

Du récit au dialogue, le jeu avec la marionnette: Cycle 2 (CE1)

Karine Ascer, Marion Guyot

► **To cite this version:**

| Karine Ascer, Marion Guyot. Du récit au dialogue, le jeu avec la marionnette: Cycle 2 (CE1).
| Education. 2017. dumas-01624438

HAL Id: dumas-01624438

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01624438>

Submitted on 14 Feb 2018

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

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

**ÉCOLE SUPÉRIEURE DU PROFESSORAT ET DE L'ÉDUCATION
DE L'ACADÉMIE DE PARIS**

**DU RECIT AU DIALOGUE, LE JEU AVEC LA
MARIONNETTE**
Cycle 2 (CE1)

**Karine Ascer
Marion Guyot**

MEMOIRE DE MASTER MEEF

Mention Premier degré

Sous la direction de Catherine Valiant

2016-2017

Mots-clés : langage oral, jeu, marionnette, conte, détournement.

REMERCIEMENTS

Nous remercions notre directrice de mémoire Madame Catherine Valiant pour son accompagnement et ses enrichissements à chaque étape de notre réflexion. Nous adressons un immense remerciement à nos Professeurs des Ecoles Maîtres Formateurs, Madame Maisonnave-Coutérou et Monsieur Faivre, pour leurs conseils, leurs suivis et leurs regards bienveillants et encourageants pour nos débuts dans cette profession.

Nous adressons nos sincères remerciements à nos directeurs d'école, Madame Giraudon et Monsieur Leclerc, pour leur soutien, leur bienveillance et leurs apports pédagogiques tout au long de cette année. Nous tenions également à remercier les Professeurs de la Ville de Paris, Madame Danguy-Des-Déserts et Madame Rey, pour leur coopération au sein de notre projet.

Nous exprimons notre reconnaissance à nos binômes, Madame LePetit et Madame Buisson, Professeures des écoles stagiaires partageant nos classes, pour nous avoir soutenues dans notre démarche de projet.

Enfin, nous remercions tout particulièrement nos tuteurs, Madame Pelletier et Monsieur Tully, pour leurs observations et leurs encouragements ainsi que nos autres professeurs de l'ESPE de Paris.

Nous remercions les bibliothécaires de la médiathèque de l'ESPE de Paris pour avoir tolérés nos bavardages récurrents dans les espaces de travail pour la rédaction du mémoire

INTRODUCTION

Volonté de travailler à deux

Nous nous sommes rencontrées à l'ESPE l'année dernière en cours d'histoire des arts partageant des affinités culturelles et artistiques. Cette année, à nouveau réunies dans le même groupe en tutorat de recherche autour du jeu, nos réflexions se rejoignaient. Nous étions toutes les deux intéressées par l'intégration, dans notre pédagogie, d'une pratique théâtrale des élèves, convaincues de l'apport culturel et social que cela pourrait procurer aux élèves, ayant nous-même eu une pratique personnelle. Nous partagions également l'idée que l'oral a un rôle essentiel à jouer au sein des apprentissages, surtout aux cycles 2 et 3 qui ont tendance à amoindrir sa place bien présente au cycle 1.

Toutes deux débutantes au sein d'équipes pédagogiques déjà installées, nous avons ressenti le besoin de confronter nos idées et nos questionnements autour de ce sujet. Et, très naturellement, nous avons commencé à travailler ensemble pour construire une séquence pédagogique (au CE1). Le travail en équipe nous semble indispensable pour avancer dans notre métier. C'est une source inépuisable d'enrichissement, de questionnement et de motivation. Durant notre travail pédagogique, nous avons ainsi pu confronter nos ressentis, nos expériences, nos résultats et tirer des conclusions afin d'améliorer et de persévérer dans le projet. Avoir le statut de jeunes professionnelles a été un plus pour nous par rapport aux autres membres de nos équipes pédagogiques respectives.

CE1, Cycle 2

Nos deux écoles sont respectivement situées dans le 14^{ème} et le 16^{ème} arrondissement.

La classe de Marion est située dans le 14^{ème} arrondissement (école Pierre Larousse). Elle est composée de 21 élèves issus d'un milieu social mixte. Les élèves ont un bon niveau général avec cependant deux élèves perturbateurs.

La classe de Karine est située dans le 16^{ème} arrondissement (école d'application La Fontaine). Elle est composée de 27 élèves issus d'un milieu social plutôt favorisé. Les élèves ont également un bon niveau général. Néanmoins, trois élèves sont suivis par un maître E.

Nos élèves viennent tous du CP, la lecture est acquise avec des progrès à faire notamment en compétences-lecteurs : augmenter la fluidité et l'interprétation en lecture à voix haute, motiver l'envie et le goût de lire et améliorer la compréhension pour aller vers un lecteur averti.

Nos élèves ont seulement derrière eux un an d'école élémentaire. Pour eux, travailler ensemble, en groupe, implique d'améliorer les apprentissages de l'écoute, de la coopération et du respect de l'autre.

Tous ces éléments ont fait naître l'envie de nous lancer dans une démarche de projet pour arriver à un produit fini complexe où tout le monde peut trouver sa place et pour exploiter les points forts de chacun. Travailler ensemble sur un spectacle de marionnettes faisant intervenir différentes compétences langagières, artistiques, sociales et culturelles s'est alors imposé à nous.

Le projet

Nous avons centré notre projet autour de l'oral. En effet, c'est un axe principal du cycle 1, il est souvent peu travaillé aux cycles 2 et 3. Mais, les nouveaux programmes 2016 insistent sur la nécessité de travailler davantage l'oral et ce dans une grande variété de situations scolaires. Il doit faire l'objet de séances d'enseignement spécifique. Le langage oral permet à l'élève de formuler et donc de structurer sa pensée pour se faire comprendre mais aussi pour mieux comprendre ce qu'il lit. L'oral donne la possibilité aux élèves de s'exprimer, de communiquer mais il est également un bon moyen de comprendre l'écrit. Au regard de la compréhension de lecture, la formulation permet de clarifier le sens pour ensuite le fixer à l'écrit car l'oral et l'écrit sont intimement liés et il est nécessaire de travailler ces deux domaines de pair avec les élèves. La lecture à haute voix et le jeu théâtral, qui nécessite de mémoriser un texte, enrichissent la compréhension du texte en lecture. Un aller-retour entre ces deux dispositifs est nécessaire et préconisé dans les programmes 2016 pour aider au mieux les élèves à entrer en littérature, à comprendre le sens de ce qu'ils lisent et à s'exprimer, formuler pour affiner leur compréhension et pour s'exprimer avec plus d'aisance.

Cela nous a conduit à nous poser la question suivante : comment se servir de l'écrit pour générer un oral de meilleure qualité ? L'écrit utilise une langue différente de la langue parlée. Il est structuré différemment, emploie des tournures qui souvent, à force de les lire ou de les entendre, entrent dans la mémoire puis le langage de l'enfant. Le dispositif qui illustrera notre propos va reposer sur les contes traditionnels. En effet, ce sont souvent des textes faciles d'accès, qui développent l'imaginaire des enfants. Ils ont en général une forme simple, des personnages

stéréotypés. Ces éléments ont fait de cette forme littéraire un matériau idéal et rassurant pour se lancer dans notre projet. Notre objectif était que les élèves racontent le conte du *Petit Chaperon rouge*. Nous ne sommes pas sans savoir qu'après l'étude des structures en randonnées, les enfants de maternelle sont initiés par les contes traditionnels à la structure quinaire. Néanmoins, raconter implique le passage du récit au dialogue. Autrement dit, du style indirect au style direct avec les conventions qui s'y rattachent, notamment le passage de la troisième personne du singulier à la première personne du singulier. Nous nous sommes donc tournées vers une pratique du jeu théâtral.

Les jeux d'imitation que l'on retrouve dans les coins jeux des classes de maternelle ainsi que les jeux symboliques sont déjà des prémices du jeu dramatique. Malheureusement, ces outils pédagogiques sont petit à petit délaissés dans les cycles supérieurs. Il nous est apparu que sa réintroduction motiverait le travail des élèves et s'inscrirait dans la continuité de l'école maternelle. En effet, les élèves apprennent souvent mieux lorsqu'ils ont la possibilité de bouger et nous avons pensé qu'il serait pertinent de s'inscrire dans cette pratique. Cependant, nous nous sommes vite aperçues que le jeu théâtral engageait un travail important sur le corps et l'espace. Mais, cela nécessitait un long travail au préalable que nous n'avions pas pu mettre en place en début d'année. Notre difficulté a donc été de trouver une autre entrée dans le jeu en réduisant l'engagement corporel. La marionnette pouvait prétendre à cet objectif tout en engageant un travail sur l'oral et plus précisément le dialogue.

Notre mémoire s'intéresse donc à répondre à la question suivante : dans quelle mesure, l'usage de la marionnette permet de passer du récit au dialogue ?

Notre première partie explicitera les différentes étapes de notre réflexion pour construire une séquence d'apprentissage pour passer du récit à l'oral par le jeu théâtral. Dans un second temps, nous nous appuierons sur une étude comparative de nos deux expériences menées en classe pour analyser les résultats. Enfin, la dernière partie sera consacrée au bilan qui nous amènera à nous projeter pour la fin de ce travail cette année et dans la perspective d'une transposition au cycle 1 dans le futur.

1. Construire une séquence d'apprentissage pour passer du récit à l'oral par le jeu théâtral

1.1. Du jeu théâtral à la mise en scène avec marionnettes en CE1

1.1.1. Définition : le jeu théâtral comme support pédagogique.

Le jeu théâtral est un outil pédagogique précieux en ce qu'il nécessite de travailler en groupe. Or, l'école est le lieu par excellence où les élèves apprennent à vivre avec les autres, partager, travailler, communiquer. De plus, il est intrinsèquement lié à la notion de « ludique » si importante dès l'école maternelle pour se construire, se structurer et apprendre. C'est donc, selon nous, un support très riche. Il permet de travailler le langage oral comme moyen d'expression et de communication au sein d'un groupe. Il nécessite une écoute active tant pour évaluer ses pairs que pour exprimer ses émotions, son ressenti. Les élèves qui préparent une représentation sont également amenés à discuter, voire débattre, pour se mettre d'accord sur la façon de jouer. C'est cet objet collectif abouti qui sera donné à voir au spectateur. Chacun a donc un rôle à jouer pour réussir une représentation. Les élèves doivent l'apprendre l'importance de chaque maillon. Souvent encore trop centrés sur eux-mêmes au cycle 2, le jeu théâtral peut les aider à s'améliorer de ce point de vue.

Le jeu théâtral permet à l'élève de se représenter l'écrit. Celui qui anime une histoire avec des marionnettes s'implique dans la précision de compréhension du texte (chercher les intentions des personnages, les déplacements, les liens entre les actions, les étapes...). Celui qui observe le spectacle se fixe mentalement des images mobiles du texte le rendant ainsi vivant et très attractif. Tout cela participe à lever les implicites mais aussi à la mémorisation de la structure narrative.

Le travail sur le corps qui est mis en scène dans un espace, avec les autres est un apprentissage en soi. Les élèves peuvent développer leurs possibilités corporelles d'expression.

Enfin, l'un des objectifs pédagogiques du jeu théâtral est de développer l'imaginaire et la créativité des élèves par des jeux d'improvisation, moment où les élèves jouent en public sans texte prédéfini, ce qui laisse une grande place à l'imagination et à l'inspiration du moment !

Le lien avec autrui est indissociable de la pratique du théâtre : il faut savoir écouter, regarder et échanger avec ses partenaires et son public. Jouer ensemble donne le sentiment d'appartenance à un groupe et peut développer des solidarités entre les enfants par l'engagement dans un projet commun dont la réussite les concerne tous.

1.1.2. Nos difficultés pratiques pour l'année 2016 - 2017

Cependant, n'ayant pas eu le temps de commencer à travailler le jeu théâtral dès le début de l'année, il était difficile au mois de décembre, période pendant laquelle notre réflexion a débuté, de l'intégrer à des fins de représentation en fin d'année. Le travail à effectuer par rapport au corps était trop important. Alors, nous nous sommes interrogées : comment intégrer le jeu théâtral à notre pédagogie en réduisant nos objectifs ?

1.1.3. Le choix de la marionnette

Nous nous sommes concentrées sur l'oral en laissant de côté le travail sur le corps. Le choix de la marionnette a été un bon compromis répondant à ce cahier des charges.

En effet, animer un objet telle qu'une marionnette à gaine ou marotte permettait à l'enfant de ne mobiliser qu'une partie de son corps, puisqu'il reste caché derrière un castelet. C'est un moyen de libérer la parole et le jeu des plus timides. Comme le précise Jean-Pierre Tusseau dans son ouvrage, *Réussir ensemble avec les marionnettes*, il est beaucoup plus facile pour un enfant « de s'investir dans un personnage d'une autre mesure, qu'il a construit petit à petit, qu'il s'est progressivement approprié, que d'affronter lui-même, sans intermédiaire, sans médiation ni médiateur, le public. Le castelet lui offre le refuge sécurisant de son rempart de bois ou de tissu »¹. Ces objets aident les élèves à lever leurs inhibitions. Ils permettent « à l'enfant de s'exprimer et de savoir ce qu'en pensent les autres sans être impliqué d'une manière directe puisqu'il y a, à la fois, la poupée et le rideau protecteur entre lui et ses camarades »², ajoute Danielle Thomas dans *Lutter contre l'échec scolaire, des marionnettes pour vous aider*. La manipulation de la poupée de tissu permet également de développer chez l'élève sa psychomotricité fine grâce aux gestes et au rythme qu'impose l'objet. Nous avons d'ailleurs constaté dans nos deux classes un réel et rapide engouement de nos élèves dans ce travail. Les plus timides osaient parler plus fort qu'à leur habitude. Ils surprenaient leurs camarades et cela entraînait une véritable émulation. Cela les encourageait à poursuivre et aller plus loin en jouant avec leur voix, les intonations. Les spectateurs attendaient leur tour avec impatience tout en prenant part au spectacle avec leurs réactions positives et encourageantes pour leurs camarades. La marionnette et le castelet ont eu un réel pouvoir libérateur sur les élèves. L'objet inanimé prenait vie grâce à la concentration, au jeu des enfants, à l'écoute et à l'attention des spectateurs.

¹ TUSSEAU, Jean-Pierre, *Réussir ensemble avec les marionnettes*, Scéren, 2003.

² THOMAS, Danielle, *Lutter contre l'échec scolaire, des marionnettes pour vous aider*, Angers, CDDP de Maine-et-Loire, 1987.

L'utilisation de cet outil oblige à être dans l'action de faire et non dans la psychologie. La marionnette implique d'être dans la parole, le mouvement. Paul Claudel, dans *Lettre au professeur Miyajima* en 1926, disait « *la marionnette est une parole qui agit* »³. L'illusion n'est donnée que si l'acteur croit à son personnage. La marionnette va également permettre de clarifier la situation dramatique. Elle permet donc un travail sur le texte et principalement sur le sens. Il est nécessaire d'être précis dans ce que l'on dit car chaque geste a un sens.

1.2. Comment faciliter l'entrée dans l'oral avec la marionnette ?

1.2.1. Pourquoi le cadre est-il important pour la création ?

Le vide fait peur. C'est pour cette raison, entre autres, que tout acte de création nécessite de partir de contraintes de formes et/ou de fond. Ce n'est qu'à cette condition que la création devient possible et surtout qu'elle peut s'exprimer avec le plus de liberté possible. Le castelet qui sécurise et circonscrit un espace de jeu physique, n'était pas assez contraignant pour que les enfants puissent inventer et créer en jouant. Nos quelques essais infructueux d'improvisation nous ont montré leur besoin de fournir un cadre plus restreint et plus propice à lancer leur imaginaire.

1.2.2. Pourquoi le conte s'avère être un support structurant idéal ?

Autre support structurant et rassurant : le conte. Les enfants le connaissent depuis la maternelle et peut-être même avant. La structure archétypale, typique du conte est présente inconsciemment dans l'esprit des enfants. C'est-à-dire qu'elle n'est pas formelle et concrète mais à force de récurrence, les enfants s'attendent, lorsqu'on leur lit un conte, aux différentes étapes du schéma narratif quinaire à savoir : situation initiale, élément perturbateur, épreuves et péripéties, dénouement (élément de résolution) et situation finale. Les personnages sont simples et stéréotypés (héros, adjutant(s), opposant(s), le destinataire de la quête, celui pour qui le héros agit, et le destinateur, celui qui pousse à agir). Les lieux du conte sont souvent connus de tous mais jamais situés précisément (une forêt, un bois, une maison, un château...). Le conte comporte souvent des phrases qui sont comme des ritournelles (« *Il était une fois* », « *Ils vécurent heureux et eurent beaucoup d'enfants* », « *tire la bobinette et la chevillette cherra* » ...) ou encore des refrains comme dans les contes en randonnée, à structure répétitive. Le conte est également très présent dans les instructions officielles à tous les cycles.

³ CLAUDEL, Paul, *Œuvres en prose*, Paris, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 1965.

Au Cycle 2, qui nous intéresse plus particulièrement dans ce projet, il est un support pour travailler l'oral, notamment pour raconter, mettre en voix, théâtraliser, en lecture pour comprendre et interpréter. Il donne également des repères autour des genres littéraires, il aide à développer l'imaginaire et à transmettre des valeurs. Les élèves peuvent y retrouver des questionnements qui font écho à leur propre vie. C'est parfois un moyen de régler des conflits intérieurs ou bien avec leur entourage. Bruno Bettelheim explique dans *Psychanalyse des contes de fées* que les contes « suggèrent toujours avec beaucoup de subtilité comment il convient de résoudre ces conflits et quelles sont les démarches qui peuvent nous conduire vers une humanité supérieure »⁴. Certains thèmes sensibles tels que l'abandon, la jalousie ou la mort sont véhiculés dans les contes. C'est ce que Marthe Robert, spécialiste du conte, souligne dans sa préface des *Contes de Grimm*, à propos du conte parfois « grave sous l'air qu'il se donne de distraire »⁵. Ce support pédagogique est intéressant dans ce qu'il fait intervenir pour sa compréhension. En effet, le conte est une machine qui ne fonctionne pas seule : elle fait appel à la complicité entre l'auditeur et lecteur. Le pacte de lecture est double : il faut accepter l'entrée dans le merveilleux tout en ayant le recul de se dire « on nous raconte une histoire ». C'est ce que Georges Jean appelle le « pouvoir des contes »⁶. Le projet va mettre en avant ces éléments notamment à travers un aller-retour entre le recul opéré par la mise en scène et l'implication dans chaque personnage pour faire vivre cette histoire.

A tout cela s'ajoute le processus d'acculturation qu'induit le conte, mêlant les aspects cognitifs, langagiers, culturels, sociaux et psychiques. Les contes peuvent être abordés sous des angles d'interprétation différents, faisant entrer en compte un degré de symbolisation plus ou moins conscientisé. Cependant au cycle 2, nous nous sommes axées uniquement sur la narration du conte, évinçant l'analyse approfondie de la morale. Nous recherchions une structure simple qui fasse appel à un imaginaire familier pour tous les élèves. C'était d'autant plus important que ce cadre très simple devait servir de base à un travail d'invention en détournant le conte.

Si nous tombions d'accord sur cette structure idéale pour notre projet, nous avons dû faire un choix dans la multitude des contes patrimoniaux.

⁴ BETTELHEIM, Bruno, *Psychanalyse des contes de fées*, Paris, Pocket, 1999.

⁵ ROBERT, Marthe, *Contes de Grimm (préface)*, Paris, Folio, 1973.

⁶ GEORGES, Jean, *Le pouvoir des contes*, Paris, Casterman, 1981.

1.2.3. Pourquoi choisir le conte du *Petit Chaperon Rouge* de Charles Perrault ?

Nous avons choisi plus particulièrement le conte du *Petit Chaperon Rouge*⁷ car il est universel et donc connu de tous nos élèves, a minima sa trame globale. Ainsi, nous évitions tout problème de compréhension et nous facilitons les tâches de mémorisation aux élèves. Parmi toutes les versions du conte du *Petit Chaperon Rouge* qui existent nous avons choisi celle de Charles Perrault. D'une part, parce que c'est la première version du conte et d'autre part parce que le texte est court et synthétique. De plus, il comporte un nombre limité de personnages et notamment dans les différentes scènes ce qui simplifie le dialogue et le jeu. Par ailleurs, l'histoire se déroule sur une journée, dans trois lieux bien distincts ce qui facilite les représentations du temps et de l'espace chez les élèves ainsi que la chronologie des événements du récit. Nous avons fait le choix de ne pas travailler avec les élèves sur la morale qui se trouve à la fin du texte.

1.2.4. Premier objectif : du récit du *Petit Chaperon Rouge* vers un dialogue entre marionnettes.

Après la lecture du conte source puis un travail sur la compréhension du texte, notamment lever les implicites, nous avons, chacune de notre côté, demandé aux élèves de raconter l'histoire en faisant parler les marionnettes à gaines représentant les personnages de l'histoire. Une première étape a été de s'interroger sur comment manipuler ces objets. Puis, nous avons amené les élèves à se recentrer sur l'histoire dialoguée. Il s'agissait de raconter l'histoire en adaptant le récit écrit vers le dialogue de l'oral.

Le travail s'est effectué en trois grandes phases (cf annexe 1). Tout d'abord, il a été question de définir des critères de réussite avec les élèves en manipulant les marionnettes. Puis, de les mettre en groupe pour dialoguer avec ces dernières afin de raconter l'histoire du *Petit Chaperon Rouge*. Pendant qu'un groupe racontait en faisant dialoguer les personnages, les autres regardaient avec la grille d'observation qui reprenait les critères de réussite élaborés collectivement (cf. annexe 4). Enfin, les élèves étaient amenés à évaluer et à s'autoévaluer par la captation des propositions. Cette étape nécessitait d'accepter de recevoir une critique constructive pour améliorer son dialogue. Elle avait pour but annoncé la représentation du produit fini de cette première phase du projet devant nos binômes respectifs.

⁷ PERRAULT, Charles, *Le Petit Chaperon Rouge*,

1.3. Du conte source au conte détourné : comment amener les élèves à créer un dialogue pour les marionnettes ?

1.3.1. Pourquoi choisir le conte détourné pour inviter les élèves à créer ?

Pour la deuxième séquence de notre projet, nous nous sommes appuyées sur le conte détourné (cf annexe 2). C'est avant tout une réécriture d'un conte source dont le pacte est en général, le second degré, la parodie. Parmi les différents procédés de détournement, nous avons choisi pour nos jeunes élèves un exercice que Gianni Rodari dans *Grammaire de l'Imagination* appelle la « salade contes »⁸. Il le décrit comme la rencontre entre des personnages appartenant à des contes distincts. L'auteur explique que « *les images, même les plus usées, semblent revivre et germer à nouveau pour donner des fleurs et des fruits inattendus : l'hybride a son charme* ». Le travail sur le détournement nous est apparu comme étant une suite logique de notre travail car c'est un matériel culturel qui offre la possibilité de créer à l'infini en partant de contes connus du plus grand nombre et en mélangeant les éléments de différents contes. Le prérequis indispensable étant de connaître le maximum de contes traditionnels. Pour nous assurer de cela, nous avons proposé en lecture offerte de relire certains contes emblématiques comme *Le Petit Poucet*, *Le Chat botté*, *Cendrillon*, *Barbe Bleue*, *Hansel et Gretel*.

Puis, pour comprendre certains fonctionnements de ce genre littéraire, il nous a fallu apporter des exemples aux élèves. Nous avons donc poursuivi avec *Gare à la maîtresse*, *La galette à l'escampette*, *Le Petit chapeau rond rouge*, *mademoiselle Sauve qui peut*, *Le Petit Chaperon vert*, *La Laide au bois dormant*... La littérature de jeunesse regorge d'ouvrages de ce type.

Nous souhaitons dans cette deuxième séquence faire produire les élèves. Cela s'inscrivait dans le prolongement de la lecture-compréhension et étayait leurs capacités à créer et développer leur imaginaire. La lecture de contes détournés place les lecteurs en situation problème : il convient d'abord d'identifier le conte source, de percevoir le statut de réécriture des ouvrages, ce qui implique une prise de distance par rapport à l'histoire racontée. La définition de la lecture littéraire selon Catherine Tauveron illustre bien cette lecture comme activité de résolution de problème qui permet de faire goûter très tôt aux élèves « *ce plaisir particulier qui consiste à être le partenaire actif d'un jeu avec un texte qui a du jeu* »⁹.

⁸ RODARI, Gianni, *Grammaire de l'Imagination*, Paris, Rue du Monde, 1997.

⁹ TAUVERON, Catherine, *Lire la littérature à l'école*, Paris, Hatier Pédagogie, 2002.

En somme, il s'agit d'interpréter, comprendre et apprécier la littérature dans et par la confrontation de textes.

Enfin, pour travailler sur l'écriture d'un détournement, nous avons besoin d'une base simple et d'un conte parfaitement connu des élèves : *Le Petit Chaperon rouge* s'y prêtait indiscutablement !

1.3.2. Apporter une forme idéale pour le dialogue : le texte théâtral.

Notre objectif final était toujours de raconter l'histoire avec des marionnettes mais cette fois-ci en inventant un conte détourné. Nous avons pour nécessité de fixer les dialogues produits à l'oral. Nous voulions nous appuyer sur une forme littéraire plus appropriée que le récit : Le genre théâtral nous est apparu comme idéal. C'était l'occasion de faire découvrir aux élèves une nouvelle forme d'écriture. Nous sommes donc partie d'une scène de théâtre d'une pièce détournant un conte pour offrir un cadre, une base aux élèves qui leur permette de produire la suite. Nous avons choisi *Micmac dans les contes*¹⁰ de Cyrille Dehlinger : un metteur en scène veut monter *Le Petit Chaperon rouge*, mais certains personnages, dont le Petit Chaperon rouge, ne sont pas disponibles et se font remplacer par des personnages appartenant à d'autres contes (*Les trois petits cochons, Blanche-Neige, La Belle au bois dormant*). C'est vite la pagaille !

Les élèves ont découvert le tout début de la pièce (cf. annexe 5). Après un travail de lecture et de compréhension, ils devaient choisir un remplaçant au Petit Chaperon Rouge, soit un personnage issu d'un conte qu'ils connaissent. C'était le point de départ pour réinventer le conte du *Petit Chaperon rouge* avec son remplaçant.

Au préalable de ce travail, les élèves ont découvert la forme du texte théâtral (didascalie, nom des personnages en gros et en gras) et nous avons travaillé sur la lecture dialoguée expressive pour que les élèves s'approprient le texte et le mémorisent afin de le jouer (cf. annexe 12).

1.3.3. Comment le pluridisciplinaire peut aider les élèves à investir un personnage à travers un objet inanimé ?

Pour compléter le projet et incarner au mieux son personnage, nous avons travaillé avec nos PVP d'Arts Plastiques respectifs afin que les élèves créent individuellement leur propre personnage marionnette/marotte (cf. annexe 11). Cela nous a conduit à leur proposer un

¹⁰ DEHLINGER, Cyrille, *Micmac dans les contes*, Paris, Retz, 2014.

enrichissement culturel pour dépasser leurs représentations de cet objet qui parfois se réduit à la connaissance de Guignol. En collaboration avec les professeurs en arts, nous avons envisagé la construction d'une marotte : à partir d'une base en papier mâché les élèves réfléchiront sur les moyens de représenter plastiquement l'expression des visages en jouant avec la matière. A travers l'Histoire de la marionnette les élèves ont pu enrichir leurs connaissances des différentes marionnettes selon les cultures et les époques. Ce fut une occasion pour travailler une chronologie simplifiée de l'Histoire de la marionnette. Pour alimenter leur culture et travail, nous avons organisé une sortie conjointe au théâtre de marionnettes de Montrouge pour assister à une représentation du *Centaure bleu*, créée et mise en scène par la compagnie Blin.

Petit à petit, notre point de départ a grossi et des ramifications se sont formées pour aboutir à une deuxième séquence pluridisciplinaire (Cf. annexe 3).

Notre point de départ était de construire une séquence d'apprentissage pour passer du récit vers l'oral par le jeu théâtral. En affinant nos recherches et réflexion détaillées précédemment, nous avons abouti à l'objectif suivant : passer de l'histoire du *Petit Chaperon Rouge* de Perrault à un dialogue détournant le conte pour mettre en jeu des marionnettes. Nous l'avons mené dans nos deux classes et c'est ce que nous analyserons dans cette seconde partie.

2. L'étude comparative de nos deux expériences autour du conte et de la marionnette

2.1. L'entrée par la marionnette désinhibe et motive

2.1.1. Pourquoi le contact avec la marionnette a été si facile pour des élèves de 7/8 ans ?

Dès le premier regard sur les marionnettes, nous avons perdu une part de l'attention de nos élèves. Ils étaient captivés par ces objets. En pleine discussion de groupe avec l'enseignante, certains élèves se levaient pour aller prendre une marionnette. Il était nécessaire pour bien capter leur attention, de laisser le sac fermé et de leur préciser qu'après les dix minutes d'explication, ils pourraient manipuler les marionnettes. Si certaines sessions de travail en groupes ne se concentraient pas sur la manipulation, les élèves faisaient ressentir leur mécontentement : « *Mais quand est-ce qu'on va prendre les marionnettes ?* », « *Moi, je voudrais prendre la marionnette-loup qui fait peur* » ...

Cet objet de petite taille entraîne rapidement les élèves vers un univers rassurant qui leur est familier. Il appartient au monde du jouet : non loin de la poupée ou la figurine, la marionnette

symbolise un personnage que l'on peut faire bouger. C'est d'ailleurs l'objectif premier : être animé. La poupée suscite d'autres actions (en prendre soin, l'habiller, la faire manger...) sans forcément recourir à la parole ou à une gestuelle. La marionnette, elle, devient un prolongement du corps de l'enfant :

- Pour la marionnette à gaine, la main de l'élève se transforme en personnage. Il suffit de bouger sa main pour qu'il prenne vie.
- Pour la marotte, c'est la main qui sera en contact avec un bâton pour faire bouger le personnage.

Cette animation à portée des plus jeunes, provoque rapidement le rire du marionnettiste mais également du spectateur. C'est un rire que l'on retrouve lorsque l'on agite une petite peluche devant un très jeune enfant en la faisant parler. Si l'on se rappelle la théorie sur le rire de Bergson qui part du principe que si l'on applique une certaine mécanique au corps on peut susciter le rire (les clowns, le mime...), on peut retrouver la même idée inversée sur des objets que l'on humaniserait. La marionnette est un exemple encore plus pertinent car c'est un objet qui répond à une mécanique d'animation. Tout cela participe au plaisir d'apprendre, provoqué par le projet dans les deux classes.

2.1.2. Comment ce projet a permis de dépasser le cadre scolaire et a participé à la motivation générale ?

La marionnette est un objet transitionnel comme peut l'être un doudou à la maternelle. Il est plus associé à l'univers du jeu (la maison) que celui de l'école élémentaire. Cet objet rompt les frontières du cadre scolaire et permet de créer un lien entre la classe et la maison des élèves. Nous l'avons vite remarqué :

- Certains élèves ont tout de suite cherché à ramener des éléments pour figurer le décor. Exemple : Dans la classe de Karine, Giulia avait réalisé des fonds pour le décor du Petit Chaperon Rouge ; Dans la classe Marion, Fantine avait récolté des branches de sapins pour figurer la forêt.
- Lorsque les sessions en groupe se terminaient par « *vous inventerez la fin de cette histoire la prochaine fois* », les élèves se réunissaient dans la cour ou revenaient le lendemain avec des idées pour la suite de leur production.

2.1.3. Quelles incidences ce projet a-t-il eu sur le comportement des élèves en classe ?

Entrainant tout le groupe classe dans une certaine dynamique, les phases de travail en groupe restreint lors des temps d'A.P.C. étaient très demandées : « *Quel groupe aura APC ce midi ?* » « *Est-ce qu'il y aura un APC avec les marionnettes ce midi ?* ». Il a donc fallu organiser les temps clairement pour éviter les frustrations récurrentes des élèves grâce à un tableau représentant la semaine et les groupes.

Les groupes ont été choisis par les enseignantes pour permettre une collaboration entre petits parleurs et grands « orateurs ». C'était aussi une occasion de créer des liens entre des personnalités qui ne se fréquentent pas forcément au quotidien. Cela participe bien sûr à l'un des objectifs du vivre ensemble ; apprendre à collaborer au sein d'un projet en équipe. Au début, certains étaient réfractaires à l'idée de devoir travailler avec des camarades qui ne sont pas leurs amis. Cependant cette attitude a vite été délaissée au profit d'un engouement pour le projet. C'est un objectif qui évolue et permet aux élèves d'apprendre étape par étape à construire ensemble un projet. La première séquence a mis en avant la capacité à valoriser le travail d'un groupe et à émettre des critiques positives. Il s'agissait également d'accepter les remarques et de vouloir faire mieux pour son groupe. La deuxième séquence était plus axée sur l'invention en groupe : il faut donc savoir écouter les propositions de chacun, accepter les idées des autres, parfois abandonner les siennes, affronter le groupe et proposer de nouvelles pistes d'invention. Nous avons eu recours à différents moyens pour faciliter ces apprentissages :

- La présence d'un bâton de parole était nécessaire pour certains groupes qui ne s'écoutaient pas. Il a permis de faire circuler les idées avec une équité et une qualité de temps de parole.
- D'autres élèves devaient faire face à leurs frustrations et à accepter l'idée des autres. Exemple : Dans la classe de Marion, un groupe cherchait à inventer les paroles du loup. Aline a proposé son idée et Boubou lui a répondu « *Non mais c'est n'importe quoi, ce n'est pas toi le loup, ce n'est pas à toi d'inventer ses paroles.* »

Il s'agissait ici de clarifier l'objectif de la séance : comment inventer ensemble une histoire ? Les points énoncés par les élèves étaient : d'écouter les idées de chacun et de choisir celle que l'on préfère. L'objectif était de leur faire prendre conscience de l'avantage de réunir plusieurs imaginaires : lorsque l'on est à cours d'idée, celle d'un camarade peut relancer l'invention.

- Enfin, l'intervention de l'enseignante pour réguler le flot de paroles est souvent nécessaire pour les plus timides.

La marionnette a eu une incidence sur les interactions au sein des groupes mais également sur le comportement individuel des élèves. Nous avons été surprises par différentes personnalités et leurs réactions face au projet :

- Quelques élèves timides au quotidien et petits parleurs se sont révélés derrière un castelet. Manipuler une marionnette permet au marionnettiste de rester caché : l'enfant ne se montre pas et n'a pas à affronter le regard de tous ses camarades. Ce n'est pas l'enfant qui est en scène mais la marionnette, il doit seulement lui prêter sa voix. Exemple : Dans la classe de Marion, le jeune Adam est un garçon né en début d'année. Il n'a pas beaucoup d'amis et il est assez timide au sein de la classe. Il interprétait le grand méchant loup dans la séquence 1. Marion s'attendait à devoir insister sur le volume de la voix ou encore sur l'interprétation des paroles du personnage. Mais cet élève s'est révélé tout à fait désinhibé et a proposé un loup féroce aux cris effrayants. Il a reçu les compliments de ses camarades.
- Les enseignantes préparaient en amont les dispositifs pour les élèves les plus agités en classe et souvent perturbateurs. Elles s'attendaient à des refus d'entrer dans le projet, à une monopolisation de l'attention répétée ou encore à des explosions de colère en cas de frustrations. Bien au contraire, les activités de manipulation et d'invention les ont souvent canalisés.

Exemple : Dans la classe de Marion, deux enfants pouvaient adopter ces comportements. Nephthali est un élève brillant mais demande une attention permanente, argumente toutes les décisions de l'enseignant, cherche en permanence à attirer l'attention de ses camarades. Il peut jeter tous les manteaux des élèves par terre si l'un d'eux a accroché sa veste sur son porte-manteau, alors que ce dernier n'est pas nominatif. Nephthali a choisi le grand méchant loup et l'a très bien incarné : il jouait avec les déplacements, inventait des paroles et organisait le jeu au sein de son groupe. Il aidait volontiers au rangement.

Le deuxième élève, Mattéo, est très colérique. En cas de décisions qui ne lui plairaient pas, il explose en classe renversant table et chaise ainsi que toutes ses affaires. Ce fut la même surprise : Mattéo a choisi la marionnette du Petit Chaperon Rouge s'amusant volontiers avec sa voix et à insérer des petites blagues dans son jeu.

- Quelques enfants dans nos deux classes sont peu scolaires. Certains éprouvent de l'ennui facilement, d'autres rencontrent de réelles difficultés qui les démobilisent face aux apprentissages les plus courants à l'école élémentaire. De ce fait, en proposant un projet sortant des enseignements habituels et du rythme quotidien de la classe, ces élèves se sont investis dans les activités proposées. Ils ont aussi pu montrer leurs capacités rarement mises en avant et se sentir valoriser dans ces apprentissages.
Exemple : Dans la classe de Karine, c'est le cas de Chloé qui est suivie par un maître E car elle a beaucoup de mal à se concentrer et à se sentir concernée par les apprentissages scolaires classiques. Dans le projet, elle avait décidé d'incarner le Petit Chaperon rouge et elle s'y est investie avec beaucoup d'envie et de plaisir. Elle modulait sa voix, jouait avec le loup avec énormément de justesse !
- A l'inverse, des enfants qui sont très scolaires quotidiennement ont été un peu déstabilisés. Ils se sont retrouvés face à des apprentissages nouveaux ou peu sollicités dans leur scolarité telle que la motricité fine pour manipuler une marionnette, l'improvisation à travers le jeu ou encore l'invention d'un conte détourné à plusieurs.
Exemple : C'est le cas de Gabrielle dans la classe de Karine. C'est une élève brillante, volubile, pleine d'idées, curieuse et impliquée dans le travail (elle a apporté de nombreux objets : couverture et oreiller pour la grand-mère, branches de sapin pour figurer la forêt). Elle est extrêmement vive et mûre pour son âge. Dans le jeu, elle s'est révélée timide, réservée, presque en retrait. Elle était narrateur et s'accrochait au texte de Charles Perrault, comme pour se rassurer, puis elle jouait le rôle de la grand-mère dans lequel elle était très effacée, presque inaudible.

2.1.4. Des premiers résultats encourageants

Le premier objectif était de les impliquer dans les apprentissages autour de la marionnette en leur faisant énoncer les critères de réussites nécessaires pour raconter avec une marionnette. Il fallait donc prendre en compte les différents enjeux d'une représentation par des marionnettes :

- La manipulation de la marionnette (ses déplacements, sa présence ou non sur scène...),
- L'interprétation du personnage (la voix, les actions...),
- Le décor (un castelet, la gestion du plateau),
- L'histoire (les étapes de mon histoire).

Pour ces premiers ateliers, les élèves étaient divisés en deux groupes : l'un spectateur et l'autre, acteur. Une fois le texte du *Petit Chaperon Rouge* de Charles Perrault relu, la question-problème énoncée était : « *Comment raconter cette histoire avec des marionnettes devant un public ?* ». Après un temps de préparation, chaque groupe montrait son idée. L'enseignante précisait au groupe-spectateur qu'à la fin de la représentation, ils devraient se prononcer sur ce qu'ils ont aimé, ce qu'ils imiteraient bien. Il s'agissait bien sûr de rappeler que ces ateliers étaient des moments de recherche, que leurs représentations sont des essais, perfectibles avec les prochains entraînements. A l'aide d'une affiche, l'enseignante gardait une trace de chacune des idées à conserver pour réussir à raconter cette histoire avec des marionnettes.

Cette entrée dans le jeu par la marionnette et à partir d'une démarche de tâtonnement à partir d'une question aussi ouverte que « *Comment raconter cette histoire avec des marionnettes devant un public ?* », était périlleuse : chaque groupe aurait très bien pu proposer une production quasi-identique ne faisant pas ressortir les différents critères. Par exemple, ils auraient pu simplement tenir la marionnette et raconter l'histoire sans jouer avec la mobilité de la marionnette. Si l'expérience n'avait pas été concluante, il aurait fallu guider les élèves à travers des questions et des mises en scène plus resserrées : le loup rencontre le Petit Chaperon Rouge dans la forêt, il va partir en prenant un autre chemin, comment faire pour le montrer sur le castelet ?

Mais les résultats ont été tout autre pour les deux classes : grâce aux différents essais, tous les critères ont été mis en avant. Ils ont été regroupés sur une affiche afin que le groupe classe en prenne connaissance et effectue un tri collectif par catégorie. Les enseignantes en ont ensuite fait une version dactylographiée pour chaque groupe (voir annexe).

Chaque groupe a fait une proposition : le cadre était donc, pour les deux classes, assez rassurant et la marionnette facile d'accès. Ils ont expérimenté l'espace de jeu : la plupart ont recréé un castelet qui participait à la désinhibition. Ils ont essayé des gestes différents avec la marionnette : la cacher lorsqu'elle ne parle plus, la faire s'habiller sur scène...

L'espace de jeu a été investi très rapidement par les élèves. Celui-ci doit être explicitement nommé comme un espace de recherche, soumis au regard bienveillant d'un public. Ce retour permanent entre acteur et spectateur a mis en place de nouveaux apprentissages et d'autres résultats.

2.2. Etre acteur et spectateur, apprendre à produire pour être vu, apprendre à regarder pour améliorer sont des objectifs incontournables d'un projet autour de la marionnette : quelles conséquences cela a-t-il eu sur les deux classes ?

2.2.1. Endosser deux rôles alternativement, acteur et spectateur : en quoi cette complémentarité est-elle source de richesse ?

Les rôles de spectateur et d'acteur ont présenté des difficultés différentes. Pour le spectateur il s'agissait de construire son regard et produire une critique positive. En effet, les élèves avaient une tendance instinctive à débiter par des remarques négatives. C'est une habitude nourrie par le système scolaire qui pointe plus facilement les échecs que les réussites. Il a été nécessaire de les guider à travers un questionnement positif : « *Qu'est-ce qui vous a plu ? Qu'est-ce que vous garderiez pour votre représentation ?* » De plus, l'enseignante devait retenir des moments clés dans la représentation pour pointer les réussites. Dans un second temps, l'analyse s'orientait vers le questionnement du « *que faut-il améliorer ?* ». Ce que l'on voulait c'est que les élèves soient vigilants face aux critères à réaliser. Avec les enseignantes, il suffisait de reprendre chaque critère de la fiche d'évaluation. Les élèves apprennent à envisager l'apprentissage comme un espace où les essais et les erreurs sont nécessaires pour se perfectionner et mémoriser. Pour l'acteur, l'enjeu était d'accepter le regard et les remarques sur sa production. Ainsi, il devait envisager son travail comme inachevé nécessitant des étapes pour progresser. Le rôle de l'enseignant est ici de rappeler que toute création demande du temps et des retours pour s'améliorer.

Avec ces moments de représentation et d'analyse, les élèves ont pu expérimenter chaque critère et observer leur impact sur le public ; dans la classe de Karine, Hortense, en interprétant la peur à travers le personnage du Petit Chaperon Rouge, a suscité une réaction vive dans son public ; dans la classe de Marion, Mathieu prêtait à son personnage du loup une belle voix bien forte entraînant l'attention de son public.

Ce dispositif du spectateur actif permet de faire entrer des élèves réfractaires au jeu avec les marionnettes en lui permettant de rester à l'intérieur du groupe sans prendre trop de risque. Comme la piscine peut générer de l'anxiété, certains élèves ont besoin de se familiariser de loin, tranquillement à cet univers avant de se jeter à l'eau. C'est un même processus qui est ici mis en avant : l'enfant reste « au bord du bassin » avant d'arriver à se lancer dans la mise en scène.

C'est le cas d'Edoardo dans la classe de Karine, qui, lors de la première séquence, n'a pas voulu participer au travail de mise en scène du Petit Chaperon Rouge avec les marionnettes. Sans donner de raisons, il a avancé par petits pas : il souhaitait faire partie des spectateurs dans un premier temps puis il a voulu suivre son groupe derrière le castelet sans animer de marionnette. Enfin, lors de la séquence 2, Edoardo a témoigné son envie d'entrer dans le jeu, d'avoir un rôle, au sein d'un groupe, au même titre que ses camarades.

2.2.2. Le rôle de la vidéo comme moyen de rétroaction

Après quelques séances d'entraînement nous avons filmé les différents groupes afin de proposer une séance d'analyse rétroactive. C'est ce qu'on pourrait appeler un « post-atelier ». Le fait de différer l'analyse permet d'obtenir un recul chez les élèves et une mise à distance face à leur travail. Le fait de se voir animer une marionnette permet de réaliser les points forts et différents éléments à améliorer. Jean-Claude Ladier et Gisèle Barret dans leur ouvrage *Expression dramatique* observent que « *contrairement à ce qui se passe dans le psychodrame, on ne joue pas pour analyser, mais on analyse pour mieux jouer, car la rétroaction peut dégager de nouvelles propositions pour la relance du jeu* »¹¹. Il s'agit bien évidemment de guider les remarques vers un échange constructif et donc limité à : ce que j'ai trouvé intéressant, ce que j'ai aimé, ce qui pourrait être amélioré. Le point le plus flagrant était le manque de puissance dans la voix rendu perceptible aux oreilles des élèves. A la suite de cette séance, ils étaient plus investis dans les petits exercices vocaux de mise en voix. Les élèves ont perfectionné leur production, dès le lendemain. Cet outil a apporté aux élèves un regard-miroir sur leur production pour conforter les points forts et les plus faibles (cf. annexe 13).

Néanmoins il aurait été intéressant d'utiliser la captation vidéo comme un support plus récurrent pour que les élèves prennent conscience de l'évolution de leurs progrès. A partir d'un travail sur une année scolaire complète, il faudrait le mettre en place.

2.2.3. Le rôle de l'enseignant change : il devient spectateur avec ses émotions au même niveau que celles des élèves.

La place de l'enseignant a été déplacée : la stature du transmetteur de savoirs n'avait pas sa place au sein d'un projet de partage. En effet, au même titre que les enfants, la maîtresse proposait son ressenti et ses critiques positives et négatives face à la production. Elle devenait un spectateur parmi le public. Le goût du jeu par la marionnette est aussi passée par des petits

¹¹ BARRET, Gisèle, LADIER, Jean-Claude, *Expression dramatique, Théâtre*, Paris, Hatier Pédagogie, 1999, p192.

instants de manipulation par l'enseignante : les élèves étaient très amusés de la voir incarner un personnage au même titre qu'eux. Ces échanges d'expériences et de ressentis participent à un climat de confiance et de partage mutuel enrichissant. C'est ce que Frédéric François appelle la position basse : le professeur des écoles devient un élément parmi les autres, avec, néanmoins, des connaissances supplémentaires. Il n'a plus ce rapport frontal aux élèves. Il prend part au débat et se retrouve au milieu d'un groupe pensant. L'espace théâtral est propice à opérer cette révolution copernicienne. En effet, l'enseignant n'est pas celui qui monte sur scène, qui fait l'objet de toutes les attentions. Il est dans le public. Le rapport au savoir s'en trouve modifié : il n'est plus l'objet d'une personne qui cherche à le transmettre, mais un élément à faire circuler par un médiateur, l'enseignant.

Fortes de cette expérience autour du récit et de la manipulation de la marionnette, nous avons poursuivi le travail avec une séquence plus orientée sur la création à partir d'un texte. Nous avons fait deux choix pédagogiques pour orienter leur création :

- Comprendre le fonctionnement du détournement à savoir, comment faire « dérailler » un conte traditionnel en mélangeant les personnages de deux contes.
- L'apport d'une première scène d'un conte détourné issue d'une pièce de théâtre pour diriger les élèves sur la production d'un dialogue.

Mais ces deux choix ont eu des répercussions différentes sur les deux classes, compliquant la deuxième séquence.

2.3. Est-ce que partir du conte détourné a été bénéfique pour la créativité des élèves ?

2.3.1. Une même séquence, un même obstacle

Pour cette seconde étape du travail, nous sommes parties du même canevas que la première séquence. Le travail était plus conséquent en mêlant quatre grands objectifs principaux :

- Un double objectif de lecture à savoir, la compréhension d'un procédé de détournement (échanger des personnages de conte) et le fonctionnement d'un genre littéraire nouveau, le théâtre à partir de la pièce de Cyrille Dehlinger.
- Un objectif d'écriture consistant à produire à plusieurs la scène suivant le début de *Micmac dans les contes* en utilisant les codes du théâtre.
- Un objectif de mise en scène avec des marionnettes-substituts permettant aux élèves de s'approprier leur rôle.

Nous avons donc construit cette séquence en mêlant les domaines pour que les uns alimentent les autres : créer un détournement dans un conte suppose de comprendre son fonctionnement, par exemple. Cependant, si des séances étaient nécessairement positionnées avant d'autres, certaines pouvaient être placées plus librement dans la séquence par l'enseignante. La fiche explicative de cette séquence se trouve en annexe (cf. annexe 2). Néanmoins, nous avons jugé nécessaire d'en résumer les étapes importantes :

- 1) Faire émerger les caractéristiques du texte de théâtre
- 2) Analyser le détournement de conte à partir du début de la scène 1 de *Micmac dans les contes*,
- 3) Créer un détournement de conte : remplacer le Petit Chaperon Rouge par un autre personnage de conte,
- 4) Ecrire en groupe la présentation de ce personnage,
- 5) Mettre en scène les marionnettes de cette première scène avec ce nouveau personnage,
- 6) Improviser par groupe avec les marionnettes pour inventer, à partir de l'oral, une suite à l'histoire.

C'est cette dernière étape qui a bousculé le plan de notre séquence. En effet, cette sixième séance n'a pas fonctionné comme on l'attendait. Les élèves devaient improviser à deux la rencontre entre le loup et le remplaçant du Petit Chaperon Rouge, donc mobiliser concentration et imagination et le restituer dans l'instant en jouant avec son partenaire. Cet exercice n'était pas adapté dans le sens où, le cadre proposé n'était pas assez sécurisant pour créer. Les critères de réussites étaient nombreux : arriver à rejouer la scène de rencontre, modifier certains éléments pour faire « dérailler le conte », intégrer l'univers du nouveau personnage et parvenir à manipuler la marionnette. Cette surcharge de choix à faire en équipe les a bloqués dans leur invention. De plus, l'espace du jeu n'était pas assez balisé : les élèves n'avaient aucun point de repère. Enfin, le fait qu'un personnage dût jouer le rôle d'un autre, les a complètement perdus : par exemple, Christina (classe de Marion) devait animer la marionnette figurant Peter Pan qui devait jouer le rôle et raconter l'histoire du Petit Chaperon Rouge. Les élèves n'avaient pas le temps de réfléchir et de fixer leurs idées en les jouant instantanément. Il fallait trouver un dispositif qui leur permettrait de réaliser ces objectifs pas à pas.

2.3.2. L'analyse de deux étayages différents pour parvenir à inventer une suite

Nous avons chacune poursuivi le travail en développant un dispositif différent.

Karine s'est davantage centrée sur la production de la suite de la scène 1 en étayant les élèves avec des lectures offertes d'une part, de contes détournés : *Mademoiselle Sauve qui peut* de Philippe Corentin, *Le Petit Chapeau Rond rouge* et *La galette à l'escampette* de Geoffroy de Pennart ou encore *Gare à la maîtresse* de B.Aubin et Ph. Diemunsch et d'autre part, la lecture des contes de Charles Perrault dans lesquels ils avaient choisi un personnage remplaçant le Petit Chaperon Rouge. Puis, les élèves réfléchissaient par groupe à la réécriture de la scène entre le loup et le remplaçant du Petit Chaperon rouge. Ils avaient pour consigne d'essayer d'imaginer ce qui pouvait se passer si le loup rencontrait le Chat Botté, le renard de *Roule Galette*, ou encore Cendrillon. Après quelques essais d'écriture assez libres, Karine leur a proposé de dessiner la scène qu'ils imaginaient pour la clarifier puis ensuite tenter de l'écrire (cf. annexe 6). L'enseignante a bien évidemment participé à cette phase d'écriture en prenant en charge l'orthographe et l'amélioration de leurs tournures de phrases ou bien en transcrivant de « bonnes idées » qu'ils avaient du mal à coucher sur le papier. L'une des étapes importantes qui a permis aux élèves d'accéder à la création, a été de les faire passer par le dessin. En effet, le dessin, à l'inverse du jeu scénique, permet de fixer les idées et de visualiser ce qu'il pourrait jouer et ainsi anticiper une mise en jeu. Chaque élève s'est lancé dans cette activité individuellement. Or, il fallait pour la suite du travail réaliser une histoire commune. A partir des dessins, les élèves au sein de leur groupe ont pu mettre en commun leurs idées et s'en servir pour les expliquer. Ils ont ainsi pu alimenter leur premier jet d'écriture en groupe à partir de cette mise à distance par le dessin.

Pour pallier la difficulté d'inventer la suite, Marion s'est centrée sur l'objectif de bien comprendre comment détourner un conte en analysant des extraits de la version de Cyrille Dehlinger. Il s'agissait de comprendre dans deux extraits ce que l'auteure a changé dans l'histoire initiale (le conte source). L'un de ces extraits s'attachait à réécrire le début du conte de Perrault, la scène entre le Petit Chaperon Rouge et sa mère. L'auteure en présente une version amusante jouée par l'un des trois petits cochons et Blanche-Neige : la petite fille étant habillée tout de blanc, le narrateur l'appelle Blanche-Neige, le petit cochon refuse deux éléments illogiques à savoir le nom de « mère-grand » inusité et d'apporter une galette et un petit pot de beurre à une personne malade. Pour comprendre les modifications dans l'histoire, l'enseignante faisait référence aux deux extraits, affichés au tableau. Ensuite, il s'agissait de fixer par le dessin

le passage d'une version à l'autre : dans un premier cadre, la scène jouée par la mère et sa fille, dans le suivant la transformation (qui joue le rôle de la mère ? et du Petit Chaperon Rouge ?). Ainsi on faisait apparaître une image sur ce procédé. Lors du passage à l'écrit pour inventer leur propre suite à l'histoire, Marion s'est donc servie de ces supports papiers (le conte source de Perrault, la version de Cyrille Dehlinger et leurs dessins) pour visualiser les différentes écritures et les laisser inventer en dictée à l'adulte (cf. annexe 7).

Cette dernière se justifiait, sur le moment, par manque de temps et par peur de les laisser repartir dans l'inconnu. Cela a laissé à la maîtresse une sensation de frustration. Ce dispositif a eu des répercussions mitigées :

- le résultat positif est que chaque groupe a produit un dialogue différent en détournant bien le conte source.
- les résultats négatifs sont que les élèves se sont beaucoup inspirés du travail de Cyrille Dehlinger sans se sentir libre d'inventer différemment (voir les exemples ci-après). De plus, les élèves se perdaient facilement entre toutes les versions à manipuler (le conte source, la version de Cyrille Dehlinger et leur invention). Les supports les ont néanmoins aidés.

Ces deux modifications pédagogiques et personnelles aux enseignantes ont eu des répercussions sur le produit attendu, le dialogue écrit sur la suite de la scène 1 de *Micmac dans les contes*.

2.3.3. La comparaison des productions des deux classes : les dialogues des élèves.

Le produit final attendu pour cette deuxième séquence était la production de la suite de la scène 1 de *Micmac dans les contes*. Les productions des élèves des deux classes témoignent des différents étayages proposés par les deux enseignantes.

Karine a lancé la production sur une première réflexion : « *que peut-il se passer lorsque le Renard de Roule-Galette rencontre le Loup des Trois Petits Cochons qui ne connaissent pas bien l'histoire du Petit Chaperon Rouge ?* » Les élèves ont commencé leurs écrits en tenant compte de cette direction et ont, dans la majorité, réalisé des écrits originaux. Les élèves se sont sentis assez libres pour inventer au-delà des sentiers connus (cf. annexe 9). Dans la version du groupe 1, par exemple, le Renard et le Loup ne cessent de se disputer, il faut que la Grand-mère intervienne pour pouvoir faire avancer l'histoire. Ils ont bien compris l'enjeu de remplacer une petite fille naïve par un animal fort et rusé. Leur version

comme celle du groupe 4 propose une vision décalée du conte. En effet, dans l'extrait de l'autre groupe, on remarque que les élèves se sont moins attachés à jouer la scène. Ils ont plutôt imaginé ce que la rencontre de Cendrillon et du Loup pouvait provoquer, à savoir une « histoire d'amour ».

Le renard et le loup

Grand-mère ! Grand-mère ! On a besoin de toi !

La grand-mère

Quoi encore !

Le renard et le loup

On ne se rappelle plus où tu habites !

La grand-mère

Ce n'est pas vrai ! On ne va jamais y arriver !

Bon, je vous explique une dernière fois ! J'habite à la sortie de la forêt (elle montre la direction avec son doigt).

Vous devez prendre deux chemins différents pour venir chez moi. Toi (*elle s'adresse au loup*), pour aller plus vite pour venir me manger, tu dois prendre ce chemin et toi (*elle s'adresse au renard*), tu dois prendre ce chemin-ci pour m'apporter la galette et le petit pot de beurre ! Compris ?

Le renard et le loup

D'accord !

Le loup

Bonjour !

Le renard

Bonjour !

Le loup

Où vas-tu comme cela ?

Le renard

Je vais chez ma grand-mère lui apporter un petit pot de beurre et je devais aussi lui apporter une galette mais je l'ai mangée comme dans mon conte !!!

En aparté : D'ailleurs, je mangerais bien la grand-mère aussi !!

Le loup

Où habite-t-elle ? Je veux aussi aller lui rendre visite ! Je prends ce chemin là (*il se trompe de chemin*) et toi, celui-ci.

Extrait du groupe 1 (Pierre/le Renard, Nono/la Grand-mère, Marie-Délie/l'Assistante, Raphaël/le Metteur en scène, Augustin/le Loup).

Le loup
Salut toi ! T'es belle !

Cendrillon
Toi aussi t'es mignon !

Le loup
Bon, on commence !

Cendrillon
Que doit-on faire ?

Le loup
On se marie ?

Cendrillon
Bon d'accord ! On se marie !

Le loup
On se fait un bisou sur la bouche ?

Cendrillon
D'accord !

Le loup
Tu sens bon !

Cendrillon
Merci !

Le loup
De rien !

Cendrillon
Je t'aime mon amour !

Le loup
En fait, je te déteste et je vais te manger !!!

Cendrillon
AH! AH !AH ! A l'aide !!!

La grand-mère
Bon, que se passe-t-il ?

Le loup
Rien, je veux juste manger Cendrillon !

La grand-mère
Ah, mais tu n'as pas peur d'avoir une indigestion ? Bon, de toute façon, il n'est pas question de manger qui que ce soit pour le moment ! Dans l'histoire, vous devez me rendre visite, toi pour m'apporter des galettes et un petit pot de beurre (*Elle désigne Cendrillon*) et toi pour me manger (*Elle désigne le loup*) !!

Extrait du Groupe 4 (Clémence/Cendrillon, Alix/la Grand-mère, Clément/l'assistant, Ambroise/le Metteur en scène, Simon/le Loup).

Comme Marion avait dévoilé la suite de *Micmac dans les contes* et étudié le procédé de détournement employé par C. Dehlinger, les élèves avaient un cadre pour écrire leur propre version (cf. annexe 10). On remarque dans les différentes productions que les dialogues s'appuient sur la structure du conte source tout en opérant leurs variations sur le modèle de l'auteure de *Micmac dans les contes* (voir les extraits des groupes 1 et 3). Néanmoins, ils ont réussi à apporter l'univers des personnages des autres contes dans celui du Petit Chaperon Rouge (voir les extraits des groupes 2 et 4).

L'assistante (avec la voix du narrateur)

Il était une fois une petite fille qui avait les cheveux très, très, très, très longs qu'on appelait Raiponce.

Le metteur-scène

Ça commence mal...

Raiponce

Mère-grand est malade, je vais aller lui apporter une fleur de Raiponce qui se trouve dans le jardin de la sorcière.

Extrait du Groupe 1 (Nephtali/le Loup, Cloé/Raiponce, Louise/l'Assistante, Younes/le Metteur en scène, Fantine/la Grand-mère).

L'assistante (avec la voix du narrateur)

Il était une fois un petit garçon habillé en vert, c'est pour cela qu'on l'appelait Peter vert.

Le metteur-scène

Mais non, ça ne va pas, ce n'est ni le conte du *Petit Chaperon Rouge* ni celui de *Peter Pan* là, c'est juste n'importe quoi...

Peter Pan

Ma mère m'a demandé d'aller soigner ma grand-mère avec un petit pot de beurre et une galette. Mais, moi je sais bien que ça ne soigne pas. Je vais plutôt lui apporter de la poussière de fée.

Extrait du Groupe 3 (Dridi/le Metteur en scène, Nora/l'Assistante, Manar/la Grand-mère, Achille/le Loup, Christina/Peter Pan)

Barbe Bleue

Ma mère m'a dit d'aller chez ma mère-grand. Ça tombe bien, je lui avais dit de me faire un gâteau au chocolat. Je vais aller voir si elle ne m'a pas désobéi.

Le Loup

Bonjour, grand garçon, comment vous appelez-vous ?

Barbe Bleue

Comment ça ! Tout le monde me connaît ! Je suis Barbe Bleue.

Le Loup (*rigole*)

C'est bizarre, personne n'a de barbe bleue. Vous vous êtes fait une teinture de la barbe ?

Barbe Bleue

Tu vas voir petit si tu peux te moquer de moi ! On ne rigole pas avec Barbe Bleue.

Le Loup

Qu'est-ce que tu fais ici dans ma forêt grande fille très très laide ?

La sorcière

Je ne suis pas moche et je suis là pour empoisonner ma grand-mère. Attention à toi, si tu continues à me parler comme ça, je vais aussi t'empoisonner.

Le Loup (*menteur*)

Pardon Madame. Vous êtes très, très, très, très, très belle. Je n'ai jamais vu une dame aussi belle que vous.

La sorcière

Merci Monsieur.

Le Loup (*menteur*)

Je voudrais vous demander un service, vous la plus ravissante femme au monde.

La sorcière

D'abord, vous devez me donner une preuve de votre loyauté : vous devez me faire un baisemain.

Extrait du Groupe 2 (Boubou/Barbe Bleue, Aline/ l'Assistante, Myriam/la Grand-mère, Juan/le Metteur en scène) **et du Groupe 4** (Violetta/la Sorcière de Blanche-Neige, Nael/l'Assistant, Mathieu/le Loup, Lucie/la Grand-mère, Adam/le Metteur en scène)

L'analyse de nos deux séquences nous a permis de nous mettre à distance de notre projet. Nous avons muri chaque étape, les réussites et les échecs, nous amenant vers la suite de ce travail cette année et les années à venir.

3. Décentration et perspectives pour l'avenir

3.1. Le bilan du travail effectué en classe

3.1.1. Les réussites

A ce stade de notre recherche, nous sommes en mesure d'affirmer que l'enrôlement dans le projet ainsi que la motivation des élèves sont palpables. Ils montrent un réel enthousiasme à travailler et ils participent tous unanimement !

D'une part, les deux séquences, mises en pratique dans nos classes, ont montré que faire entrer le jeu dans la scolarité, dans l'objectif de faire vivre un texte à l'oral, a apporté aux élèves un plaisir nouveau de compréhension. Et d'autre part, elles ont donné aux élèves la possibilité de prendre conscience que la notion d'essais/erreurs est indispensable pour s'améliorer dans les apprentissages et généraliser ce principe de fonctionnement dans la vie : nous avançons davantage en essayant, même si cela donne lieu parfois à des échecs. Ils ont également pu éprouver que le jeu n'est pas inné mais qu'il demande un travail précis et permanent.

Ce projet a favorisé le développement d'un regard bienveillant entre pairs, au quotidien. Enfin, nous avons pu constater toutes deux que le projet avait permis de mettre en avant des personnalités peu reconnues par le monde scolaire. Cela a participé à une réelle valorisation de ces élèves en difficulté d'abord pour eux-mêmes puis aux yeux des autres élèves. Plus généralement, l'implication des élèves dans un projet avec un rôle et une tâche bien définie pour chacun d'entre eux et à leur mesure respective, les rend moteurs dans leurs apprentissages et leur procurent une grande satisfaction.

3.1.2. Les erreurs et remédiations

Si les bénéfices sont nombreux, il n'en reste pas moins que certains de nos dispositifs ont soulevé des difficultés.

L'exemple le plus significatif est celui du choix de l'improvisation pour lancer les élèves dans la production de l'écrit de la suite de la scène 1 de Micmac dans les contes. En effet, le cadre scénique est un espace des possibles qui peut s'avérer dangereux en proposant un grand vide pour celui qui doit créer. Pour y remédier, nous avons cherché d'autres outils de représentation en interaction comme le dessin. Nous aurions pu utiliser la photographie, pour accompagner de façon plus sécurisante nos élèves dont l'imagination restait bloquée.

Par ailleurs, nous avons accumulé trop d'éléments, complexifiant le travail des élèves dans une seule séquence : le conte détourné, le jeu avec les marionnettes, l'improvisation, l'invention dans la production d'écrit... Les tâches que nous demandions aux élèves étaient parfois trop denses. Cela tient aussi au fait de l'alternance des 3 semaines/3 semaines et à l'indiscutable manque de temps ! Sur une année entière, il serait plus judicieux et plus riche :

- de consacrer plus de temps à la compréhension du détournement de conte,
- d'intégrer plus d'exercices d'improvisation avec les marionnettes tout au long de l'année,
- de travailler davantage sur la présence du comédien par des jeux de voix et de diction, notamment.

Il aurait également été intéressant de ne pas partir d'une histoire mais de laisser les marionnettes se rencontrer, sans la voix, pour tendre vers plus de poésie. Dans ce cas, nous aurions utilisé comme point de départ des marionnettes ou des constructions pouvant être animées et non forcément un personnage trop figuratif pour pousser les élèves à développer leur imaginaire, leur sensibilité pour qu'ils deviennent créateurs d'un univers.

Enfin, nous étions trop concentrées sur ce que nous avons à faire pour avoir un regard critique sur notre travail. Ce mémoire nous incite à le faire et il serait enrichissant de proposer un retour collectif sur le projet en fin d'année pour que les élèves apprennent à avoir un peu de recul sur leur expérience et pour fixer leurs acquisitions afin qu'ils s'en servent lors d'un futur projet.

3.2. Ebauche de la séquence suivante : nos réflexions.

3.2.1. L'écriture de la dernière scène

Notre priorité après le bilan des deux séquences précédentes est de nous focaliser sur un dispositif adéquat pour la fin de ce projet : une représentation des créations des élèves. Nous envisageons de construire la dernière séquence en nous appuyant des éléments avérés intéressants par notre expérience première.

Le premier point nécessaire serait de passer par le dessin, une représentation graphique qui aide les élèves à fixer leurs idées. En effet, ces derniers devront inventer la fin de leur conte détourné en groupe.

Nous nous questionnons sur la place de l'improvisation qui nous semble porteuse et créative. Cependant il faudra la repenser et guider les élèves davantage. Par exemple, nous

pourrions sélectionner une étape de la scène finale et essayer de les faire inventer sur scène, étayés par une question « comment les personnages vont rencontrer la grand-mère ? ». Il s'agirait donc de réduire la part d'invention.

Enrichis par ces différents étayages, les élèves pourraient construire leur dialogue de manière plus autonome, évitant ainsi le recours à la dictée à l'adulte. Imprégnés par leur première expérience d'écriture, ils transfèreraient les compétences mises en jeu précédemment.

Enfin, nous souhaitons créer de réels moments d'entraînement scéniques dans leur emploi du temps pour perfectionner le jeu et prendre de l'assurance. Il faut parvenir à quitter le monde de l'écrit en vue de la représentation finale.

3.2.2. La mémorisation va-t-elle être un obstacle ?

Une fois les scènes écrites, les différents groupes vont être confrontés à la mémorisation de leur dialogue à la période 5. Cela supposera de réussir à réciter des paroles au sein d'un groupe. Pour habituer les élèves à cet exercice, il sera intéressant de proposer des récitations de poésies, par exemple, à plusieurs voix : les élèves apprendront à identifier des repères auditifs pour débiter leur partie récitée. La difficulté va être dans un premier temps, d'enchaîner les répliques. Ensuite, une fois le texte en bouche, il faudra retravailler l'interprétation.

Connaissant les différents profils de nos élèves, nous avons réfléchi aux différents obstacles que nous pourrions rencontrer :

- Capacité à mémoriser un texte écrit,
- Restituer son texte en situation (au sein du groupe),
- Restituer son texte devant un public.

Pour répondre à ces difficultés, plusieurs hypothèses s'offrent à nous :

- Est-ce que l'intérêt et la mobilisation des élèves dans ce projet les motiveront suffisamment pour apprendre leurs répliques ?
- Est-ce qu'alterner des dispositifs tels que la répétition de lecture dialoguée en classe et des mises en jeu de courts extraits aident les élèves à fixer l'écrit ?
- Recourir au rôle du souffleur, est-ce une étape-tremplin pour la mémorisation ou une béquille trop confortable ? Si le dispositif du souffleur participe à la mémorisation, dans quelle mesure doit-il être présent (en phase de répétition et/ou pendant la répétition finale en fonction du degré rassurant qu'il générerait) ?

En amont, pour ne pas mettre les élèves en difficulté dès le départ, nous avons géré la diversité des profils d'apprenants en contrôlant la répartition des rôles dans chaque groupe. Chacun doit réussir à sa mesure et ne pas être bloqué dans l'activité.

3.2.3. L'évaluation

Depuis le départ de notre réflexion sur cette étape obligatoire, nous avons fonctionné par grille d'observations remplies par les spectateurs (élèves et enseignantes). Dans un projet tel que celui-ci, les objectifs sont multiples et s'apprécient en fonction des étapes : il y a une évolution à prendre en compte. C'est un travail d'équipe : une évaluation centrée seulement sur l'individuel n'aurait pas rendu compte des différents acquis. Néanmoins, chaque grille reste personnalisée (cf annexe 4). Selon les domaines travaillés, l'évaluation diffère :

- Evaluer la mise en scène à travers la marionnette s'opère entre pairs-observateurs (avec la présence de l'enseignante).
- La compréhension de l'écrit sera évaluée à travers la production de la suite d'un conte détourné : il faudra donc mettre en relation les interventions de chacun au sein du groupe pour inventer mais également évaluer le produit fini du groupe.
- La mémorisation fera également l'objet d'une évaluation de récitation dialoguée.
- La coopération au sein du groupe (respect des autres, participation, gestion de ses frustrations, aide envers ses camarades) sera évaluée tout au long du projet par les enseignantes.

3.3. Comment ce projet nous a amenés à avoir un regard sur le cycle 1

3.3.1. Comment adapter notre démarche à un autre cycle ?

Les différentes séquences pédagogiques de ce mémoire demanderaient à être adaptées pour le cycle 1.

L'objet marionnette peut occuper une grande place au sein de la vie de classe en maternelle. C'est un élément qui peut lier tous les domaines d'apprentissage en accompagnant les élèves. En effet, la marionnette peut animer des séances de chant, de calcul mental, de découverte du monde... Elle peut aussi, comme le Doudou, avoir une valeur sécurisante (en motricité). Dans l'objet de notre travail, la lecture de conte se ferait avec marionnettes, participant à l'écoute et à la compréhension de la lecture : les élèves deviennent des spectateurs actifs.

Ainsi, entrer en compréhension de lecture autour du conte peut être penser entièrement autour du spectacle de marionnettes. Les élèves peuvent passer par des représentations plastiques pour structurer le récit : réaliser les décors pour figurer les étapes du conte, construire les marionnettes des personnages pour travailler leurs caractéristiques et réfléchir au moyen de les traduire plastiquement. Enfin, une fois le conte lu plusieurs fois, la marionnette sert à l'élève pour re-raconter l'histoire, étape par étape, en se servant par exemple des supports plastiques. Elle sera une aide importante pour que l'élève passe du « il » au « je ».

Il faut parvenir à laisser entrer l'imaginaire en les initiant au jeu autour de la marionnette. La production plastique doit permettre aux élèves d'être créatif dans le modelage des expressions de leur marionnette. Il serait intéressant d'expérimenter un travail avec de la terre. Au niveau de la manipulation, il pourrait être intéressant de partir d'une marionnette non figurative et de laisser l'imaginaire collectif de la classe lui inventer son histoire, par étapes bien sûr : l'enseignante bougerait la marionnette à son réveil, laissant les élèves découvrir qu'elle ne peut pas ouvrir les yeux par exemple. Les élèves devraient ainsi lui décrire le monde, l'aider à toucher des objets pour mieux comprendre ce qui l'entoure...

3.3.2. Comment penser le détournement de conte au cycle 1

Pour créer un espace d'invention avec les marionnettes, celles-ci et leurs décors respectifs pourrait être laissés en libre accès dans un coin jeu et ainsi donner l'occasion aux élèves de « se raconter » l'histoire d'un conte. Ce dispositif serait à investir tout particulièrement car c'est grâce à lui que l'invention d'un conte détourné en maternelle peut être pensée : par exemple, il s'agirait de laisser les marionnettes d'un conte et de remplacer un personnage par un autre personnage de conte. Petit à petit, les élèves pourraient mélanger les marionnettes en inventant leurs propres histoires.

3.3.3. Comment évaluer ce projet en maternelle ?

Il faudrait penser l'évaluation en fonction du domaine privilégié. En l'occurrence, il s'agirait de l'apprentissage du « langage dans toutes ses dimensions » et plus particulièrement la compréhension des structures narratives. Ainsi, si la séquence mettait en avant la structure du conte en randonnée, l'enseignante vérifierait la compréhension en demandant aux élèves de narrer grâce aux marionnettes. Ce projet s'intéresserait également au domaine « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques » mobilisant la recherche et la créativité des élèves pour rendre compte de l'expressivité des personnages lors de la fabrication de marionnettes. En définissant des items précis dans le domaine choisi, l'enseignante pourrait, par le biais de l'observation, évaluer les compétences acquises par les élèves.

CONCLUSION

Notre premier bilan sur ce projet concerne l'expérience très enrichissante de travailler à deux. Elle nous a offert la possibilité d'oser nous lancer dans une vaste recherche pour étoffer notre pédagogie. Apprendre en croisant plusieurs domaines aide les élèves à donner du lien et du sens aux apprentissages. Si le travail en équipe permet de confronter idées et points de vue pour enrichir notre pratique quotidienne d'enseignement, s'ouvrir et avancer, c'est également une réelle source de motivation et de réconfort car un enseignant est la plupart du temps seul face à sa classe. Nous avons découvert et expérimenté une posture de l'enseignant non plus comme transmetteur de connaissances mais plutôt médiateur, faisant simplement circuler les savoirs. Cette posture peut susciter des réticences mais nous l'avons toutes deux appréciées, notamment la confiance mutuelle qu'elle génère.

Nos élèves ont été des alliés essentiels dans cette aventure, subissant le rythme alterné induit par ce stage de titularisation. En y repensant, il nous vient l'envie de tout recommencer avec eux mais en proposant une progression bien construite dès le début de l'année scolaire.

Cette expérience a fait évoluer notre didactique en donnant la possibilité aux élèves de vivre des situations pour mieux comprendre et construire les apprentissages. En effet, dans ces moments de pratique sont combinés les compétences, les connaissances et le savoir-être. Nous avons donc construit nos séances différemment des approches frontales en incorporant la pratique du jeu, en se rapprochant d'une pédagogie plus inductive.

Ce projet nous a convaincues sur le fait que la marionnette est un outil pédagogique intéressant à l'école élémentaire. Pourtant il est souvent associé à la maternelle, à Guignol ou considéré comme un jouet éloigné des programmes d'enseignement. De ce fait, nous avons anticipé une éventuelle réticence des parents. C'est pourquoi nous avons utilisé le dispositif de l'APC comme un temps pédagogique dédié à un projet de classe. Il s'agissait également de démontrer aux élèves le travail nécessaire pour parvenir à raconter avec les marionnettes et toutes les compétences mises en jeu. Tout cela légitime l'usage de la marionnette à l'école primaire.

Grâce au retour réflexif que nous avons opéré, nous nous sommes rendues compte qu'il était nécessaire d'alterner les pratiques pédagogiques, les modalités de travail. Malgré notre peu d'expérience professionnelle, nous sommes parvenues à retirer beaucoup de satisfaction et cela nous a ouvert de nombreuses perspectives d'enseignement.

TABLE DES MATIERES

Introduction.....	3
1. Construire une séquence d'apprentissage pour passer du récit à l'oral par le jeu théâtral.....	6
1.1. Du jeu théâtral à la mise en scène avec marionnettes en CE1	6
1.1.1. Définition : le jeu théâtral comme support pédagogique.....	6
1.1.2. Nos difficultés pratiques pour l'année 2016 - 2017.....	7
1.1.3. Le choix de la marionnette.....	7
1.2. Comment faciliter l'entrée dans l'oral avec la marionnette ?	8
1.2.1. Pourquoi le cadre est-il important pour la création ?.....	8
1.2.2. Pourquoi le conte s'avère être un support structurant idéal ?	8
1.2.3. Pourquoi choisir le conte du <i>Petit Chaperon Rouge</i> de Charles Perrault ?.....	10
1.2.4. Premier objectif : du récit du <i>Petit Chaperon Rouge</i> vers un dialogue entre marionnettes.	10
1.3. Du conte source au conte détourné : comment amener les élèves à créer un dialogue pour les marionnettes ?.....	11
1.3.1. Pourquoi choisir le conte détourné pour inviter les élèves à créer ?.....	11
1.3.2. Apporter une forme idéale pour le dialogue : le texte théâtral.	12
1.3.3. Comment le pluridisciplinaire peut aider les élèves à investir un personnage à travers un objet inanimé ?.....	12
2. L'étude comparative de nos deux expériences autour du conte et de la marionnette.....	13
2.1. L'entrée par la marionnette désinhibe et motive.....	13
2.1.1. Pourquoi le contact avec la marionnette a été si facile pour des élèves de 7/8 ans ?.....	13
2.1.2. Comment ce projet a permis de dépasser le cadre scolaire et a participé à la motivation générale ?.....	14
2.1.3. Quelles incidences ce projet a-t-il eu sur le comportement des élèves en classe ?	15
2.1.4. Des premiers résultats encourageants	17
2.2. Etre acteur et spectateur, apprendre à produire pour être vu, apprendre à regarder pour améliorer sont des objectifs incontournables d'un projet autour de la marionnette : quelles conséquences cela a-t-il eu sur les deux classes ?	19
2.2.1. Endosser deux rôles alternativement, acteur et spectateur : en quoi cette complémentarité est-elle source de richesse ?.....	19
2.2.2. Le rôle de la vidéo comme moyen de rétroaction.....	20

2.2.3.	Le rôle de l'enseignant change : il devient spectateur avec ses émotions au même niveau que celles des élèves.	20
2.3.	Est-ce que partir du conte détourné a été bénéfique pour la créativité des élèves ?	21
2.3.1.	Une même séquence, un même obstacle.....	21
2.3.2.	L'analyse de deux étayages différents pour parvenir à inventer une suite	23
2.3.3.	La comparaison des productions des deux classes : les dialogues des élèves.....	24
3.	Décentration et perspectives pour l'avenir.....	28
3.1.	Le bilan du travail effectué en classe	28
3.1.1.	Les réussites.....	28
3.1.2.	Les erreurs et remédiations	28
3.2.	Ebauche de la séquence suivante : nos réflexions.....	29
3.2.1.	L'écriture de la dernière scène.....	29
3.2.2.	La mémorisation va-t-elle être un obstacle ?	30
3.2.3.	L'évaluation	31
3.3.	Comment ce projet nous a amenées à avoir un regard sur le cycle 1.....	31
3.3.1.	Comment adapter notre démarche à un autre cycle ?	31
3.3.2.	Comment penser le détournement de conte au cycle 1	32
3.3.3.	Comment évaluer ce projet en maternelle ?.....	32
	Conclusion.....	33
	Bibliographie.....	36
	Résumé (français).....	37
	Résumé (anglais)	37
	Annexes.....	38

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages théoriques

- BARRET, Gisèle, LADIER, Jean-Claude, *Expression dramatique, Théâtre*, Paris, Hatier Pédagogie, 1999, p192.
- BETTELHEIM, Bruno, *Psychanalyse des contes de fées*, Paris, Pocket, 1999.
- CLAUDEL, Paul, *Œuvres en prose*, Paris, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 1965.
- GEORGES, Jean, *Le pouvoir des contes*, Paris, Casterman, 1981.
- ROBERT, Marthe, *Contes de Grimm (préface)*, Paris, Folio, 1973.
- RODARI, Gianni, *Grammaire de l'Imagination*, Paris, Rue du Monde, 1997.
- TAUVERON, Catherine, *Lire la littérature à l'école*, Paris, Hatier Pédagogie, 2002.
- THOMAS, Danielle, *Lutter contre l'échec scolaire, des marionnettes pour vous aider*, Angers, CDDP de Maine-et-Loire, 1987.
- TUSSEAU, Jean-Pierre, *Réussir ensemble avec les marionnettes*, Scéren, 2003.

Ouvrages littéraires

- DE PENNART, Geoffroy, *La galette à l'escampette*, l'Ecole des loisirs, Paris 2014.
- DE PENNART, Geoffroy, *Chapeau rond rouge*, l'Ecole des loisirs, Paris, 2005.
- CAPUTO, Natha, BELVES, Pierre, *Roule galette*, Père Castor, Paris 2000.
- CORENTIN, Philippe, *Mademoiselle sauve qui peut*, l'Ecole des loisirs, Paris 1999.
- AUBIN, Blandine, DIEMUNSCH, Philippe, *Gare à la maîtresse*, Milan, 2007.
- PERRAULT, Charles, *Les contes dans leur version d'origine*, De la Martinière jeunesse, Paris 2009.
- DEHLINGER, Cyrille, *Micmac dans les contes*, Retz, Paris, 2014.

Résumé (français)

Les nouveaux programmes en vigueur depuis cette rentrée 2016, insistent sur la nécessité de donner au langage oral une place centrale dans les enseignements notamment au cycle 2. En effet, les débuts en école élémentaire s'intéressent essentiellement à l'écrit : lire l'écrit, dire pour comprendre l'écrit, écrire une suite d'une histoire écrite... Nous avons cherché comment l'oral peut être l'objectif final et non une étape pour aller vers l'écrit. Nous avons choisi un outil inducteur, la marionnette, et nous nous sommes interrogées pour savoir dans quelle mesure son usage permettrait de passer du récit au dialogue ? C'est la réflexion que nous nous proposons de mener dans ce mémoire. Comment aider les élèves à mieux comprendre les textes littéraires en passant par le jeu théâtral et plus particulièrement, comment la marionnette peut être un support intéressant pour travailler le dialogue et la production d'écrit ? Au-delà d'un grand enthousiasme et de son caractère motivant, notre projet de départ a peu à peu permis aux élèves de développer des compétences transversales entrecroisant les arts plastiques, le langage oral, la production d'écrit mais également l'enseignement civique et moral. La mise en projet a ainsi offert la possibilité dépasser le cadre scolaire et de montrer aux élèves qu'il existe de nombreux dispositifs moins « scolaires » qui permettent d'apprendre à l'école.

Résumé (anglais)

The new current programs since the start of the school year of 2016 insist on giving the oral language a central place in education, especially in the second cycle. In fact, the beginning in elementary school are mainly focused on writing : read texts, speak to understand texts, write the next of a written story... We have searched for how speaking out loud can be the final goal instead of a stage towards writing. We have chosen a tool, the puppet, as an inductor, and we have asked ourselves in what way its utility would allow to move from the text to the dialog ? This is the thought that we propose to lead in this essay. How to help the students understand better the written texts by going through the theatrical game and more precisely, how can the puppet be an interesting support to work on the dialog and written work ? In addition to the grand enthusiasm for our project and its motivating characterit that slowly allows the students to develop a transversals competences between plastic arts, oral language and written work, it also teaches civism and morality. The start of the program has offered o students the possibility of working outside of the normal curriculum and shows numerous ways of learning which are less traditional.

ANNEXES

- Annexe 1 : Fiche Séquence 1

SEQUENCE 1 : La Mise en scène au service de la compréhension de lecture

Raconter avec des marionnettes *Le Petit Chaperon Rouge* de Perrault

Karine Ascer & Marion Guyot (groupe E et G)

Phase 1 : Définir les critères de réussite pour raconter avec des marionnettes (5 séances)

Séance 1/2/3/4 : en APC, 2 groupes de 3 ou 4 élèves à chaque séance. Objectif : Mettre en jeu un conte connu pour approcher les difficultés du jeu par marionnettes.

- Lecture magistrale non-expressive du conte.
- Situation problème : Comment raconter cette histoire avec des marionnettes devant un public ?
But : faire une petite représentation pour raconter ce conte en utilisant les marionnettes.
Organisation : par groupe prédéfini de 3 ou 4 ; 15-20 min de recherche en groupe puis 15 min de représentation.
- Représentation : 1 groupe acteur devant un groupe spectateur puis inversion.
Question groupe spectateur : qu'est-ce qui vous a plu ? (noter sur affiche)
Questions groupe acteur : Pourquoi ce placement ? Choix des rôles ? (noter affiche)

Séance 5 : En groupe classe, bilan final pour énoncer les critères de réussite (Comment raconter une histoire avec des marionnettes devant un public) afin d'élaborer une grille d'observation.

Phase 2 : Améliorer le travail de groupe grâce aux critères de réussite par le biais d'un travail sur le jeu (acteur) et sur l'observation (spectateur). (5 séances).

But : représentation filmée en fin de la semaine.

Séance 1/2/3/4 : en APC, 2 groupes de 3 ou 4 élèves (les mêmes que ceux de la phase 1). 15-20min de travail de répétition en groupe puis 15-20 min de représentation devant l'autre groupe. Ce dernier se sert de la grille d'observation élaborée précédemment pour vérifier si les critères de réussite sont respectés (évaluation entre pairs).

Séance 5 : En collectif, chaque groupe présente à la classe son travail. Le PE filme les élèves.

Phase 3 : Analyse des différentes productions à partir des captations dans le but d'observer les réussites (à partir des 1ers critères) et de dégager de nouveaux critères (si besoin). (3 séances)

But : travail de perfectionnement pour réaliser une présentation devant une personne extérieure : l'autre PES de la classe.

Séance 1 : Groupe classe, Visionnage des captations (en 2 fois, films de 4 groupes le matin et 4 autres l'après-midi) et commentaires sur les réussites et améliorations à apporter.

Séance 2 : Groupe classe, chaque groupe répète et améliore ses productions.

Séance 3 : Groupe classe, Représentation filmée de chaque groupe devant un œil extérieur (binôme).

- Annexe 2 : Fiche de séquence 2

SEQUENCE 2 : La mise en scène au service de la compréhension de lecture

Inventer à l'oral la suite d'un conte détourné

Objectifs BO 2015

Langage oral

- Dire pour être entendu et compris (mémorisation de texte, mise en voix de texte, mobilisation de techniques qui font qu'on est écouté).
- Participer à des échanges au sein d'un groupe de travail.

Lecture et Compréhension de l'écrit

- Lire et comprendre des textes adaptés à la maturité et à la culture scolaire des élèves.
- Lire à voix haute avec fluidité, après préparation, un texte d'une demi-page ; participer à une lecture dialoguée après préparation.
- Mettre en œuvre (de façon guidée, puis autonome) une démarche pour découvrir et comprendre un texte (parcourir le texte de manière rigoureuse et ordonnée ; identifier les informations clés et relier ces informations ; identifier les liens logiques et chronologiques ; mettre en relation avec ses propres connaissances ; affronter des mots inconnus ; formuler des hypothèses...)

Écriture

- Produire des écrits en commençant à s'approprier une démarche (identification de caractéristiques propres à différents genres de textes).

EMC :

- Apprendre à coopérer au sein d'un projet de classe.
- Soi et les autres : la sensibilité.

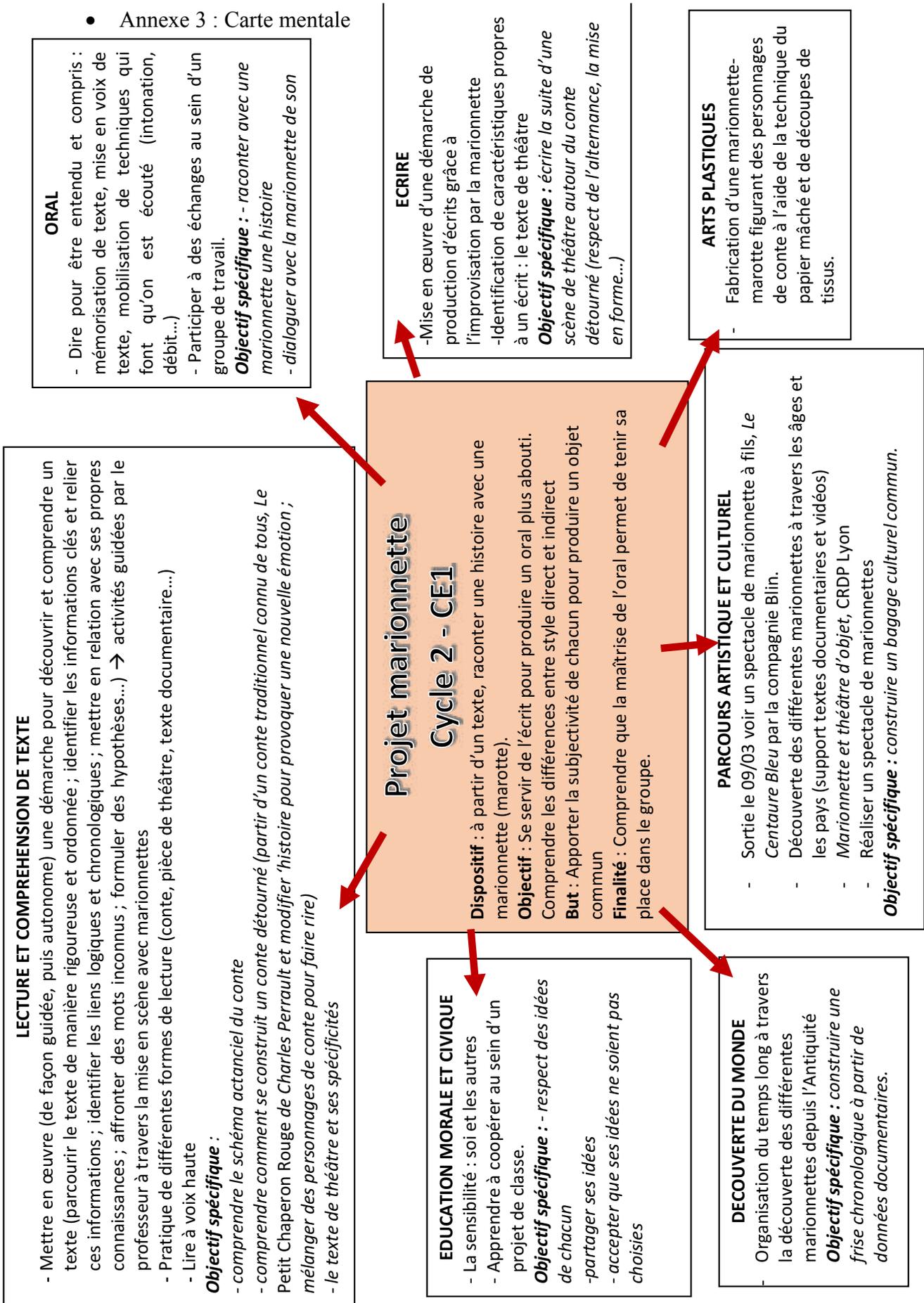
Les étapes et leurs objectifs spécifiques	Le déroulement et les consignes	Paramètres du dispositif
<p>Compréhension de lecture Comparaison d'un extrait de conte et d'un extrait de pièce de théâtre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Faire émerger les caractéristiques du texte de théâtre : une texte dialogué, petites phrases qui parlent du décors et des émotions (didascalies). 	<p><u>Phase 1 : Quelle est la différence entre ces 2 textes ? Lire pour trouver des différences.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Présentation + distribution - Consigne : Observer ces 2 textes sans lire le texte. Vous devez trouver au moins 3 différences. (Comme le texte d'une poésie est différent face au récit d'un conte.) <p><u>Phase 2 : Mise en commun après lecture des extraits</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Faire émerger les différences de présentation : nom des personnages, dialogues, didascalies, scènes /chapitres. - Dans le conte : un narrateur. <p><u>Phase 3 : institutionnalisation, à quoi reconnaît-on un texte de théâtre ?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Des dialogues - Les noms des personnages qui parlent - Des scènes au lieu de chapitres - Des didascalies : petites phrases qui parlent du décors et des émotions. 	<p>Installation : Individuel Matériel et supports : Extraits de textes : 2 chacun, l'un du début du conte du <i>Petit Chaperon Rouge</i> de C. Perrault et l'autre début scène 1 de <i>Micmac dans les contes</i> de Cyrille Dehlinger. Affiche vierge texte théâtre (titre à quoi reconnaît-on un texte de théâtre ?) Rôle PE : Guider l'observation des différences. 30min</p>

<p>Compréhension de lecture Analyse du début de la scène 1 dans sa version remaniée pour le jeu de la marionnette</p> <ul style="list-style-type: none"> - Réinvestissement des caractéristiques du texte théâtral (séance 1) - Compréhension de la situation initiale 	<p><u>Phase 1 : lecture silencieuse</u> <u>Phase 2 : questions de compréhension orales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Quel est le titre/l'auteur de cette histoire ? - Qu'est-ce que c'est comme type de texte (conte, recette, documentaire...) ? → Souligner les didascalies stylo noir. - Combien y a-t'il de personnages et qui sont-ils ? → Colorier chaque nom de personnage d'une couleur différente. - Qu'est-ce qu'il se passe dans ces 3 pages ? - Pourquoi est-ce qu'il y a un metteur en scène et une assistante ? - Que fait l'assistante au début ? Pourquoi ? - Pourquoi la mère est absente ? le chasseur ? - Où est le Petit Chaperon Rouge ? - Quels personnages du conte du PCR sont présents ? est-ce que c'est le Loup du Petit Chaperon Rouge ? Qu'est-ce l'auteur, Cyrille Dehlinger, a fait ? Qu'est-ce que ça fait au lecteur ? drôle. <p>Donc on peut écrire des histoires en mélangeant des histoires que l'on connaît tous.</p> <p><u>Phase 3 : Lecture dialoguée (2 fois) * répétée pour la mémorisation</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Répartition de personnages - Lecture silencieuse - Lecture collective 	<p>Installation : Individuel Matériel et supports : Textes version 2 Crayons de couleur Visuels des personnages Affiche texte théâtre Rôle PE : Guider la compréhension à partir de questions. 30min</p>
---	---	---

<p>Ecriture Choix d'un personnage de conte qui rejoint la scène de début et sa présentation</p> <ul style="list-style-type: none"> - Présenter un personnage de conte (qui suis-je, de quel conte je viens, personnage gentil ou méchant) 	<p><u>Phase 1 : Lecture magistrale du début de la scène 1 par PE</u> <u>Phase 2 : Choix d'un personnage de conte qui rejoint la scène de début et sa présentation</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dans la suite du texte il y a des blancs avec des pointillés. A votre avis qu'allez-vous devoir faire ? → Choisir un personnage de conte qui arriverait pour remplacer le PCR. - Au brouillon, vous répondrez aux questions qui sont au tableau : - 1) qui suis-je ? - 2) quel est le nom de mon conte ? - 3) Est ce que je suis méchant(e) ou gentil(le) ? - 4) Décris-moi (habits, pouvoirs magiques, beauté, laideur, ..). Répondre en faisant une phrase. 	<p>Installation : Individuel Matériel et supports : Textes version 2 Cahiers de brouillon Questions au tableau Rôle PE : Passer près des élèves en difficultés d'inspiration. 30min</p>
	<p><u>Phase 3 : Mise en commun</u> - noter au tableau tous les personnages (photo/ trace de ces choix) <u>Phase 4 : Bilan</u> - retour sur les différents personnages : on va s'intéresser aux personnages qui sont dans les livres de conte : exemple : Shrek, Superman.</p>	
<p>Projet marionnette Se mettre d'accord en groupe sur le choix du nouveau personnage + la répartition</p> <ul style="list-style-type: none"> - discuter en groupe pour se mettre d'accord 	<p><u>Phase 1 : Demander à un élève de résumer le début de la scène travaillée</u> <u>Phase 2 : les groupes et la consigne</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Annonce des groupes du projet marionnette, détailler le projet par le PE - Consigne : Vous allez devoir choisir le nouveau personnage qui arrive pour jouer le PCR. Vous avez tous choisi la dernière fois 1 personnage, vous allez vous mettre d'accord pour n'en choisir qu'un. - Pour cela : chacun va lire la présentation de son psge au groupe. - Vous réfléchirez ensuite au meilleur psge à choisir en fonction de ces critères (tableau) : - psge d'un conte : superman Le Petit Poucet <input type="checkbox"/> - Psge important : L'un des frères du Petit Poucet Le Petit Poucet <input type="checkbox"/> <p><u>Phase 3 : mise en commun validation PE</u> <u>Phase 4 : Choisir son rôle</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Répartition : choix laissé aux élèves mais PE dernier mot. - Nom des différents personnages au tableau, à recopier sur une feuille avec les différents noms des comédiens devant pour PE. <p><u>Phase 5 : Remplir les blancs de la scène 1 avec ce même personnage par groupe</u></p>	<p>Installation:Groupe de 5 Matériel et supports : Textes version 2 Cahier de brouillon/essai 5 Feuilles volantes. Rôle PE : Réguler la parole dans certains groupe et guider les idées. 30min</p>
<p>Projet marionnette Mise en jeu scène 1</p> <ul style="list-style-type: none"> - Raconter à partir d'un texte avec des marionnettes 	<p><u>Phase 1 : Validation répartition PE + annonce qu'ils peuvent commencer à apprendre le texte</u> <u>Phase 2 : Jouer la scène 1 sans le texte mémorisé</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Par groupe mise en jeu de la scène 1 avec l'arrivée du nouveau personnage et sa présentation - Confrontation public - Grille d'évaluation du jeu avec la marionnette 	<p>Installation:Groupe de 5 Matériel et supports : Textes version 2 Marionnettes Rôle PE : Réguler la parole dans certains groupes et guider les idées + la manipulation 30min</p>
<p>Compréhension de lecture Compréhension de la suite p 4 à 6 pour en faire une lecture dialoguée</p>	<p><u>Phase 1 : Rappel scène 1</u> <u>Phase 2 : lecture silencieuse</u> <u>Phase 2 : Lecture magistrale : questions de compréhension orales</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Quels sont les personnages qui sont présents dans cet extrait ? <i>Les coller au tableau.</i> 2) Que se passe-t-il dans cette partie de l'histoire ? 3) Pour quoi les 3 petits cochons sont là ? Qu'est-ce qu'un contrat d'exclusivité ? 4) Et Blanche neige ? Le prince ? 5) D'après le texte, est-ce que le metteur en scène est content de voir tous ces personnages ? trouvez des mots qui nous l'indiquent. <p><u>Phase 4 : mettre en avant les paroles des personnages (couleurs) et souligner didascalies</u> <u>Phase 5 : lecture dialoguée</u> <u>Phase 6 : bilan + anticipation orale de la suite.</u></p>	<p>Installation: Individuel Matériel et supports : Textes p4 à 6 Crayon de couleur Rôle PE : guider les élèves dans la compréhension du détournement. 30min</p>

<p>Projet marionnette Mise en jeu suite scène 1, scène 2</p> <ul style="list-style-type: none"> - Improviser avec les marionnettes la suite d'un texte 	<p><u>Phase 1 : rappel scène 1</u> <u>Phase 2 : Improviser la suite de l'histoire : rencontre loup/PCR*</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Vous allez devoir inventer la suite de l'histoire avec les marionnettes. Le loup et le PCR joué par le nouveau psge se rencontre dans la forêt. - Rappel de cette scène dans le conte de Perrault. - Qu'est ce qui peut changer avec le nouveau personnage ? changer un peu l'histoire avec ce nouveau psge. Exemple : Peter pan. - 10 minutes de travail en groupe - Confrontation public - Grille d'évaluation de la cohérence de l'histoire 	<p>Installation:Groupe de 5 Matériel et supports : Textes version 2 Marionnettes Rôle PE : Réguler la parole dans certains groupes et guider les idées + la manipulation 30min</p>
<p>Lecture compréhension Résumé p 9 à 12 Lecture p13 à 14 Représentation à travers le dessin et le jeu de la marionnette pour comprendre un extrait de détournement de conte</p>	<p><u>Phase 1 : rappel scène 1 : est-ce qu'ils vont pouvoir jouer le PCR ?</u> <u>Phase 2 : Lecture + questions orales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Les personnages qui ne sont pas présents (visuels à retirer) - Analyser les moments drôles et pourquoi - Relire le conte source et voir ce C. Delhinger à modifier. → L'auteur a détourné le texte d'origine <p><u>Phase 3 : Représentation du détournement par le dessin</u></p>	<p>Installation: Individuel puis Groupe de 4 Matériel et supports : Textes p13-14 Crayon de couleur Conte source</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - Analyser les 3 cases du photocopié - Consigne : dessiner dans chaque case la même scène le dialogue entre la mère et le PCR : case 1) celle du conte source/ case 2) celle de C. Dehlinger/case 3) dans votre groupe de marionnettes. - Etayage : Combien de personnages dans chaque case ? (2) Dessin tableau scène conte source. Qui remplace le PCR chez C. Dehlinger ? et le loup ? Qui va-t'on dessiner ? <p><u>Phase 4 : Fixer la représentation par le jeu avec marottes</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - But : venir jouer cette scène devant ces camarades - 10 min pour se préparer, groupe de 4, Marionnettes très simples - Je n'attends pas que vous ayez retenu les paroles par cœur mais les idées + mettre le ton <p><u>Phase 5 : bilan</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Analyse de 2 représentations (étapes, oublis, interprétations) 	<p>Rôle PE : guider les élèves dans la compréhension du détournement + réguler les activités en groupe. 30min</p>
<p>Lecture offerte</p>	<p>Le Petit Chapeau rond rouge</p>	<p>conte</p>
<p>Projet marionnette Mise en jeu suite scène 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - Improviser avec les marionnettes la fin d'un texte 	<p><u>Phase 1 : rappel scène 1 et 2</u> <u>Phase 2 : Improviser la fin de l'histoire : rencontre loup/PCR*/ grand-mère</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Vous allez devoir inventer la fin de l'histoire avec les marionnettes. Le loup et le PCR joué par le nouveau psge se sont rencontrés dans la forêt, ils finissent leur chemin en rencontrant la grand-mère. - Rappel de cette scène dans le conte de Perrault. - Qu'est ce qui peut changer avec le nouveau personnage ? changer un peu l'histoire avec ce nouveau psge. Exemple : Peter Pan. // Petit chapeau rond rouge - 10 minutes de travail en groupe - Confrontation public - Grille d'évaluation de la cohérence de l'histoire 	<p>Installation:Groupe de 5 Matériel et supports : Textes version 2 Marionnettes Rôle PE : Réguler la parole dans certains groupes et guider les idées + la manipulation 30min</p>
<p>Lecture offerte Fin de la pièce Mic mac dans les conte</p>	<p><u>Phase 1 : Rappel</u> <u>Phase 2 : Lecture par PE</u></p>	<p>Texte Micmac</p>

• Annexe 3 : Carte mentale



- Annexe 4 : Les Grilles d'évaluation

Group 4 : Mathieu, Noé, Bastien

		+	-	remarques
Les personnages	Imiter la voix Se présenter Le narrateur	+		cache le Loup
Les marionnettes	Parler bien fort Marionnette face au public Cacher la marionnette Bruitages (toc toc...)	+	⊖	faire entendre la marionnette de Petit Chaperon Rouge mais qu'en fait si elle, son usage
Le décor	Le castelet Décoration (1 ou 2 objets)			
L'histoire	1) <u>Situer</u> : « Il était une fois » + le lieu + le personnage principal 2) <u>Annoncer l'action</u> : le Petit Chaperon rouge doit aller apporter une galette et un petit pot de beurre à sa grand-mère malade qui habite loin. 3) <u>La rencontre avec le Loup</u> (ne pas oublier pourquoi le Loup veut aller chez la Grand-mère) 4) <u>Le Loup mange la grand-mère.</u> 5) <u>Le Loup mange le Petit Chaperon Rouge.</u>	+		chez l'élève du Loup. Le mangera-t-il cette petite fille et sa grand-mère ? au public

Grille d'évaluation

Comprendre *Le Petit Chaperon rouge* de Perrault et *Micmac dans les contes* de Cyrille Dehlinger en passant par l'oral et el travail avec les marionnettes.

Noms des élèves						Remarques
	Baptiste	Lahna	Hortense	Ruben	Tali	
Langage Oral						
Dialoguer avec la marionnette à haute et intelligible voix.						Non évalué
Incarnation du personnage (intonation/voix).	+	-	+	+	-	Encore des timidités
Mémorisation du texte.						Non évalué
Participer à des échanges au sein d'un groupe de travail.	+	+	+	+	+	Bons échanges.
Compréhension du détournement : mettre en œuvre une démarche pour découvrir et comprendre le texte						
Les étapes pour raconter : scène d'exposition, rencontre du personnage avec le loup, scène avec la mère-grand.						Non évalué
Capacité à détourner un conte en s'appuyant sur les exemples de détournement (<i>Micmac dans les contes</i> , <i>Le Petit Chapeau Rond rouge</i>) : A partir d'une base de scène déjà écrite, inventer, avec cohérence, une suite en s'appuyant sur la trame du <i>Petit Chaperon rouge</i> .	+	+	+	+	+	Scène 2 cohérente un peu courte.
Comprendre la structure du conte pour réinventer une nouvelle suite.	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	Invention dialogue avec le personnage de Maléfique à étoffer
EMC						
Apprendre à coopérer au sein d'un projet de classe.	+	+	+	+	+	Belle équipe de travail
Soi et les autres : la sensibilité.	+	+	+	+	+	

• Annexe 5 : Extrait scène 1
Micmac dans les contes de Cyrille Dehlinger

Scène 1

L'assistante entre en scène. Les autres acteurs (sauf le metteur en scène) sont dans le public. Ils montent sur scène à l'appel de leur nom.

L'ASSISTANTE

Bonjour.

LES AUTRES

Bonjour.

L'ASSISTANTE

Je suis l'assistante du metteur en scène. C'est moi qui vous ai convoqués. Le metteur en scène ne va pas tarder à arriver. En attendant, je vais faire l'appel pour voir si tout le monde est là. (*Elle lit sur une liste.*) Le Petit Chaperon rouge ? Le Petit Chaperon rouge ? Il n'est pas là ? Ça commence bien ! Le grand méchant loup ?

LE GRAND MECHANT LOUP

Présent.

L'ASSISTANTE

La mère-grand ?

LA GRAND-MERE

Présente.

L'ASSISTANTE

La mère ?

LA GRAND-MERE

Ma fille n'a pas pu venir, elle a la grippe.

L'ASSISTANTE

Oh ! Ce n'est pas vrai ! Le chasseur ? Le chasseur ?

LE GRAND MECHANT LOUP, embêté.

Euh...Il a eu un problème...

L'ASSISTANTE

Quel problème encore ?

LE GRAND MECHANT LOUP

Je ne savais pas qu'il faisait partie de l'histoire...

1

LA GRAND-MERE

Je ne vous permets pas, jeune homme !

Le grand méchant loup pousse un cri de douleur et se frotte la tête.

L'ASSISTANTE

Et après, le Petit Chaperon rouge.

LA GRAND-MERE

Qui c'est qui me délivrera s'il a déjà mangé le chasseur ?

L'ASSISTANTE

Euh...Je ne sais pas, on va voir...

LA GRAND-MERE

Moi, je refuse de me faire manger s'il n'y a personne pour me délivrer !

L'ASSISTANTE

De toute façon, je ne vois pas pourquoi on discute, on ne peut pas commencer tant que le Petit Chaperon rouge n'est pas là.

LE METTEUR EN SCENE

Bonjour tout le monde ! Qu'est-ce qui se passe ?

L'ASSISTANTE

Bonjour, monsieur le metteur en scène. Eh bien !... On a quelques problèmes...

LE METTEUR EN SCENE

Lesquels ?

L'ASSISTANTE

Voilà ! Le Petit Chaperon rouge n'est pas là, le loup, c'est pas le bon loup et en plus il a mangé le chasseur, et la maman a la grippe.

LE METTEUR EN SCENE

C'est une catastrophe... On doit jouer ce soir ! Qu'est-ce qu'on va faire ?

L'ASSISTANTE

Et alors ?

LE GRAND MECHANT LOUP

Alors, quand je l'ai vu qui se promenait avec son fusil dans les couloirs, je l'ai mangé...

L'ASSISTANTE

Mais ce n'est pas possible ! Et puis d'abord, comment ça vous ne saviez pas qu'il faisait partie de l'histoire ? Ça fait des siècles que vous jouez ce conte !

LE GRAND MECHANT LOUP

Euh... En fait, non : le grand méchant loup du *Petit Chaperon rouge*, c'est pas moi. Mais comme il n'était pas libre, il m'a demandé de venir à sa place.

L'ASSISTANTE

Ben vous êtes qui alors, vous ?

LE GRAND MECHANT LOUP

Je suis son cousin, le grand méchant loup des *Trois Petits Cochons*...

L'ASSISTANTE

Mais ça n'a rien à voir !

LE GRAND MECHANT LOUP

Du moment qu'il s'agit de manger quelqu'un...

L'ASSISTANTE

Bon, on verra ça.

LE GRAND MECHANT LOUP

Au fait, qui est-ce que je dois manger ?

L'ASSISTANTE

D'abord la mère-grand...

Le grand méchant loup la regarde et fait la grimace.

LE GRAND MECHANT LOUP

Vous êtes sûr que je ne vais pas avoir une indigestion ?

La grand-mère s'approche du grand méchant loup et lui donne un coup de canne sur la tête.

2

L'ASSISTANTE, désignant

C'est pas fini : il y a un autre personnage et on ne sait pas qui c'est.

LE METTEUR EN SCENE

Ben... Qui êtes-vous ?

.....
Je suis..... et je fais parti(e) du conte de.....
.....

LE METTEUR EN SCENE

Qu'est-ce que vous faites là ?

.....
J'ai reçu une convocation pour venir remplacer le Petit Chaperon rouge.

LE METTEUR EN SCENE

Bon, écoutez tous : on ne va pas jouer ce soir, c'est impossible sans le Petit Chaperon rouge. C'est vraiment n'importe quoi !

Le metteur en scène sort en colère avec l'assistante.

LA GRAND-MERE, aux autres personnages

Essayons de le jouer quand même et nous leur montrerons notre talent.

Les trois personnages partent s'entraîner à jouer le conte du Petit Chaperon rouge.

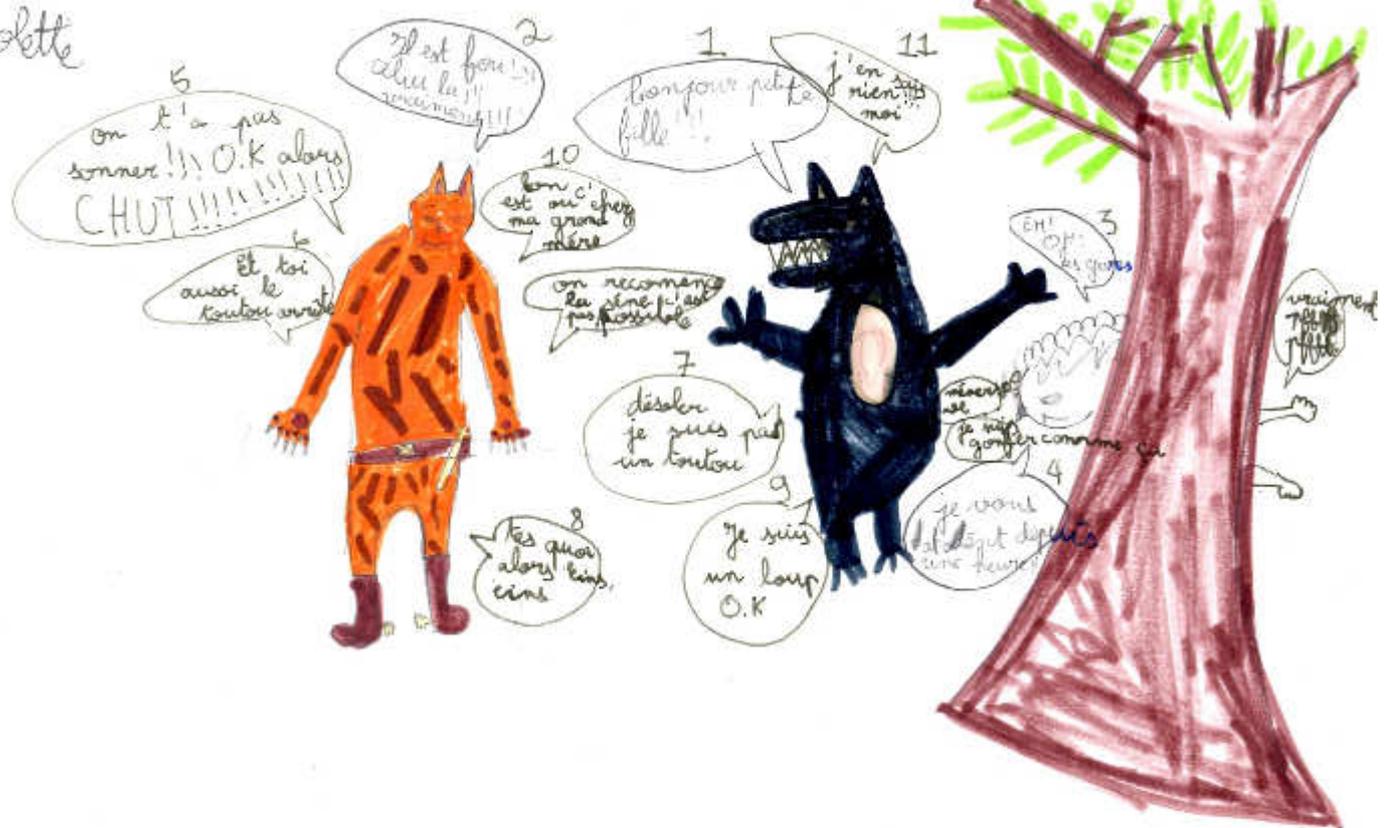
- Annexe 6 : Dessins des élèves de Karine pour produire de l'écrit.



La rencontre du loup avec l'endriou



violette





Hi Hi
j'ai mangé
de la viande
de la viande



comment t'appelle tu?

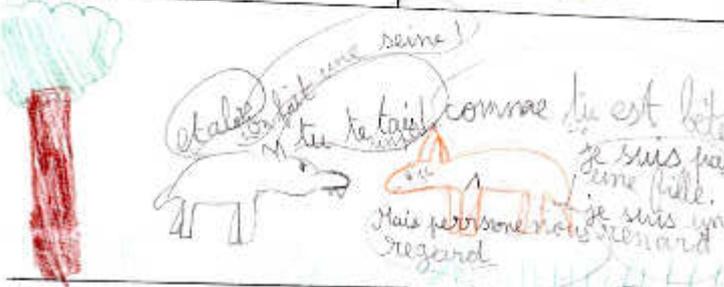
Bonjour petit garçon tu
la connais tu



La rencontre du loup avec le renard

Moi aussi

Moi aussi de sa



Stable
tu fais une scène!

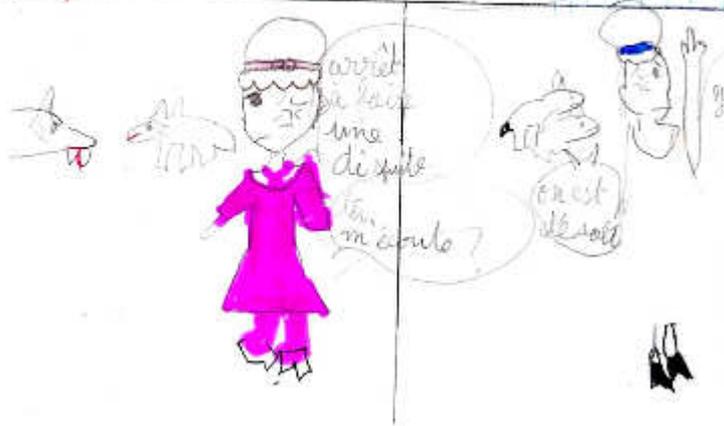
comme tu est bête
je suis pas
une fille.
je suis un
renard
Mais personne nous regard



Mais la grand-mère à joué la scène

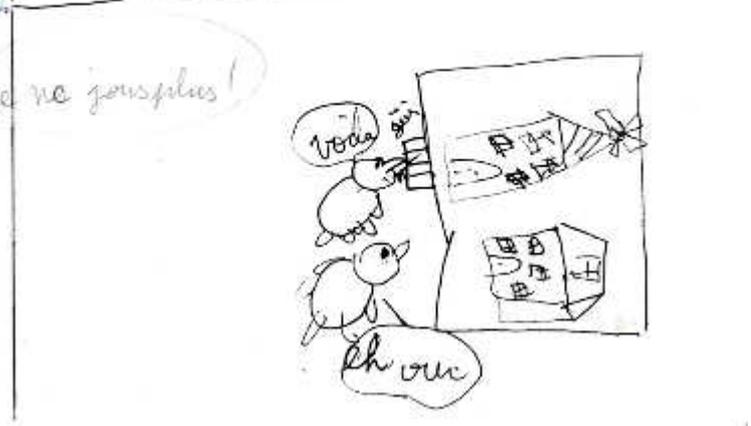


qui
est



arrête
je fais
une
dispute
tu m'aide?

je ne joue plus!



Voilà

Oh ou

Gabrielle



Et tu me prouve
que je suis le chapeau
! Bon je connais une fille



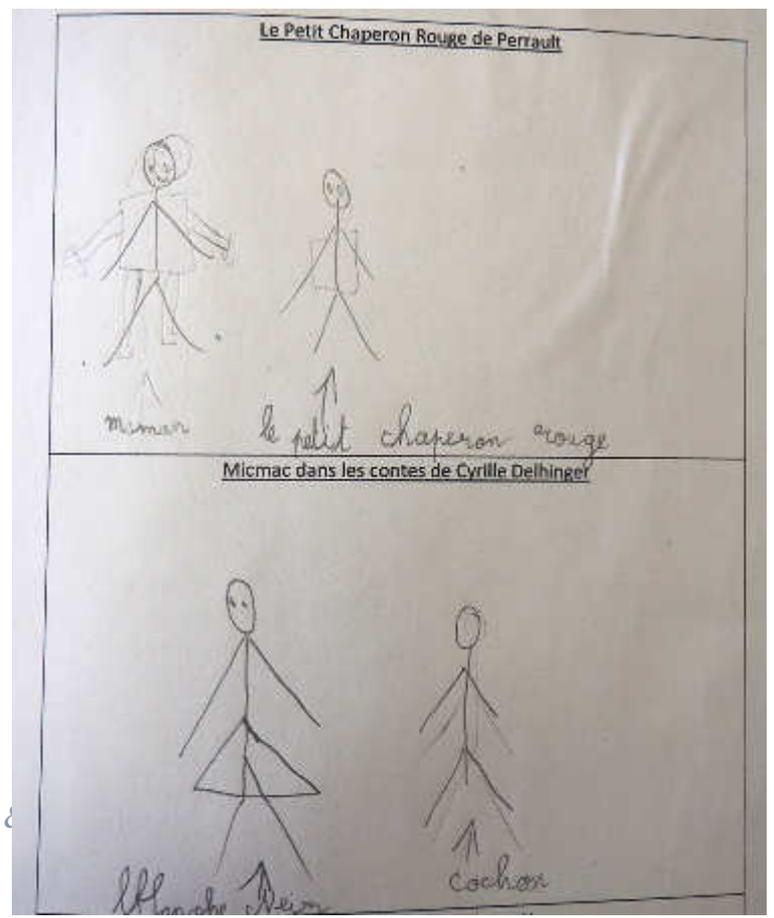
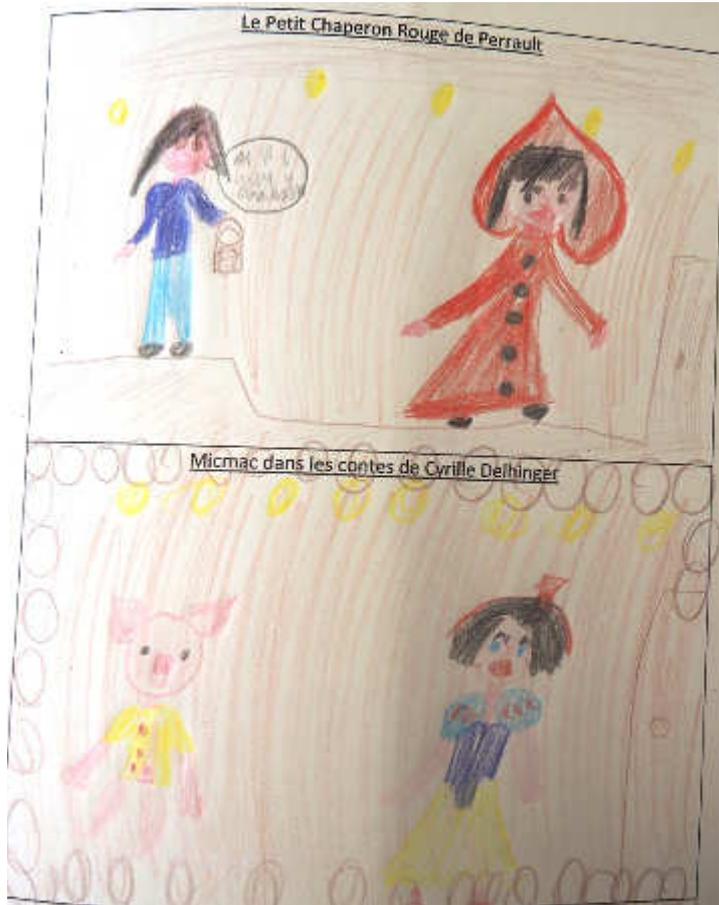
Et on joue dans le jardin
le chapeau petit chapeau
Et moi je ne
peut pas aller



Moi aussi je ne
peut pas aller



- Annexe 7 : Dessins de compréhension du détournement dans la classe de Marion





- Annexe 8 : Castelet de fortune dans la classe de Marion



- Annexe 9 : Dialogues produits à l'oral les élèves de Marion (dictée à l'adulte)

Scène 2 de Micmac dans les contes (inventé)

Groupe 3 :

Adam : Le Metteur en Scène
 Nael : L'Assistant
 Lucie : La Mère-Grand
 Mathieu : Le Loup
 Violetta : La sorcière de Blanche-neige

L'ASSISTANT (voix du narrateur)

Il était une fois une petite fille de village, la plus moche qu'on eût su voir.

LA SORCIERE

Vous êtes stupide Monsieur l'Assistant, je suis la plus BELLE du monde entier !

L'ASSISTANT

On ne dirait pas.

(voix du narrateur) Sa grand-mère lui avait fait un petit chaperon noir. Il lui allait si bien qu'on l'appelait : le Petit Chaperon Noir.

LA SORCIERE

Ma maman m'a dit que je devais apporter à ma grand-mère malade, un petit pot de beurre et une galette. Mais moi je vais plutôt lui apporter une galette empoisonnée et un pot avec des vers de terre et des queues de serpents ! Ah ah ah !

LE LOUP (en arrivant sur scène)

Que fais-tu ici, petit fille... euh... très très laide ?

LA SORCIERE (méchante)

Mais je ne suis pas LAIDE !! Je pars empoisonner ma grand-mère ! Et fais attention à toi, si tu continues à mal me parler je te lance un sort ! Ah ah ah !

LE LOUP (menteur)

Oh pardon madame, je ne vous avais pas bien regarder : vous êtes très très très belle ! Je n'ai jamais vu une dame aussi belle que vous !

LA SORCIERE

Merci le Loup.

LE LOUP

Je voudrais vous poser une question, à vous la plus ravissante femme au monde.

LA SORCIERE

D'abord montrez-moi votre loyauté : faites-moi un baiser sur la main.

LE LOUP

(au public) Berk...

(à la sorcière) Bien sûr, j'adorerai ça. (Il lui fait un bisou sur la main).

LA SORCIERE

Votre question ?

LE LOUP

Où habite votre grand-mère ?

LA SORCIERE

Elle habite là-bas, par de-là le moulin que vous voyiez tout là-bas, à la première maison du village.

LE LOUP (menteur)

Je vous conseille ce chemin-là il est plus court.

La sorcière part sur le chemin indiqué par le loup.

Je lui ai menti ! Ah ah ah ! Je vais prendre le chemin le plus court pour prévenir la Grand-mère !

Scène 2 de Micmac dans les contes (inventé)

Groupe 4 :

Dridi : Le Metteur en Scène
 Nora : Assistante
 Manar : La Mère-Grand
 Achille : Le Loup
 Christina : Peter Pan

L'ASSISTANTE (voix du narrateur)

Il était une fois un petit garçon habillé en vert, c'est pour ça qu'on l'appelait Peter vert.

LE METTEUR EN SCENE

Mais non, ça ne va pas ce n'est ni le conte du Petit Chaperon Rouge ni celui de Peter Pan là : c'est juste n'importe quoi !

PETER PAN

Ma mère m'a demandé d'aller soigner ma grand-mère avec un petit pot de beurre et une galette. Mais moi je sais bien que ça ne soigne pas. Je vais plutôt lui apporter de la poussière de fée.

LE METTEUR EN SCENE (en colère)

Mais vous n'avez rien compris au conte, ici on n'est pas dans le pays imaginaire !

LE LOUP

Bonjour petit garçon. Où vas-tu comme cela ?

PETER PAN

Je vole jusque chez ma grand-mère car elle est malade.

LE LOUP (en rigolant)

Comment ça « tu voles » chez ta grand-mère ? Mais tu n'as pas d'aile !

PETER PAN

Mais non bêta j'ai pris de la poussière de fée pour voler !

LE LOUP

J'en voudrais bien moi ! Est-ce que je peux en avoir s'il te plaît ?

PETER PAN

Non ! Jamais de la vie ! Je sais que tu es le Grand Méchant Loup. Et de toute façon la poussière de fée c'est pour ma Grand-Mère !

LE LOUP

Pourquoi tu vas en donner à ta Grand-mère ?

PETER PAN

Parce qu'elle est malade !

LE LOUP (avec une idée derrière la tête)

Tiens tiens... Et où habite te grand-mère ?

PETER PAN

C'est par de-là le moulin que vous voyiez tout là-bas, à la première maison du village.

LE LOUP

Et si on faisait une course ? Toi, tu prends ce chemin qui est plus court et moi celui-là.

PETER PAN

Facile vu que je peux voler, je vais gagner !

LE LOUP

C'est ce qu'on verra...

LE METTEUR EN SCENE (dégçu)

Moi je ne veux pas jouer cette scène ce soir...

Scène 2 de Micmac dans les contes (inventé)

Groupe 2 :

Younes : Le Metteur en Scène
Louise : L'Assistant
Fantine : La Mère-Grand
Nephthali : Le Loup
Cloé : Raiponce

L'ASSISTANT (voix du narrateur)

Il était une fois une petite fille qui avait des cheveux très très très très mais vraiment très long. On l'appelait Raiponce.

LE METTEUR EN SCENE

Ça commence mal.

RAIPONCE

Mère-grand est malade, je vais aller lui apporter une fleur de Raiponce qui se trouve dans le jardin de la sorcière.

LE LOUP (en arrivant sur scène)

Que fais-tu ici charmante demoiselle ?

RAIPONCE (elle part apeurée)

Aaaah !

LE LOUP

Charmante demoiselle ? Où êtes-vous ? Ouh ouh ? Pourquoi êtes-vous parti ? (triste) Je ne veux pas vous manger ! Je suis tellement triste que tout le monde pense ça de moi...

Il fait semblant de pleurer.

RAIPONCE

Excusez-moi d'être partie comme ça, j'ai mal agi. Est-ce que vous me pardonnez ?

LE LOUP

J'accepte car vous êtes tellement belle que j'ai envie de danser avec vous.
Il entraîne Raiponce dans une danse, il est tout joyeux.

RAIPONCE

Comment ça se fait que vous soyez si joyeux d'un seul coup ?

LE LOUP

C'est vous qui me rendez heureux ! Je crois que je suis amoureux.

RAIPONCE (elle rougit)

Ça me touche beaucoup.

LE LOUP

Est-ce que je peux vous inviter à dîner ce soir ?

RAIPONCE

Oui mais où ?

LE LOUP

Une maison pas très loin, par de-là le moulin que vous voyez tout là-bas.

RAIPONCE

Ça tombe bien c'est à côté de chez ma grand-mère. Je vais d'abord lui apporter une fleur de Raiponce que je vais aller cueillir chez la sorcière.

LE LOUP(menteur)

Vous pouvez passer par ce chemin, c'est un raccourci pour aller chez la sorcière. Moi je pars par là.

LE METTEUR EN SCENE

C'est du grand n'importe quoi, jamais Charles Perrault n'aurait écrit une telle bêtise.

Scène 2 de Micmac dans les contes (inventé)

Groupe 1 :

Juan : Le Metteur en Scène
Aline : Assistante
Myriam : La Mère-Grand
Diaba : Le Loup
Boubou : Barbe Bleue

L'ASSISTANTE (voix du narrateur)

Il était une fois un grand garçon qui avait une barbe bleue, c'est pour ça qu'on l'appelait Barbe Bleue.

BARBE BLEUE

Ma mère m'a dit d'aller chez ma mère-grand. Ça tombe bien, je lui avais dit de me faire un gâteau au chocolat. Je vais voir si elle ne m'a pas désobéi.

LE LOUP

Bonjour grand garçon, comment vous appelez-vous ?

BARBE BLEUE

Comment ça ! Tout le monde me connaît : je suis Barbe Bleue.

LE LOUP (en rigolant)

C'est bizarre, personne n'a de barbe bleue. Vous vous êtes fait une teinture de la barbe ?

BARBE BLEUE (en colère)

Tu vas voir petit si tu peux te moquer de moi. On ne rigole pas avec Barbe Bleue.

LE LOUP (ayant peur)

Oh pardon, vous me pardonnez ? Où allez-vous comme ça ?

BARBE BLEUE

Je vais chez ma mère-grand car je lui ai dit de me préparer un gâteau. J'espère qu'elle ne m'a pas désobéi sinon gare à elle !

LE LOUP

Qu'allez-vous lui faire si elle désobéi ?

BARBE BLEUE

La tuer ! Ah ah ah !

LE LOUP

Mais normalement vous devriez aimer votre grand-mère. Ça n'a rien à voir avec le conte de Perrault, non ?

LE METTEUR EN SCENE

Effectivement, je suis d'accord avec le Loup : ça n'aura aucun succès.

LE LOUP

(au public) Si personne ne veut protéger la grand-mère et bien je le ferai, moi ! (à Barbe Bleue) Où habite votre grand-mère ?

BARBE BLEUE

Par de-là le moulin que vous voyiez tout là-bas, à la première maison du village.

LE LOUP

Moi aussi j'ai envie d'aller la voir.

BARBE BLEUE

Et bien je t'ordonne de faire la course avec moi. Moi je prendrai ce chemin-ci et vous ce chemin-là.

LE LOUP (menteur)

Oh oui prenez ce chemin, il est plus court...

- Annexe 10 : Dialogues produits à l'écrit les élèves de Karine (étayage professeur)

Groupe 4

Clémence: Cendrillon
Alix : La grand-mère
Clément : L'assistante
Ambroise : Le metteur en scène
Simon : Le loup

Le loup
 Salut toi ! T'es belle !

Cendrillon
 Toi aussi t'es mignon !

Le loup
 Bon, on commence !

Cendrillon
 Que doit-on faire ?

Le loup
 On se marie ?

Cendrillon
 Bon d'accord ! On se marie !

Le loup
 On se fait un bisou sur la bouche ?

Cendrillon
 D'accord !

Le loup
 Tu sens bon !

Cendrillon
 Merci !

Le loup
 De rien !

Cendrillon
 Je t'aime mon amour !

Le loup
 En fait, je te déteste et je vais te manger !!!

Cendrillon
 AH!AH !AH ! A l'aide !!!

La grand-mère
 Bon, que se passe t-il ?

Le loup
 Rien, je veux juste manger Cendrillon !

La grand-mère
 Ah, mais tu n'as pas peur d'avoir une indigestion ? Bon, de toutes façons, il n'est pas question de manger qui que ce soit pour le moment ! Dans l'histoire, vous devez me rendre visite, toi pour m'apporter des galettes et un petit pot de beurre (*Elle désigne Cendrillon*) et toi pour me manger (*Elle désigne le loup*) !!

Groupe 3

Baptiste : Maléfique/le dragon
Lahna: La grand-mère
Hortense : L'assistante
Ruben : Le metteur en scène
Tali : Le loup

Le loup
 Bonjour fillette !

Le dragon
 Je ne suis pas une fillette, je suis un dragon !

Le loup
 Ici, tu es une fillette car on joue le conte du *Petit Chaperon rouge*

Le dragon
 Ah oui ! Bon, qu'est-ce qu'on doit faire au juste ?

Le loup
 On doit aller chez la grand-mère. Toi, tu pars par là et moi par ici

Le dragon
 D'accord ! (Ils ne bougent pas)

Le loup
 Alors, on y va ?

Le dragon
 Allons-y !

Groupe 5

Alexandre : Le Chat botté
Lætitia : La grand-mère
Giulia : L'assistante
Chloé : Le metteur en scène
Edoardo : Le loup

Dans les coulisses, la grand-mère leur raconte l'histoire du Petit Chaperon rouge.

Le loup
Bonjour Fillette, où vas-tu comme cela ?

Le Chat
En garde !

Le loup
Eh oh ! Tout doux ! C'est juste un jeu !

Le Chat
Tu as raison mais tout de même évite de m'appeler fillette !!

Le loup
Tu ne vas pas en faire une scène !

Le Chat
Ne me cherche pas !!

La grand-mère *arrive des coulisses*
Mais que se passe-t-il ? Vous faites vraiment n'importe quoi !!! On n'est pas là pour se disputer ! On doit essayer de jouer le Petit Chaperon rouge pour que le metteur en scène nous engage ! Si vous vous comportez ainsi, nous n'y arriverons jamais !!

Le loup
Tu as raison grand-mère ! Reprenons !

Groupe 2

Violette : Le Chat botté
Gabrielle : La grand-mère
Joshua : L'assistante
Sirine : Le metteur en scène
Aaron : Le loup

La mère-grand raconte aux nouveaux personnages l'histoire du Petit chaperon rouge dans les coulisses. Le loup et le Chat botté entrent en scène mais malheureusement ils ont oublié la scène.

Le Chat botté
Lalalalala...

Le loup
Bonjour petite fille ! Que fais-tu à te promener dans la forêt ?

Le Chat botté
Attention ! Pour qui me prends-tu ? J'ai une épée et des bottes !

Le loup
Eh, on ne joue pas dans ton conte mais dans celui du Petit Chaperon rouge !

Le Chat botté
Je ne connais pas ce conte, je ne connais que le conte du Chat botté car c'est moi !

Le loup
Et bien, moi non plus je ne le connais pas ! Je viens de celui des *trois petits cochons*

Le Chat botté
Appelons la grand-mère !

Le loup et le Chat botté
Grand-mère, grand-mère, on ne sait plus ce qu'il faut jouer !

Le Chat, qui se promène sur la scène comme le Petit Chaperon rouge dans la forêt

Le loup
Bonjour le chat !

Le Chat
Je ne suis pas un chat dans le conte. Je suis le Petit Chaperon rouge !

Le loup
Bon, tu ne veux pas que je t'appelle fillette, tu ne veux pas que je t'appelle le chat, comment veux-tu que je t'appelle ?
On ne va pas s'arrêter à chaque réplique !

Le Chat
Et bien, dis-moi juste « Bonjour » !

Le loup
Bonjour !

Le Chat
Bonjour !

Le loup
Où vas-tu ?

Le Chat
Chez ma grand-mère. Elle est malade !

Le loup
Ah bon ! Qu'est-ce qu'elle a ?

Le Chat
Je ne sais pas. Viens avec moi, nous allons lui demander.

La grand-mère
Vous n'avez pas beaucoup de mémoire ! Je viens de vous conter l'histoire dans les coulisses ! Bon, et bien suivez-moi ! Je vais vous expliquer puis vous noter ce qu'il faut jouer !!

Le loup et le Chat botté
Mais, on ne sait pas lire !

La grand-mère (en aparté)
Et bien, ça ne va pas être facile avec ces deux-là !

Pierre : Le renard de *Roule galette*
Nono : La grand-mère
Marie-Délie : L'assistante
Raphaël : Le metteur en scène
Augustin : Le loup

Groupe 1

Le renard
Lalalalala...

Le loup
Bonjour petite fille, comment t'appelles-tu ?

Le renard
Je ne suis pas une petite fille, je suis un renard !

Le loup
Mais on doit jouer le Petit Chaperon rouge donc tu es une fillette !

Le renard
Tu m'énerves !

La grand-mère entre en scène
Je vous entends depuis les coulisses ! Que se passe-t-il ?

Le loup
On ne t'a pas parlé, la grand-mère !

La grand-mère
Eh, mon coco, un peu de respect et de politesse ! J'attends bien gentiment depuis un bon moment pour jouer ma scène et comme vous vous disputez, vous n'êtes pas prêts d'arriver chez moi !

Le renard
Bon, vous avez raison ! Arrêtons et reprenons la scène.

Le loup
Où vas-tu comme cela fillette ?

Le renard
RRRRRRRRRRR (*Il essaie de se radoucir et prend une voix plus féminine*) : Je vais chez ma grand-mère lui apporter un petit pot de beurre et 3 galettes.

Le loup
Ce n'est pas 3 galettes mais une galette ! Sinon, elle va faire une indigestion la grand-mère !
Ahahahah !
Où habite ta grand-mère ?

Le renard
Je ne sais plus !!!

Le loup
Comment va t-on faire pour aller lui rendre visite !

Le renard et le loup
Grand-mère ! Grand-mère ! On a besoin de toi !

La grand-mère
Quoi encore !

Le renard et le loup
On ne se rappelle plus où tu habites !

La grand-mère
Ce n'est pas vrai ! On ne va jamais y arriver !
Bon, je vous explique une dernière fois ! J'habite à la sortie de la forêt (elle montre la direction avec son doigt). Vous devez prendre deux chemins différents pour venir chez moi. Toi (*elle s'adresse au loup*) pour aller plus vite pour venir me manger, tu dois prendre ce chemin et toi (*elle s'adresse au renard*), tu dois prendre ce chemin-ci pour m'apporter la galette et le petit pot de beurre ! Compris ?

Le renard et le loup
D'accord !

Le loup
Bonjour !

Le renard
Bonjour !

Le loup
Où vas-tu comme cela ?

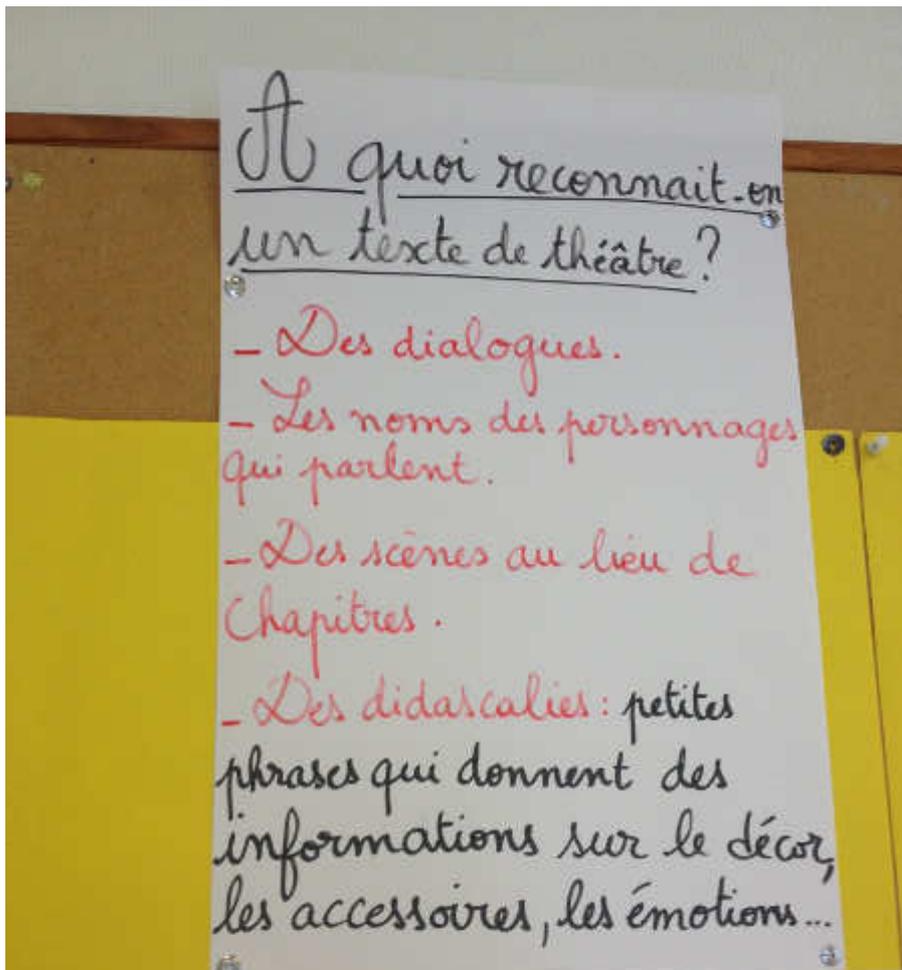
Le renard
Je vais chez ma grand-mère lui apporter un petit pot de beurre et je devais aussi lui apporter une galette mais je l'ai mangée comme dans mon conte !!!
En aparté : D'ailleurs, je mangerai bien la grand-mère aussi !!

Le loup
Où habite-t-elle ? Je veux aussi aller lui rendre visite ! Je prends ce chemin là (*il se trompe de chemin*) et toi, celui-ci.

- Annexe 11 : Photos prototypiques de la fabrication de la marionnette



- Annexe 12 : Affiche- support



- Annexe 13 : Captures d'écran des Captations vidéos.

