lors de la lecture ? Ont-ils gardé en mémoire seulement l'épisode clé du conte ? Même si les élèves connaissent l'histoire générale, il s'agira ici de faire appel à leur mémoire pour se souvenir du conte en question et d'affiner leur compréhension en étudiant l'épisode clé.

La lecture magistrale de la séance 4 : une lecture neutre



Le petit chaperon rouge, Peralt Montagut Editions

Pour ma **séance 4**, je réaliserai une lecture neutre tout en montrant les illustrations de l'album aux élèves. En d'autres termes, je ne marquerai ni le changement de personnages par ma voix, ni les sentiments suscités par ces derniers. Cela dans le but d'analyser si la lecture expressive influence la réception des élèves. De plus, cette lecture magistrale me semble intéressante à étudier du point de vue des illustrations qui sont diverses et qui pourront avoir une influence sur les élèves. En effet, étant en concordance avec le texte, elles pourront faciliter la compréhension et l'interprétation de ces derniers qui seraient peut-être plus à même de relever le changement de personnages et des détails du fait de la redondance. À ce titre, la troisième illustration ci-dessous rend parfaitement visible la simultanéité des actions : pendant que la fillette cueille des fleurs, le loup est déjà arrivé à la porte de la grand-mère.



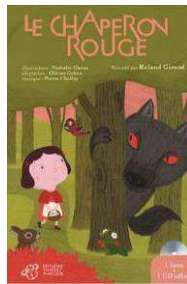
Illustrations extraites de l'album *Le petit chaperon rouge*, éditions Peralt Montagut

Par conséquent, du fait de la lecture neutre, les élèves s'attacheront sans doute davantage aux illustrations qui sont leurs seuls supports d'aide à la compréhension et interprétation du conte. Toutefois, n'orienteraient-elles pas la réception des élèves ? Ne nuiront-elles pas à la représentation mentale de ces derniers étant donné qu'ils se représenteront l'histoire du point de vue des illustrations de l'album ? Dès lors, l'illustration favorise-t-elle ou influence-t-elle davantage la réception des élèves ? Plus encore, les différents types d'images – images avec et sans bord – ont-elles un impact sur ces derniers ? En effet, les illustrations pourront d'une part ancrer les élèves davantage dans la fiction s'ils se sentent proches des personnages, ou au contraire, leur faire prendre conscience que ce n'est qu'une fiction et qu'ils doivent s'en faire leur propre compréhension.

Ainsi, cette séance permet aux élèves d'affiner leur compréhension et de prendre du recul par rapport au conte qu'ils connaissent pour déceler des détails, des différences voire des ressemblances entre les diverses lectures magistrales. Il s'agit de les faire réfléchir sur leur propre compréhension et interprétation du conte qui peut s'avérer différente d'une lecture à une autre, d'où la mise en avant de plusieurs sens d'un même texte. Conformément aux programmes, les élèves doivent être capables « d'expliquer, de questionner

et de discuter en défendant un point de vue »⁵⁹. Plus encore, ils doivent argumenter et justifier leur compréhension aux autres « en se faisant comprendre »⁶⁰. L'argumentation est alors beaucoup travaillée dans cette séance.

La lecture magistrale de la séance 5 : l'écoute audio du conte



Le Chaperon rouge raconté par Roland Giraud

Lors de ma **séance 5**, je ferai écouter le CD audio du conte aux élèves en leur montrant les illustrations correspondantes de l'album de Roland Giraud. Il s'agira de confronter les élèves à d'autres voix et lectures expressives que la mienne. À ce titre, la voix du loup est assez effrayante sur cet audio étant donné qu'elle est grave et qu'elle est renforcée par la musique. L'histoire racontée est donc accompagnée d'une musique qui pourra amener les élèves à comprendre et interpréter le conte différemment. Ils ressentiront sans doute de l'inquiétude et de la peur face à cette musique qui vient renforcer les moments fatidiques et la méchanceté du loup. Ils pourront ainsi formuler de nouvelles hypothèses et sensations (par exemple, la peur face au loup) qui viendront compléter, renforcer ou transformer leur compréhension et interprétation de départ (séances 1 et 4). Par ailleurs, les illustrations de cet album me paraissent très intéressantes à étudier avec les élèves puisqu'ils les observeront certainement avec précision afin de transposer la parole du narrateur. Elles mettent d'ailleurs en avant le contraste entre les deux personnages principaux du conte : le loup et le petit chaperon rouge. Voici deux pages qui seront analysées avec les élèves après la lecture magistrale :



L'une présente l'itinéraire de la fillette et du loup ce qui permettra aux élèves de se rendre compte de la distance qu'il reste à parcourir. Plus encore, ils prendront conscience que le loup est plus proche de la demeure de la grand-mère. L'autre illustre le moment où la fillette arrive chez cette dernière. Elle nous donne à voir deux univers. À gauche, le Chaperon rouge se trouve devant la maison et s'apprête à toquer à la porte. À droite, le loup, ayant pris la place de la grand-mère, est à l'intérieur de la maison dans le lit. Par conséquent, cette double page est très intéressante puisque l'illustrateur nous donne à voir les deux points de vue en parallèle ce qui aboutit à une représentation de la scène dans sa globalité. Les élèves parviendront à imaginer l'action des deux côtés de la porte, symbolisée par la pliure du livre. Je suppose alors que cette page provoquera des impressions et réactions plus fortes chez les élèves que d'autres. Ils pourront observer les deux points de vue de cette scène et avoir une compréhension plus aboutie de cet épisode. Cependant, ne serait-il pas également pertinent de présenter seulement un point de vue et de laisser libre court à l'imagination pour l'autre ? Nous pourrions ainsi recueillir les différentes hypothèses des élèves et les

⁵⁹ Ministère de l'éducation nationale, *Programme d'enseignement de l'école maternelle* [En ligne], 2015 [consulté le 01/12/2017]. Disponible sur : www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=86940

⁶⁰ Ibid.

interpréter. Par conséquent, ces deux illustrations qui déconcerteront sans doute susciteront de nombreuses réactions chez les élèves qui ne s'attendent pas à percevoir cette image du loup.

En d'autres termes, cette séance me permettra d'analyser l'influence des différentes illustrations sur les élèves : il s'agira d'observer non seulement leurs réactions face à ces dernières et de les confronter aux réactions suscitées par les illustrations des autres albums. Effectivement, la représentation des personnages n'étant pas la même, elles pourront renforcer l'innocence du Chaperon rouge et/ou rendre le loup plus ou moins effrayant ce qui amènera à la compassion des élèves et à divers ressentis. Par ailleurs, la taille du livre et des illustrations est différente d'un album à l'autre ce qui pourra susciter plusieurs réactions et impressions de lecture. Il s'agira alors d'analyser le poids de l'illustration et de sa taille dans la compréhension du conte et dans la représentation de l'histoire des élèves.



Grand format (séance 1)



Format moyen (séances 4 et 5)

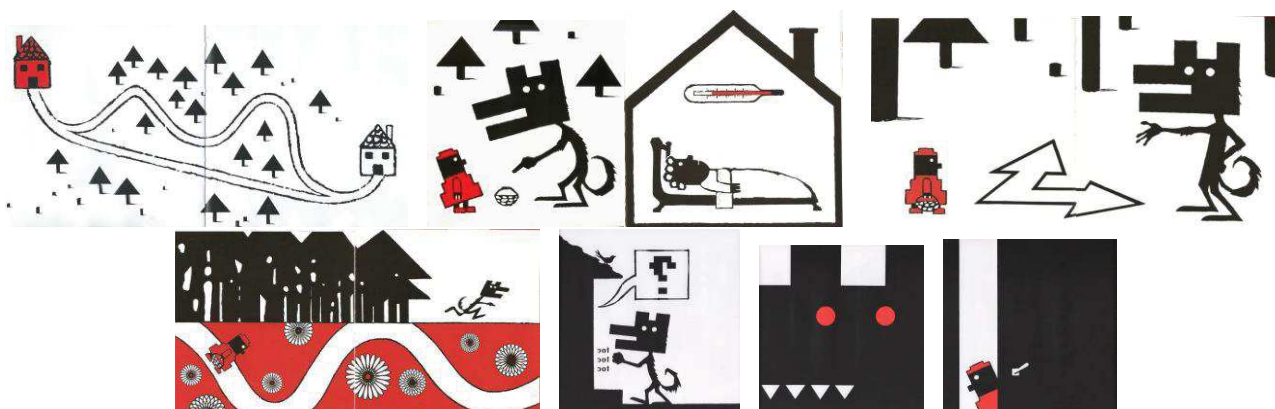


Petit format (séance 7)

Conformément aux programmes, les élèves devront toujours « *s'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis* » « *en se faisant comprendre* »⁶¹ pour communiquer à la fois aux autres élèves et à l'enseignant leur pensée et leurs ressentis. Plus encore, cette séance s'attachera à développer le vocabulaire de ces derniers quant aux émotions ressenties non seulement face aux illustrations, mais aussi à la voix du narrateur et à la musique. Il s'agira alors ici de « *décrire [les illustrations avec précision pour affiner sa compréhension], d'expliquer [ce qu'elles représentent ou ce qu'elles suscitent en nous], de discuter en défendant son point de vue et de s'intéresser à l'avis des autres* »⁶².

La lecture magistrale de la séance 7 : le récit du conte oralement

Lors de ma **séance 7**, je travaillerai sur l'album *Le petit chaperon rouge* de Rascal avec ma classe. Cet album comporte uniquement des images que je projeterai aux élèves. Ils seront dans des conditions propices à l'écoute (comme dans une salle de cinéma) puisqu'ils seront dans le noir et disposeront en face d'eux d'un écran avec uniquement les images correspondant au conte.



Pages extraites de l'album de Rascal

Ces images me semblent particulièrement intéressantes étant donné qu'elles ne donnent pas à voir l'action immédiatement ; les élèves devront alors faire un va-et-vient entre les images et l'histoire racontée pour la

⁶¹ Ministère de l'éducation nationale, *Programme d'enseignement de l'école maternelle* [En ligne], 2015 [consulté le 01/12/2017]. Disponible sur : www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=86940

⁶² Ibid.

comprendre. Plus encore, ils pourront les interpréter aux vues de l'histoire entendue. En effet, comme lors des veillées populaires, je raconterai l'histoire oralement : les élèves n'entendront alors que ma voix et observeront simultanément les images projetées ce qui leur permettra d'être davantage ancrés dans l'histoire pour la comprendre et l'interpréter. Ils auront l'impression de faire partie des images voire de la fiction étant donné qu'elles sont en grand format juste devant leurs yeux ce qui pourra susciter diverses impressions de lecture. À ce titre, l'image présentant l'itinéraire des deux personnages montrera aux élèves, en haut, le loup qui court dans la forêt pour arriver chez la grand-mère le premier et en bas, la fillette qui prend son temps pour cueillir des fleurs. La dernière image de l'album est aussi très intéressante étant donné qu'elle ne représente la dévoration de la fillette que par une page entièrement rouge. Ce sera alors aux élèves de comprendre et d'interpréter celle-ci. Par conséquent, nous pourrions supposer que ces images n'auront pas le même impact sur les élèves que d'autres observées lors des séances précédentes. Leur compréhension et leur interprétation pourront alors s'en retrouver modifiées par là même, d'autant que l'histoire sera racontée et non lue. L'enseignant transmettra alors le conte en se référant à sa propre réception. Les paroles et les mots utilisés auront sans doute un autre effet sur les élèves que le texte lu.

Par conséquent, cette dernière séance permettra non seulement de découvrir une nouvelle lecture magistrale et un autre support qui pourront être attrayants pour les élèves. En effet, en maternelle, ils ne sont que peu accoutumés à observer et analyser des images/illustrations grand format sur rétroprojecteur. Plus encore, cette séance amènera les élèves à faire un point sur tous les sens du conte que l'on aura mis en avant à travers les différentes lectures magistrales. Il sera alors intéressant de demander aux élèves quel est le sens qu'ils soutiennent et de le justifier (« *questionner, proposer des solutions, discuter en défendant un point de vue, s'intéresser à l'avis des autres* »⁶³). Nous pourrions supposer que certains ne retiendront qu'un seul sens – la méchanceté du loup puisqu'il mange le Chaperon rouge – tandis que d'autres mettront en parallèle la désobéissance de la fillette et la rencontre du loup. Enfin, cette séance étant la dernière de la séquence, elle permettra un réinvestissement des compétences travaillées : l'argumentation, la justification, le vocabulaire précis de description et des émotions, la connaissance du conte et de sa chronologie, la reformulation de l'histoire sont autant d'éléments qui se retrouveront dans cette dernière séance. Ce qui m'intéresse particulièrement d'analyser ici est l'effet de la lecture sur les élèves : la voix et les mots employés par l'enseignant influencent-ils ou favorisent-ils la réception de ces derniers ? Effectivement, il est possible que j'utilise des mots, des formules et des phrases plus simples pour que mes élèves aient accès à l'histoire. C'est ce que L.Vygotsky appelle la zone proximale du développement de l'enfant. Par ailleurs, je souhaiterais comparer quel est le type de lecture (lecture neutre, lecture expressive ou oralisation expressive) qui a le plus d'effets sur les élèves et pourquoi.

En conclusion, à travers cette séquence visant la compréhension fine et l'interprétation du conte, les élèves développeront diverses compétences qui seront réemployées lors des différentes séances et séquences. Ils parviendront à reformuler l'histoire chronologiquement avec ou sans support en se construisant des images mentales (*comprendre et apprendre*). Plus encore, ils développeront des capacités d'écoute et de compréhension du fait des différentes lectures magistrales qui jouent sur les supports et la voix (*écouter de l'écrit et le comprendre*). Par ailleurs, ils prendront conscience qu'un même texte peut avoir plusieurs sens au fur et à mesure des lectures (*échanger et réfléchir avec les autres*) : les sens sont bien à décoder et à construire par le lecteur. Par conséquent, le rôle de l'enseignant est de transmettre ces diverses compétences aux élèves afin d'atteindre l'objectif général de la séquence : reformuler chronologiquement le conte *Le petit chaperon rouge* avec puis sans support, tout en affinant sa compréhension à travers différentes lectures magistrales. Il s'agit également d'amener les élèves à prendre du recul par rapport à leur compréhension, aux personnages stéréotypés et aux sens du texte pour mettre en avant la complexité de ce conte qu'ils pensaient connaître. Nous analyserons dans une dernière partie l'impact des illustrations, des

⁶³ Ministère de l'éducation nationale, *Programme d'enseignement de l'école maternelle* [En ligne], 2015 [consulté le 01/12/2017]. Disponible sur : www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=86940

images, des voix de l'enseignant et des types de lecture sur mes élèves afin de comprendre s'ils influencent ou favorisent la réception de ces derniers.

Troisième partie : analyse des différentes lectures magistrales du *petit chaperon rouge*

1. Les résultats de l'expérience : les écarts entre la conception et la réalisation

1.1 La lecture expressive de la séance 1

Durant cette séance, j'ai d'abord amené les élèves à analyser les gravures qui les ont aidées à comprendre le conte par la suite : « *qui sont les personnages, où se trouvent-ils, que se passent-ils ?* ». Les élèves sont parvenus à décrire les gravures (« *on voit un loup et une fille dans un lit* », « *on voit aussi une dame dans le lit* », « *on dirait que le loup va la manger* », « *maîtresse, c'est la même chambre ?* ») et ont reconnu le conte *Le petit chaperon rouge* : « *mais, en fait, c'est l'histoire du petit chaperon rouge* », annonce une élève.

Je m'attendais à ce que les élèves fixent les deux gravures précédemment étudiées lors de la lecture magistrale du conte ce qui aurait orienté leur écoute et facilité leur compréhension. Au contraire, ils ont été si captivés par ma voix et l'histoire qu'ils entendaient qu'ils en ont complètement oublié les gravures. Effectivement, ils me regardaient et me fixaient sans parler. J'ai décidé de me mettre debout à gauche du tableau pour lire l'histoire pour que l'ensemble des élèves puissent observer les gravures. Ma voix portait alors davantage. Par ailleurs, j'ai pu observer des réactions des élèves lors de la lecture : lorsque je prenais une petite voix innocente pour la fillette, ils écoutaient simplement en me regardant. En revanche, lorsque j'avais une voix grave et plus effrayante, certains élèves ont exprimé de la surprise voire de la peur. Toutefois, quelques-uns ont observé les gravures pendant la lecture à des moments précis du conte : la dévoration de la grand-mère par le loup et l'arrivée du petit chaperon rouge. Ils se sont alors rendus compte que ces gravures correspondaient à l'histoire lue. Par conséquent, la voix a permis aux élèves de se rendre compte du changement de personnages ce qui a conduit ensuite certains à retrouver des éléments des gravures et à les observer.

Enfin, il s'agissait de reformuler le conte entendu en manifestant sa compréhension. La majorité des élèves s'est attachée à me raconter l'épisode clé qui correspond d'ailleurs aux deux gravures de Gustave Doré. J'ai dû alors leur demander de m'expliquer les raisons du départ de la fillette et le contexte de la rencontre avec le loup. Plus encore, lors de l'explicitation de leurs impressions face aux personnages et à l'histoire, les élèves ont soutenu que « *le loup est méchant parce qu'il mange la grand-mère et le petit chaperon rouge* » et qu'« *heureusement que le chasseur a sauvé le petit chaperon rouge* ». Nous comprenons alors que cette lecture expressive et ces deux gravures ont conduit les élèves à retenir l'épisode clé de l'histoire et à en oublier le reste. Par conséquent, la compréhension et l'interprétation sont limitées étant donné qu'elles sont centrées sur la dévoration du chaperon rouge et que les personnages sont stéréotypés (la fillette est gentille et le loup est méchant pour les élèves).

1.2 La lecture neutre de la séance 4

Avant la lecture neutre du nouvel album, j'ai demandé aux élèves de rappeler le récit du conte que nous avons lu la dernière fois. Ils parvenaient à le reformuler : ils accordaient beaucoup d'importance à l'épisode clé représenté sur les gravures. Toutefois, certains élèves racontaient également le début de

l'histoire avec la présentation de la situation et la justification du départ du Chaperon rouge. Ils parvenaient aussi à employer des phrases de l'album : *« va porter ce petit pot de beurre et cette galette à ta grand-mère », « comme tu as de gros yeux, c'est pour mieux te voir, mon enfant ; comme tu as de grandes oreilles, c'est pour mieux t'entendre, mon enfant ; comme tu as de grands bras, c'est pour mieux te faire des bisous, mon enfant ; comme tu as de grosses dents, c'est pour mieux te manger ! »*. Ils prenaient une douce voix pour le petit chaperon rouge et une voix plus grave/forte pour le loup. Ils reprenaient d'une certaine manière ma lecture expressive.

Puis, j'ai lu l'album de manière neutre en montrant les illustrations. J'ai remarqué que les élèves s'attachaient beaucoup à ces dernières pour comprendre le changement de personnages et l'action en cours étant donné que ma voix neutre ne leur était d'aucune aide. La redondance des illustrations favorise alors ici la réception. J'ai également relevé que certains élèves ont eu besoin de plus de temps pour observer les illustrations. Celles qui montraient l'action dans sa globalité (pages mettant en avant la simultanéité des actions) ont davantage été analysées par les élèves puisqu'elles leur ont permis de comprendre l'épisode. En revanche, les illustrations sur pleines pages qui auraient pu ancrer les élèves dans la fiction et leur permettre de comprendre n'ont que peu été regardées.

Par la suite, je leur ai demandé de reformuler l'histoire lue. Ils parvenaient à la raconter de manière générale en insistant à nouveau sur la fin. Ils ont davantage eu besoin de voir les illustrations pour me dire exactement ce qu'ils se passaient : *« tu peux remonter les images, maîtresse », « on voit le petit chaperon rouge qui part chez sa grand-mère pour lui apporter un petit pot de beurre et une galette. Mais après, elle rencontre le loup dans la forêt. C'est bizarre parce qu'elle a pas trop peur »*. Enfin, je leur ai demandé de mettre en avant les différences entre cet album et celui de la séance 1 pour approfondir leur compréhension et interprétation du conte. Les élèves parvenaient à formuler les divergences et convergences des deux albums. En revanche, ils ont eu besoin de voir les illustrations pour le faire : *« la fin c'est pas pareil parce que le chasseur tue le loup. Mais dans le premier livre, il ouvre le ventre du loup et il met plein de pierres, et après le loup tombe dans la rivière », « là le loup, c'est comme un vrai »*. Nous comprenons alors que la voix employée par l'enseignant favorise la compréhension des élèves puisqu'elle marque le changement de personnages. Cependant, la mise en voix et les illustrations influencent davantage la réception et l'interprétation des élèves puisqu'ils perçoivent et/ou ressentent les personnages de différentes manières : ici, le loup leur paraît moins « méchant » que la première lecture tandis que la fillette a d'un côté peur du loup et de l'autre est curieuse de voir cet animal.

Pour conclure, j'ai demandé aux élèves de s'exprimer au sujet des lectures magistrales et de justifier leur choix quant à celle qu'ils ont préférée. Voici quelques réactions :

- Elève 1 : *« Moi, j'ai plus aimé l'autre fois parce que j'ai bien aimé comment tu lisais »*.
- Elève 2 : *« Moi, j'ai bien aimé voir les images du petit chaperon rouge »*.
- Elève 3 : *« C'est un peu difficile comme t'as lu parce qu'on n'entendait pas le loup »*.
- Enseignante : *« Peux-tu nous expliquer pourquoi on n'entendait pas le loup ? »*.
- Elève 3 : *« Ben, parce que la première fois, il était méchant quand tu lisais. Et là, il était pas méchant »*.

1.3L'écoute du livre audio de la séance 5

Nous avons commencé par faire un rappel du récit du conte afin d'observer l'évolution des sens de ce dernier. Les élèves parvenaient à le reformuler et donnaient davantage de détails, notamment en ce qui concerne le début de l'histoire. À ce titre, ils rapportaient les paroles de la maman et présentaient la rencontre avec le loup. Certains élèves parvenaient même à rapporter les paroles du conte de manière expressive. Ils ont eu plus de facilité à raconter les épisodes clés et les détaillaient davantage. Puis, nous avons écouté l'histoire du conte sur CD. Le changement de voix – une voix d'homme grave – a eu des effets sur les élèves qui ont ressenti de la peur face à sa voix et à la musique qui venait renforcer le moment fatidique. Ils ont notamment été effrayés par le loup ce qui a renforcé son caractère méchant. Parallèlement, ils observaient avec attention les pages correspondantes de l'album : la voix grave et effrayante correspondait à l'illustration du loup avec les yeux rouges ce qui venaient renforcer son caractère terrifiant.

Il y a donc une complémentarité entre les illustrations et la mise en voix réalisée. Les pages ont alors facilité la compréhension et l'interprétation des élèves qui parvenaient à se représenter les épisodes dans leur globalité (pages de l'itinéraire et de la porte étudiées plus haut). Toutefois, leur réception a été restreinte puisqu'ils ont été conditionnés par les images, la voix et la musique.

Par la suite, les élèves ont réussi à reformuler l'histoire : ils ont présenté la situation initiale, les péripéties et la situation finale. Je recentrais parfois leur regard et je les guidais en leur posant des questions pour avoir plus de détails : « *quel chemin prend le loup, pourquoi arrive-t-il le premier ?* ». Puis, nous avons analysé certaines illustrations de l'album pour insister sur les épisodes clés et aider les élèves dans leur compréhension et interprétation du conte. Certains exprimaient à ce moment-là des idées auxquelles ils n'avaient pas pensé ou qui leur venaient à l'esprit suite à l'analyse : « *ah oui, le loup prend le chemin le plus long et le petit chaperon rouge prend le chemin le plus court* ». Ils parvenaient à décrire les illustrations et repéraient facilement le caractère effrayant de la bête : « *le loup est méchant parce qu'il a les yeux rouges* », « *le petit chaperon rouge est plus petite que le loup* », « *le loup est plus grand que le petit chaperon rouge* ». En revanche, ils n'arrivaient que peu à percevoir les indices des illustrations qui laissaient pressentir la fin du conte (par exemple, les yeux du loup). Plus encore, les élèves s'attachaient beaucoup au loup et à son caractère effrayant (les yeux rouges représentaient pour eux de la peur). Nous pouvons donc soutenir que cette lecture a permis d'affiner leur compréhension qui reste toutefois influencée du fait de la caractérisation des personnages du conte.

Enfin, j'ai recueilli les impressions des élèves quant à la lecture magistrale entendue. Voici quelques réactions :

- Elève 1 : « *cette histoire, elle fait peur* ».
- Enseignante : « *Peux-tu nous expliquer ce qui t'a fait peur ? (le loup ?)* ».
- Elève 1 : « *oui, le loup* ».
- Elève 2 : « *moi aussi, j'ai eu très peur du loup parce qu'il est méchant* ».
- Elève 3 : « *moi, j'ai bien aimé parce le monsieur racontait bien l'histoire* ».
- Enseignante : « *qu'est-ce qui t'a plu exactement ?* ».
- Elève 3 : « *j'aimais bien quand le petit chaperon rouge a dit au loup qu'il a de grosses dents* ».

Globalement, beaucoup ont eu peur du loup et de sa voix effrayante. Certains ont cependant apprécié cette lecture qui renforçait le caractère terrifiant du loup et l'innocence de la fillette.

1.4 La transmission orale de la séance 7

J'ai commencé par raconter l'histoire *Le petit chaperon rouge* à l'oral (sans lire de texte) et j'ai projeté au tableau les illustrations de l'album de Rascal à l'aide d'un rétroprojecteur. Les élèves ont été très attentifs au conte et observaient avec attention les images projetées. Toutefois, il était pour moi difficile de comprendre s'ils s'attachaient davantage à ma voix (j'étais placée au fond de la classe) ou aux images projetées devant eux. Ils étaient en tout cas bien ancrés dans la fiction étant donné qu'ils avaient accès à des images grand format et qu'ils essayaient de mettre en parallèle les illustrations et l'histoire racontée.



J'ai amené ensuite les élèves à reformuler le conte sans aucun support ce qui correspond à l'objectif général de ma séquence d'apprentissage. Ils parvenaient à raconter l'histoire chronologiquement et insistaient sur la rencontre du loup et la dévoration. Ils prenaient parfois la voix de certains personnages (la maman au début, le petit chaperon rouge lors des questions posées au loup et le loup lorsqu'il veut la manger). Ils n'avaient aucun support à disposition, toutefois certains faisaient parfois référence aux images projetées lors de la lecture. Ils se sont notamment exprimés sur les représentations des personnages (« *on*

dirait que c'est des légos », « c'est presque tout noir ») et ont fait des parallèles avec les autres albums (par exemple : l'itinéraire). Enfin, ils ont été étonnés de ne pas voir le loup se jeter sur le petit chaperon rouge lors de la dévoration ; il n'y avait qu'une page entièrement rouge que certains ont réussi à décrypter (« À quoi vous fait penser la couleur rouge ? », « ah mais en fait, c'est rouge parce que le loup mange le petit chaperon rouge »). Les élèves sont donc parvenus à comprendre et interpréter le conte à partir de son oralisation en étant guidés à la fois par les images (itinéraire, changement de couleurs) et mes remarques. Les représentations et les couleurs ont en revanche renforcé la perception négative du loup.

Par la suite, nous avons confronté les illustrations des différents albums pour mettre en avant les éléments clés du conte. Les élèves se souvenaient globalement des illustrations vues voire analysées lors des différentes lectures magistrales. Ils ont beaucoup apprécié les images tirées de la version de Marlène Jobert. Ils considéraient que le loup est plus méchant dans la version de Roland Giraud. Pour toutes les illustrations proposées, les élèves s'exprimaient de la sorte : « le petit chaperon rouge est gentil », « mais le loup est méchant ». Ils préféraient lorsque la représentation de la dévoration du petit chaperon rouge était effective (« j'aime bien voir le loup manger le petit chaperon rouge parce que sinon on dirait qu'il ne la mange pas »). Ces illustrations et cette analyse nous ont alors amenés aux émotions des élèves face au conte et aux lectures magistrales. D'une part, ils ont éprouvé de la peur (peur du loup et de sa voix, peur de la dévoration) et d'autre part, de la joie (lorsque le petit chaperon rouge et sa grand-mère sont sauvés, lorsque le loup tombe dans la rivière).

2. Analyse des résultats : la compréhension du conte

2.1 Le rôle de la voix

Tout au long de ma séquence, j'ai mis en œuvre différents types de lecture magistrale qui jouaient sur la voix : une lecture expressive d'un album, une lecture neutre d'un album et une oralisation du conte. Lors de la mise en voix expressive en séance 1, j'ai pu observer que les élèves s'attachaient davantage à ma voix qu'aux deux gravures de Gustave Doré qui étaient au tableau. Il en va de même pour l'oralisation durant laquelle ils étaient très silencieux et attentifs à ma voix. Cela signifie sans doute que la voix leur était suffisante pour comprendre le changement de personnages et l'arrivée d'un événement soudain, mais aussi, les différents sentiments (la surprise, la peur et la joie). Ma lecture expressive a donc orienté les élèves vers le moment fatidique, celui de la dévoration du Chaperon rouge puisque j'ai insisté sur les mots ou les éléments qui laissaient entendre la fin de l'histoire. En revanche, la lecture neutre de la séance 4 a suscité plus de difficultés à suivre et à comprendre le conte. Cette fois-ci, les élèves se sont davantage attachés aux illustrations qu'à ma voix qui ne leur était d'aucune aide. C'est pourquoi ils avaient besoin de plus de temps pour analyser les images, comprendre le changement de personnages et l'action en cours. Plus encore, les lectures expressive et neutre ont conduit les élèves à percevoir le loup comme méchant et le Chaperon rouge comme gentil par différents moyens. Dans le premier cas, c'est ma voix qui les a aiguillés alors que dans le second, ce sont les images. Toutefois, le loup leur a semblé moins effrayant durant la lecture neutre puisque les illustrations ne le représentaient pas comme tel et ma voix non plus.

Ainsi, nous comprenons que la voix joue un rôle essentiel dans la lecture magistrale puisque les élèves ont stéréotypé les personnages de la fillette et du loup. En revanche, la question qu'il reste à poser est la suivante : est-ce simplement la lecture de l'enseignant qui les a influencés dans ce sens ? Il est possible que l'étude du conte des années précédentes et leur lecture personnelle d'autres contes aient favorisé cette compréhension. Il aurait peut-être été souhaitable de présenter plus d'illustrations déconcertantes et inattendues, de réécriture par exemple (*Chapeau rond rouge*), pour mettre en avant le rôle du Chaperon rouge dans l'histoire (la désobéissance), voire de jouer sur la voix en prenant une voix moins effrayante pour le loup et une voix plus mesquine pour la fillette. Le rôle de l'enseignant, et donc du lecteur, est bien de transmettre l'histoire lue aux élèves et de leur en faciliter la réception en marquant le changement de personnages et la différence entre récit et discours. Cependant, il s'agit de ne pas enfermer les élèves dans

un seul sens du texte, mais bien de laisser plusieurs portes ouvertes : l'évolution de la reformulation du conte par mes élèves est ici un bel exemple étant donné qu'ils n'étaient centrés au départ que sur la dévoration qu'ils en oubliaient tout le reste. Au fur et à mesure de la séquence, ils ont pu affiner leur compréhension et raconter l'ensemble de l'histoire.

2.2 Le rôle des illustrations

Tout au long de ces lectures, nous avons pu observer que les images jouaient un rôle important. En effet, durant la lecture expressive de la séance 1, les élèves se sont concentrés sur les deux épisodes représentés par les gravures de Gustave Doré : l'arrivée du loup chez la grand-mère et la dévoration du petit chaperon rouge. Même s'ils ont été obnubilés par ma voix (ils me fixaient dans le silence complet), ils ont toutefois observé ces dernières lorsque je lisais ces épisodes-là. Ils ont donc reconnu les événements des gravures dans la lecture. Cela a d'autant plus été facilité par l'analyse de celles-ci lors de la situation déclenchante de la séance 1. C'est pourquoi les élèves soutenaient que le loup est méchant (« *le loup est méchant parce qu'il mange la grand-mère et le petit chaperon rouge* ») et la fillette gentille (« *heureusement que le chasseur a sauvé le petit chaperon rouge* »). Plus encore, lors de l'oralisation du conte, les élèves ont été plongés dans les images projetées en grand format au tableau. Ils ont été surpris de voir les personnages représentés de la sorte (« *on dirait que c'est des légos* ») puisque le loup faisait certainement moins peur. En revanche, ils ont insisté sur la couleur noire qui est très présente dans l'album de Rascal conduisant ainsi au renforcement de la peur et de la tragédie. Il en va de même pour les illustrations montrées lors de la séance 5 : les yeux rouges du loup ont renforcé sa méchanceté. Par ailleurs, les élèves ont été étonnés de ne pas voir représentée la dévoration (album de Rascal) ce qui peut également aboutir à un loup moins féroce.

Enfin, nous pouvons observer que les images jouent un rôle important quant à la perception des personnages et à la description voire caractérisation de ces derniers. À ce titre, les élèves ont davantage apprécié les illustrations tirées de la version de Marlène Jobert puisqu'ils sont représentés selon leurs attentes : un loup grand, effrayant et mesquin ; un petit chaperon rouge gentil et innocent. C'est pourquoi les illustrations des autres albums ont été moins appréciées ; soit elles étaient déconcertantes (album de Rascal), soit elles faisaient trop ou pas assez peur. Nous comprenons donc que selon les images montrées aux élèves, ces derniers ne perçoivent et reçoivent pas le conte de manière similaire. Il est alors intéressant de jouer là-dessus pour leur faire prendre conscience des divers sens d'un même texte. Toutefois, même si les illustrations ont un rôle indéniable dans la lecture magistrale lorsqu'elles sont montrées, le rôle du lecteur est de transmettre une histoire que les élèves doivent être à même « *de comprendre [...] sans autre aide que le langage entendu* ». Il est donc plus profitable de lire le conte sans montrer d'images pour laisser les élèves se faire leur propre compréhension, puis confronter leurs représentations et interprétations avec les illustrations de l'album choisi. C'est d'ailleurs la mise en voix que j'ai expérimentée lors de ma séance 1. Il aurait donc été plus judicieux de ne présenter aucune gravure pour ne pas centrer les élèves sur l'épisode clé qui y est représenté et qui les oriente vers une caractérisation des personnages.

2.3 La reformulation et la compréhension du conte

Lors de chaque séance, j'invite les élèves à reformuler le conte pour m'assurer de leur compréhension. J'ai pu remarquer que les élèves se sont beaucoup attachés aux deux épisodes représentés par les gravures de Gustave Doré. Cela peut s'expliquer par l'analyse première de celles-ci et l'orientation tout au long de ma lecture expressive vers le moment fatidique. Loin de n'avoir pas compris le reste, les élèves ont été centrés sur le cœur de l'histoire étant donné que ma lecture magistrale les amenait à cette compréhension. Je leur ai donc posé des questions pour avoir plus de précisions quant au départ de la fillette et au contexte de la rencontre des deux personnages. Toutefois, dans leur reformulation et leur compréhension du conte, les élèves s'attachaient beaucoup au caractère effrayant du loup par opposition au petit chaperon rouge. Cela se faisait notamment remarquer lorsqu'ils racontaient l'histoire : certains rapportaient les paroles du conte ; ils employaient une voix douce pour la fillette et une voix plus effrayante pour le loup (voix assez semblables aux miennes lors de la lecture expressive ou de l'oralisation).

Le travail de compréhension tout au long de la séquence a porté ces fruits puisque la reformulation a été de plus en plus précise et détaillée même si la rencontre et la dévoration étaient au centre de leur propos. Les élèves ont donc certes été orientés à la fois par ma mise en voix et les différentes illustrations, mais ils ont réussi à leur tour à prendre de la distance pour raconter l'ensemble de l'histoire. Ainsi, les différentes lectures magistrales proposées jouant sur la voix, les images et les supports ont permis aux élèves de prendre du recul par rapport à toutes les reformulations et compréhensions observées. L'objectif de ma séquence a été atteint puisque les élèves sont parvenus à reformuler l'histoire sans aucun support. Toutefois, ils faisaient souvent référence aux images rencontrées et analysées lors des lectures pour raconter. C'est comme si ces images étaient gravées en eux et qu'ils les réactivaient lors de l'oralisation.

Le rôle du lecteur est donc de transmettre une histoire pour qu'à leur tour, les auditeurs puissent la raconter et la transmettre. Et c'est bien ce qui a été réalisé ici dans ma séquence avec la reformulation du conte par les élèves qui manifestaient ainsi leur propre interprétation de ce dernier.

3. Analyse des résultats : l'interprétation du conte

3.1 Des personnages stéréotypés

Suite aux différentes lectures magistrales, les personnages du loup et du petit chaperon rouge sont assez caractérisés voire stéréotypés : le loup est effrayant et méprisant alors que le chaperon rouge est gentil et innocent. Cela a été renforcé par mes différentes mises en voix expressives et l'écoute audio d'une autre interprétation rejoignant la mienne. La voix grave et méchante du loup a pu renforcer ce caractère effrayant. Au contraire, la voix douce et innocente de l'enfant a conduit à sa gentillesse. Plus encore, la musique dramatique accompagnant la rencontre des deux personnages et la dévoration lors de l'écoute audio du conte a pu aussi accentuer cette perception étant donné qu'ils ont sans doute associé le personnage du loup à cette musique tragique. Les illustrations ont aussi joué un rôle important puisque les élèves ont repéré le caractère effrayant de la bête facilement (« *le loup est méchant parce qu'il a les yeux rouges* », « *le petit chaperon rouge est plus petit que le loup* », « *le loup est plus grand que le petit chaperon rouge* »). Ici, la taille et la couleur de l'animal renforcent son caractère terrifiant et en font un stéréotype. À ce titre, le petit chaperon rouge s'oppose au loup et symbolise la pureté et l'innocence des enfants. Les élèves se trouvent d'ailleurs souvent proches de cette fillette qui leur ressemble. Par conséquent, pour aller au-delà de ces stéréotypes favorisés par la lecture de l'enseignant et aussi les références culturelles des élèves, il s'agit de présenter différentes représentations des personnages à la fois fictionnelles, déconcertantes et réalistes pour leur faire prendre de la distance par rapport à ce qu'ils voient, entendent et/ou connaissent.

3.2 Une reformulation expressive des élèves

À chaque séance, j'ai amené mes élèves à reformuler le conte pour, d'une part, m'assurer de leur compréhension approfondie de ce dernier et d'autre part, pour observer l'interprétation qu'ils en faisaient. En effet, selon moi, la reformulation des élèves est une interprétation puisqu'ils nous communiquent leur sens du conte. À ce titre, j'ai pu remarquer que certains de mes élèves rapportaient les paroles du petit chaperon rouge de manière douce, contrairement à celles du loup. Ils réalisaient donc une mise en voix expressive. Cela peut signifier qu'ils exprimaient la méchanceté de l'animal et qu'ils accentuaient sur la dévoration. Ils reprenaient donc ma mise en voix. Toutefois, cette séquence étant proposée à des grandes sections, il leur est plus difficile de se détacher des paroles de l'enseignant qu'ils reprennent par mimétisme. Un des points positifs sur lequel je voulais m'attarder est le suivant : loin de reprendre mot pour mot ce que disaient les personnages du conte, les élèves sont parvenus à faire leur les paroles de ces derniers. À ce titre, au lieu de dire « *grand-mère, comme tu as de grands bras, c'est pour mieux t'embrasser, mon enfant* », les élèves ont dit « *grand-mère, comme tu as de grands bras, c'est pour mieux te faire des bisous, mon enfant* ». Plus encore, lors d'une reformulation, une élève décida d'émettre un cri pour symboliser la dévoration du

chaperon rouge par le loup, ce que je n'avais pas fait durant mes mises en voix. Ces exemples montrent bien que les élèves se sont emparés du conte et ont exprimé leur propre compréhension et interprétation.

3.3 Les impressions de lecture

Enfin, je souhaite m'attacher aux réactions et impressions des élèves face aux lectures magistrales proposées puisqu'elles expriment implicitement leur compréhension et interprétation du conte. À ce titre, la lecture neutre a suscité de nombreuses réactions : certains ont apprécié voir les images ce qui leur permettait de suivre l'histoire et de se la représenter ; d'autres ont éprouvé des difficultés à repérer le changement de personnages et à comprendre l'histoire du fait de l'absence d'expressivité. L'une des remarques qui m'a particulièrement étonnée est la suivante : « *C'est un peu difficile comme t'as lu parce qu'on n'entendait pas le loup* ». L'élève a donc voulu dire que je n'ai pas employé une voix grave et effrayante lorsque le loup parlait ce qui ne le rendait pas « méchant » comme le soutenait ce dernier. Plus encore, l'écoute audio du conte a provoqué de la peur chez beaucoup d'élèves en raison du changement de voix – une voix différente de leur enseignant – et de l'accompagnement de la musique qui venait renforcer la tension dramatique. Le loup et le conte leur ont paru alors plus effrayants que les autres. Par conséquent, nous notons qu'une lecture magistrale peut influencer un élève dans sa compréhension et son interprétation. De nombreux paramètres entrent en compte : la mise en voix expressive, les images, la taille de ces dernières et la musique.

4. Le retour critique de l'expérimentation

Cette expérimentation a été pour moi très fructueuse étant donné que j'ai pu réellement prendre conscience des différents paramètres qui entraient en compte dans une lecture magistrale et comment ils pouvaient influencer la réception des élèves.

4.1 Un conte connu des élèves

La séquence mise en œuvre a permis d'approfondir la compréhension de ce conte traditionnel que tous les élèves de ma classe avaient déjà étudié les années précédentes. Toutefois, certains ne se souvenaient pas de l'histoire, ou du moins pas exactement. La première séance a donc permis à tous de redécouvrir l'histoire et de se la remémorer. C'est pourquoi j'ai pensé que les deux gravures étaient ici nécessaires pour les élèves qui ne se souvenaient plus du conte. Néanmoins, nous avons pu voir à quel point elles les ont influencés vers le moment fatidique de l'histoire. L'objectif de la séquence était bien d'approfondir cette compréhension et non de découvrir le conte pour la première fois. Il me semblait alors nécessaire de partir d'un conte que tous les élèves avaient lu et découvert les années précédentes pour m'appuyer sur des bases communes. En effet, s'ils ne connaissaient aucunement le conte, le travail de compréhension approfondi et d'interprétation aurait été beaucoup plus difficile voir inabouti avec des grandes sections. Toutefois, si le conte n'avait pas été connu des élèves, ils auraient peut-être mieux ressenti les effets de chacune des lectures magistrales en question. Ils auraient notamment pu percevoir les différences entre ces dernières et ce qu'elles ont apporté aux sens du texte. Plus encore, l'absence de représentations initiales aurait permis de recevoir le texte de manière neutre sans que les connaissances extratextuelles – lectures des années précédentes – ne viennent perturber la réception du conte. Ils auraient ainsi été plus à même de comprendre et déceler les sens du texte, d'analyser les effets des diverses lectures magistrales sans se référer au déjà connu qui n'est d'ailleurs pas le même pour tous les élèves.

4.2 L'ordre des lectures magistrales

Tout au long de ma séquence, j'ai réalisé différentes lectures magistrales aux élèves. La première qui correspond à la séance 1 était la lecture expressive avec l'absence d'illustration. Les élèves ont donc pu avoir accès à l'histoire en écoutant ma mise en voix et en observant les deux gravures de Gustave Doré. Puis, à la

séance 4, j'ai offert aux élèves une lecture neutre en leur montrant les illustrations correspondantes de l'album. Ils se référaient donc davantage aux illustrations pour comprendre le conte. Toutefois, la place de la lecture neutre est-elle judicieuse ? Il aurait peut-être été préférable de la placer en séance 1 afin de ne pas orienter les élèves dès le départ et de les laisser se faire leur propre compréhension, de se poser les bonnes questions. Nous aurions pu alors réaliser la lecture expressive lors de la séance 4 et comparer ma mise en voix avec leurs compréhension et impressions de départ. Ce travail aurait également été très intéressant et enrichissant puisque ma première lecture magistrale n'aurait pas influencé et guidé les élèves ni vers le moment fatidique de l'histoire, ni vers une caractérisation renforcée des personnages.

4.3 Des textes et albums différents pour chacune des lectures magistrales

Par ailleurs, j'ai choisi durant ma séquence de présenter à chaque séance un nouvel album, et donc un texte différent puisque je craignais que la lecture magistrale d'un même album ne lasse mes élèves. Par conséquent, ces différents écrits ont pu également les influencer dans leur réception : les mots employés ont pu retentir différemment au sien de ces derniers. À cela s'ajoute ma transmission orale du conte étant donné que j'ai choisi certains mots en fonction du niveau de compréhension de mes élèves et de ma propre réception du conte. Dès lors, il aurait été préférable de présenter un même album et un même texte aux élèves tout au long de la séquence afin d'étudier de manière plus précise les effets des lectures magistrales sur ces derniers. Cela peut se réaliser, mais sans doute, avec des élèves de cycles 2 et 3.

4.4 Les effets de la séquence sur les élèves

Les élèves ont beaucoup apprécié travailler sur ce conte et notamment, la reformulation durant laquelle ils pouvaient s'exprimer librement. Le fait de présenter divers albums et plusieurs mises en voix a permis de susciter l'intérêt des élèves sur l'ensemble de la séquence assez longue pour des grandes sections. La compréhension et l'interprétation de ces derniers ont mis en avant l'influence de la lecture magistrale sur les élèves. Il aurait donc fallu présenter davantage d'illustrations ou d'images déconcertantes afin de ne pas renforcer les stéréotypes des deux protagonistes de l'histoire. Plus encore, il aurait été préférable de ne pas prendre uniquement une voix douce pour le Chaperon rouge afin que les élèves se rendent davantage compte de sa désobéissance. Néanmoins, ils sont parvenus à prendre de la distance par rapport à toutes ces lectures pour construire leur propre sens du texte en le faisant leur.

4.5 L'expérimentation en classe de grande section est-elle appropriée ?

Les élèves de grande section ne sachant pas encore lire, la médiation de l'enseignant ou d'une tout autre voix (livre audio, dessin animé, pièce de théâtre) est nécessaire pour qu'ils puissent avoir accès à l'histoire. De plus, il leur est encore difficile de comprendre une histoire lorsque l'enseignant ou une tierce personne la lit de manière neutre : le changement de personnages et les sentiments suscités ne sont que difficilement perceptibles. En outre, les réactions des élèves de maternelle sont assez spontanées et en tant qu'enseignant, il est parfois complexe de les analyser et de comprendre ce que l'élève a voulu dire. À ce titre, lorsque je leur demandais de s'exprimer sur la lecture magistrale effectuée, ils restaient surtout dans le concret, ce qui correspond tout à fait à leur tranche d'âge. L'abstraction et la prise de recul étaient alors difficile pour eux puisque la maternelle n'est qu'un premier pas vers tout ce qui est abstrait ; cet apprentissage se poursuivra dans les années suivantes. Par conséquent, c'est à l'enseignant d'analyser les remarques et réactions des élèves pour observer l'influence de la lecture magistrale. Il aurait alors été préférable de réaliser cette même expérimentation avec des cycles 3 pour qu'elle soit plus aboutie. En d'autres termes, j'adapterais cette séquence pour des élèves de 8-9 ans afin qu'ils puissent comprendre l'impact des lectures magistrales sur leur réception et qu'ils puissent prendre conscience qu'un même texte a plusieurs sens : je proposerais un seul et même texte tout au long de la séquence, je commencerais par une lecture neutre du conte, je solliciterais les élèves pour répondre à des questionnaires les amenant à réfléchir par eux-mêmes sur la lecture magistrale effectuée et je les conduirais à lire le texte en nous proposant leur propre mise en voix.

Conclusion

A travers ce mémoire, nous avons pu mettre en avant l'importance de la lecture magistrale de l'enseignant pour que les élèves puissent non seulement avoir accès à l'histoire, et aussi à la culture littéraire. Cette lecture d'un conte qui semble à première vue anodine – l'enseignant ne fait que lire le texte aux élèves – est en fait un geste didactique et pédagogique à part entière. Il doit donc être pleinement pensé puisqu'il a pour but de transmettre l'histoire, mais également de guider les élèves dans leur compréhension et interprétation. C'est pourquoi H.R.Jauss soutient que la « *lecture est création* » puisque l'enseignant crée un certain sens tout en étant fidèle au texte pour le communiquer aux élèves. Toutefois, la question qui se pose est l'influence que cette dernière peut avoir sur les auditeurs et spectateurs. En effet, la lecture magistrale est un acte professionnel très complexe à mettre en œuvre puisqu'elle comprend différents paramètres – la voix, les images, la taille, la musique, les supports – qui ont des effets sur les élèves que nous ne pouvons pas toujours contrôlés ou anticipés. Il s'agit alors d'analyser ces éléments et de prendre conscience de l'impact qu'ils peuvent avoir pour réaliser sa lecture magistrale : nous pouvons nous appuyer dessus pour faire voir ou entendre tel ou tel aspect du texte. L'enseignant peut tout à fait utiliser différents éléments dans sa lecture et jouer sur voix tout en prenant en compte la réception des élèves. Effectivement, ils peuvent comprendre et interpréter l'histoire différemment en fonction de notre lecture magistrale.

Par conséquent, la question qui a guidé ce mémoire et à laquelle nous avons essayé de répondre est la suivante : la lecture magistrale de l'enseignant influence-t-elle ou favorise-t-elle la compréhension et l'interprétation des élèves ? Tout d'abord, la mise en voix de l'enseignant semble aider les élèves à percevoir le changement de personnages, la différence entre récit et dialogue et les guide ainsi dans leur construction du sens. Toutefois, par là même, elle les influence quant à la caractérisation des personnages et aux émotions suscitées. Parallèlement, les images peuvent à la fois aider les élèves à comprendre le conte, mais elles les influencent également de par les couleurs, la taille, les représentations des personnages et sont parfois des obstacles aux représentations mentales des élèves. Dès lors, nous pouvons soutenir que la lecture magistrale de l'enseignant à la fois favorise et influence la réception de ces derniers. Néanmoins, les élèves peuvent à leur tour interpréter et réinterpréter les choix et la mise en voix de l'enseignant ce qui les conduit à construire leur propre sens et à réactualiser le texte en question. En effet, selon Umberto Eco un texte est ouvert à de multiples interprétations qui se construisent dans l'interaction de l'auteur et du lecteur. En parallèle, nous pouvons ici dire que les sens d'un conte se construisent dans les échanges entre l'enseignant et les élèves conduisant à une « *coopération interprétative* » (U.Eco). Ainsi, nous pouvons soutenir qu'« *une œuvre se définit par l'ensemble de ses lectures, ensemble vaste et en continuelle expansion* »⁶⁴.

⁶⁴ Ministère de l'éducation nationale, *Actes de l'université d'automne - La lecture et la culture littéraires au cycle des approfondissements*, « Qu'entend-on par lecture littéraire ? » [En ligne], 15 avril 2011 [consulté le 04/03/2017]. Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/cid46315/qu-entend-on-par-lecture-litteraire%C2%A0.html>

Annexes

Annexe 1 : fiche séquence 2

Séquence 2 : Reformuler le conte *Le petit chaperon rouge* de manière précise pour créer son propre livre

BO 2015 – attendus de fin de cycle : Comprendre et apprendre

S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis, reformuler pour mieux se faire comprendre, pratiquer divers usages du langage oral

Écouter de l'écrit et le comprendre

Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu, manifester une curiosité par rapport à l'écrit

Séances	Titre de la séance	Objectif de la séance
Séance 1	Mettre en scène le conte <i>Le petit chaperon rouge</i>	Raconter le conte à l'aide de marionnettes
Séance 2	Comparer différentes images du conte	Analyser les images des différents albums pour les regrouper et mettre en avant les épisodes clés du conte
Séance 3	Création de son propre livre	Créer son propre livre du <i>petit chaperon rouge</i> en racontant l'histoire à l'aide d'images analysées lors des lectures
Séance intermédiaire (D1 écrit)	Production de la première de couverture	Retrouver le titre du <i>petit chaperon rouge</i> , puis l'écrire et le décorer
Séance 4	Mise en commun des livres du <i>petit chaperon rouge</i>	Communiquer à la classe ses choix concernant les images et l'histoire choisie

Evaluation

L'évaluation s'effectuera lors de la production des livres du *petit chaperon rouge*.



Exemple de quelques pages d'un livre construit par un élève

Annexe 2 : fiche séquence 3

Séquence 3 : Comparer le conte traditionnel avec la réécriture du Chapeau rond rouge pour mettre en avant les similitudes et les différences de ces deux contes (personnages, caractères)

BO 2015 – attendus de fin de cycle : Comprendre et apprendre

S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis, reformuler pour mieux se faire comprendre, pratiquer divers usages du langage oral

Écouter de l'écrit et le comprendre

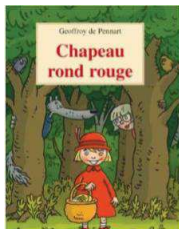
Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu, manifester une curiosité par rapport à l'écrit

<i>Séances</i>	<i>Titre de la séance</i>	<i>Objectif de la séance</i>
Séance 1	Découverte d'une réécriture du <i>petit chaperon rouge</i>	Comprendre la réécriture du <i>petit chaperon rouge</i> et reformuler l'histoire
Séance 2	Raconter l'histoire du <i>Chapeau rond rouge</i>	Reformuler le conte du <i>Chapeau rond rouge</i> et le comparer avec le conte traditionnel
Séance 3	La remise en cause des personnages	Débattre sur le statut du loup et du petit chaperon rouge dans le conte
Séance 4	<i>Le Retour du Chapeau rond rouge</i>	Lecture gratuite : comprendre l'histoire et la mettre en parallèle avec le <i>Chapeau rond rouge</i>
Prolongement	Lectures offertes en réseau	<i>Le Chaperon vert, Le Loup sentimental, Le petit lapin rouge, Et pourquoi ?</i>

Evaluation

L'évaluation s'effectuera lors des différentes activités.

Albums lus :



Annexe 3 : fiche de préparation de la séance 1

	Domaine 1 - oral	Année 2017-2018
Domaine d'activité :		
Titre de la séquence : <i>Le petit chaperon rouge</i>	Séance n° 1 :	Niveau : GS
	Titre : Découverte du conte <i>Le petit chaperon rouge</i>	
Programme : Oser entrer en communication : communiquer avec les autres par le langage en se faisant comprendre. Comprendre et apprendre : s'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis, reformuler pour se faire mieux comprendre. Echanger et réfléchir avec les autres : évoquer, raconter, décrire, expliquer, questionner, discuter en défendant un point de vue, s'intéresser à l'avis des autres.		
Compétences visées : Analyser les gravures, écouter le conte, suivre l'histoire à partir des gravures, comparer les gravures et le conte lu, reformuler le conte.		
Objectif principal : comprendre le conte et le reformuler		
Critères de réalisation : repérer les personnages sur les gravures, écouter le conte tout en regardant les gravures, remarquer les différences/similitudes entre les images du conte et les gravures, écouter les autres, donner son point de vue, s'aider des gravures pour reformuler le conte.		Critères de réussite : analyser les gravures, écouter le conte, comparer les hypothèses de départ et le conte, comparer les images et les gravures, reformuler le conte.

Déroulement	

Min	Les différentes phases	Consignes données et déroulement	Organisation du travail	Matériel
7 min	Situation déclenchante : Analyse des gravures	J'accroche au tableau les deux gravures de Gustave Doré et je demande aux élèves de décrire ces gravures. > <i>Que pouvez-vous voir sur ces gravures ? Qui sont les personnages ? Où se trouvent-ils ? Que se pourraient-ils se passer à votre avis ?</i>	groupe classe dirigé - coin regroupement	Deux gravures de Gustave Doré
15 min	Phase de recherche et mise en commun : Découverte du conte	Je lis maintenant le conte <i>Le petit chaperon rouge</i> sans montrer les images de l'album. Les élèves n'ont que les deux gravures étudiées pour suivre l'histoire. Demander aux élèves : <i>avez-vous aimé l'histoire, pourquoi ? Que se passe-t-il dans ce conte ? Qui sont les personnages et que font-ils ? Est-ce que vos hypothèses de départ étaient correctes, pourquoi ?</i>	groupe classe dirigé - coin regroupement	Livre
5 min	Mise en commun et synthèse : Découverte des images du conte	Je montre les images de l'album aux élèves et je leur demande de me raconter ce qu'ils se passent sur ces images pour mettre en avant les épisodes clés du conte. > <i>Pensiez-vous qu'il allait y avoir ces images ? Est-ce qu'on aurait pu avoir d'autres images ? Quelles sont les images qui représentent la même scène que les gravures ?</i>	groupe classe dirigé - coin regroupement	Livre
5 min	Institutionnalisation : Reformulation du conte	Je demande aux élèves de me raconter ce qu'ils se passent dans le conte en s'appuyant sur les gravures, et/ou les images de l'album en cas de besoin.	groupe classe dirigé - coin regroupement	Livre

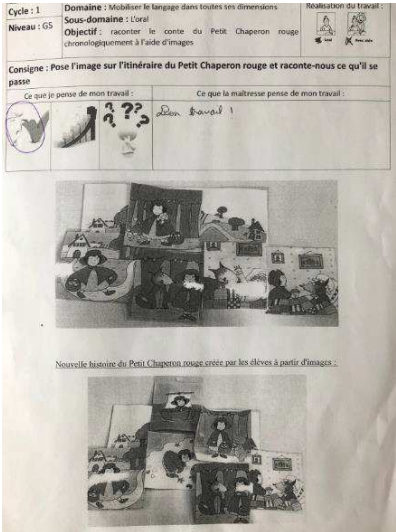
Annexe 4 : fiche de préparation de la séance 2

	Domaine 1 - oral	Année 2017-2018
Domaine d'activité :		
Titre de la séquence : <i>Le petit chaperon rouge</i>	Séance n° 2 :	Niveau : GS
	Titre : Raconter le conte <i>Le petit chaperon rouge</i> à partir d'images	
<u>Programme</u> : Oser entrer en communication : communiquer avec les autres par le langage en se faisant comprendre. Comprendre et apprendre : s'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis, reformuler pour se faire mieux comprendre. Echanger et réfléchir avec les autres : évoquer, raconter, décrire, expliquer, questionner, discuter en défendant un point de vue, s'intéresser à l'avis des autres.		
<u>Compétences visées</u> : raconter l'histoire <i>Le petit chaperon rouge</i> chronologiquement à partir d'images. S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct. Ecouter les autres et leurs propositions. Se repérer sur un itinéraire.		
<u>Objectif principal</u> : raconter l'histoire <i>Le petit chaperon rouge</i> chronologiquement à partir d'images		
<u>Critères de réalisation</u> : analyser les images, les placer sur l'itinéraire, s'aider des images et de l'avancement pour reformuler le conte.		
<u>Critères de réussite</u> : utiliser les images, les analyser et les placer de manière chronologique sur l'itinéraire, reformuler le conte à partir d'images.		

Déroulement				
Min	Les différentes phases	Consignes données et déroulement	Organisation du travail	Matériel
5 min	Situation déclenchante : présentation de l'itinéraire et des images	<i>Vous rappelez vous de l'histoire que nous avons lue la dernière fois ?</i> Je montre aux élèves les images correspondant au conte et l'itinéraire. <i>Consignes : Malheureusement, toutes les images et les actions du conte sont dans le désordre. Nous allons essayer de raconter l'histoire dans le bon ordre en plaçant les images sur cet itinéraire.</i>	groupe atelier dirigé	itinéraire et images
7 min	Phase de recherche : reconstituer chronologiquement le conte	Chaque élève reçoit une image du conte et il doit la positionner sur l'itinéraire.	groupe atelier dirigé	itinéraire et images
10 min	Mise en commun et synthèse	Je demande aux élèves si le placement des différentes images sur l'itinéraire leur convient et pourquoi. > <i>Pourquoi ce placement est correct ? Où faudrait-il placer cette image sur l'itinéraire, pourquoi ? Que se passe-t-il dans le conte à ce moment-là ?</i>	groupe atelier dirigé	itinéraire et images
7 min	Institutionnalisation : raconter l'histoire chronologiquement	Je demande aux élèves de me raconter ce qu'ils se passent dans le conte à l'aide des images placées sur l'itinéraire. > <i>Pouvez-vous me raconter l'histoire de ce conte ? Que se passe-t-il ? Que font les personnages ? Pourquoi font-ils cela ?</i>	groupe atelier dirigé	itinéraire et images
7 min	Entraînement collectif	Enfin, je leur montre d'autres images sur lesquelles apparaissent les personnages du conte.	groupe atelier dirigé	itinéraire et images

		> est-ce que nous pouvons placer ces images sur l'itinéraire ? Pourquoi ? En autonomie, les élèves peuvent choisir les images qu'ils souhaitent et constituer leur propre conte. Il s'agit ensuite de le raconter.		
--	--	---	--	--

Voici la production d'un groupe d'élèves :

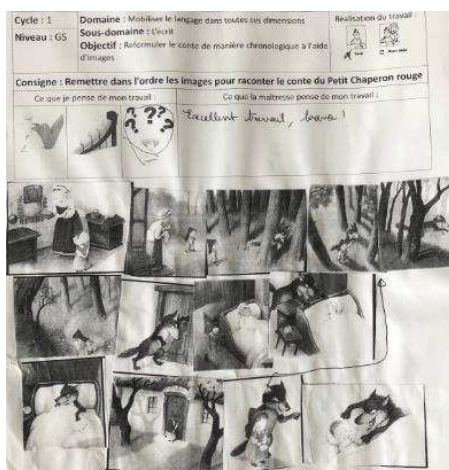


Annexe 5 : activité de la séance 3

Objectif : remettre dans l'ordre chronologique les images séquentielles du conte



Voici une production d'un élève :



Annexe 6 : fiche de préparation de la séance 4

	Domaine 1 - oral	Année 2017-2018
Domaine d'activité :		
Titre de la séquence : <i>Le petit chaperon rouge</i>	Séance n° 4 :	Niveau : GS
	Titre : Comparaison de deux versions du <i>petit chaperon rouge</i>	
Programme : Oser entrer en communication : communiquer avec les autres par le langage en se faisant comprendre. Comprendre et apprendre : s'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis, reformuler pour se faire mieux comprendre. Echanger et réfléchir avec les autres : évoquer, raconter, décrire, expliquer, questionner, discuter en défendant un point de vue, s'intéresser à l'avis des autres.		
Compétences visées : se remémorer le premier conte lu et reformulé (séance 1 et suivantes), relever les différences entre ces deux versions du conte, affiner sa compréhension et son interprétation, analyser les images de l'album.		
Objectif principal : comparer deux versions du <i>petit chaperon rouge</i>		
Critères de réalisation : se souvenir du premier conte, repérer les différences entre les contes (mots, personnages, images, situations), écouter le conte tout en regardant les images, écouter les autres, donner son point de vue, s'aider des images pour reformuler le conte.	Critères de réussite : écouter le conte, comparer les deux versions du conte, comparer les images des deux contes, reformuler le conte.	

--	--

Déroulement

Min	Les différentes phases	Consignes données et déroulement	Organisation du travail	Matériel
5 min	Situation déclenchante : Rappel de l'histoire du conte	Pour introduire cette séance, je pose les questions suivantes : > <i>Vous rappelez-vous du conte que nous avons lu la dernière fois ?</i> > <i>Vous rappelez-vous comment je vous l'avais lu ?</i> > <i>Quelles étaient les images que je vous avais montrées ?</i>	groupe classe dirigé - coin regroupement	
10 min	Phase de recherche : lecture du conte <i>Le petit chaperon rouge</i>	Je lis aux élèves le conte (lecture neutre) en utilisant un autre album. <u>Consignes</u> : Je vais à nouveau vous lire le conte <i>Le petit chaperon rouge</i> . Mais, c'est un nouveau livre et je vais vous le lire différemment. Je vais vous montrer les images en le lisant. Ecoutez bien l'histoire pour pouvoir ensuite me la raconter.	groupe classe dirigé - coin regroupement	Livre
10 min	Mise en commun et synthèse : reformulation du conte	Nous faisons une mise en commun. J'interroge les élèves pour qu'ils puissent me raconter l'histoire et me relever les différences avec le premier album. > <i>Pouvez-vous me raconter l'histoire que vous venez d'entendre ?</i> > <i>Qu'y-a-t-il de différent avec le premier livre que nous avons lu ?</i> > <i>Quelle lecture avez-vous préféré et pourquoi ?</i> <u>Différenciation</u> : je peux mettre en vis-à-vis des pages du premier album et du second pour les élèves ayant des difficultés ou pour amener les élèves à relever les différences voire les similitudes.	groupe classe dirigé - coin regroupement	Livre
7 min	Institutionnalisation : comparaison des deux contes	Nous insistons sur les différences entre ces deux contes : les images, les objets, les épisodes, les personnages ... <u>Différenciation</u> : les élèves peuvent s'aider des images des albums pour raconter l'histoire.	groupe classe dirigé - coin regroupement	Livre

Annexe 7 : fiche de préparation de la séance 5

	Domaine 1 - oral	Année 2017-2018
Domaine d'activité :		
Titre de la séquence : <i>Le petit chaperon rouge</i>	Séance n° 5 :	Niveau : GS
	Titre : Analyse d'images du conte <i>Le petit chaperon rouge</i>	
Programme : Oser entrer en communication : communiquer avec les autres par le langage en se faisant comprendre. Comprendre et apprendre : s'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis, reformuler pour se faire mieux comprendre. Echanger et réfléchir avec les autres : évoquer, raconter, décrire, expliquer, questionner, discuter en défendant un point de vue, s'intéresser à l'avis des autres.	Compétences visées : écouter le conte, suivre l'histoire à partir du livre et de la voix du CD, reformuler le conte chronologiquement, analyser les images de l'album, s'exprimer dans un langage syntaxiquement correct.	
Objectif principal : comprendre le conte et analyser la configuration des images pour affiner sa compréhension		
Critères de réalisation : se souvenir du premier conte, repérer les différences entre les contes (mots, personnages, images, situations), écouter le conte tout en regardant les images, écouter les autres, donner son point de vue, s'aider des images pour reformuler le conte.	Critères de réussite : écouter le conte, analyser les images de manière précise, reformuler le conte chronologiquement.	

Déroulement				
Min	Les différentes phases	Consignes données et déroulement	Organisation du travail	Matériel
5 min	Situation déclenchante : rappel de l'histoire du conte	Je pose aux élèves les questions suivantes : <i>Vous rappelez-vous du conte que nous avons lu la dernière fois ? Qui peut me raconter l'histoire du conte ? Vous rappelez-vous comment je vous l'avais lu ?</i>	groupe classe dirigé - coin regroupement	
10 min	Phase de recherche : lecture du conte <i>Le petit chaperon rouge</i>	<u>Consignes</u> : Nous allons maintenant lire à nouveau ce conte mais d'une autre manière. C'est un nouveau livre que nous allons lire. Je ne vais pas vous le lire, je vais vous mettre un cd qui raconte l'histoire et moi je vous montrerai les images de l'album. Écoutez bien la voix qui raconte l'histoire et observer bien les images car je vous demanderai de m'expliquer ce qu'il se passe sur certaines d'entre elles.	groupe classe dirigé - coin regroupement	Livre et CD
10 min	Mise en commun et synthèse	<i>Pouvez-vous me raconter l'histoire que vous avez entendue ? (sans support)</i> Je leur montre ensuite les pages 5-6 et je leur demande de me dire ce qu'ils y voient : <i>comment sont présentés le loup et le chaperon rouge ? Qu'y-a-t-il de différent avec les premiers livres que nous avons lus ?</i> Puis, nous analysons les pages 11-12 : <i>qu'y-a-t-il sur cette page ? Que montre-t-elle ?</i> Enfin, les pages 15-16 : <i>que pouvez-vous voir sur cette page ? Que se passe-t-il ?</i> <u>Différenciation</u> : les élèves ayant des difficultés à se rappeler de l'histoire peuvent se référer aux images montrées et analyser les épisodes clés du conte.	groupe classe dirigé - coin regroupement	Livre

5 min	Institutionnalisation	Nous insistons sur les éléments mis en avant lors de la description des images clés du livre. Nous revenons surtout sur la représentation du loup et de la fillette. Enfin, nous revenons sur leurs impressions de lecture : <i>Est-ce que cette lecture vous a plu, pourquoi ? Qu'avez-vous aimé ? Est-ce que la manière dont la personne a raconté le conte vous a plu, pourquoi ? Qu'avez-vous ressenti ?</i>	groupe classe dirigé - coin regroupement	
-------	-----------------------	---	--	--

Annexe 8 : fiche de préparation de la séance 6

	Domaine 1 - oral	<i>Année 2017-2018</i>
Domaine d'activité :		
Titre de la séquence : <i>Le petit chaperon rouge</i>	Séance n° 6 :	Niveau : GS
	Titre : Reformuler le conte oralement pour construire l'imagier	
Programme : Oser entrer en communication : communiquer avec les autres par le langage en se faisant comprendre. Comprendre et apprendre : s'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis, reformuler pour se faire mieux comprendre. Echanger et réfléchir avec les autres : évoquer, raconter, décrire, expliquer, questionner, discuter en défendant un point de vue, s'intéresser à l'avis des autres.		Compétences visées : reformuler le conte de manière chronologique à l'oral, connaître les personnages et les lieux, utiliser un langage syntaxiquement correct et un vocabulaire approprié, retrouver des tournures propres au conte (il était une fois), communiquer aux autres sa compréhension et son interprétation du conte.
Objectif principal : reformuler le conte <i>Le petit chaperon rouge</i> oralement de manière chronologique en ayant comme support les cartes des contes		

Critères de réalisation : se souvenir du conte, reformuler le conte en mettant dans l'ordre les cartes, repérer les personnages et les lieux, s'aider des cartes.	Critères de réussite : reformuler le conte à l'oral en ayant comme support les cartes, utiliser la structure du conte, reconnaître les personnages et les lieux, raconter l'intrigue principale en manifestant sa compréhension et son interprétation.

Déroulement

Min	Les différentes phases	Consignes données et déroulement	Organisation du travail	Matériel
5 min	Situation déclenchante : rappel de l'histoire du conte	Je pose les questions suivantes aux élèves : <i>Vous rappelez-vous du conte que nous avons lu la dernière fois ? Vous rappelez-vous comment je vous l'avais lu ? Voici des cartes : à votre avis que montrent-elles ?</i> <u>Approfondissement :</u> les élèves peuvent faire preuve d'interprétation en analysant les cartes.	groupe atelier dirigé - coin regroupement	cartes
10 min	Phase de recherche : placer les cartes dans l'ordre chronologique	<u>Consignes :</u> A partir des cartes que nous avons ici, nous allons essayer de raconter l'histoire du <i>petit chaperon rouge</i> . Je vais vous montrer toutes les cartes et vous allez les regarder un instant. Ensuite, chacun recevra une carte et il s'agira de les replacer dans le bon ordre pour raconter l'histoire. <u>Différenciation :</u> je donne les cartes du début du conte ou de la fin aux élèves les plus en difficulté. Les élèves en facilité reçoivent les cartes du milieu du conte.	groupe atelier dirigé - coin regroupement	cartes
10 min	Mise en commun et synthèse	<i>Pourquoi avez-vous choisi de placer les cartes comme cela ? Qui peut me raconter à nouveau le conte avec les cartes sous les yeux ? Savez-vous quelle phrase on utilise pour commencer un conte ? (il était une fois).</i> <u>Synthèse :</u> pouvez-vous me dire qui sont les personnages de l'histoire, les lieux que l'on rencontre et l'histoire principale ? (sans support)	groupe classe dirigé - coin regroupement	cartes

5 min	Institutionnalisation	Nous avons donc raconté l'histoire du <i>petit chaperon rouge</i> . Je reprends ce que les élèves ont formulé : <i>pouvez-vous me rappeler qui sont les personnages et les lieux du conte ?</i> Et je leur explique que les lieux, les personnages qu'ils ont cités vont nous permettre de créer l'imagier que je leur montrerai la prochaine fois.	groupe classe dirigé - coin regroupement	
-------	-----------------------	---	---	--

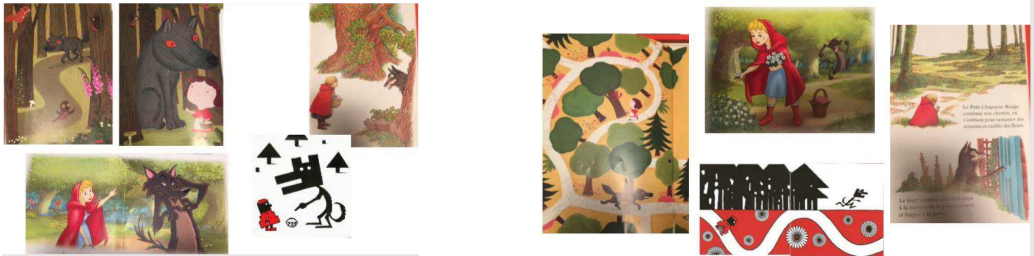


Les cartes, support de reformulation



L'imagier (ajouter celui du manuel *Parcours lectures 4 à 7 ans*, Accès)

Annexe 9 : fiche de préparation de la séance 7



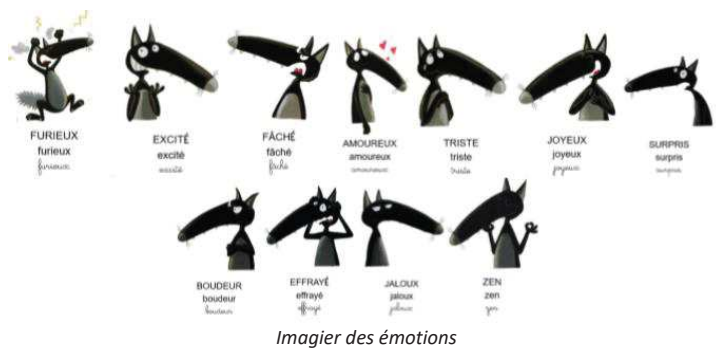
Les images extraites des différents albums étudiés lors de la séquence

Domaine d'activité :	Domaine 1 - oral	<i>Année 2017-2018</i>
Titre de la séquence : <i>Le petit chaperon rouge</i>	Séance n° 7 :	Niveau : GS
	Titre : Les émotions suscitées par le conte <i>Le petit chaperon rouge</i>	
Programme : Oser entrer en communication : communiquer avec les autres par le langage en se faisant comprendre. Comprendre et apprendre : s'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis, reformuler pour se faire mieux comprendre. Echanger et réfléchir avec les autres : évoquer, raconter, décrire, expliquer, questionner, discuter en défendant un point de vue, s'intéresser à l'avis des autres.		Compétences visées : connaître le vocabulaire des émotions pour communiquer ce que l'on ressent face à une lecture, comprendre le conte lu et le reformuler, interpréter le conte en fonction des sensations ressenties et de l'analyse des images.
<u>Objectif principal :</u> s'exprimer sur les émotions ressenties par le conte et les lectures magistrales de ce dernier		
Critères de réalisation : comprendre le conte et observer les images. Se rappeler des autres versions par l'analyse de toutes les images. Communiquer ses émotions lorsqu'elles ressurgissent. Employer le vocabulaire de la vidéo montrée.		Critères de réussite : comprendre le conte, savoir le reformuler, décrire les différentes images pour se rappeler des autres versions, s'exprimer pour communiquer une émotion, employer le vocabulaire approprié, manifester sa compréhension et son interprétation du conte.

Déroulement

Min	Les différentes phases	Consignes données et déroulement	Organisation du travail	Matériel
10 min	Situation déclenchante : Rappel de l'histoire du conte	<i>Vous rappelez-vous du conte que nous avons lu la dernière fois ?</i> Je montre ensuite le nouvel album du <i>petit chaperon rouge</i> et je leur demande de me décrire ce qu'ils voient. Je leur dis que je vais raconter l'histoire et qu'ils doivent bien écouter pour me dire si c'est la même histoire, les mêmes images que les autres albums que nous avons lus. Mais cette fois-ci, je projette les images de l'album au tableau et je raconte l'histoire (sans la lire). Les élèves n'entendent que ma voix et voient projeter les images clés de l'album. Je demande alors aux élèves de me reformuler le conte sans autre aide que le langage (aucun support).	groupe classe dirigé - coin regroupement	Diaporama de l'album de Rascal
10 min	Phase de recherche : analyse des images pour mettre en avant les émotions	Puis, je leur projette des images du conte du PCR que nous avons vues lors de la lecture. <u>Consignes :</u> Je leur demande de me décrire ce qu'ils voient, <i>quels sont les épisodes que l'on voit, quelle est l'image qui représente le mieux cet épisode, pourquoi ?</i> Puis, je leur demande de me dire ce qu'ils ont ressenti lors de la lecture de ces différents contes. <i>Quel épisode les a le plus marqué ? Quel livre avez-vous le plus ou le moins aimé, pourquoi ? Quelle lecture avez-vous préféré et pourquoi ?</i>	groupe classe dirigé - coin regroupement	Diaporama images contes
7 min	Mise en commun et synthèse	Nous faisons une mise en commun en mettant en avant ce qu'ils ont ressenti. Puis, je leur montre une vidéo sur les émotions pour qu'ils puissent	groupe classe dirigé - coin regroupement	vidéos : https://www.youtube.com/watch?v=HFvZuTEWRs

		mettre des mots sur ce qu'ils ont vraiment ressenti. <u>Synthèse</u> : Je demande aux élèves qu'elles sont les émotions qu'ils ont vues sur cette vidéo, est-ce qu'ils en ont ressenti certaines lorsque nous avons lu les contes, si oui lesquelles et pourquoi ?		
5 min	Institutionnalisation	Nous avons donc raconté l'histoire du petit chaperon rouge et vous avez exprimé ce que vous ressentiez. Je récapitule ce qu'ils ont formulé et je leur montre l'imagier des émotions.	groupe classe dirigé - coin regroupement	imagier des émotions
7 min	Entraînement collectif	<u>Nous faisons le jeu du mime</u> : j'interroge un élève qui vient mimer l'émotion que je lui montre (images du loup de l'imagier des émotions). Les autres élèves doivent deviner quelle est l'émotion mimée. Celui qui réussit à trouver vient mimer une autre émotion.	groupe classe dirigé - coin regroupement	imagier des sentiments



Bibliographie et sitographie

Bibliographie

Jocelyne Giasson, *La Compréhension en lecture*, Boeck universités, Pratiques pédagogiques, 2008, 226p.

Annie Rouxel, *Enseigner la lecture littéraire*, PUR, 1996, 198p.

Antoine Compagnon, *Le Démon de la théorie*, Seuil, 1998, 338p.

Olivier Cohen, *Le Chaperon rouge*, raconté par Roland Giraud, éditions Thierry Magnier, 2008

Pierre Hézard, *Mes contes préférés en relief*, C.Legrand-Orch Print, 1994

Emmanuelle Bastien, *Il était plusieurs fois*, Atelier Du Poisson Soluble, 2014

Le petit chaperon rouge, éditions Peral Montagut, 2001

Marlène Jobert, *Le petit chaperon rouge*, éditions Atlas Jeunesse, 2003, 16p.

Rascal, *Le petit chaperon rouge*, L'Ecole des Loisirs, 2015, 24p.

Le petit chaperon rouge, Le petit théâtre, éditions Gründ, 1997

Geoffroy de Pennart, *Chapeau rond rouge*, L'Ecole des Loisirs, 2005, 10p.

Geoffroy de Pennart, *Le Retour du chapeau rond rouge*, L'Ecole des Loisirs, 2012, 37p.

Fabienne Morel et Gilles Bizouerne, *Quatre histoires du Petit Chaperon rouge*, racontées dans le monde, Syros Jeunesse, 2010, 42p.

Gaëtan et Sophie Duprey, *Parcours lectures 4 à 7 ans*, Accès éditions, 2006, 224p.

Sitographie

Ministère de l'éducation nationale, *Programmes pour les cycles 2, 3, 4* [En ligne], 2015 [consulté le 01/12/2017]. Disponible sur : http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf

Ministère de l'éducation nationale, *Programme d'enseignement de l'école maternelle* [En ligne], 2015 [consulté le 01/12/2017]. Disponible sur : www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=86940

Annie Pourtier, *La Lecture à haute voix*, [En ligne], [consulté le 22/03/2017]. Disponible sur : http://www.ac-grenoble.fr/ien.bourgoin3/IMG/pdf/La_lecture_a_haute_voix.pdf

Sylvie Cèbe, Roland Goigoux, « Comprendre et raconter : de l'inventaire des compétences aux pratiques d'enseignement », *Le Français aujourd'hui* 2012/4 (n°179) [En ligne], p. 21-36. DOI 10.3917/lfa.179.0021,

[consulté le 08/12/2017]. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2012-4-page-21.htm>

Ministère de l'Éducation nationale, *Actes de l'université d'automne - La lecture et la culture littéraires au cycle des approfondissements*, « Qu'entend-on par lecture littéraire ? » [En ligne], 15 avril 2011 [consulté le 04/03/2017]. Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/cid46315/qu-entend-on-par-lecture-litteraire%C2%A0.html>

Roxane Gagnon, Joaquim Dolz, « Corps et voix : quel travail dans la classe de français du premier cycle du secondaire ? », *Le Français aujourd'hui* 2016/4 (N° 195), p. 63-76. DOI 10.3917/lfa.195.0063 [En ligne], [consulté le 08/12/2017]. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2016-4-page-63.htm>

Hélène Canu, *Maîtriser les langages de l'image dans la littérature de jeunesse, articulation texte/image*, CPC Saint-Valéry-en-Caux, janvier 2008 [En ligne], 12p., [consulté le 08/12/2017]. Disponible sur : <http://www.google.fr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=9&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjpzfM2JbXAhWJbVAKHcN4C8QFghKMAg&url=http%3A%2F%2Fecoles.ac-rouen.fr%2Fcircboisguillaume%2Fstages%2Fstage2008%2FDoc%2520Word%2Fcompte%2520rendu%2520Helene%2520Canu.doc&usg=AOvVaw12SPVKTEtT2ydS7t4X6wNg>

Laurent Jenny, *Histoire de la lecture*, Université de Genève, édition Ambroise Barras [En ligne], 2003 [consulté le 22/03/2017]. Disponible sur : <http://www.unige.ch/lettres/framo/enseignements/methodes/hlecture/hlintegr.html#hl030000>

Sophie Van der Linden, « L'album, le texte et l'image », *Le Français aujourd'hui* 2008/2 (n° 161) [En ligne], p. 51-58. DOI 10.3917/lfa.161.0051, [consulté le 08/12/2017]. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2008-2-page-51.htm>

Sophie Van der Linden, « L'album entre texte, image et support », *La Revue des livres pour enfants* (n°214), [En ligne], p. 68, [consulté le 08/12/2017]. Disponible sur : http://lajoieparleslivres.bnf.fr/simclient/consultation/binaries/stream.asp?INSTANCE=JOIE&EIDMPA=PUBLICATION_5005

Futura sciences, *Quelle est l'utilité de la musique ?*, Futura santé [En ligne], 2015 [consulté le 22/03/2017]. Disponible sur : <http://www.futura-sciences.com/sante/dossiers/medecine-aime-t-on-musique-929/page/8/>

Expositions BNF, *Les Contes de fées* [En ligne], [consulté le 08/12/2017]. Disponible sur : <http://expositions.bnf.fr/contes/enimages/salle1/index.htm>

Expositions BNF, *Les Contes de fées* [En ligne], [consulté le 08/12/2017], Disponible sur : <http://expositions.bnf.fr/contes/arret/ecrit/index.htm>

Expositions BNF, *Les Contes de fées* [En ligne], [consulté le 08/12/2017], Disponible sur : <http://expositions.bnf.fr/contes/enimages/salle2/index.htm>

CRDP Reims, *Le petit chaperon rouge* [En ligne], [consulté le 24/03/2017]. Disponible sur : http://www.cndp.fr/crdp-reims/fileadmin/documents/cddp10/Chaperon_rouge/chaperon_rouge_dossier.pdf

Mozart, *Symphony #40 in G Minor, k550, Molto Allegro* [En ligne], [consulté le 06/12/2017]. Disponible sur : <https://www.youtube.com/watch?v=-hJf4ZffkoI>

Le petit chaperon rouge, « L'analyse des personnages » [En ligne], [consulté le 26/03/2017]. Disponible sur : <http://perrault.e-monsite.com/pages/i-analyse-du-contes/b-analyse-des-personnages.html>

Henri de Feraudy, *La Maison de la grand-mère du petit Chaperon rouge* [En ligne], 2011 [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : http://snapageno.free.fr/Events/SEPENES/23oct2011_img_2296_7_8compressor.htm

Le grand duc, *La Forêt, son symbole et l'homme* [En ligne], 2011 [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : <https://fr.ulule.com/le-grand-duc/news/-et-symbole-et-lhomme-1969/>

Philippe Marsan, *Le petit chaperon rouge* [En ligne], mai 2013 [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : <https://www.youtube.com/watch?v=-aplX3IfiPO>

Mathier C. Dandurand, *Le petit chaperon rouge* [En ligne], 2011 [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : <http://cheznectarine.centerblog.net/rub-chaperon-rouge--4.html>

Céline Lamour-Crochet, *Les Animaux de la forêt* [En ligne], février 2014 [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : <http://materialbum2.free.fr/foret/fichiers.htm>

Atelier maisonais, *Conte pour enfants : Le petit chaperon rouge* [En ligne], juillet 2014 [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : <https://www.youtube.com/watch?v=xPHzvntU2SQ>

David Margouilla, *Maternelle de David Argenteuil, Le petit chaperon rouge* [En ligne], juin 2013 [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : <https://www.youtube.com/watch?v=qGRQpfR1bqk>

Comprendre les émotions [en ligne], avril 2015 [consulté le 06/09/2017]. Disponible sur : <https://www.youtube.com/watch?v=HFvrZuTEWRs>

Sandrine Libner, *L'Art du kamishibai* [En ligne], 2015 [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : <https://mastereditionstrasbourg.wordpress.com/2015/12/04/lart-du-kamishibai/>

Kamishibai éditions, *Qu'est-ce qu'un kamishibai ?* [En ligne], [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : <http://www.kamishibais.com/kamishibai.php>

Kamishibai éditions, *Le petit chaperon rouge* [En ligne], [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : http://www.kamishibais.com/pdf.php?pdf_recup=lib/uploads/doc/kamishibai-11-12-Chaperon_rouge_72.pdf

Centre socioculturel La Lutèce CSC, *Théâtre d'ombres chinoises « Le petit chaperon rouge »* [En ligne], 2015 [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : <https://www.youtube.com/watch?v=0b8kSlzJrLs>

Monde des Titounis, *Le petit chaperon rouge* [En ligne], 2014 [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : <http://www.mondedestitounis.fr/contes-enfant.php?id=6>

Alain Couchot, *Livre audio : Le petit chaperon rouge, Charles Perrault* [En ligne], 2013 [consulté le 27/03/2017]. Disponible sur : <http://www.audiolivres.info/le-petit-chaperon-rouge-de-charles-perrault>

Résumé

La lecture magistrale est la lecture à haute voix que l'enseignant réalise aux élèves pour leur faire découvrir et leur transmettre une histoire. Cette lecture peut se réaliser selon différentes modalités faisant entrer en compte la voix, les supports (les images et leur taille), la musique et la mise en scène. La lecture de l'enseignant semble alors guider les élèves dans leur compréhension et interprétation de l'histoire : la voix permet de noter le changement de personnages, la différence entre récit et discours, et facilite dès lors la compréhension des élèves. Toutefois, cette lecture n'est-elle qu'une aide ? N'influence-t-elle pas également la réception des élèves qui ont accès à l'histoire lue à partir de la mise en voix réalisée ? Les choix de l'enseignant ne conduisent-ils pas à induire une compréhension et interprétation des élèves ?

Mots-clés : compréhension – interprétation – mise en voix – lecture magistrale – lecture à voix haute

Abstract

The teacher's reading is the aloud reading that a teacher does in order to make their pupils discover a story and transmit it to them. This reading can be done according to different forms, taking into account the voice, the mediums (the pictures and their size), the music and the staging. Therefore, the teacher's reading seems to guide the pupils into their understanding and interpretation of the story : the voice allows to notice the characters' change, the difference between the tale and the dialogue, and makes thus the pupils' understanding easier. However, is this reading only a help for them, or is it something more ? Doesn't it influence as well the pupils' receiving who have access to the story read from the oralization ? Don't the teacher's choices lead to induce a certain understanding and interpretation from pupils ?

Key-words : understanding – interpretation – oralization – teacher's reading – reading aloud