

<b>MASTER METIERS DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION</b>	
<b>Mention</b>	<b>Parcours</b>
<b>1<sup>er</sup> degré</b>	<b>Master 2 MEEF</b>
<b>Site de formation :</b>	<b>INSPE Rodez</b>

## MEMOIRE

**Retrouver l'art du conte pour assurer une  
meilleure compréhension des contes en cycle 2.**

SORIANO Marie

<b>Directrice de mémoire</b>	<b>Co-directrice de mémoire</b>
<b>VANDENBROUCKE Geneviève (formatrice INSPE)</b>	<b>NOIZET Nicole (formatrice INSPE)</b>
<b>Membres du jury :</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>VANDENBROUCKE Geneviève, formatrice INSPE</b></li> <li>-</li> <li>- <b>NOIZET Nicole, formatrice INSPE</b></li> <li>-</li> </ul>	
<b>Remis le : 13/06/20</b>	

**Retrouver l'art du contage pour assurer  
une meilleure compréhension des contes  
en cycle 2.**

## Table des matières

Introduction .....	4
1/ PARTIE THEORIQUE.....	5
I-- Le conte .....	5
A / Définition .....	5
B/ Apports psychologiques des contes .....	9
C/ Typologie et caractéristiques formelles des contes .....	13
D/ Qu'est-ce que conter ? .....	18
E/ Quels enjeux à l'école ? .....	19
II-- Compréhension des textes .....	20
A/ Qu'est-ce que comprendre ?.....	21
B/ Lecture et compréhension écrite.....	22
C/ Compréhension orale .....	24
III-- Problématique.....	26
2/ PARTIE METHODOLOGIQUE.....	26
I-- Hypothèses.....	27
II-- Méthode.....	28
A/ Participants.....	28
B/ Matériel .....	29
C/ Procédure .....	29
D/ Mesures.....	30
III-- Résultats .....	30
IV-- Discussion .....	47
V-- Conclusion.....	54
Bibliographie : .....	57
Annexes .....	59

## Introduction

« Les contes de fées ne révèlent pas aux enfants que les dragons existent. Les enfants le savent déjà. Les contes de fées révèlent aux enfants qu'on peut tuer les dragons. »

Gilbert Keith Chesterton

Le conte est un genre dont la place est prépondérante dans la littérature pour enfants. Plus encore, ce genre occupe une place importante dans la culture, depuis des temps immémoriaux. Moment privilégié d'échanges autour du feu au moyen-âge, histoires distrayantes pour les petits et les grands de nos jours, il relie les générations à travers le temps. Dans les années 70, Bruno Bettelheim publie son livre *la psychanalyse des contes de fées*. Il y analyse l'intérêt du conte dans le développement de l'enfant par l'accompagnement et l'assouvissement par procuration des désirs qu'il permet. Inspiré par les psychanalystes tels que Freud, il donne un éclairage presque médical sur les effets provoqués par la lecture de contes à des enfants. Il en ressort que les bénéfiques sont importants. En effet, le conte révèle « qu'on peut tuer les dragons » (*Orthodoxie*, G.K. Chesterton (1908)) symboles des obstacles que la vie réserve. En donnant à voir qu'un homme est capable de tuer un dragon ou qu'un minuscule enfant sait battre un ogre, le conte donne à ceux qui en prennent connaissance l'espoir que tous les problèmes, même s'ils semblent aussi dangereux et insurmontables qu'un dragon menaçant, peuvent être surmontés.

Etudiante en master MEEF métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation, je prends plaisir depuis mon enfance à lire des contes et à les écouter. Ayant eu la chance d'assister à plusieurs représentations de conteurs, j'ai décidé de partir de mon expérience personnelle pour construire mon mémoire. Les programmes récents et les études telles que le rapport PISA mettent en avant l'importance de travailler la compréhension à l'école élémentaire qui apparaît grandement déficitaire chez nos élèves français.

En effet la compréhension, orale et écrite est un point central des préoccupations des enseignants notamment pour les années de cycle 2. Il apparaît pourtant que le travail de cette compréhension semble difficile et donne souvent lieu aux mêmes exercices, lecture puis questionnaires, qui évaluent les capacités de compréhension mais n'engagent pas de

réelle réflexion pour les élèves sur la manière de « mieux » comprendre comme en témoignent les mauvais résultats de la France aux études PISA pour cette compétence. Le conte est par essence un genre où la compréhension est importante. Suivant l'évolution des capacités de compréhension des enfants, le conte change pour adopter différentes significations. Plus le lecteur ou l'auditeur affine sa compréhension du conte, plus celui-ci révèle de facettes. C'est donc en partant de ces premières données que j'ai décidé de mettre en relation le conte et la compréhension. En outre, de ce que les études en professorat des écoles laissent voir, le conte tient une place souvent négligée dans l'emploi du temps chargé des élèves. Ainsi je n'ai observé qu'une fois lors d'un stage une séquence consacrée à l'étude approfondie d'un conte. C'est pourquoi j'ai choisi de me questionner à ce sujet. De prime abord il m'a semblé devoir choisir entre compréhension orale et compréhension écrite pour découvrir les apports du conte dans la compréhension mais en y réfléchissant, je me suis rendu compte que ces deux compréhensions sont les deux facettes d'une même faculté ; de plus le conte n'est-il pas un genre oral autant qu'écrit ? Un texte et une représentation ? Il est donc particulièrement approprié pour l'apprentissage de la compréhension orale et écrite vu l'origine de ce genre et la part d'oralité du conte écrit. C'est ainsi que j'ai décidé de faire une étude comparée du niveau de compréhension de contes en fonction de la modalité de présentation de ces contes. Dans un premier temps, nous proposerons une partie théorique sur ce que sont le conte et la compréhension ; après avoir défini notre problématique et nos hypothèses, nous présenterons dans un deuxième temps la méthodologie qui sera appliquée pour les observations relatives à ce mémoire pour, dans un dernier temps, présenter le recueil des données et l'analyse des résultats.

## **1/ PARTIE THEORIQUE**

### **I-- Le conte**

#### **A / Définition**

Depuis ses origines et jusqu'au XVII<sup>ème</sup> siècle, le conte est une tradition exclusivement orale et c'est pourquoi les origines exactes des premiers contes sont impossibles à donner : ni auteur connu, ni date, ni même lieux puisque les contes sont présents dans plusieurs versions (nommées variantes) et dans plusieurs pays parfois simultanément. Bruno Bettelheim, spécialiste de la psychanalyse des contes, souligne qu'une version du

conte de Cendrillon qui datait de la Chine du IXe siècle avant J-C a été identifiée et que cette version avait déjà un passé. Le genre littéraire associé à ces œuvres n'apparaît qu'à la fin du XVII<sup>ème</sup> siècle, lorsque Charles Perrault rédigea des contes recueillis par son fils auprès des paysans. Perrault publie le premier recueil de contes d'Europe en 1697. À la suite de ce premier recueil, de nombreux autres auteurs compileront et écriront des contes comme Madame d'Aulnoy et son *cabinet des fées* en France, les frères Grimm en 1812 avec *Contes de l'enfance et du foyer* ou encore pour ne citer que les plus connus, les Anglais Charles Dickens et Lewis Carroll, et avant eux le Danois Hans Christian Andersen. Andersen est le premier auteur de contes modernes destinés aux enfants. En effet, aux origines, les contes sont destinés aux adultes ; c'est l'activité des veillées au coin du feu auxquelles les enfants sont simplement tolérés. Cette activité était également prisée par les bourgeois et la noblesse s'y adonnait elle-même régulièrement. (Guérette & Roberge Blanchet, 2005)

Les origines du conte remontent à la mythologie. Dans les littératures orales du Japon, de l'Afrique, de la Russie, de la France et il serait trop long de citer tous les pays du monde, nous pouvons retrouver les thèmes mythologiques fondateurs des cultures grecque et romaine. Le mythe de Narcisse, jeune homme absorbé par son reflet et qui se noie dans la rivière en se contemplant, revient dans l'univers des contes à travers les miroirs magiques envoutants et les reflets dans l'eau qui mènent à la perte des personnages. Par exemple *Le lièvre intelligent*, un conte africain, conduit le lion à se noyer dans son reflet grâce à la ruse. De la même manière, on retrouve le mythe de Thésée et du labyrinthe dans le conte du *Petit Poucet* ainsi que le mythe de Pygmalion dans le conte italien *Pinocchio*. (Guérette & Roberge Blanchet, 2005) Au-delà de ces thèmes communs, c'est la diversité des contes qui se manifeste par les nombreuses réutilisations qui ont mené à leurs conceptions. Des pays et des temps différents les ont modifiés pour les adapter à chaque fois aux besoins de l'auditoire, au contexte social, aux codes de la société. Cette plasticité des contes justifie que leur interprétation reste propre à chaque pays. (Schnitzer, 1985) Ce genre littéraire appartient donc au récit de fiction et pour les contes indo-européens, nous pouvons y interpréter une morale implicite sans trop risquer de contresens : le sens de certains éléments varie en fonction des pays et, sans une étude poussée des symboles des autres cultures, l'interprétation peut être trompeuse. Par exemple, le corbeau dans la culture indo-européenne est un mauvais présage, messenger

de la mort tandis que dans la culture des indiens d'Amérique, cet animal est très bénéfique, il est un bon présage. Interpréter un conte Amérindien dans lequel interviendraient des corbeaux pour en dégager une morale en nous fondant sur la culture indo-européenne causerait des erreurs d'interprétation et de possibles contresens. Dans certains contes de Charles Perrault comme *Peau d'âne* et *Le Petit chaperon rouge*, la morale est explicite et conclusive : elle apporte l'éclairage final aux malheurs de ses protagonistes : pour *Le petit chaperon rouge*, Perrault met clairement en garde contre les hommes, prédateurs plus dangereux que les loups :

*« On voit ici que de jeunes enfants,  
Surtout de jeunes filles  
Belles, bien faites, et gentilles,  
Font très mal d'écouter toute sorte de gens,  
Et que ce n'est pas chose étrange,  
S'il en est tant que le Loup mange.  
Je dis le Loup, car tous les Loups  
Ne sont pas de la même sorte ;  
Il en est d'une humeur accorte,  
Sans bruit, sans fiel et sans courroux,  
Qui privés, complaisants et doux,  
Suivent les jeunes Demoiselles  
Jusque dans les maisons, jusque dans les ruelles ;  
Mais hélas ! qui ne sait que ces Loups doucereux,  
De tous les Loups sont les plus dangereux. »*

Mais cette morale est à l'origine présente dans une minorité des contes car ce que le conte raconte en réalité n'est ni histoire de grandes valeurs morales ni victoire du bon sur les méchants. Les seules valeurs qui importent réellement sont la générosité, le travail et le savoir contre l'ignorance, la fainéantise et l'avarice ainsi que, pour les versions antérieures aux modifications apportées par l'Eglise, les puissants contre les pauvres. Et ce que le héros cherche est souvent une revanche, un renversement de la situation de soumission dans laquelle il se trouve. (Schnitzer, 1985 ; Bettelheim, 1976)

Très proches du conte, d'autres genres littéraires – la légende, l'épopée et le mythe - sont parfois confondus avec lui. En effet l'épopée est un long poème narratif qui relate les exploits guerriers d'un héros dans lesquels interviennent des puissances surnaturelles. Les plus connues de ces épopées sont sans doute l'*Illiade* et l'*Odyssee* d'Homère, qui relatent les exploits d'Achille pour la première, et d'Ulysse pour la seconde. Ces récits merveilleux placent au premier plan les actions héroïques, contrairement au conte pour lequel les actions centrales de la trame narrative peuvent aussi bien être impressionnantes comme la victoire d'enfants sur une sorcière, que banales comme la simple générosité de la plus jeune sœur dans le conte *les Fées* de Charles Perrault. De façon semblable à l'épopée, le mythe est un récit relatant des exploits imaginaires de personnages héroïques mais il est situé dans les temps primordiaux et tend souvent à expliquer la création du monde tel que le connaissent les auditeurs de ces histoires. Tout comme le conte, il était transmis par la tradition orale et a par la suite intégré la culture écrite. La principale différence qu'il entretient avec le conte réside dans le fait que la société qui le produit, y adhère malgré la présence évidente de merveilleux tandis que dans le cas du conte, la fiction est clairement établie. Nous pouvons par exemple nous référer aux mythologies grecque et latine qui mettent en scène la création du monde et de leurs civilisations au gré des amours de dieux le plus souvent métamorphes. Ces récits mythologiques reflètent en réalité des thèmes universels comme la jalousie, dans la rivalité entre Athéna et Arachné et la transgression de l'interdit avec la boîte de Pandore. La particularité des mythes est qu'ils ont nourri par la suite toutes les cultures qui les ont côtoyés, ce qui en fait une référence indispensable pour comprendre des textes littéraires, des œuvres d'art et même certaines expressions françaises telles que « tomber de Charybde en Scylla » signifiant « aller de mal en pis ». De plus, le mythe incite ses auditeurs à suivre la voie qu'il ouvre tout en leur montrant clairement leur impossibilité d'y parvenir puisqu'ils ne sont pas des êtres exceptionnels. Le conte, lui, montre un chemin mais laisse le spectateur déduire que c'est celui qu'il faut emprunter, il guide sans forcer et laisse espérer en la possibilité de parvenir à une fin heureuse comme celle du conte (Bettelheim, 1976). Enfin la légende est, tout comme le conte et le mythe, un récit merveilleux d'origine orale mais celle-ci est propre à une communauté : elle est liée à un lieu ou à un personnage et renvoie à des éléments censés être authentiques, locaux et historiques. La légende, par son ancrage temporel et spatial suscite donc la croyance. Son récit peut prendre en charge l'explication



de certains éléments du décor qui les a vu naître comme le nom de certains villages, de forêts, la présence d'animaux dangereux ou encore des faits divers et événements historiques ; elle est en cela très proche des mythes.

Ces trois genres littéraires que je viens brièvement de présenter ont donc bien vocation, eux aussi, à donner à voir des explications du monde et des hommes. Cependant, ces explications que le conte fait en coulisse, de façon « modeste » sous couvert de nourrir l'univers du récit (Guerette & Blanchet), le mythe, l'épopée et la légende les inscrivent directement dans le réel. Ils ont une dimension moralisatrice et pessimiste que ne possède pas le conte : il est essentiellement optimiste ; c'est pourquoi il est si efficace dans ce qu'il désire transmettre. (Bettelheim, 1976)

### B/ Apports psychologiques des contes

Le conte a été étudié par Bruno Bettelheim via une approche psychanalytique fondée sur la culture indo-européenne. Luda Schnitzer met donc en garde contre la surinterprétation de ces données car la richesse des contes vient aussi de leurs origines multiples et de leur diffusion qui les ont mutuellement influencés. Pour autant, leurs apports psychologiques ont été établis.

Premièrement, le conte raconte la création du monde de façon à créer un cadre rassurant. Les exemples de ce genre sont nombreux, le conte Evenque (groupe ethnique de Sibérie) *Le Mammouth et le Serpent Tchjabdar*, fait de la terre une surface inondée où peu de terre ferme existe. Le mammouth éveille le serpent et à deux, ils créent la terre et ses vallées, les montagnes et le lit des fleuves par lesquels l'eau s'écoule afin de faire de la terre un endroit propice à la vie. De ce fait, les contes répondent au besoin primordial de l'homme de savoir pourquoi et comment les choses existent. C'est d'ailleurs ce besoin qu'exploitent les religions en proposant à leurs partisans une origine divine. En établissant une causalité entre le comportement humain et les phénomènes naturels, les contes ont un rôle apaisant : ignorer l'origine d'un séisme ou d'une éruption volcanique est effrayant, d'autant plus qu'on n'a aucune prise sur ces événements. En revanche, penser que ces phénomènes sont dus à la colère d'une divinité permet de penser qu'on peut éviter ces désastres, par exemple en réalisant des sacrifices. Ainsi les hommes croient que ces événements sont contrôlables, ce qui est rassurant. (Schnitzer, 1985 ; Bettelheim 1976)

De la même manière, le diable est un personnage souvent tourné en ridicule, déjoué, de façon à faire du rire un antidote à la peur et surtout, dans une majorité de contes, le diable

est présenté profondément intègre : dans un conte populaire, le diable passant au détour d'un chemin avec un compère entend une femme dire à son nourrisson en pleurs « le diable t'emporte méchant braillard », le diable incité par son compagnon à prendre cette femme au pied de la lettre refuse : ce n'est pas la vérité car déjà elle console son enfant ! Cependant lorsqu'il entend des ouvriers vouer leur patron au diable il dit « ça ils le disent de tout cœur ! Je prends ! » Comme le souligne Luda Schnitzer « de mémoire de conte, on n'a vu le soi-disant Malin s'emparer d'une âme de quelque valeur ».

Nous pouvons voir un deuxième apport du conte aux hommes : il met en scène l'homme et la société. Dans la masse de contes européens et asiatiques, certains contes commencent par « Il était une fois un roi » (ou une reine, princesse, prince etc.), d'autres commencent par « Il était une fois un pauvre paysan » ; ces deux parties de la société sont illustrées à parts égales dans les contes pour un ratio d'environ 40 % chacun (Schnitzer, 1981). Un grand nombre de contes met donc en scène la division de la société moyenâgeuse où la classe moyenne n'existait pas et où la grande pauvreté côtoyait la grande richesse. Cette représentation de la société était au départ un moyen de faire la satire des puissants. Le conte prônait l'audace et la défiance face à eux. Le but de cette représentation de la société était de donner un exutoire aux opprimés en promettant le bonheur aux audacieux. Voler ceux qui détiennent le pouvoir n'était pas une chose répréhensible : c'est ainsi que le chat botté vola ses terres à un riche seigneur dont la qualité d'ogre n'est que la manifestation d'une grande cruauté et de cupidité dans la possession des richesses. De plus, le clergé est persiflé pour son hypocrisie. C'est ainsi que pour faire face à ces dénonciations dérangeantes, le clergé a opéré une christianisation massive des contes. Interdire quelque chose lui donne du pouvoir, l'accepter le neutralise : les romains l'avaient compris en acceptant le syncrétisme religieux qui a permis la conquête et la conservation de leur empire. Le clergé a donc rendu les contes plus acceptables. Le riche n'était plus seulement riche, il manifestait de graves manquements aux vertus chrétiennes : ainsi, peu importe qui le héros affronte, les contes mettent en avant la récompense accordée aux généreux et la punition octroyée aux avarés. Le nouveau rôle donné au conte est alors de promettre le bonheur aux justes et aux généreux. Les apparences sont sauvées, le conte a une vocation acceptable, le clergé peut se rasséréner.

Ensuite, le conte apporte une plus grande clairvoyance aux hommes car il instruit l'homme sur sa nature. Les contes comportent une grande part de métamorphoses.

Qu'elles résultent d'un mauvais sort comme la métamorphose en homme-fauve de la Bête, qu'elles soient délibérées comme le don mutuel consenti dans le conte de *Riquet à la houppe* ou encore naturelle, comme le cas de Mélusine, ces métamorphoses sont le symbole de la double nature de l'homme et de la part de sauvagerie qui l'habite. Le côté animal de ces êtres ne les définit pas pour autant comme bon ou mauvais : le conte n'a pas une vision manichéenne du monde. Pour preuve, la Baba Yaga russe peut tout aussi bien être menaçante que protectrice suivant les contes dans lesquels elle est invoquée : lorsqu'un homme perdu en forêt se rend chez elle pour recevoir de l'aide en invoquant les lois de l'hospitalité, il fait de la Baba Yaga son aide dévouée. De même un conte tchoukch parlant d'un kélé (une sorte d'ogre) parle d'un « bon kélé » ce qui peut sembler étrange mais montre bien l'ouverture d'esprit que le conte suggère. (Schnitzer, 1985)

#### *Formation de l'individu*

Dans les théories de Freud appliquées aux contes par Bruno Bettelheim, la formation de l'individu est un des enjeux majeurs de la lecture de contes à des enfants. Pour attirer un enfant, l'histoire qu'il rencontre doit le divertir, éveiller sa curiosité, stimuler son imagination et enfin, être accordée à ses angoisses et aspirations tout en lui laissant apercevoir des solutions. (Bettelheim, 1976 ; Schnitzer, 1985) Tout cela, le conte le permet. En effet, il matérialise les phénomènes psychologiques de l'enfant sous une forme symbolique :

Dans un premier temps il permet le développement de la personnalité de l'enfant en l'éclairant sur lui-même. Le conte donne à voir les changements qu'il faut nécessairement faire pour se trouver et grandir. Ainsi, le conte de *Boucle d'or et les trois ours* est la métaphore de la recherche d'identité de l'enfant. La place du père n'est pas faite pour lui : la soupe est trop chaude et le lit trop dur, la place de la mère ne lui convient pas : la soupe est trop froide ; quant à la place du bébé, si confortable et où la soupe est « juste comme il faut » : elle ne lui convient non plus. En effet la chaise « juste à sa taille » se brise lorsque Boucle d'or s'assoit dessus. Ainsi, l'enfant comprend que la place qui lui revient n'est pas encore celle d'un adulte ni celle du bébé qu'il occupait jusqu'à présent. Le conte est aussi une leçon de vie : pour surmonter leurs épreuves, les héros doivent prendre des risques. Face au problème, le personnage évolue, il ne reste pas figé mais grandit et apprend. Cependant cette évolution n'est pas forcée. Ce sont les éléments extérieurs qui conditionnent le changement et le rendent nécessaire, les éléments extérieurs aussi qui

récompensent les bons comportements et sanctionnent les mauvais. Ainsi, le chemin des contes est une éducation morale, d'une forme simple, une proposition d'emprunter le chemin plutôt qu'une exigence. Cette souplesse apparente est ce qui donne la force de persuasion morale des contes.

Ensuite, le conte permet l'extériorisation des désirs et sentiments de l'enfant. Dans son état de construction personnelle, en recherche de repères, l'enfant est soumis à de violentes vagues d'émotions. Il est dominé par les adultes et cet état de dépendance qu'il doit accepter le pousse parfois à vouloir se venger de leur domination lorsqu'il est contrarié dans ses désirs. Or dans le conte, c'est justement le plus faible que le destin met en avant : c'est le tout petit Petit Poucet qui roule l'ogre, c'est Cendrillon, la plus jeune sœur qui épouse le prince charmant. Le conte permet à l'enfant d'assouvir ses fantasmes par la satisfaction indirecte de sa vengeance. *Jack le chasseur de géants* est un conte où les « grands » sont vaincus par le petit ; de même, le conte *Le pêcheur et le génie* permet au pêcheur de vaincre le génie qui est pourtant si puissant grâce à la ruse. Cette satisfaction indirecte séduit l'enfant tout autant qu'elle sert à l'instruire. Les pulsions destructrices de l'enfant sont matérialisées par les sorcières, les peurs par le loup vorace, les désirs par la bonne fée ; et en ordonnant ces tendances contradictoires, en apportant des solutions (même extraordinaires), le conte aide l'enfant à ordonner en lui-même ses sentiments et à envisager que ses problèmes ne sont pas sans solution. Ainsi « il sera de moins en moins submergé par un chaos irréductible. » (Bettelheim, 1976) Enfin, il ne faut pas oublier que le conte a une fin heureuse. Cette fin est d'autant plus importante qu'elle permet de déculpabiliser l'enfant face à ses pulsions : même quand sa colère contre ses parents est très grande, qu'il a envie de crier et de taper, cette colère qui le domine entièrement l'effraie. La fin heureuse signifie pour lui que l'erreur est possible et qu'il sera pardonné.

Le conte joue un rôle sécurisant pour l'enfant comme il l'a été pour l'homme depuis la nuit des temps. Bruno Bettelheim prend pour exemple les transformations des contes. Comme nous l'avons dit vu plus haut, les transformations indiquent la part sauvage qui existe en l'homme ; pour l'enfant cette transformation ou substitution est en partie un moyen d'expliquer des changements qu'il ne comprend pas. Elle permet de concilier deux facettes de la réalité qu'il trouve pourtant si différentes : Dans *le petit chaperon rouge*, le

loup prend la place de la mère-grand dans le lit. La gentille grand-mère remplacée par un monstre qui veut le dévorer est pour lui logique quand il compare cela à son expérience de sa gentille grand-mère qui lui fait des gâteaux qu'une méchante grand-mère semble supplanter lorsqu'il se fait gronder. L'enfant ayant besoin avant tout de sécurité et de stabilité, la transformation est attribuée à la magie afin de conserver intacte l'image favorable que l'enfant a de ses personnes repères. Bettelheim illustre cette conception qu'ont les enfants, par l'exemple d'une petite fille qui fut persuadée jusqu'à ses douze ans qu'un alien prenait la place de sa mère chaque fois que celle-ci se mettait en colère. Le conte et la magie prennent en charge les explications que l'enfant n'est pas encore capable d'accepter ou de comprendre. Le conte enrichit et sécurise le monde interne de l'enfant jusqu'à ce que la maturation de ces concepts soit suffisante pour permettre l'évolution de sa pensée. Par exemple, le petit enfant a beaucoup de mal à comprendre qu'une chose qui bouge ne soit pas vivante. Comment le vent, qui emporte son chapeau, qui fait craquer les maisons, qui dit-on, hurle lorsqu'il fait grand vent, peut-il ne pas être vivant ? Ainsi le conte, en attribuant à des dieux ou des géants ce phénomène, s'accorde à la conception animiste du monde que possède l'enfant. Cette sécurité mentale lui est nécessaire dans un premier temps et jusqu'à ses douze ans environ. (Bettelheim, 1976 ; Boimare, 2016) Le conte sécurise l'enfant face à des choses qu'il ne peut pas encore comprendre puis, lorsque la sécurité mentale est assez assurée, l'enfant va de lui-même engager sa réflexion, accepter que ce qu'il croyait n'était qu'un symbole pour ce qu'il finit par reconnaître comme la vérité. Cependant ce cheminement est inconscient.

Par le développement de la personnalité de l'enfant, la gestion extérieure de ses sentiments et la sécurisation de son monde interne, le conte lui permet de se former en tant qu'individu propre autour de valeurs mises en avant par les héros auxquels il s'identifie.

## C/ Typologie et caractéristiques formelles des contes

Les contes ont une forme classique. Des récurrences de forme ont été repérées tant par Charlotte Guérette et Sylvie Roberge, dont je reprends la typologie ci-après, que par Bruno Bettelheim qui attribue à cette récurrence une part de la force psychologique des

contes. En ce qui concerne leur catégorisation, il est à noter que la grande variété nécessite parfois de classer un conte dans plusieurs catégories.

### Typologie

Ainsi, plusieurs dénominations des contes peuvent être présentées :

- Les contes d'animaux : le rôle principal est tenu par un animal paré de caractères humains. Le conte des Carpates *le loup et le chien* fait de ce premier un ami fidèle du chien, il parle et l'aide à reconquérir sa place au sein de sa famille en simulant une attaque sur un enfant.
- Les contes merveilleux : parmi les plus représentés dans les contes européens, ils mettent en scène des métamorphoses, des êtres surnaturels et des objets magiques, nous pouvons citer comme exemple *la belle et la bête*, *mélusine*, ou plus original : le conte néguidal (ethnie russe) *le petit couteau*, où celui-ci, trouvé par une jeune fille et bien entretenu se transforme en homme et la prend pour épouse.
- Les contes en randonnée : des épisodes de structure constante se cumulent, le conte *roule galette* ou encore *la moufle* en sont des représentants célèbres.
- Les contes étiologiques : (conte du pourquoi) donnent des explications de faits de la nature sans souci de véracité. Dans le recueil de contes *Histoires comme ça*, Kipling explique entre autres comment le chien est devenu domestiqué tandis que le chat a refusé la soumission.
- Les contes facétieux : leur but est de faire rire l'auditoire. En pays occitan, était raconté celui de *Jean le bête*. Ce fils de veuve un peu niais, s'en va à la foire acheter des aiguilles et sur le retour, s'arrêtant se soulager, il plante ses aiguilles dans une meule de paille pour ne pas les perdre. Pensez si c'était une bonne idée ! Et de fil en aiguille, ce grand sot applique les conseils de sa mère. Toujours à contretemps, il se met sans cesse en mauvaise posture.
- Les contes de mensonges : ils font la description d'exploits manifestement mensongers qui sont contés le plus souvent lors de veillées et introduits par la formule « Que le diable m'emporte si je te dis la vérité ! » Par exemple un conte poitevin raconte l'histoire d'un homme qui, un jour de chasse s'en va pêcher. Une carpe mord à l'hameçon, l'homme tire sa ligne si violemment que la carpe heurte en l'air un perdreau. En tombant, ce perdreau heurte un lièvre et le tue. L'homme s'en est retourné la musette pleine. (VALIERE et ROBERT, 1982)

- Les contes de sagesse : ils sont une ouverture sur d'autres civilisations et la philosophie, ils peuvent se terminer par une morale telle que celle terminant le conte arabe du roi tisserand : « L'apprentissage d'un métier révèle toujours un jour ou l'autre son utilité ! » En effet, un prince voulut se marier avec une belle paysanne qui lui demanda d'apprendre auparavant un métier car elle aurait honte d'un mari ne sachant pas travailler. Il apprit à tisser et devint le meilleur tisserand qui existât. Ce savoir lui servit lorsqu'il fut capturé et réduit en esclavage au cours d'une patrouille de ses frontières : ayant fait la plus belle tapisserie du monde pour ses ravisseurs avides d'argent, seule sa reine put l'acheter. C'est ainsi qu'elle sut où aller le délivrer avec son armée.

### *Schémas narratif des contes*

Malgré ces dénominations différentes qui, rappelons-le, sont quelque peu artificielles, les contes trouvent une unité dans leur trame narrative.

Charlotte Guérette et Sylvie Roberge Blanchet ont déterminé un schéma commun à la grande majorité des contes. Il se présente en trois étapes :

- L'introduction, toujours brève et qui peut elle-même être introduite par la formule consacrée « *il était une fois* ». Elle présente le personnage principal, un lieu plus ou moins précis, le problème à résoudre et le conflit au cœur de l'action.
- Le développement du conte, souvent de structure binaire ou ternaire, peut être énumératif, cumulatif ou répétitif. C'est-à-dire que les aventures du héros peuvent :
  - Arriver les unes à la suite des autres et être des étapes permettant au héros de parvenir à la résolution du problème comme dans *Peau d'âne*.
  - S'additionner les unes aux autres pour créer une situation plus difficile à résoudre comme dans le conte *Barbe Bleue*.
  - Constituer une suite d'évènements de même structure qui se répètent comme dans le conte *Roule Galette*.

Ces aventures, aussi appelées péripéties, sont suivies d'un élément de résolution qui mène à la conclusion.

▪ La conclusion se déroule rapidement et comporte peu de détails, elle se termine le plus souvent par une formule consacrée qui diffère en fonction du type de conte auquel nous avons affaire : « *Ils se marièrent et eurent beaucoup d'enfants* » pour le conte merveilleux, « *Et c'est depuis ce temps-là que ...* » pour le conte explicatif, etc. La conclusion comporte souvent une morale où la vertu est récompensée et où les bons gagnent.

De la même manière, Vladimir Propp parvient, grâce une analyse structurale des contes à la conclusion que « tous les contes merveilleux appartiennent au même type », ils forment « un seul récit ». (Propp cité par Matthieu, 1977) Sa méthode d'analyse repose sur la structure du conte à partir de la définition de variables et de constantes. Ces variables sont les personnages dont les actions (aussi considérées comme les fonctions des personnages) sont les constantes. S'il remarque une grande diversité dans les personnages, il parvient à définir 31 fonctions différentes comme par exemple la transgression, l'interrogation, le départ du héros et la victoire sur l'antagoniste. Le conte peut faire intervenir chacune de ces fonctions ou n'en mobiliser qu'une partie ; en revanche l'ordre des fonctions n'est pas modifiable : l'enchaînement des fonctions est identique et peu importe celles qui sont présentes, elles n'en excluent aucune autre (Herbert 2011, cité par Rimousky). A partir de cette étude formelle des contes, Brémond<sup>1</sup> met en place une structure du récit qui possède des caractéristiques communes à celle de Guérette et Blanchet : une situation initiale que vient perturber une transformation de cette situation. Cette transformation mène à l'action d'où sort une force d'équilibre (une réparation) qui aboutit à une situation finale.

Le conte a donc une forme assez régulière qui fait de ce genre un corpus très homogène du point de vue de sa structure. De même, les éléments constituant les contes sont récurrents ou plutôt prototypiques. On peut ainsi présenter les caractéristiques principales de ces éléments.

---

<sup>1</sup> Cité par le CRDP <http://www.cndp.fr/crdp-toulouse/themadoc/occitan/occitan-conte/methodes-analytiques.htm> consulté le 09/03/2019



## Caractéristiques

Bien qu'ils soient multiples, **les personnages** peuvent être divisés en trois catégories :

- Le héros du conte porteur de qualités : qu'il soit pauvre ou riche, homme ou animal, il présente courage, amour, bonté, détermination, patience, confiance en soi ou ruse. Pour cette dernière, en occident, la ruse du héros n'est acceptée après la christianisation des contes que dans les cas où elle ne s'oppose pas aux vertus chrétiennes. Les valeurs le plus souvent mises en avant sont la générosité et la sagesse.
- Les êtres surnaturels porteurs de dangers : sorcières, dragons, géants, ogres ... qui expriment les peurs imaginaires des enfants. Et les êtres surnaturels porteurs de bienfaits : fées, magiciens, nains, animaux ... Comme nous l'avons dit précédemment, dans les contes les plus anciens, ces catégories créées par l'usage sont poreuses. Baba Yaga peut être bonne ou mauvaise et les fées sont autant porteuses de bienfaits que de punitions.
- Les autres personnages comme les rois ont souvent pour rôle d'imposer des épreuves aux prétendants de leur fille, et les princesses et les princes, parfois, imposent eux même des épreuves à leurs prétendants.

**Les aventures**, dont certaines situations se retrouvent fréquemment dans le conte, sont un autre élément caractéristique : on retrouve dans ces aventures les séries d'épreuves comme dans celles imposées à *Peau d'âne* pour repousser son père, les fuites et les poursuites, les déplacements instantanés comme le permettent les bottes de sept lieues, les enchantements et les dons que l'on retrouve dans de nombreux contes tels que *les Fées* ou *la Belle au bois dormant*. On retrouve aussi les prédictions que l'on essaie de détourner, les métamorphoses, les reconnaissances à partir d'un objet (*Cendrillon*), les mariages avec des époux surnaturels ou enchantés (*La Barbe Bleue*) et les friponneries, essentiellement présentes dans les contes facétieux.

Enfin, **certains lieux** sont des endroits caractéristiques des contes : les plus courants sont les châteaux avec leurs tours et leurs souterrains, leur donjon et leurs chambres secrètes ; Les chaumières pour représenter le cadre familial ; les grottes, les cavernes et les forêts sont souvent des endroits où le merveilleux apparaît. On peut aussi noter les lieux

aquatiques comme les fontaines, les puits qui revêtent généralement la fonction de lieux magiques et puissants.

Cette typologie des contes permet donc d'ordonner ceux-ci en fonction de la forme écrite qu'ils ont acquis au fil du temps. Cependant leur forme est très dépendante, au départ, de leur lien avec l'oralisation. Le contage était la première forme des contes tant du point de vue de la conservation que de la transmission. Aussi faut-il étudier ce que conter signifie pour véritablement appréhender la nature des contes.

## D/ Qu'est-ce que conter ?

Le contage, art de conter, est une des composantes du conte. Si donc conter est un art, le conteur devient un artiste qui a « *le pouvoir, le privilège et la responsabilité de mettre en branle l'imaginaire des participants* » (Guérette et Blanchet. 2003). Il doit faire vivre le récit qu'il reconstruit, qu'il tisse d'une nouvelle façon à chaque fois, en fonction de l'âge de son public, du temps qui lui est alloué et de l'atmosphère à créer. En réalité, le conteur est un spectacle à lui seul. (Schnitzer, 1985) Conter nécessite donc une grande maîtrise du conte, une préparation fine sur la trame narrative, sur l'atmosphère, sur les caractères et caractéristiques des personnages. Cette préparation en amont se colore de toute la palette d'adaptations nécessaires pour captiver son public et l'embarquer dans le récit. Comme en témoigne Hélène Loup et Chantal Ferdinand, « *Les conteurs [...], quand ils doivent décrire les princes et princesse de leurs histoires, les parent des caractéristiques et des beautés de leurs auditeurs. Selon le public, les yeux sont de biche, de velours noir, d'or, couleur d'eau ou de ciel, la peau est blanche, dorée, cuivrée, chocolat chaud ou d'ébène [...]* » ceci afin de permettre au public de s'immerger dans leur récit. Le conteur est un « projecteur d'images mentales et émotionnelles » il doit parvenir à conter sans artifice, à plonger au cœur du récit ce qui nécessite clarté et simplicité. Il doit maîtriser sa voix, ses gestes et peut s'appuyer ou non, suivant son désir, sur un livre pour en montrer les images ou en lire certains passages si le texte d'origine présente une poésie ou une puissance particulière. (Loup et Ferdinand, 2006)

### *Les conditions du contage*

La préparation du conteur est importante, il faut qu'il connaisse l'histoire, qu'il s'interroge sur ce qu'elle présente d'intéressant, sur les personnages, sur l'atmosphère et

sur l'intrigue. « *Il doit en outre porter une attention particulière aux différents épisodes (évolution de l'intrigue) à leurs caractéristiques particulières ainsi qu'aux aspects de l'histoire qui peuvent répondre au niveau de compréhension des auditeurs ou au contraire y mettre un frein* » (Loup et Ferdinand, 2006). De plus, pour que l'histoire soit captivante, il lui appartient de repérer les épisodes qui revêtent une importance particulière et ceux sur lesquels il convient d'insister. « *S'entraîner à dire à l'oral le conte à haute voix pour vérifier l'enchaînement du récit est essentiel* » (Loup et Ferdinand, 2006) car cela permet de repérer les phrases à dire avec force, avec colère ou avec peur par exemple. Il faut aussi, et c'est important, prévoir et connaître une formule introductrice et une formule conclusive afin de convoquer et de congédier l'univers du conte, qui peut parfois pour les plus fragiles, être un univers effrayant. Ces formules stéréotypées sont importantes et font entièrement partie du rituel narratif. (Loup et Ferdinand, 2006 et Schnitzer 1985)

## E/ Quels enjeux à l'école ?

Comme tous les textes du patrimoine, les contes sont inscrits dans les programmes scolaires sous les mots « genres littéraires variés ». Ils pourraient nous sembler oubliés par la rapidité de leur mention mais il ne faut pas s'y tromper : les apports du conte à l'école sont réels, ils permettent par exemple la formation de l'individu et permettent de développer les stratégies de lectures des élèves les plus en difficulté (Boimare 2016), et le ministère confirme cette importance par l'établissement de ses listes d'œuvres de références dans lesquelles le conte trouve une place confortable au milieu des bandes dessinées, des romans et des albums de jeunesse. C'est d'ailleurs dans ses rangs qu'est regroupé le plus grand nombre de « classiques » et d'œuvres patrimoniales issues pour la plupart des plumes d'Andersen, des frères Grimm et de Perrault. Ainsi, cette inscription massive d'œuvres patrimoniales dans ces listes démontre la passation culturelle qui peut avoir lieu lors de la rencontre entre les élèves et les contes. Outre le fait que ces contes soient une part importante de la culture commune française, de nombreuses histoires nouvelles, de nombreux films sont par la suite des réécritures, des détournements ou des clin d'œil à ces histoires « originelles ». Ainsi, leur inscription dans les programmes est tout à fait logique puisque leur étude donne un premier élan aux élèves pour la compréhension d'autres récits qui en sont inspirés : avoir fréquenté les versions premières

d'histoire réécrites ou parodiées permet de mieux mesurer l'écart entre ces versions et de comprendre plus facilement les procédés comiques qui peuvent être mis en place. Par exemple un conte récent réécrit le petit chaperon rouge en faisant du loup la victime naïve du chaperon rouge qui connaissait le conte original et en profite pour duper le loup qui s'étouffe avec une pastille à la menthe (*Un petit chaperon rouge*, Marjolaine Leray). Le conte possède aussi une dimension morale que d'aucuns considèrent propre à transmettre des valeurs : c'est ainsi que Charles Perrault, dans sa préface, revendique la dimension instructive de ses contes : il est un moyen d'instruire tout en divertissant, tel que le revendiquait déjà l'idéal aristotélicien *docere, movere et placere*. (PAILLIER, 2014)

## II-- Compréhension des textes

Serge Boimare trouve aux contes d'autres enjeux, plus spécifiques aux enseignements de l'école. Les contes sont pour lui un bon moyen de travailler la compréhension des textes, dans un premier temps à l'oral puis en lecture. Il part de contes pour faire émerger des interrogations, fait réfléchir les élèves à ce qui est sous-entendu pour travailler tant les inférences que les valeurs véhiculées par les contes. La culture apportée par les contes joue un rôle important de structuration de la pensée des élèves. Cette structuration est d'autant plus efficace qu'elle est nécessaire aux élèves en difficulté qui manquent souvent de méthode dans leur manière de réfléchir.

Ce travail de structuration de la compréhension est d'ailleurs primordial à l'école. Il se retrouve dans le premier domaine du socle commun : « les langages pour penser et communiquer » sous la compétence « comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit » car l'apprentissage de la langue française doit notamment donner aux élèves « l'accès à la langue écrite en réception » (BO, 2018)

A l'école, il est préconisé que les démarches et stratégies permettant la compréhension des textes soient enseignées explicitement. Cela rejoint la volonté de Serge Boimare de travailler la compréhension à travers les contes pour les élèves les plus en difficulté. Il conseille de passer en premier lieu par une structuration orale du cheminement de la compréhension ; cette structuration est soutenue par la trame des contes qui épouse les processus mentaux des élèves tout en les guidant vers la résolution. Pour le cycle 2, les attendus en matière de compréhension concernent d'une part la compréhension orale

« écouter pour comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte » et la posture d'écoute que doit acquérir l'élève et qui facilite cette compréhension. Toutefois ils sont aussi en grande partie centrés sur la compréhension écrite du fait des apprentissages fondamentaux de lecture abordés ces années-là. Ainsi les compétences travaillées sont nombreuses dans cette composante : « identifier des mots rapidement : décoder aisément des mots inconnus réguliers, reconnaître des mots fréquents et des mots irréguliers mémorisés » « maintenir une attention orientée en fonction du but ; repérer et mémoriser des informations importantes. Les relier entre elles pour leur donner du sens ; mobiliser des références culturelles nécessaires pour comprendre le message ou le texte ». Elles visent en fin de cycle à ce que l'élève soit capable de « lire et comprendre des textes variés, adaptés à la maturité et à la culture scolaire des élèves ».

Il est important de voir aussi que les programmes mettent en avant dans les exemples de situations, les entraînements à la compréhension et l'apprentissage explicite des stratégies de compréhension. Cain (1999) montre qu'il y a un lien direct entre les performances en compréhension de lecture et les connaissances réelles en termes de stratégies déployées au cours de la lecture, lien que Ecalte et Magnan corroborent. (2015)

Dans cet apprentissage de la lecture et de la compréhension, les programmes recommandent de s'appuyer sur des textes adaptés à leur maturité. Cinq à dix œuvres sont étudiées par année scolaire du CP au CE2. (BO, 2018) Les textes ainsi abordés proviennent de la littérature patrimoniale et de la littérature de jeunesse, deux catégories dont fait partie le genre du conte.

La compréhension est une compétence que les élèves doivent travailler dès le cycle 1. Ainsi à la maternelle, c'est le professeur qui « les amène à comprendre des propos et des textes de plus en plus longs » (BO, 2018). C'est une première étape dans l'acquisition de capacités de compréhension que les élèves approfondissent au cycle 2.

### A/ Qu'est-ce que comprendre ?

Le nom compréhension est un emprunt au latin classique « *comprehensio* » issu de « *comprehendere* » : l'action de saisir ensemble plusieurs éléments, d'où le sens de saisir par l'intelligence. La compréhension est donc la faculté manifestée par les élèves à saisir plusieurs éléments pour, les reliant ensemble, en dégager du sens.

Le rapport de recherche *lire-écrire* de l'Institut Français de l'Éducation (Goigoux et Cebe, 2013), définit la compréhension comme un ensemble de compétences fortement liées, chacune étant absolument nécessaire. Il classe ces compétences liées à la compréhension de la manière suivante :

- Les compétences spécifiques au traitement du langage (syntaxe, lexique, morphologie, traitement des anaphores.)
- Les compétences spécifiques au traitement du texte (lu ou entendu) : les caractéristiques et structures des textes (narratifs, explicatifs, injonctifs...), les connaissances culturelles...
- Les compétences cognitives : l'intégration des informations successives, la construction d'un modèle mental, le raisonnement, la mémoire ...
- Les compétences stratégiques des élèves : entre autres la production d'inférences et le contrôle de la compréhension.

L'accès à ces compétences se fait de façon parallèle en compréhension orale et en compréhension écrite.

## B/ Lecture et compréhension écrite

Ecalle et Magnan (2015) présentent les étapes dans l'accès à la compréhension écrite. Premièrement : **l'accès au lexique mental** pour lequel l'identification des mots, rapide et précise, est essentielle et dont l'automatisation allège la mémoire de travail pour allouer plus de ressources cognitives à la compréhension. Deuxièmement : **l'analyse syntaxique**, qui s'effectue mot à mot et pour laquelle le lecteur doit prendre en compte les informations morphologiques. Troisièmement : **l'intégration des propositions avec leur signification**, reposant sur la précision des informations syntaxico-sémantiques relevée, sur l'attention du lecteur et ses capacités mnésiques. Quatrièmement : **la combinaison des différentes propositions**, facilitée par la cohésion du texte et la cohérence entre les propositions et que le lecteur construit progressivement. Lors de cette phase, le lecteur doit aussi prendre en compte les informations morphologiques, morphosyntaxiques, thématiques et pragmatiques. A ce stade, la cohérence est tributaire de la mémoire de travail et s'appuie sur les inférences élaborées par le lecteur. Cette phase de combinaison des propositions s'accompagne d'une sélection des informations importantes et sert de base à la phase suivante. Cinquièmement : la **construction d'un modèle mental** de la

situation. Il émerge des informations hiérarchiquement retenues dans la quatrième phase. Comprendre un texte implique donc d'une part de pouvoir lire tous les mots rapidement et précisément, d'autre part d'activer des connaissances sémantiques et syntaxiques issues du traitement de chaque mot. Il est à noter que la compréhension des textes est soumise à l'efficacité des processus de compréhension à l'oral mais que chez les jeunes lecteurs, ce sont les liens entre compréhension et identification de mots écrits qui sont plus importants. (Ecalte et Magnan, 2015)

### *Les inférences dans la compréhension écrite*

Comme nous l'avons vu, certains éléments du texte, essentiels à la compréhension de celui-ci sont à construire par le lecteur : les inférences. C'est au lecteur d'ajouter des informations au contenu explicite du texte pour le comprendre. Cette part d'implicite (ce qu'il faut « inférer ») peut se présenter de deux manières différentes :

Lorsqu'elle nécessite de rapprocher plusieurs détails, plusieurs éléments du texte pour reconstruire l'information on parle d'inférences intra-textuelle. Ce type d'inférences consiste principalement à raccorder l'information prise à un moment du texte à d'autres informations du texte, et notamment les informations immédiatement précédentes. Ces inférences s'appuient sur le lexique et la syntaxe. L'inférence intra-textuelle fait appel à la mémoire (à court et moyen terme) et à la logique, et donc à une forme d'abstraction et de distanciation. Ces inférences sont aussi appelées « inférences logiques » dans le modèle conceptuel des inférences de J. Cunningham (DSDEN). Elles sont vraies et identiques pour tous les lecteurs. Ce sont toutes les informations notamment délivrées par des connecteurs, des marqueurs temporels, anaphoriques, voire certaines formes de progression thématique et certaines marques de ponctuation (deux-points, point-virgule par exemple). Prenons l'exemple de la phrase « J'entends le chien des voisins qui hurle. » L'inférence logique à faire dans ce cas est : le chien aboie. Si cette phrase devient : J'entends le chien des voisins qui hurlent, je sais alors qu'il est habituel pour mes voisins de crier. Cette différence sémantique vient de la reconnaissance de l'inférence logique à réaliser grâce à la terminaison du verbe hurler.

Lorsqu'il faut que le lecteur mette en rapport une information du texte avec une connaissance il s'agit alors d'inférences extratextuelles. Ce processus d'inférence dépend

des éléments présents dans le texte et de la force d'enracinement des connaissances dans la mémoire des élèves. Elles mettent en relation un ou plusieurs éléments du texte et des éléments déjà connus du lecteur et demandent donc une souplesse cognitive : sortir du texte pour réactualiser certains savoirs du lecteur sur le thème concerné.

De plus, dans cette catégorie, J. Cunningham distingue deux types d'inférences : les inférences pragmatiques, possiblement vraies et communes à tous les lecteurs, et les inférences créatives, possiblement vraies mais particulières au lecteur qui, elles. Prenons l'exemple des phrases : « Marie a un chat. Elle lui donne souvent des croquettes en plus de celles auxquelles il a droit. » Par une inférence pragmatique, il est possible de déduire que le chat de Marie mange souvent des croquettes donc qu'il est sûrement gourmand et que les parents de Maryse ne veulent pas qu'on lui en donne davantage... Une inférence créative liée à l'expérience en tant que propriétaire d'animaux par exemple peut permettre de supposer que le vétérinaire a prescrit un régime au chat et que c'est pour cette raison qu'il ne doit pas manger trop de croquettes. Ainsi les inférences extra-textuelles, quelles que soient leur sorte, relèvent de l'interprétation du texte : l'élève agit sur la richesse du texte.

## C/ Compréhension orale

Une partie des processus mentaux servant à décoder le sens d'un texte entendu sont similaires aux processus de compréhension écrite des textes. La signification du message va de la plus petite unité à la plus grande, il va de la forme au sens : la démarche de lien sémantique de l'auditeur intègre petit à petit le contenu du message, c'est un processus de « thésaurisation d'informations ». (Gremmo et Holec, 1990) C'est-à-dire que la recherche de sens dans le message oral prend en compte les unités de sens arrivant les unes après les autres. L'auditeur thésaurise les informations importantes jusqu'à la fin du message et en construit le sens petit à petit. Dans un modèle sémasiologique (sémantique qui se propose d'étudier la signification d'un mot en partant du signe vers le concept) l'auditeur identifie et discrimine en premier lieu les sons constituant la chaîne orale. Ensuite il en délimite les mots, groupes de mots ou phrases : il segmente ces chaînes afin de pouvoir y associer leur sens. L'addition de morceaux de sens issus de cette méthode répétée jusqu'à la fin du message oral donne la compréhension globale du message. (Gremmo et Holec, 1990)



Nous pouvons remarquer la similitude des étapes entre ce processus de compréhension orale et celui de compréhension écrite : La **phase de discrimination** identifiant les sons puis celle de **segmentation** délimitant les mots sont, pour l'oral, l'équivalent de la **phase d'accès au lexique mental** où le lecteur déchiffre ou reconnaît les mots qu'il lit suivant qu'il utilise la voie d'assemblage ou la voie d'adressage.

De la même manière la **phase d'interprétation** fait écho aux phases **d'analyse syntaxique** et **d'intégration des propositions** avec leur signification : un sens est déduit pour chaque composant du discours ou du texte.

Enfin, la **phase de synthèse** consiste à faire la somme des sous unités du message intégrées par l'auditeur, démarche analogue à la **phase de combinaison des différentes propositions**.

Cependant au vu d'études en psycholinguistique (Miller et Isard, 1963 ; Pollack et Pickett, 1964 ; Warren, 1970) il apparaît qu'un autre modèle entre en jeu : le modèle onomasiologique (Gremmo et Holec, 1990) dans lequel l'auditeur établit des hypothèses sur le contenu du message en fonction de la situation d'énonciation et associe « *des attentes* » formelles concernant les formes linguistiques que prendra le contenu sémantique ». En parallèle, l'auditeur établit des hypothèses formelles fondées sur sa connaissance des « *structures phonématiques des signifiants lexicaux (séquences de sons possibles/impossibles, degré de probabilité des séquences possibles), des structures syntaxiques etc...* » De manière quasi-simultanée, l'auditeur procède à la vérification de ses hypothèses qui s'opère « *par une prise d'indices permettant de confirmer ou d'infirmer ses attentes formelles et sémantiques* ». Pour finir, la dernière phase dépend du résultat de la vérification : « *si les hypothèses sont confirmées, la signification « préconstruite » s'intègre dans la construction de signification en cours ; si les hypothèses ne sont ni confirmées ni infirmées, l'auditeur suspend sa construction de signification en stockant les informations recueillies jusque-là* » il peut alors la reprendre plus tard si d'autres indices le lui permettent ; « *si les hypothèses sont infirmées, soit il reprend la procédure à zéro [...] en appliquant la procédure sémasiologique à la partie du texte conservée en mémoire immédiate, soit il abandonne purement et simplement la construction de signification localement entreprise.* » (Gremmo et Holec, 1990)

Cette manière de procéder est celle qui se rapproche le plus de la lecture. En fonction du type de texte que les lecteurs s'attendent à rencontrer et du thème de l'histoire, ils commencent déjà à mobiliser leur lexique personnel correspondant. L'attente première détermine en partie la lecture des mots qui suivra comme l'attente d'informations à l'oral permet de comprendre des chaînes de sons qui hors contexte sont incompréhensibles. Enfin, la compréhension orale d'un texte permettrait de construire des représentations mentales de l'histoire ce qui est une grande aide dans la compréhension des textes comme le développent S. Cèbe et R. Goigoux avec la méthode Narramus.

### **III-- Problématique**

Pour parvenir à la problématique de ce mémoire, commençons par synthétiser nos données. La compréhension est divisée en deux catégories, la compréhension écrite et la compréhension orale. Ces deux pans de la compréhension répondent à des mécanismes similaires : prise d'information, traitement de cette information, attribution de sens et répétition de ces étapes. La compréhension écrite met aussi en route des processus de création d'inférences qui permettent de nourrir la signification du texte en prenant appui sur les connaissances et les déductions du lecteur. De leur côté, les programmes scolaires précisent que les élèves ont des capacités différentes qui n'évoluent pas à la même vitesse dans l'acquisition des compétences de compréhension littéraire par rapport aux compétences de compréhension orale. Puisque le conte est à l'origine un genre oral mais que par la suite il fut mis par écrit, on peut se demander si ce changement de transmission a pu influencer la compréhension des textes par les enfants qui les ont rencontrés. Ainsi, puisque nous savons que la compréhension orale des élèves est meilleure que la compréhension écrite d'une manière globale, nous pouvons nous pencher sur les cas particuliers : Sont-ce tous les types d'inférences qui sont favorisés par le contage des contes ? Les inférences logiques sont-elles favorisées ou au contraire entravées par le contage ? Ces interrogations amènent à se demander :

Dans quelle mesure les inférences sont-elles favorisées par la transmission orale d'un conte par un enseignant pour des élèves de cycle 2 ?

## **2/ PARTIE METHODOLOGIQUE**

## I-- Hypothèses

Le conte, lorsqu'il passe par la médiation d'un conteur, est vivant. Sa trame reste inchangée, l'histoire aussi, mais le conteur en adapte la forme. Il adapte le niveau de langue, les expressions de son visage, le ton de sa voix. Il me semble alors que la passation orale d'un conte ne peut qu'en améliorer la compréhension par les élèves car l'oral ajoute tout un ensemble de signes venant faciliter l'accès au sens de l'histoire. S'il est vrai que l'écrit permet un retour en arrière afin de vérifier une information que l'oral ne permet pas, la présence du conteur et sa représentation du conte peuvent mettre en avant des liens que l'élève aura à faire, notamment par la gestuelle qui peut inviter à se souvenir d'un élément précédent. Il dispose ainsi d'une aide complice pour amorcer certains cheminements qui, autrement, pourraient être mis de côté par un élève en peine sur la compréhension du fait de son activité de lecture.

Premièrement je ferai donc l'hypothèse que la compréhension d'un texte est favorisée par le contage.

Deuxièmement il me semble probable que les inférences intra-textuelles soient favorisées par le contage du fait de la représentation de conteur qui propose un cheminement de pensée par sa façon de donner à voir et à entendre le conte. De même, concernant les inférences extratextuelles, leur convocation dépend grandement de la culture de l'élève, mais comme la lecture est une activité encore coûteuse en ressources cognitives pour des élèves de cycle 2, les inférences extratextuelles seraient elles aussi favorisées par le contage car il permettrait un enrichissement de la culture personnelle. En d'autres termes, il me semble possible d'avancer à ce stade que le contage, en prenant en charge la passation de l'histoire, libère les capacités cognitives des élèves pour réaliser de meilleures inférences tant intra-textuelles qu'extratextuelles, il serait donc un moyen efficace pour faire émerger le sens d'un texte et l'univers qu'il convoque.

Troisièmement, il me semble probable que les inférences intra-textuelles soient celles qui seront le plus favorisées par le contage car leur compréhension est la plus tributaire de la compréhension du texte lui-même.

A l'issue de mon recueil de données je tenterai donc de répondre à ces trois hypothèses avant de tenter de répondre à la question principale de ce mémoire qui est de savoir dans quelle mesure les inférences sont favorisées par le contage d'un conte en cycle 2.

## II-- Méthode

### A/ Participants

Les observations nécessaires à ce mémoire sont réalisées dans une classe de fin de cycle 2 : en CE2. Cette classe présente des niveaux très hétérogènes qui positionnent la classe dans un niveau général de compréhension correspondant au CE1. En raison des conditions particulières de confinement de cette fin d'année, j'ai dû adapter ma méthode de recueil des données. Cela a aussi eu pour effet de restreindre les participants interrogeables pour la collecte de données de ce mémoire.

Ainsi, j'ai pu interroger quatre de mes élèves, je présenterai rapidement leurs profils respectifs ainsi :

Elève 1 : c'est un garçon de 9 ans, en classe il manifeste des compétences solides en lecture et parvient à une bonne compréhension des textes adaptés à son âge. Il ne présente aucun trouble particulier.

Elève 2 : c'est un garçon de 9 ans avec des compétences en lecture et en compréhension supérieures à celles des autres élèves de cette classe. Il est capable de lire et de comprendre des textes de cycle 3 et ne présente aucun trouble particulier. Cependant son empressement à être le premier peut l'amener à ne pas être attentif ce qui peut expliquer certains résultats par la suite.

Elève 3 : c'est une fille de 9 ans et demi avec des difficultés en lecture (lenteur, confusion de sons) qui entravent sa compréhension. Elle n'a pas été évaluée pour les troubles dys mais manifeste des confusions pour certains phonèmes proches et inverse parfois les lettres des syllabes.

Elève 4 : c'est un garçon de 8 ans et demi. Il a été diagnostiqué dyslexique l'année précédente (CE1). Il confond certains phonèmes, ce qui ralentit sa lecture et entrave sa compréhension.

La moyenne d'âge des participants est donc de 9 ans.

## B/ Matériel

Je m'appuierai ici sur les contes « La sorcière aux trois crapauds » d'Oram Hiawyn, éditions Gallimard jeunesse, et « Din'Roa la Vaillante » de Jean-Louis Le Craver, éditions Hatier. Ces ouvrages sont renseignés dans la liste des ouvrages de référence du ministère pour le cycle 2, dont la difficulté est adaptée à leur âge. Le premier conte met en scène un personnage des contes traditionnels russes : Baba Yaga, il est retranscrit en annexe 1. Le second conte est un conte traditionnel chinois qui met en scène une petite fille face à un ours et est retranscrit en annexe 3. Ils seront suivis de questionnaires (disponibles en annexes 2 et 4) afin de vérifier la compréhension des textes par les élèves. Le recueil des données se fera par visioconférence, le professeur pose les questions aux élèves qui répondent oralement. Les notes sont prises par l'enseignant pour chaque élève. Ce dispositif permet d'écarter les différences de significations entre ce qui est écrit et ce qui voulait être écrit par les élèves souvent encore mal à l'aise à l'écrit en cycle 2. La première question du questionnaire « as-tu déjà lu ou entendu cette histoire ? » sert à écarter les résultats d'élèves qui connaîtraient déjà le conte ce qui fausserait les résultats. Les autres questions soulèvent les points du texte où les inférences doivent être réalisées par les élèves.

## C/ Procédure

Les élèves sont interrogés individuellement grâce à la visioconférence. Pour le premier texte : *Din'Roa la vaillante*, l'enseignant conte l'histoire pour chaque élève, il module sa voix et accompagne le texte de gestes et d'expressions faciales. Il procède ensuite aux questions auxquelles les enfants répondent à l'oral. Leurs réponses sont consignées par écrit par le professeur.

Pour le second texte : *La sorcière aux trois crapauds*, la lecture est réalisée par les élèves. Le professeur, en visioconférence, leur pose ensuite des questions similaires à celles du premier conte (similaires du point de vue des inférences à réaliser pour y répondre). Les élèves 3 et 4 présentent des difficultés en lecture, certains passages qui ne donnent pas lieu à des questions sont donc pris en charge par le professeur afin d'alléger la charge de lecture.

Ainsi, la différence de compréhension entre les deux textes par rapport aux inférences se fera en comparant les résultats de la compréhension du conte 1 par rapport à ceux du conte 2 pour chaque élève.

## D/ Mesures

Dans les questionnaires sur les contes, trois questions concernent des inférences intratextuelles et trois questions concernent des inférences extratextuelles. Dans le questionnaire du conte *La sorcière aux trois crapauds* les questions 3,4 et 7 concernent les inférences extratextuelles, et les questions 2, 5, 6 les intratextuelles. De la même manière, dans le questionnaire du conte *Din’Roa la vaillante* les questions 3, 7 et 8 demandent de réaliser des inférences intratextuelles et les questions 4, 5 et 6 des inférences extratextuelles. La première question des questionnaires, qui demande de résumer l’histoire, est une question de compréhension globale. La restitution de conte donne une première idée de sa compréhension et des éléments qui ont entravé la compréhension des enfants, elle apporte aussi un éclairage sur les questions suivantes en montrant le cheminement de la mémoire des élèves. Lors de cette restitution, comme nous le verrons ensuite, des inférences extratextuelles peuvent déjà apparaître. Pour finir, la dernière question de chaque questionnaire ne cible pas un type d’inférences spécifique. En effet les inférences peuvent être intratextuelles ou extratextuelles suivant la justification des élèves. Ainsi, pour trouver la morale de l’histoire, si l’élève justifie par ses savoirs alors il réalise des inférences extratextuelles, au contraire, s’il s’appuie sur le conte lui-même alors il réalise des inférences intratextuelles.

## III-- Résultats

*Elève 1 : réponse aux questions à la suite de l’écoute du conte « Din’Roa la vaillante ».*

**M : As-tu déjà entendu cette histoire ?**

E : Non, jamais

**M : Peut tu me raconter en résumé cette histoire ?**

E : Elle raconte que un jour, leur mère elle était partie... et puis et puis après elle les laisse seul et eux ils ont un peu peur et elle leur a dit que si ils veulent votre mamie pourra venir.

Et un tout petit peu après quelqu'un tape à la porte, ils croient que c'est leur mamie, il penche son oreille il dit « est-ce que c'est toi », et puis elle elle dit qu'elle doit éteindre la lumière et elle lui dit « t'a une grosse voix » et elle lui dit « c'est parce que il y avait le vent » et quand elle rentrait bin, il est venu toucher son poignet et il trouve qu'elle est beaucoup poilue.

Et après il tripote les poux et leur brûle et du coup ils disent que « t'es comme un ours », mais elle c'est un ours et elle leur dit « je ne suis pas un ours je suis comme un ours ».

Et un peu plus tard elle lui dit de venir se coucher avec elle et tout à coup elle a mal au ventre et elle part mais elle accroche une ficelle pour qu'elle puisse trouver le chemin et il part. Et elle dit ... elle se retrouvait dans une mare, elle se regardait elle a essayé d'attraper Din'Roa mais c'était ses pattes et son reflet et elle essaye de grimper jusqu'au poirier mais il y avait mis de l'huile pour qu'elle puisse pas monter.

Et elle avait beaucoup faim et lui il lui dit, vu qu'il était déjà en haut, il lui dit de lui ramener un fusil. Et après, et après elle ramène le fusil, il attrape une poire, la met dans sa bouche et il lui dit d'ouvrir grand sa bouche et en même temps qu'elle ouvre sa bouche elle ferme les yeux, et il se jette dedans et il la tue il dit « ça t'apprendra de vouloir manger les enfants » et après il ramène à un loup, et la maman elle vient elle était folle de joie, on savait même pas si elle pleurait ou si elle riait.

Et je me rappelle que de ça.

**M : Maintenant que tu m'as raconté l'histoire, quel est le métier de la maman de Din'Roa, est ce qu'il y a des indices dans l'histoire ?**

E : Oui elle prend une grosse poule mais après je sais pas trop, quelque chose avec une poule.

**M : Pourquoi la grand-mère n'a-t-elle pas répondu aux enfants ?**

E : Heu... moi je pense que c'est parce qu'elle est morte, peut-être elle a été mangée déjà

**M : D'accord, et à la fin, pourquoi Din'Roa montre l'ours mort à son frère ? Quel est son but ?**

Bin, pour, pour, pour lui dire que c'était pas sa mamie, que c'était un ours.

**M : Cette histoire te fait elle penser à une autre histoire ?**

E : Oui

**M : Oui, laquelle ?**

E : Le chaperon rouge

**M : D'accord, pourquoi, quels sont les éléments qui te le rappellent ?**

E : Bin quand il dort, quand il dit que c'est moi et aussi parce qu'il avait une grosse voix et une fourrure ... et qu'il voulait la manger aussi.

**M : Combien de temps dure cette histoire ?**

E : 2 jours !

**M : Pourquoi 2 jours ?**

E : Eh bin, bin, quand elle commence il fait jour alors ça fait un et ensuite elle va dormir et puis et puis ensuite elle se réveille et il y a sa maman et c'est un autre jour.

**M : Pourquoi l'auteur écrit-il que la petite fille est « dégoûdée » ?**

E : Dégoûdée c'est comme maline, c'est à cause qu'elle est maline qu'il dit ça

**M : Pourquoi est-elle maline ?**

E : Bin elle fait croire qu'elle croit alors que en fait elle croit pas et elle tue l'ours à la fin.

**M : Ok, est-ce que tu trouves une morale à cette histoire ?**

E : Une morale ?

**M : Tu sais ce que c'est une morale ?**

E : Non,

**M : La morale c'est ce qu'on peut apprendre grâce à elle, ce qu'une histoire veut nous apprendre, une façon de se comporter par exemple...**



E : Ah oui de pas ouvrir au gens !

**M : Donc c'est cette morale pour toi, de ne pas ouvrir aux gens ? pourquoi ?**

E : Oui mais ne pas ouvrir au gens quand on est tout seul parce que sinon il arrive un malheur comme, comme, là c'était l'ours.

*Elève 1 : réponses aux questions à la suite de la lecture du conte « la sorcière aux trois crapauds »*

**M : Avais-tu déjà lu ou entendu cette histoire ?**

E : Non

**M : Peut -tu me résumer cette histoire ?**

E : C'est l'histoire d'une fille qui est gentille, elle avait personne avec qui jouer et après un jour elle vit des filles méchantes mais elle, elle était gentille. Elle leur demande si elle peut jouer avec eux et les filles méchantes bin ils disent (*elles disent*) que « tu joues pas avec nous ! »

Après elles voient les crapauds et elles essayent de leur prendre (*de les prendre*) et elles leur dit (*lui disent*) de venir chez eux (*elles*) et travailler. Après elles leur (*elles lui*) demandaient plein de choses dures et la poupée que sa mère lui avait donné avant qu'elle meure bin tout le temps elle lui disait « tu pourrais faire ce travail en dormant » mais elle pouvait pas le faire, c'est la poupée qui le fait à sa place. Et le lendemain quand elle voit un gros tas de terre, elle lui demandait de trier les *coquelettes*. Un petit peu plus tard elle se fatigua et la poupée lui dit « tu pourrais faire ça les yeux fermés ». Elle attendit qu'elle s'endorme et après elle le faisait à sa place. Et après quand la sorcière lui dit « bravo », non, d'abord la sorcière voudrait prendre un des crapaud, elle part, et elle toque, elle trouve que c'est la sorcière et la sorcière elle lui dit « je voudrais un de tes crapauds », et puis elle sauta à pieds joints sur la table et cria. Et après la sorcière elle lui dit « t'attendais toi de ta ... » et après la sorcière lui dit « comment t'a fait pour réussir toutes ces épreuves qui étaient difficiles ? » bin elle lui dit « c'est grâce à un cadeau » et elle rigole. Et c'est bon.

**M : Au début du texte, quand les crapauds disent « vous êtes laides à faire peur » pourquoi Baba-Yaga répond-elle « j'espère bien je suis là pour ça » ?**

E : Et bin parce que elle voulait jouer avec cela (*celles*) qui étaient en train de jouer entre eux(*elles*), les méchantes.

**M : Et pourquoi Baba-Yaga répond-elle « j'espère bien je suis là pour ça » ?**

E : Parce qu'elle voudrait jouer avec les méchantes.

**M : Comment Baba-Yaga sait-elle quelle petite fille va lui rendre visite ?**

E : Bin c'est la méchante

**M : D'accord, et comment Baba-Yaga le sais-elle ?**

E : .... Bin parce qu'elle sait que la méchante bin elle veut un de ses crapauds

**M : Donc c'est comme ça que Baba-Yaga sait qu'elle va venir ?**

E : Oui et elle, elle sait que c'est elle vu qu'elle sait qu'elle veut ses crapauds.

**M : A ton avis, que-représente la poupée ?**

E : ...

**M : Que représente la poupée pour cette petite fille ?**

E : bin elle représente le souvenir de sa maman, vu qu'elle est morte.

**M : Lorsque toute-douce rencontre Baba-Yaga pour la première fois, pourquoi ses jambes flageolent-elles ?**

E : ...Vu qu'elle avait peur d'elle.

**M : Lorsque la fillette doit trier les graines de coquelicot, pourquoi est-ce qu'elle tremble en voyant le soleil baisser à l'horizon ?**

E : Bin parce que si elle vient et qu'elle voit qu'elle n'a pas encore fini bin elle va le mettre dans le chaudron.

**M : Et donc pourquoi elle tremble en voyant le soleil baisser à l'horizon ?**

E : il faut qu'elle finit avant le lever du soleil.

**M : Baba-Yaga dit, à la fin, « je vois qu'avec toi, la sagesse n'attend point le nombre des années », qu'est-ce que ça veut dire ?**

E : Elle veut dire, elle, qu'elle que la sagesse, bin elle en a pas tout le temps. Elle est pas très sage tout le temps.

**M : Et quelle pourrait être la morale de cette histoire ?**

E : C'est qu'on peut jouer avec tout le monde même s'ils sont méchants.

*Elève 2 : réponse aux questions à la suite de l'écoute du conte « Din'Roa la vaillante ».*

**M : Pour commencer si tu devais me raconter l'histoire, en résumé, que se passe-t-il ?**

E : Eh bin, la maman elle part, elle prend une poule avec elle pour la grand-mère, les enfants ils restent seul et après y a quelqu'un qui sonne à la porte et qui lui dit que c'est la grande mère, elle lui demande une question ou deux après elle la laisse rentrer finalement et après elle est ...

Elle a été méfiante parce que l'ours, enfin la grand-mère elle restait de manière pour pas qu'on la voie, et après au final quand elle a pris le bonnet de son frère et que elle a pris comme si c'était des poux, ou c'était... je pense pas que c'était des poux et *bé* elle les a jetés dans le feu et au final elle a dit à son petit frère, elle l'a amené se coucher.

Après ils ont un peu discuté après elle dit qu'elle avait mal au ventre, alors elle est partie quelque part, sans doute dans l'arbre où elle a mis de l'huile sans doute, après, l'ours il voyait que le ruban rouge qu'elle a attaché au poignet et bin elle ne revenait pas, alors elle, elle, il a tiré et il a vu que ça ne faisait rien alors il a suivi le ruban rouge jusqu'à il a cru qu'elle était dans l'eau, après il a tendu les pattes pour voir si elle les attrapait tout d'un coup il la voyait plus, tout à coup elle l'a revu et elle (*il*) le voyait plus, au final c'était son reflet.

Après elle a dit je suis en haut d'un poirier, après l'ours a essayé de monter et après c'était couvert d'huile l'arbre, il était recouvert d'huile.

Et après il a essayé de monter et il y arrivait pas, après elle, elle , et il a dit qu'il... non enfin l'ours, la grand-mère a dit qu'elle avait faim et elle lui a dit de lui tendre la lance, après il lui a donné une poire qui était grosse, il a ouvert grand la bouche et il l'a prise, après elle lui en a redonné une autre qui était plus grande et il a réouvert la bouche le plus grand possible et il a fermé les yeux et il a re-avalé cette poire

Après elle a pris la lance et elle lui a... la lance est partie dans sa gorge et au final il est mort hein ?

Après la mère et la grand-mère je pense, ou la mère tout simple je sais pas, elle est revenue et puis sa grand-mère elle était contente, on pouvait pas savoir si elle pleurait ou elle riait, et après peu de temps après on l'a surnommée ... je sais plus son nom la vaillante mais j'ai oublié son nom. Et ça se connaît dans toute la Chine jusqu'à c'est arrivé en France.

**M : Super, on passe aux autres questions maintenant. Si tu devais trouver le métier de la maman de Din'Roa, qu'est-ce que ça pourrait être ?**

E : Fermière ? vu qu'elle avait des poules

**M : Pourquoi la grand-mère n'a-t-elle pas répondu aux enfants ?**

E : on ne sait pas, l'histoire elle le dit pas !

**M : Mais toi, qu'est-ce que tu en penses ?**

E : Peut-être que l'ours il a mangé la grand-mère mais, mais, on n'est pas sûr, ou alors elle est partie aussi voir la tante qui est malade parce que la tante ça fait que c'est sa fille alors peut être qu'elle veut voir sa fille qui est malade.

**M : A la fin, pourquoi Din'Roa montre l'ours mort à son frère, quel est son but ?**

E : De lui apprendre une leçon de pas faire confiance à tout le monde peut-être

**M : Et est-ce que cette histoire pourrait te faire penser à une autre histoire ?**

E : Chaperon rouge ! Sauf que chaperon rouge il était naïf, il n'a pas fait, il n'a pas, il s'est pas méfié, il a juste donné des questions et tout et après le loup il l'a mangée elle et sa grand-mère.

**M : Donc quels éléments te font penser au chaperon rouge dans cette histoire ?**

E : Le loup et l'ours, la petite fille et le chaperon rouge, la mère et la mère de chaperon rouge parce que là... c'est un peu pareil soit c'est le petit chaperon rouge qui part ou soit dans cette histoire c'est la mère qui part. Et pour moi c'est pas trop pareil vu que au final dans le chaperon rouge c'est pas la petite fille qui tue le loup, même je crois qu'en fait ils restent dans le ventre du loup au final dans la vraie histoire alors que dans cette histoire la petite fille elle réussit à tuer l'ours

**M : Combien de temps dure cette histoire ? justifie ta réponse**

E : L'histoire elle commence un peu le soir quand la maman elle part mais après il y a la nuit avec tous les problèmes et c'est fini le matin quand elle se réveille et que la maman elle revient et qu'elle pleure

**M : Pourquoi l'auteur écrit-il que la petite fille est « dégourdie » ? justifie ta réponse.**

E : Parce qu'elle est très maline en fait, elle se fait pas avoir, elle est méfiante elle lui donne des questions et elle fait des choses, comme un peu des tours pour que l'ours il se doute pas qu'elle sait que c'est pas sa grand-mère.

**M : Si tu devais trouver une morale a cette histoire, quelle serait la morale ? Tu sais ce que c'est une morale ?**

E : Oui, c'est comme quand tu fais une bêtise bin on te met une morale, de te méfier de ... enfin pour moi si je devais mettre une morale c'est de pas faire confiance si facilement, de se méfier parfois, de pas faire confiance à tout le monde sinon tu vas te faire trahir et tu auras des problèmes

*Elève 2 : réponse aux questions à la suite de la lecture de conte « la sorcière aux trois crapauds »*

E : Maitresse la fille elle est trop gentille ou elle trop méchante ? ça j'ai pas trop bien compris.

**M : On pourra discuter à la fin si tu veux mais d'abord je voudrais commencer par les questions.**

E : D'accord.

**M : As-tu déjà lu ou entendu cette histoire ?**

E : Non, [un élève] il fait que dire « Baba Yaga, Baba Yaga » mais moi je sais même pas ce que c'est, Baba Yaga c'est une sorcière comme Carabas ?

**M : Oui, c'est une sorcière aussi. Est-ce que tu pourrais résumer cette histoire s'il te plait ?**

E : C'est une petite fille, très méchante, très vilaine, sa maman lui a offert un cadeau et elle est partie, ... bon elle est partie, après elle marche dans la forêt, elle marche, après hum ... et j'ai un peu oublié, après elle est arrivée chez une sorcière vu qu'elle voulait un de ses trois crapauds, après elle lui a fait la vaisselle, elle lui a préparé à manger, elle lui a trié des graines dans de la terre et après quand elle lui a offert un cra... Et aussi quand la poupée elle lui disait un truc comme « ferme les yeux tu peux aller dormir » à chaque fois qu'elle, que Baba Yaga lui demandais un service et quand la poupée elle le faisait à sa place, elle répétait tout le temps cette phrase ! Après au final elle lui a offert un de ses crapauds qui avait des perles toutes fines, avec une cape et hum, le crapaud en a fait qu'une bouchée de... Mais j'ai pas très, pas très bien compris, de la fille il a fait qu'une bouchée ?

**M : Ce n'est pas de la petite fille dont il fait deux bouchées mais de ses deux sœurs.**

E : Haaaa ! ça explique tout !

**M : Les prénom étranges ont dû te perturber, elles s'appelaient Toute-Douce, Toute-Méchante et Toute-Vilaine.**

E : Alors la fille c'était une gentille et les autres les méchantes ! c'est pour ça qu'elle doit partir en fait !

**M : Voilà, on continue ? Au début du texte, quand les crapauds disent à Baba Yaga « vous êtes laide à faire peur », pourquoi répond-elle « j'espère bien, je suis là pour ça » ?**

E : Bin parce que les sorcières ça fait peur ! Même si ça n'existe pas c'est censé faire peur et être laide et c'est censé lancer des sorts.

**M : Comment Baba Yaga sait-elle quelle petite fille va lui rendre visite ?**

E : Grâce à sa boule de cristal.

**M : Et à ton avis, que représente la poupée pour Toute-Douce ?**

E : hum... je sais pas trop... c'est un cadeau

**M : Lorsque Toute-Douce rencontre Baba-Yaga pour la première fois, pourquoi ses jambes flageolent-elles ?**

E : Parce qu'elle avait peur.

**M : Lorsque la fillette doit trier les graines de coquelicot, pourquoi tremble-t-elle en voyant le soleil baisser à l'horizon ?**

E : Parce qu'elle avait peur d'y passer toute la nuit et de même pas pouvoir réussir à le faire même avec toute la nuit ...

**M : Quand Baba Yaga déclare « je vois qu'avec toi, la sagesse n'attend point le nombre des années », que veut-elle dire ?**

E : Qu'elle a de la sagesse pour quelqu'un de jeune.

**M : Enfin, est-ce que tu trouves une morale à cette histoire ?**

E : Ne pas être arrogante ou arrogant parce qu'après ça va te retomber dessus

**M : Qu'est ce qui te fait dire cela ?**

E : Les deux sœurs elles étaient arrogantes et bin le crapaud il les a mangées. Et aussi ne pas être trop gentille, parce qu'après ils peuvent profiter de ta gentillesse.

*Elève 3 : réponses aux questions à la suite de l'écoute du conte « Din'Roa la vaillante »*

**M : As-tu déjà lu ou entendu cette histoire avant aujourd'hui ?**

E : Non

**M : Pourrais-tu résumer l'histoire ?**

E : Bin déjà, c'est deux enfants, une sœur et un frère et une maman. Et sa maman elle va, elle allait partir chez des sœurs à.... chez leur grand-mère. Et elle a pris un poulet dans son panier et la mère elle dit appelez votre grand-mère et du coup elle lui envoie, ils sont allés chez leur grand-mère sauf que la porte est, il n'y avait personne du coup... ..

**M : Ils arrivent chez la grand-mère et il n'y a personne, que font-ils ensuite ?**

Bin après euh, ... Elle a dormi chez un ours c'est la grand-mère et après heu... la sœur elle a fait, elle a ramené son frère dans une chambre, il dormait et après sa sœur elle a dormi avec l'ours du coup elle a dit, la fille elle a dit, « j'ai mal au ventre », je veux aller quelque part, et l'ours il lui a mis un fil, au poignet ou dans le pouce, et après heu... elle est partie et l'ours ça fait un bruit et après l'ours il a dit ... heu... il va voir ce que c'est ... heu ... il la trouve pas ... .. je m'en souviens pas.

**M : Ce n'est pas grave, on passe au reste alors. Quel pourrait être le métier de la maman de Din'Roa ?**

E : Heu ... .. vendre des poules ?

**M : Ensuite, quand les enfants vont chez la grand-mère, pourquoi ne répond-t-elle pas ?**

E : Heu .... Heu ... peut-être parce que ... heu ... est ce qu'ils savent que c'est un ours ?

**M : Au début non, Din'Roa ne se rend compte qu'il y a un ours dans la maison seulement quand elle lui touche le bras.**

E : Peut-être parce que elle veut pas dire à ses petits-enfants que c'est un ours ?

**M : Et à la fin, pourquoi Din'Roa montre l'ours mort à son frère ? Quel est son but ?**

E : Bin ... heu ... bin parce que ... je sais pas.

**M : Ce n'est pas grave ! Est-ce que cette histoire te fait penser à une autre histoire que tu connais ?**

E : Hum, heu oui

**M : Laquelle ?**



E : Bin en fait c'est deux chèvres, et une chèvre elle partait chez sa grand-mère et elle prenait une poule, sauf que c'est pas vraiment pareil parce qu'après il y a un loup, qui vient. Il se déguise en leur mère et après il veut les manger. Et après elle dit « pourquoi tu les as mangés ? » ...

**M : D'accord et quels sont les éléments qui te font penser à cette histoire ?**

E : Bin que y a deux enfants comme dans l'histoire, et une mère et du coup elle partait chez leur grand-mère 'fin chez sa mère comme dans l'histoire et après elle prend une poule avec elle.

**M : Et l'histoire que je viens de te raconter, combien de temps dure-t-elle ? Dans l'histoire, pas en vrai.**

E : Une heure ?

**M : Tu me dis que les actions de cette histoire prennent une heure c'est bien ça ?**

E : Bin oui, une heure

**M : Au tout début, quand l'auteur présente Din'Roa, pourquoi dit-il que la petite fille est dégourdie ?**

E : Bin ...

**M : Est-ce que tu sais ce que c'est « être dégourdi » ?**

E : Non

**M : Etre dégourdie c'est être malin, être capable de faire face à des situations difficiles avec intelligence ; alors pourquoi qualifie-t-il Din'Roa de dégourdie ?**

E : Parce que ... .. je ... je sais pas

**M : Est-ce que tu trouves une morale à cette histoire ?**

E : Bin ...

**M : Tu sais ce que c'est une morale ?**

E : Non

**M : Une morale c'est l'enseignement qui se dégage de quelque chose, c'est la manière d'agir qu'une histoire nous conseille par exemple.**

E : Hum, alors hum... il faut retenir, que la grand-mère c'est un ours ...

*Elève 3 : réponse aux questions à la suite de la lecture de compte « la sorcière aux trois crapauds »*

**M : As-tu déjà lu ou entendu cette histoire ?**

E : Non

**M : Pourrais-tu résumer cette histoire ?**

E : Bin, Baba Yaga c'était une sorcière très méchante, et elle avait trois bébés et hum ... en fait je me rappelle pas trop des ... .. et aussi heu... il y avait deux filles ou trois filles, elles avaient dit à une fille va ramener trois crapauds et si tu les ramène pas et bin tu pourras plus rentrer à la maison, du coup la fille elle avait peur. ... Heu ... .. heu... .. Non, je m'en rappelle plus.

**M : Ce n'est pas grave. Quand les crapauds disent « vous êtes laide à faire peur », pourquoi Baba Yaga répond-elle « j'espère bien je suis là pour ça » ?**

E : Bin, ... bin parce que c'est une sorcière, et peut-être que c'est elle qui sait tout sûr eux.

**M : Comment Baba Yaga sait-elle quelle petite fille va lui rendre visite ?**

E : ... bin soit elle prend son balai et elle se questionne soit ils ont une boule magique les sorcière et ils peuvent voir ceux qui vont venir.

**M : A ton avis, que représente la poupée ?**

E : heu, une sœur, une amie...

**M : Lorsque Toute-Douce rencontre Baba Yaga pour la première fois, pourquoi ses jambes flageolent-elles ?**

E : Parce que elle voit une sorcière et du coup je pense qu'elle a peur

**M : Et lorsque la fillette doit trier les graines de coquelicots, pourquoi la fillette tremble-t-elle en voyant le soleil baisser à l'horizon ?**

E : Qui baisse le soleil c'est-à-dire qu'il fait noir ?

**M : Le soleil qui baisse à l'horizon c'est le soleil qui se couche.**

E : ... Peut-être qu'elle a peur du noir

**M : Ensuite, à la fin Baba Yaga dit « je vois qu'avec toi la sagesse n'attend point le nombre des années ». Qu'est-ce que ça signifie ?**

E : ...bin qu'elle est gentille et sage et la sorcière je pense qu'elle veut qu'elle est méchante.

**M : Enfin, Trouves-tu une morale a cette histoire ?**

E : c'est quoi ?

**M : Une morale c'est une leçon qu'on peut tirer de quelque chose, ce que veut nous enseigner une histoire par exemple.**

E : ... ... Heu ... Non

*Elève 4 : réponse aux questions à la suite de l'écoute du conte « Din'Roa la vaillante »*

E : C'est pas une vrai grand-mère c'était un ours !

**M : Oui, mais on va d'abord commencer par les questions. Avais-tu déjà entendu cette histoire ?**

E : Non, jamais

**M : Pourrais-tu me raconter cette histoire, en résumé que se passe-t-il ?**

E : Un jour il y avait leur mère qui était partie allée, acheter, des, un, quelque chose, dans quelque part et elle dit à Din'Roa que « je reviendrai demain matin » après elle est partie avec son panier, Din, d'abord, avant qu'elle parte avec son panier elle dit « si vous voulez aller chez grand-mère, grand-mère est juste en face de nous » et après elle , leur mère elle

est partie avec un panier et Din'Roa et son petit frère sont partis juste en face chez leur grand-mère, ils toquent à la porte, ils disent « grand-mère c'est nous » et comme grand-mère n'ouvrit pas ils vont rentrer, ils sont partis chez eux et au moment qu'elle lit une histoire on toqua à la porte.

Din'Roa dit « c'est qui ? » « c'est moi grand-mère » après elle a mis sa porte dans son oreille et elle dit « C'est qui » et alors l'ours il a encore dit « c'est moi grand-mère », et après Din'Roa elle dit « t'à une voix bien grave », la grand/ l'ours, elle veut éteindre la lumière parce qu'elle dit « j'ai mal aux yeux » Après elle a laissé entrer l'ours chez elle et après elle a mis son petit frère dans son petit, dans son lit, elle ferma la porte à clé et après l'ours dit « Viens je veux dormir avec toi » et puis après elle a dit « oh j'ai mal au ventre » et elle est parti dans la forêt et l'ours il est parti aussi dans la forêt et il cherche il cherche et il la trouve pas mais elle est dans le pommier.

Et après il voit Din'Roa dans l'eau, il essaya de l'attraper, et encore il essaya de l'attraper et après il vit qu'il s'était fait avoir et après l'ours il veut tout de suite essayer de monter dans l'arbre mais Din'Roa a mis une couche d'huile, tellement que l'ours il ne pouvait plus monter. Et après Din'Roa dit, elle a dit « grand-mère passe-moi la lance » et la grand/l'ours il a dit « j'ai très très faim » et l'ours il va chercher la lance dans la porte. Après qu'il est parti chercher la lance il la donne à et elle lui donne une poire, l'ours il dit « Celle-ci la plus grosse », Din'Roa la met dans sa bouche et Din'Roa lui dit « tiens une plus grosse poire » et après il a fermé ses yeux et il ouvrit grand sa bouche pour manger la poire et après Din'Roa tendit sa lance et la mit dans la gueule de l'ours.

Et après Din'Roa elle part en descendant de l'arbre et elle dit « Tiens, t'as essayé de manger des petits enfants » et après Din'Roa elle est partie réveiller son petit frère, elle le mena, lui montre quelle sorte de grand-mère c'était et le petit frère il a tout de suite compris que c'était un autre genre de grand-mère. Et après il rentrèrent chez eux et la grand-mère arriva et la mère elle a raconté qu'il y a un ours qui est rentré chez eux et après on sait pas si elle est contente ou pas contente, triste et Din'Roa on l'appelle la vaillante... et c'est fini.

**M : Pourrais-tu me dire quel serait le métier de la maman de Din'Roa ?**

E : heu... livreur de hum, de à manger. Elle apporte une poule.

**M : Pourquoi la grand-mère ne répond pas lorsque ses petits enfants vont chez elle ?**

E : Peut-être que elle répond pas parce que elle s'est fait manger.

**M : Pourquoi Din'Roa montre t'elle l'ours mort à son frère ? Quel est son but ?**

E : Pour montrer, pour que son frère comprend que leur grand-mère c'était pas vraiment leur grand-mère.

**M : Est-ce que cette histoire te fait penser à une autre histoire ?**

E : Oui, à celle du chaperon rouge, parce que à la fin c'est pareil, après le chasseur tira sur le loup et le loup tomba mort et il coupa son corps et il sortit la grand-mère et le petit chaperon rouge, mais c'est à peu près pareil

**M : Et combien de temps dure cette histoire ?**

E : je ne sais pas

**M : En combien de temps pourrait se passer toute cette histoire ?**

E : ... c'est la nuit

**M : L'auteur écrit que Din'Roa est dégourdie, pourquoi dit-il ça ?**

E : Parce que la petite fille elle était maline, elle avait réussi à piéger l'ours

**M : Est-ce que tu pourrais trouver une morale à cette histoire ?**

E : heu ... que ... leur grand-mère ... leur ... elle ... de pas ouvrir ... Que si il y a quelqu'un qui n'ouvre pas la porte et qui répond pas peut-être il s'est passé quelque chose, il faut faire très attention.

*Elève 4 : réponse aux questions à la suite de la lecture de conte « la sorcière aux trois crapauds »*

**M : As-tu déjà lu ou entendu cette histoire ?**

E : Non

**M : Raconte-moi l'histoire, en résumé, que se passe-t-il ?**

E : Il y avait heu... c'est quoi un résumé, j'ai oublié ?

**M : Un résumé c'est raconter les éléments les plus importants d'une histoire.**

E : Il y avait deux méchantes filles qui s'appelaient Toute-Méchante et Toute-Vilaine et une autre qui s'appelait Toute-Douce. Et elles disent à Toute-Douce de venir à la maison de chez la... de ... elle a demandé gentiment de... « je peux rentrer dans la maison » Mais elles ont dit « non » et après Toute Douce elle a redemandé mais elles ont encore dit non et après Toute-Vilaine et Toute-Méchante elles ont dit « si tu nous ramènes un crapaud de chez Baba Yaga on te laisse peut être rentrer à la maison ».

Après Toute-Douce elle est partie elle va dans la forêt avec sa petite poupée que sa mère avait donnée pour son anniversaire, elle est partie et Baba Yaga la sentait avec son long nez pointu et là elle sortait ses pieds et ... dès que elle est chez Baba Yaga elle tape à la porte, Baba Yaga lui dit « qui-est-ce ? » et après Baba Yaga voyait une petite fille devant sa porte en train de ... elle demande « Tu peux me donner un crapaud s'il vous plait ? » La dame elle dit « non mais si tu arrives à faire trois épreuves je te donnerai un crapaud, si tu n'y arrives pas je te mettrai dans le chaudron ». Après la petite fille elle est entrée, elle a dit, elle a travaillé jusqu'à la nuit et après la poupée elle a dit « va te coucher je vais le faire » et après elle est parti se coucher et elle a ... et le matin avec le soleil qui allume le ciel elle s'est levé et elle recommence à travailler et la petite poupée quand elle était trop ... quand elle avait trop travaillé, la petite poupée elle a dit « Va te reposer » et Toute-Douce s'assit à l'ombre et ferma les yeux. Et après Baba Yaga elle a dit « tu dois me faire à manger et après tu viendras manger avec moi » et elle est partie chercher des champignons dans la forêt et après elle a mis le festin pour Baba Yaga. Et ensuite Baba Yaga a dansé et la petite fille avoua tout à Baba Yaga, et Baba Yaga s'étonna de ses paroles et elle dit « tu as réussi à faire les trois épreuves, comment tu as réussi à faire ? » « C'est grâce à un cadeau que ma mère m'avait offert », ... et c'est tout.

**M : Au début du texte quand les crapauds disent « vous êtes laide à faire peur », pourquoi Baba Yaga répond-t-elle « j'espère bien, je suis là pour ça ! » ?**

E : Parce que elle voulait un crapaud ... pour aller rentrer chez elle,

**M : Comment Baba Yaga sait-elle quelle petite fille va lui rendre visite ?**

E : Grâce à son gros nez pointu avec une verrue.

**M : A ton avis, que représente la poupée ?**

E : De l'aide

**M : Lorsque Toute-Douce rencontre Baba Yaga pour la première fois, pourquoi ses jambes flageolent-elles ?**

E : Parce qu'elle avait peur, elle tremblait de peur

**M : Lorsque la fillette doit trier les graines de coquelicot, pourquoi tremble-t-elle en voyant le soleil baisser à l'horizon ?**

E : Elle avait peur que Baba Yaga la mette dans le chaudron

**M : Oui mais pourquoi tremble-t-elle en voyant le soleil baisser ?**

E : Parce qu'elle avait peur du noir

**M : Baba Yaga déclare : « Je vois qu'avec toi la sagesse n'attend point le nombre des années. » que veut-elle dire ?**

E : Elle veut dire que ça fait des années qu'un enfant n'avait réussi à faire ces trois épreuves

**M : Trouves-tu une morale à cette histoire ?**

E : Oui

**M : Laquelle ?**

E : Que la petite fille, que... de pas être trop trop gentille ou trop méchante et trop vilaine

#### **IV-- Discussion**

Aucun des élèves ne connaissait les contes lus avant de réaliser ces questionnaires, leurs réponses sont donc des réponses « à chaud » qui suivent immédiatement la lecture d'un conte. Pour les résultats qui suivent, je me concentre uniquement sur les questions 2, 3, 4, 5, 6 et 7 de chaque conte pour établir un recensement des bonnes réponses par élèves. Le tableau récapitulatif de ces résultats est présenté en annexe 5.

L'hypothèse de départ était que la compréhension du conte serait meilleure lors du contage que lors de la lecture. Nous pouvons observer qu'à la suite de l'écoute du conte

*Din'Roa la vaillante* (noté D), les élèves 1, 2 et 4 ont donné un nombre de bonnes réponses supérieur au nombre de bonnes réponses à la suite de la lecture du conte *La sorcière aux trois crapauds* (noté S). Respectivement ils ont donné : 5, 6 et 5 bonnes réponses sur 6 questions. Seul l'élève 3 a un taux de bonnes réponses plus élevé à la suite de la lecture que de l'écoute, cependant, en considérant le nombre réduit de questions et le nombre plus réduit encore de participants, on ne peut pas parvenir à une réponse formelle. Il semblerait que l'écoute d'un conte permette pour la majeure partie des élèves une meilleure compréhension. De plus il est intéressant de noter que la compréhension globale du conte, évaluée par la première question, manifeste cette différence :

L'élève 1 raconte le conte D sans trop d'erreurs, il omet l'étape durant laquelle les enfants se rendent chez leur grand-mère mais son récit suit l'ordre chronologique des événements. Il montre une confusion pour le genre de Din'Roa « il penche son oreille », « il est venu toucher son poignet » « il se jette dedans et il la tue » ; d'ailleurs l'ours aussi a changé de sexe, cette transformation peut venir de sa compréhension de la ruse de l'ours : il se fait passer pour la grand-mère donc l'élève l'associe ensuite au genre féminin. Pour finir, la conclusion du récit est confuse, on voit apparaître un loup « il ramène à un loup ». L'intrusion d'un loup dans cette histoire peut résulter d'une confusion au moment où l'élève réalise intérieurement des inférences extratextuelles, lors d'une question suivante il affirme que ce conte lui fait penser au *petit chaperon rouge*, il aurait alors fait un lapsus ou une substitution involontaire de l'ours pour le loup montrant ce rapprochement.

Lors du résumé du conte S, les erreurs de compréhension sont plus nombreuses. Toute la partie initiale qui expose les raisons du départ de Toute-Douce et l'arrivée chez la grand-mère est modifiée pour donner du sens aux éléments qui ont été compris par l'élève. Ainsi, il raconte que Toute-Douce veut jouer avec des « filles méchantes » mais qu'elles la rejettent. Les « filles méchantes » voient les crapauds et souhaitent en obtenir un alors elles envoient Toute-Douce travailler chez la sorcière pour en avoir un. Le récit est très confus du fait de la difficulté, à l'oral, de différencier « elle » de « elles ». La version retranscrite est celle qui me semblait plausible compte tenu des inférences qui suivent, des liens logiques qu'il semble effectuer et des réponses aux questions suivantes.

On peut donc voir que le contage a donné plus de clarté tant du point de vue de la restitution de l'histoire que de sa compréhension.



L'élève 2 raconte l'histoire en suivant la chronologie du conte, comme l'élève 1, il omet l'étape de la visite chez la grand-mère qui ne donne rien et continue à partir du moment où « quelqu'un sonne à la porte et lui dit que c'est la grand-mère ». Il montre par plusieurs inférences intra-textuelles qu'il a bien saisi certaines ruses : « elle a pris comme si c'était des poux », « alors elle est partie quelque part, sans doute dans l'arbre où elle a mis de l'huile ». Comme l'élève 1, l'élève 2 hésite sur le genre de l'ours/grand-mère, au début il raconte « Elle a été méfiante parce que l'ours, enfin la grand-mère » puis lors de l'épisode de l'arbre il dit : « enfin l'ours, la grand-mère ». Cependant, en choisissant le pronom masculin plutôt que le féminin dans la majorité de son récit pour désigner les actions de l'ours, il montre sa compréhension de la situation. Dans la suite de son résumé, il ajoute la cueillette d'une poire qui n'existe pas dans le conte, en effet, la mention d'une seconde poire par Din'Roa n'est que le moyen de se jouer de l'ours et de le tuer. Cette ruse-là est mal comprise, comme le montre d'ailleurs le ton interrogatif de la fin de la phrase : « et au final il est mort hein ? ». Pour finir, dans sa conclusion de l'histoire, il est tenté de rajouter l'apparition de la grand-mère « la mère et la grand-mère je pense ». Il n'est pas sûr de sa compréhension de la situation de la grand-mère, là encore, il est possible que les inférences extratextuelles qui lient ce conte à celui du *petit chaperon rouge* jouent sur la compréhension de la fin de l'histoire.

Lors du résumé du conte S, l'élève 2 montre plus de difficultés à comprendre les implications de cause à effet et la motivation des personnages. Il ne donne pas la raison du départ de la petite fille, ne précise pas pourquoi elle désire avoir un des crapauds ni ne donne la raison de tous les travaux donnés par la sorcière. Il montre plusieurs fois qu'il ne comprend pas toute l'histoire : pour commencer il n'a pas noté la typographie qui montre que Toute-Douce, Toute-Méchante et Toute-Vilaine sont des personnages à part entière, ensuite il avoue avoir « un peu oublié » l'histoire et hésite sur l'ordre de plusieurs éléments : il place la préparation du repas avant le tri des graines et commence à raconter la fin de l'histoire « et après quand elle lui a offert un cra... » avant de revenir en arrière pour ajouter des éléments manquants. C'est lors de l'entretien qui suit qu'il parvient à comprendre qu'il y a en réalité trois fillettes et qu'il peut réaliser les inférences lui permettant de comprendre la raison du départ de Toute-Douce. Pour que ces liens soient si vite réalisés lors de la suite de l'entretien, on peut penser que sa compréhension de

l'histoire était meilleure que le récit qu'il en a fait mais qu'il a modifié son résumé pour le rendre cohérent, supprimant donc certains éléments qu'il ne savait pas encore expliquer. Toutefois, cette analyse n'est qu'une supposition. Dans tous les cas, les erreurs et hésitations n'étaient pas autant présentes lors du résumé du premier conte, de plus, la longueur du résumé montre que la saisie d'informations est moins riche lors de la lecture : la différence de longueur entre les deux résumés est flagrante : 29 lignes pour le conte D contre 11 pour le conte S. Le second résumé est donc plus de deux fois moins long tandis que les contes sont d'une longueur similaire (1105 mots et 1115 mots). La compréhension du texte et sa restitution semblent donc améliorées par le contage.

L'élève 3 montre des difficultés à comprendre les deux histoires : les résumés sont incomplets et ont nécessités des encouragements de la part du professeur ainsi qu'une relance dans le cadre du résumé du conte D. La lecture du conte S a été allégée pour cette élève, les deux premières épreuves étaient lues par le professeur ainsi que la conclusion de l'histoire. On peut noter que le moment où l'élève n'est plus capable de se souvenir de la suite de l'histoire est plus lointain lorsque le conte est conté. De plus, les contre-sens sont moins nombreux pour le conte D, elle ne parvient pas à comprendre que l'ours se fait passer pour la grand-mère et pense que les enfants dorment chez lui mais elle parvient à suivre la chronologie de l'histoire. Pour le conte S, la perte de sens intervient très tôt et les épisodes suivants, malgré la lecture par le professeur, ne sont pas mentionnés. Elle a repéré les personnages : « Baba Yaga », « deux ou trois filles », « trois crapauds » et comprend l'élément déclencheur du conte : les sœurs chassent Toute-Douce et ne la laisseront revenir que si elle ramène un crapaud mais elle n'est plus capable de raconter passé ce moment. Il est toutefois important de préciser, il me semble, que cette élève est très timide et a souvent peur de l'erreur. Elle préfère se taire plutôt que risquer de donner une mauvaise réponse ou de poser une question dont ses camarades connaîtraient la réponse. Même si ce dispositif était plus « intime », sans spectateur, il reste probable qu'elle ait préféré dire qu'elle ne se souvenait pas de la suite plutôt que risquer de se tromper trop souvent car elle sait reconnaître les moments où sa compréhension est bloquée. Cette analyse est donc compliquée et ne peut pas donner plus que des suppositions concernant sa compréhension.

Enfin, l'élève 4 produit des résumés très complets malgré quelques erreurs. Dès la fin du conte D, il a une réaction vive concernant un des points du conte qui l'a interpellé : « C'est pas une vrai grand-mère c'était un ours ! », d'ailleurs, cette compréhension est manifestée plusieurs fois dans son récit lorsqu'il se corrige en parlant de l'ours-grand-mère comme ici : « la grand/l'ours il a dit « j'ai très faim » ». Son récit suit la chronologie de l'histoire et n'omet aucun épisode, il est même capable de se souvenir de certaines formules qu'il a entendues bien que leurs restitutions ne soient pas exactes : « elle a mis la porte dans son oreille » pour « elle colla l'oreille à la porte » et « il a tout de suite compris que c'était un autre genre de grand-mère » pour « le petit frère comprend quelle sorte de grand-mère était dans la maison ». De plus, cet élève réalise des inférences intra-textuelles que l'on voit apparaître dans son récit comme lorsqu'il dit que l'ours « vit qu'il s'était fait avoir ». Or, le texte ne dit pas cela, il traite simplement l'ours de « balourd » et fait de Din'Roa une petite fille très dégourdie, c'est donc une inférence intra-textuelle qui met en avant l'implicite du texte. De manière similaire il réalise aussi des inférences extratextuelles : il conclut que la petite fille est partie « dans la forêt » lorsqu'elle doit aller « quelque part ». Ce lieu, très courant dans les contes et notamment présent dans le conte du *petit chaperon rouge* peut apparaître du fait d'un rapprochement avec cette histoire. Cela expliquerait aussi la réapparition de la grand-mère lors du dénouement. Finalement, cet élève ne se trompe que sur deux détails : il ne parvient pas à se souvenir du lieu où se rend la mère lorsqu'elle part, probablement car il a jugé ce détail peu important pour l'histoire et l'a donc oublié ; et il fait réapparaître la grand-mère lorsque la mère rentre à la maison.

Pour le second conte, sa compréhension est plus limitée mais il fait un travail de réflexion et d'inférences intra-textuelles intéressant pour combler les « manques » de sa lecture. Rappelons que cet élève est dyslexique. Il a bénéficié de la même adaptation que l'élève 3 pour la lecture du conte S. Il comprend l'essentiel du conte et parvient à tirer un sens de sa lecture. Les inférences l'aident à construire un résumé cohérent pour lui, on peut ainsi relever plusieurs inférences extratextuelles : la poupée de Toute-Douce, dont on sait qu'elle a été donnée par la maman avant sa mort, lui a été donnée « pour son anniversaire » ce qui est sans doute pour lui le moment logique pour recevoir un cadeau de ses parents. Ensuite, lorsque la sorcière part en laissant Toute-Douce préparer le repas, le conte ne

mentionne pas où elle se rend, la seule indication sur son départ est donnée lors de la fin de l'épreuve précédente « lorsque la sorcière revint de sa promenade en forêt ». L'élève en conclut que lorsque la sorcière part, elle va « chercher des champignons dans la forêt », là encore il se rapproche de son expérience qui lui indique que si quelqu'un part en forêt, il va sûrement ramasser des champignons. Il réalise aussi des inférences intra-textuelles : lorsque la sorcière retroussa son long nez alors que la petite fille arrive, il en conclut que c'est pour la sentir. Il peut aussi avoir réalisé une inférence extratextuelle car dans de nombreuses histoires, les sorcières sont réputées désirer manger les enfants et s'appuyer sur leur odorat à la manière des ogresses comme dans *Hansel et Gretel*. Dans ce résumé, ce qui pose problème à cet élève est l'implicite : il ne parvient pas à différencier la parole apparente de l'intention secrète. Tout le dilemme intérieur de la fillette pour savoir ce qu'elle doit révéler ou non, est considéré comme effectivement dit et su de la sorcière. Ainsi, il accommode l'histoire pour qu'elle colle à ce qu'il a compris : les épreuves, qui en sont réellement, ne sont pas désignées comme telles par la sorcière dans le conte, pourtant dans la version racontée par l'élève, Baba Yaga pose une condition à l'obtention du cadeau ce qui justifie ensuite que la petite fille l'obtienne, même s'il n'est pas parvenu à en comprendre la raison écrite : « un cadeau en appelle un autre ». Grâce à ces éléments, nous pouvons voir que cet élève fait appel à la logique pour pallier une compréhension de lecture imparfaite. Ces éléments tendent à montrer que la compréhension de ce conte lu est moins précise que celle du conte conté.

Nous pouvons voir par la comparaison des résumés de ces quatre élèves que la compréhension du conte conté est meilleure que celle du conte lu. Cette différence se manifeste par un résumé plus précis et une chronologie mieux respectée. Les personnages et leurs motivations sont mieux appréhendés et les liens de cause à effet mieux compris. Cette analyse nous permet donc de répondre à notre première hypothèse qui était que la compréhension globale serait meilleure lorsqu'un élève assiste au contage d'un conte que lorsqu'il le lit. Je pensais en outre que les élèves qui seraient les plus avantagés par cette modalité seraient les élèves généralement en difficulté de lecture comme les élève 3 et 4 ; or les différences ne sont pas notables surtout avec un nombre si réduit de participants. Nous voyons bien que malgré le contage, l'élève 3 ne parvient pas à dégager assez de sens au conte pour en faire un résumé complet. Pour l'élève 4, la différence est plus grande

mais d'autres facteurs comme la fatigue ou un intérêt moindre pour l'histoire pourraient influencer sur la compréhension des textes. Enfin, les élèves 1 et 2, qui pourtant ne sont pas en difficulté lors de la lecture, tirent bénéfice eux aussi du contage.

Les seconde et troisième hypothèses avançaient que les inférences intra-textuelles et extra-textuelles seraient favorisées par le contage mais que les inférences intra-textuelles seraient celles qui seraient le plus améliorées par cette modalité de passage. Comme nous l'avons vu plus tôt, les résultats du tableau montrent que les inférences sont mieux réalisées lors du contage du conte. Plus précisément, lors du contage, toutes les inférences sont meilleures que lors de la lecture : au total, les élèves ont 75 % de bonnes réponses lorsque le conte est conté. Ce pourcentage descend à 50 % lorsque le conte est lu. Cette différence est aussi visible en comparant les inférences entre elles : Pour un conte conté, les inférences intratextuelles sont réalisées correctement dans un peu plus de 83 % des cas tandis qu'à la suite du conte lu, les inférences intratextuelles ne sont réalisées correctement que dans environ 67 % des cas. On peut donc conclure qu'en effet, le contage permet aux élèves de réaliser de meilleures inférences intratextuelles. De la même manière, les inférences extratextuelles se révèlent mieux réalisées lors du contage : 66,6 % de bonnes réponses avec le contage contre 33,3% avec la lecture. Le contage semble permettre aussi de réaliser plus efficacement les inférences extratextuelles, cependant la conclusion est moins évidente car le premier conte est très proche du petit chaperon rouge, que les enfants connaissent souvent très bien, tandis que le second conte peut faire penser à *Hansel et Gretel* du fait de la présence de la sorcière qui menace de manger un enfant et de l'errance dans la forêt. Mais ce rapprochement est moins évident et surtout, ce conte est souvent moins connu des élèves.

Toutefois ma troisième hypothèse selon laquelle les inférences extratextuelles seraient les plus favorisées par le contage se révèle fautive. En effet, l'écart entre les nombres respectifs de bonnes réponses aux questionnaires pour les inférences intra-textuelles est de 18,8 % (83,3% - 66,6%), cet écart est donc peu conséquent puisqu'il est manifesté dans les faits par une différence de deux bonnes réponses uniquement. En revanche, si l'on s'intéresse au nombre de bonnes réponses des questionnaires pour les inférences extratextuelles, la différence est bien plus grande : 66,6 % pour le contage contre seulement 33,3% pour la lecture. Le nombre d'inférences extratextuelles est donc inférieur de moitié lorsque le conte est lu par l'élève lui-même. Cependant la même

réserve est à entretenir pour ces résultats car là encore, la connaissance de contes similaires peut fortement influencer les résultats.

Nous pouvons en outre remarquer par les cases blanches que le nombre d'élèves qui ne sont pas capables de répondre à une ou plusieurs questions posées est plus important lorsque le conte est lu. Tous les élèves ont présenté des difficultés après leur lecture du conte, après le contage il n'y avait qu'un élève qui se trouvait dans l'incapacité de répondre.

En définitive, ces résultats montrent deux choses : Un contage où l'élève assiste visuellement et auditivement à la représentation favorise la réalisation des inférences par rapport à la lecture et les inférences extratextuelles sont les inférences les plus favorisées par le contage. Malheureusement, au niveau de cette étude sur un effectif très réduit, toutes ces conclusions ne peuvent être considérées comme fiables.

Il serait alors intéressant de poursuivre cette étude sur un plus grand nombre d'élève afin de confirmer ou d'infirmer les prémices de réponses qu'apporte ce mémoire. De plus, dans le cadre de l'étude des inférences, il serait aussi utile de voir quelles inférences sont favorisées par les élèves lorsqu'ils présentent des difficultés, en d'autres termes, les élèves se tournent-ils vers les inférences intra-textuelles pour créer du sens lorsque des informations leurs manquent ou se réfèrent-ils aux inférences extratextuelles pour combler ces éléments ?

## V-- Conclusion

Par suite du constat que les élèves français n'ont pas de résultats satisfaisants aux études PISA en compréhension de texte, je me suis interrogée sur l'influence de la modalité de présentation d'un conte sur les compétences de compréhension des élèves. Ainsi, ce mémoire avait pour objectif de vérifier si les élèves comprenaient mieux lorsque le professeur procède au contage d'un conte par rapport à sa lecture autonome. Il fallait donc vérifier si une amélioration des résultats en compréhension apparaissait lorsque qu'on alliait le genre du conte à sa modalité de présentation originelle : le contage par rapport à la lecture individuelle (modalité d'ordinaire privilégiée pour les questionnaires de

compréhension). Pour comparer ces deux modalités : lecture et contage, je me suis basée sur la réalisation d'inférences et plus spécifiquement sur le taux de réussite aux questionnaires demandant la réalisation d'inférences intratextuelles et extratextuelles.

Je suis donc partie d'un postulat selon lequel le contage serait un moyen efficace de compréhension d'un conte par les élèves. Cette compréhension serait meilleure pour tous les types d'inférences lorsque le conte est conté mais favoriserait particulièrement les inférences intra-textuelles.

Pour confirmer ou infirmer ces hypothèses j'ai procédé à une étude comparée de la compréhension de deux contes par 4 élèves. En répondant aux questionnaires ces élèves ont fourni certaines données qui permettent d'avancer dans les hypothèses : il semble en effet que la compréhension du conte soit améliorée par le contage tant sur le plan de la compréhension globale que sur les inférences réalisées. Cependant l'hypothèse selon laquelle les inférences intra-textuelles seraient les plus avantageées par cette modalité s'est révélée fautive. Bien au contraire, ce sont les inférences extratextuelles qui obtiennent la plus grande amélioration lors du contage d'un conte. Leur réussite passe du simple au double.

Il semble donc que cette analyse ait permis de répondre à notre problématique : les inférences sont améliorées par le contage d'un conte, le taux de réussite est même multiplié par deux pour notre groupe d'élèves lors de la réalisation d'inférences extratextuelles. Ce sont donc ces dernières qui profitent le plus de cette modalité de transmission. Ceci pourrait s'expliquer par le fait qu'en cycle 2, les élèves ne sont pas encore experts en lecture, cette procédure coûte en ressources cognitives et notamment en mémoire, ainsi les élèves sont moins ouverts aux inférences qu'ils seraient en mesure de faire autrement. Le contage permet alors de laisser à l'élève la possibilité de sortir plus facilement du contexte du texte en lui-même pour explorer sa mémoire et son univers de référence afin de créer du lien avec le conte.

Toutefois, il est nécessaire de nuancer ces conclusions : du fait de la crise sanitaire durant laquelle a été mis en place ce mémoire, le panel d'élèves est restreint. Le sens issu des chiffres de ces résultats pourrait changer du tout au tout si le nombre de participants augmentait. En mathématiques, la loi des grands nombres permet d'interpréter la probabilité comme une fréquence de réalisation où, plus le nombre d'évènements est

important, plus la moyenne de réussite à cet évènement tendra vers la réalité mathématique de la situation. C'est-à-dire que pour avoir des résultats probants il est nécessaire d'augmenter le nombre d'élèves interrogés. Dans notre cas, le panel n'est pas forcément représentatif des difficultés, ou au contraire des facilités, que la moyenne des élèves pourrait éprouver dans le cadre de nos questionnaires et donc il ne permet pas de montrer avec certitude quel type d'inférence est amélioré par le contage ou même si celui-ci a un effet bénéfique dans la majorité des cas. Nos conclusions ne peuvent s'appliquer qu'à ce cas précis.

Pourtant cette réflexion ouvre tout de même une perspective intéressante concernant la place que peut occuper la compréhension par le contage dans l'apprentissage des processus de compréhension de textes. Nous avons pu voir que tous ces élèves, qu'ils soient ou non en difficulté avaient d'une part des problèmes de compréhension et d'autre part qu'ils parvenaient à mieux comprendre grâce au contage. Il est donc dommage que le contage, largement répandu en maternelle, soit si peu employé le cycle suivant. Les élèves se trouvent en cycle 2 dans la position délicate où la fin de leur apprentissage de la lecture coïncide avec des demandes de compréhension de plus en plus complexes. Ils doivent alors mener simultanément deux tâches pour lesquelles la majorité d'entre eux n'est pas experte. Par le contage, on permet à ces élèves de travailler les stratégies de compréhension que sont les inférences intratextuelles et extratextuelles. Bien évidemment, la compréhension de textes lus par les élèves ne doit pas pour autant être « bannie », les élèves doivent avoir la possibilité de s'entraîner et de développer cette compétence essentielle pour la suite de leur scolarité. Mais en prévoyant aussi des séances spécifiques d'apprentissage de la compréhension, indépendantes de la lecture comme est d'ailleurs parfois travaillée la fluence indépendamment de la compréhension, on permet aux élèves de renforcer ces compétences à la fois seules et en complémentarité, ce qui ne peut qu'être bénéfique à nos élèves.



## Bibliographie :

BERT-ERBOUL, A. Les inférences: leur rôle dans la compréhension et la mémorisation. *L'Année psychologique*, 1979, vol. 79, no 2, p. 657-680. Sur le site [https://www.persee.fr/doc/psy\\_0003-5033\\_1979\\_num\\_79\\_2\\_28290](https://www.persee.fr/doc/psy_0003-5033_1979_num_79_2_28290) consulté le 26/12/19

BERTHELOT, Philippe. Qu'est-ce que conter ? <https://www.philippe-berthelot-conteur.com/qu-est-ce-que-conter/> consulté le 06/03/2019

BETTELHEIM, Bruno, CARLIER, Théo, et MILLER, Gérard. *Psychanalyse des contes de fées*. R. Laffont, 1976.

BOIMARE, Serge. *Ces enfants empêchés de penser-2e éd.* Dunod, 2016.

BOIMARE, Serge. *L'enfant et la peur d'apprendre-3e éd.* Dunod, 2014.

BOUTEVIN, Christine et RICHARD-PRINCIPALLI, Patricia. *Dictionnaire de la littérature de jeunesse: à l'usage des professeurs des écoles*. Vuibert, 2008.

CAMPION, N., Rossi Jean-Pierre. Inférences et compréhension de texte. In: *L'année psychologique*. 1999 vol. 99, n°3. pp. 493-527. Consulté le 17/09/19

DOI : <https://doi.org/10.3406/psy.1999.28518>

[https://www.persee.fr/doc/psy\\_0003-5033\\_1999\\_num\\_99\\_3\\_28518](https://www.persee.fr/doc/psy_0003-5033_1999_num_99_3_28518)

DSDEN, Nantes. *Fiche repère : les inférences*. <https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/maitrise-de-la-langue-francaise/documents/utiliser-la-notion-d-inference-au-service-de-la-comprehension-et-de-l-interpretation-des-textes-907166.kjsp> consulté le 26/12/19

ECALLE, Jean et MAGNAN, Annie. *L'apprentissage de la lecture et ses difficultés-2e éd.* Dunod, 2015.

GUÉRETTE, Charlotte et BLANCHET, Sylvie Roberge. *Vivre le conte dans sa classe: pistes de découverte et exploitations pédagogiques*. p 68 à 90. Hurtubise HMH, 2003.

GOIGOUX, Roland et CEBE, Sylvie. Enseigner la compréhension à l'école élémentaire : des résultats de recherches à la conception d'un outil didactique. *Recherches*, 2013, vol. 58, p. 29- 45.

GREMMO, Marie-José et HOLEC, Henri. La compréhension orale : un processus et un comportement. *Le Français dans le Monde, Recherches et Applications*. N° spécial Fév/Mars 1990. [http://epc.univ-lorraine.fr/EPCP\\_F/pdf/La%20compOrale.pdf](http://epc.univ-lorraine.fr/EPCP_F/pdf/La%20compOrale.pdf) Consulté le 17/01/19.

GROSSMANN, Francis. *Littératie, compréhension et interprétation des textes*. In: Repères, recherches en didactique du français langue maternelle, n°19, 1999. Comprendre et interpréter les textes à l'école. pp. 139-166; sur le site <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01742471/document> généré le 13/07/2016 consulté le 17/09/19

HÉBERT, Louis. Tools for text and image analysis: An introduction to applied semiotics. , *version*, 2011, vol. 3, p. 2011.], cité par Rimouski (Québec), <http://www.signosemio.com/greimas/modele-actantiel.asp>. Consulté le 08/03/2019

MATHIEU, Michel. Analyse du récit (1). La structure des histoires. *Analyse du récit*.(2) *Le discours narratif*". *Poétique*, 1977, no 30.cité par [http://www.mathieu-colas.fr/michel/Recit/Histoires/biblio\\_histoires.pdf](http://www.mathieu-colas.fr/michel/Recit/Histoires/biblio_histoires.pdf) consulté le 05/03/2011

LOUP, Hélène et FERDINAND, Chantal. *Contes aux adolescents: une merveilleuse aventure*. Edisud, 2006.

POPET, Anne et HERMAN-BREDEL, Josépha. *Le conte et l'apprentissage de la langue: maternelle-CP*. p12. Retz. 2002.

RICHAUDEAU, François. Le processus de lecture en six schémas. *Communication & Langages*, 1983, vol. 58, no 1, p. 10-20. [http://www.persee.fr/doc/colan\\_0336-1500\\_1983\\_num\\_58\\_1\\_3562](http://www.persee.fr/doc/colan_0336-1500_1983_num_58_1_3562) consulté le 16/01/19.

PAILLIER, Roxane. La place des contes dans les programmes scolaires. *Agôn. Revue des arts de la scène*, 2014, no HS 2.

SAINT-PIERRE, Julie. Le moment du conte en famille au Québec: une pratique rituelle. *Recherches familiales*, 2012, no 1, p. 71-81.

SCHNITZER, Luda. *Ce que disent les contes*. Sorbier, 1981.

VALIERE, Michel et ROBERT, Catherine. La tradition orale du conte de mensonge en Poitou. *Le Monde alpin et rhodanien. Revue régionale d'ethnologie*, 1982, vol. 10, no 10, p. 337-347.

VANDENBROUCKE, Geneviève. *Améliorer la compréhension de textes narratifs chez les élèves dyslexiques de CM2: le rôle des modalités de présentation*. 2016. Thèse de doctorat. Université Toulouse le Mirail-Toulouse II.

Site du CRDP <http://www.cndp.fr/crdp-toulouse/themadoc/occitan/occitan-conte/methodes-analytiques.htm> consulté le 09/03/2019

Site de l'Institut Français de l'Éducation, centre Alain Savary. *Narramus : un outil pour apprendre à comprendre et à raconter* <http://extranet.editis.com/it-yonixweb/images/322/art/doc/5/59defc88d4313530383235333538373636373139.pdf> consulté le 30/04/2019 consulté le 09/03/2019

## Annexes

### 1- Le conte « la sorcière aux trois crapauds »

Il était une fois, une sorcière appelée Baba Yaga.

– Vous êtes vraiment laide à faire peur ! lui disaient souvent ses fidèles crapauds.

– Je l’espère bien répondait alors Baba Yaga. Je suis là pour ça !

Un jour, en regardant dans sa boule de cristal Baba Yaga vit apparaître trois petites filles :  
Toute-Douce, Toute-Vilaine et Toute-Méchante.

Je sais déjà laquelle viendra bientôt me rendre visite, dit la sorcière.

Au même moment, Toute-Vilaine et Toute-Méchante décidèrent de chasser Toute-Douce hors de la maison.

– Nous ne voulons pas de toi ici. Va-t’en ! Tu es trop gentille pour jouer avec nous.

– Je sais bien que vous ne m’aimez pas, répondit Toute-Douce. Mais je ne peux pourtant pas rester toute seule, que vais-je devenir ?

– Tu n’as qu’à aller dans la forêt, lui lança Toute-Vilaine.

– C’est ça ! ajouta Toute-Méchante. Va donc voir Baba Yaga et rapporte-nous un de ses crapauds parés d’or et de bijoux. Si tu y arrives, alors nous te laisserons peut-être revenir à la maison.

Cette nuit-là, Toute-Douce alla chercher la poupée que sa mère lui avait offerte juste avant de mourir.

– Que vais-je faire ? lui demanda-t-elle. Je n’ai pas envie de rester ... mais je n’ai pas envie de partir non plus.

– Personne ne peut rester et partir en même temps, répondit la poupée. Aussi, mets-moi dans ta poche et écoute bien les conseils que je te donnerai en temps utile. Et maintenant, en route !

Toute-Douce partit donc avec sa petite poupée en poche. Du plus profond de la forêt, Baba Yaga la sentit arriver.

Elle fronça son long nez crochu et retroussa son menton pointu, si bien que son profil prit la forme d’un terrifiant croissant de lune. Après avoir rassemblé son balai, son chaudron et ses trois crapauds, elle ordonna à sa cabane de déplier ses longues pattes de poulet, et toute la maisonnée partit au-devant de la fillette.

Quand Toute-Douce vit la maison s'approcher d'elle en courant et Baba Yaga pointer la tête hors de la cheminée, elle sentit ses jambes flageoler.

– Je n'y arriverai jamais, dit-elle, effarée.

– Mais si tu y arriveras, chuchota la poupée du fond de sa poche. Il suffit d'aller frapper à la porte et tout ira bien. Toute-Douce alla donc frapper à la porte de la maison.

– Que veux-tu ? glapit la sorcière.

La fillette resta muette de terreur.

– Bah ! Cela n'a aucune importance, poursuivit Baba Yaga. De toute façon, on n'a rien pour rien. Si tu veux quelque chose, il te faudra travailler dur pour l'avoir.

Sur ce, la sorcière désigna une montagne de vaisselle sale et une énorme pile de linge à laver.

– Que tout soit fait demain matin, ou bien Chaudron te fera cuire à gros bouillons !

Aussitôt, Toute-Douce se mit au travail. Elle lava, frotta et repassa toute la nuit. Mais les heures passèrent et elle commença à trembler de peur.

– Je n'y arriverai jamais, dit-elle à la poupée. Je vais finir dans le chaudron, c'est sûr et certain.

– Mais si, tu y arriveras, reprit la poupée du fond de sa poche. Tu pourrais même le faire en dormant. D'ailleurs, va te coucher et tout ira bien.

Toute-Douce alla donc s'allonger dans un coin et la poupée fit le travail à sa place.

Le lendemain matin, à son réveil, Baba Yaga n'en crut pas ses yeux mais elle n'en laissa rien paraître.

Dans la cour, elle montra du doigt un énorme tas de terre et dit à Toute-Douce :

– Trie pour moi toutes les graines de coquelicot qui se sont mélangées à cette terre. Si tu n'as pas terminé en fin de journée, mes crapauds te croqueront toute crue. La fillette se mit aussitôt au travail. Mais les heures passèrent et elle commença à trembler en voyant le soleil baisser dans le ciel.

– Je n'y arriverai jamais en un seul jour... ni même en mille, soupira-t-elle. Je vais finir dans le ventre des crapauds, c'est sûr.

– Mais si, tu y arriveras, murmura la poupée du fond de sa poche. Tu pourrais même le faire les yeux fermés et les mains liées. D'ailleurs, repose-toi un instant et tu verras, tout ira bien.

Toute-Douce alla donc s'asseoir à l'ombre, puis elle ferma les yeux et la poupée fit le travail à sa place.

Quand Baba Yaga revint de sa promenade en forêt, elle n'en crut pas ses yeux mais elle ne laissa rien paraître. Elle conduisit Toute-Douce vers le cellier et lui dit, en montrant une montagne de victuailles :

– Prépare-nous un magnifique festin ! Quand tu auras fini, tu viendras dîner avec moi.

Quand tous les plats furent prêts et que la table fut mise, Toute-Douce prit place en face de Baba Yaga. Les yeux de la sorcière brillaient comme des charbons ardents.

– Maintenant, fillette, gronda-t-elle, répond-moi correctement ou bien je te mangerai en entrée ! Pourquoi es-tu venue chez moi ?

Toute-Douce ouvrit la bouche pour avouer : « je suis venue chercher l'un de vos crapauds. » Mais elle sentit la poupée s'agiter au fond de sa poche et comprit ce qu'elle voulait lui dire. Et tandis que Baba Yaga l'observait de ses yeux brûlants, Toute-Douce répondit calmement :

– Je suis venue ici pour avoir peur, pardii, puisque vous êtes là pour ça !

Baba Yaga n'en crut pas ses oreilles mais, cette fois, elle ne chercha pas à cacher sa surprise. Elle sauta sur la table à pieds joints, puis entraîna balai, chaudron et crapauds dans une folle farandole.

– Voilà la réponse que j'attendais, fillette ! Je vois qu'avec toi la sagesse n'attend point le nombre des années. Comment as-tu fait pour passer toutes ces épreuves avec succès ?

– Eh bien... c'est grâce à un cadeau de ma maman, déclara Toute-Douce.

– Ah ah ! gloussa la sorcière. Un cadeau en appelle un autre. Tiens !

Et elle lui fit présent d'un de ses trois crapauds. Il portait une cape brodée de perle fines, un collier de diamants et une longue laisse sertie d'émeraudes.

Toute-Douce rentra donc chez elle avec son précieux cadeau. En la voyant arriver, Toute-Vilaine et Toute-Méchante n'eurent même pas le temps de dire un mot car le crapaud ouvrit une large gueule et ...

Gloup ! Gloup ! Il n'en fit que deux bouchées. Puis il repartit à grands bonds vers la forêt. Depuis ce jour-là, Toute-Douce cessa de se montrer trop bonne – ce qui n'a rien d'étonnant après tout ce qui lui est arrivé. Elle devint donc une petite fille gentille... mais pas trop gentille.

## 2- Questionnaire sur *la sorcière aux trois crapauds*

As-tu déjà lu ou entendu cette histoire ?

**1---** Raconte-moi l'histoire, en résumé, que se passe-t-il ? (**Compréhension globale**)

**2---** Au début du texte quand les crapauds disent « vous êtes laide à faire peur », pourquoi Baba Yaga répond-t-elle « j'espère bien, je suis là pour ça ! » (**Inférence intra textuelle**)  
(→ Baba Yaga est une sorcière, les sorcières sont laides et font peur)

**3---** Pourquoi Baba Yaga sait elle quelle petite fille va lui rendre visite ? Justifie ta réponse (**inférence extra- textuelle**) (→ Elle a regardé dans sa boule de cristal et cela sert à prédire l'avenir)

**4---** A ton avis, que représente la poupée ? (**Inférence extratextuelle**) (→ L'âme de la maman, son fantôme, son esprit, le doudou qui a un pouvoir magique car il a été offert par la maman : toute réponse qui montre que c'est la mère qui parle et protège toute douce)

**5---** Lorsque Toute-Douce rencontre Baba Yaga pour la première fois, pourquoi ses jambes flageolent-elles ? (**Inférence intratextuelle**) (Elle est effrayée)

**6---** Lorsque la fillette doit trier les graines de coquelicot, pourquoi tremble-t-elle en voyant le soleil baisser à l'horizon ? justifie ta réponse. (**Inférence intratextuelle**)  
(→ Baba Yaga a dit : Si tu n'as pas terminé en fin de journée ; le soleil qui baisse correspond à la fin de la journée et toute douce a peur car elle n'a pas fini)

**7---** Baba Yaga déclare : « Je vois qu'avec toi la sagesse n'attend point le nombre des années. » que veut-elle dire ? (**Inférence extratextuelle**) (→ Toute-douce est jeune mais elle est déjà sage, or d'habitude les personnes âgées sont les personnes considérées comme sages)

**8---** Trouves-tu une morale à cette histoire ? Si oui, quelle est la morale de cette histoire ? (**Inférences intra ou extratextuelles suivant la justification**)

### 3. Le conte « Din'Roa la vaillante »

Autrefois, il y a très longtemps, vivait en Chine une petite fille bien dégourdie qui avait pour nom Din'Roa. Elle vivait dans une campagne perdue avec sa mère et son petit frère. Et voilà qu'un jour sa mère lui dit :

-Ecoute, Din'Roa, ta tante est malade, il faut que j'aille la voir. Je ne rentrerai que demain matin. Alors occupe-toi de ton petit frère et si tu veux, va demander à Grand-Mère de venir passer la soirée avec vous.

Là-dessus, la mère de Din'Roa attrape une grosse poule qu'elle met dans un panier et la voilà partie.

Quand vient le soir, Din'Roa rentre les agneaux et va fermer le poulailler. Puis elle prend son petit frère par la main et tous les deux vont chez leur grand-mère qui habite en face, sur l'autre colline. Arrivés là, ils trouvent la porte fermée. Ils appellent plusieurs fois mais grand-mère ne répond pas. Alors les deux enfants rentrent chez eux. Din'Roa ferme la porte au loquet, puis allume la lampe à huile et se met à raconter des histoires à son petit frère.

Tout à coup, au milieu d'une histoire, pan ! pan ! voilà qu'on frappe.

-Qui est là ? dit la fillette.

-C'est votre grand-mère.

Le petit frère bat des mains, il crie :

-C'est Grand-Mère ! Ouvre-lui, Din'Roa, ouvre-lui !

Mais Din'Roa colle son oreille à la porte et demande encore :

-C'est toi, Grand-mère ? Comme tu as une grosse voix ce soir.

-Oui, j'ai attrapé froid, alors je suis enrouée. Ouvrez-moi, les enfants, mais soyez gentils d'éteindre la lampe parce que j'ai mal aux yeux.

Din'Roa éteint la lampe, la grand-mère entre dans la maison... et comme il fait nuit, on ne voit pas son visage.

-Viens t'asseoir par-là, Grand-Mère.

Mais au même instant, Din'Roa sent sous sa main que le bras de sa grand-mère est couvert de gros poils raides.

Peu après, Din’Roa prend une grosse poignée de graines séchées, enlève le bonnet de son petit frère et fouille dans ses cheveux. De temps en temps, elle jette dans le feu les graines qui crépitent.

La soi-disant grand-mère, qui se tient assez loin pour qu’on ne la voie pas bien, se dandine sur sa chaine :

-Qu’est ce qui fait ce bruit-là ?

-Ce sont les poux de mon petit frère que je jette au feu. Le pauvre petit en est couvert.

-Eh bien qu’il ne s’approche pas surtout !

-Tu crains donc les poux Grand-Mère ?

-Euh... Ce n’est pas que je les craigne, c’est plutôt que je ne les aime pas.

-Tu es comme les ours alors ?

-Oui, tout à fait. Enfin...ce qu’on raconte sur les ours, hein ! Je ne sais pas trop ce qu’il en est, moi.

Voilà Din’Roa renseignée. Alors elle dit :

-Eh bien, Grand-Mère, puisque c’est comme ça je vais coucher le petit frère.

Elle emmène le petit dans la pièce voisine, le couche et en sortant ferme la porte à clef.

-Et toi, ma petite fille, tu as des poux ?

-Moi des poux ? Pas du tout !... Enfin je ne crois pas.

-Eh bien, conduis-moi jusqu’au lit et couche-toi près de moi, mon enfant.

Couchée près de l’ours, Din’Roa ne bouge pas. Puis tout à coup, elle dit :

-Oh là là ! J’ai mal au ventre. Il faut que j’aïlle quelque part.

-Vas-y donc, ma petite fille, mais d’abord tends-moi ton poignet que j’y attache ce ruban.

Comme ça, tu n’auras pas de mal à retrouver le lit quand tu auras fini.

La petite sort. Au bout d’un moment, comme elle n’est pas revenue, l’ours tire brusquement sur le ruban, et cling ! il entend comme un bruit de casse.

Il se lève, sort de la maison en suivant le ruban et voit alors, au clair de lune, le bout de ruban attaché à l’anse d’un gros pot de grès qui est là, par terre, tout en morceaux.

Alors il se met à chercher Din’Roa de tous côtés en grognant comme aucune grand-mère au monde.

Mais l’ours ne trouve pas Din’Roa. Alors tout essoufflé, tout assoiffé, il s’approche de la mare et se penche pour boire.... C’est alors qu’il voit Din’Roa au fond de l’eau.



Vite il plonge ses pattes dans l'eau pour l'attraper, mais elle disparaît. Il se redresse et quand l'eau n'est plus agitée, il revoit Din'Roa tout au fond. Il se jette dans la mare pour la saisir, mais elle disparaît de nouveau.

C'est alors qu'un grand éclat de rire lui fait lever la tête et il aperçoit, au-dessus de lui, la fillette perchée dans le poirier. Ce n'était pas Din'Roa que le balourd avait vue dans la mare, c'était seulement son reflet !

Aussitôt, l'ours essaie de grimper au poirier. Mais Din'Roa a passé une couche d'huile sur le tronc du poirier. Une couche d'huile qui l'a rendu si glissant que l'ours ne peut pas grimper. Din'Roa lui dit alors :

-Grand-Mère, tu dois avoir faim, alors si tu veux des poires, va chercher la lance qui est derrière la porte et passe-la-moi, je t'en attraperai quelques-unes.

L'ours, qui a grand faim, court chercher la lance et la tend à Din'Roa.

Et puis, montrant les plus grosses poires il dit :

-Je veux celles-ci.

Din'Roa en attrape une et dit :

-Grand-mère, voici une belle poire, ouvre grand la bouche.

Et Din'Roa laisse tomber la poire entre les mâchoires de l'ours qui n'en fait qu'une bouchée.

-Attention, Grand-Mère, ouvre bien la bouche. Voici une poire encore plus grosse !

L'ours ouvre la bouche aussi grand qu'il peut et attend, les yeux fermés. Alors Din'Roa brandit sa lance et, de toutes ses forces, elle plonge dans la gueule de l'ours.

La lance est entrée profond dans sa gorge et il est tombé mort.

Alors Din'Roa descend du poirier, s'approche de l'ours étendu par terre, lui donne un coup de pied et dit :

-Tiens sale bête ! Ça t'apprendra à vouloir manger les petits enfants !

Là-dessus elle va se remettre au lit et, tout aussitôt, elle s'endort...

Au chant du coq, Din'Roa va tout de suite ouvrir la porte de la chambre où son petit frère a passé la nuit, elle l'amène devant l'ours mort et le petit frère comprend quelle sorte de grand-mère était dans la maison.

Quand leur mère est arrivée, les deux enfants ont couru au-devant d'elle et Din'Roa lui a tout expliqué.

Eh bien, vous pouvez croire que maman était contente ! Si contente qu'on ne savait pas trop si elle riait ou si elle pleurait.

Par la suite, la fillette fut appelée Din'Roa la Vaillante, et son histoire, aujourd'hui connue dans toute la chine, est même parvenue jusqu'à chez nous.

#### 4. Le questionnaire de « Din’Roa la vaillante »

As-tu déjà lu ou entendu cette histoire ?

- 1--- Raconte-moi l’histoire, en résumé que se passe-t-il ? (**Compréhension globale**)
- 2--- Quel est le métier de la maman de Din’Roa ? (**Inférence intra textuelle**)  
(→ Fermière, éleveuse, tout métier en rapport avec les animaux que doit rentrer Din’Roa)
- 3--- Pourquoi la grand-mère n’a-t-elle pas répondu aux enfants ? (**Inférence extratextuelle**) (→ elle est sourde, elle était déjà endormie, l’ours l’a mangée... : réponses reposant sur le petit chaperon rouge ou la représentation qu’on a d’une grand-mère)
- 4--- Pourquoi Din’Roa montre t’elle l’ours mort à son frère ? Quel est son but ? (**Inférence extra textuelle**)
- 5--- Cette histoire te fait-elle penser à une autre histoire ? Pourquoi ? (**Inférence extratextuelle**)
- 6--- Combien de temps dure cette histoire ? justifie ta réponse (**inférence intra-textuelle**)  
(→ une nuit : il faut mettre en relation la soirée, au chant du coq, demain matin...)
- 7--- Pourquoi l’auteur écrit-il que la petite fille est « dégourdie » (**inférence intra-textuelle**) (→ mettre en relation des informations s comme les graines à la place des poux, l’histoire de la lance, le fait qu’elle ferme la chambre à clé...)
- 8--- Trouves-tu une morale à cette histoire ? Si oui, quelle pourrait être la morale de cette histoire ? justifie ta réponse (**inférence intra ou extratextuelles suivant la justification**)

5. Les tableaux récapitulatifs des bonnes réponses et des types d'inférences réalisées pour répondre aux questions

Dans ces tableaux, les bonnes réponses sont notées par un V, les mauvaises sont notées par un X. Les types d'inférences réalisées pour répondre sont montrés par des couleurs : vert pour les inférences intra-textuelles, orange pour les inférences extratextuelles. Lorsque le type d'inférence convoqué par l'élève pour répondre ne correspond pas à celle prévue ou que la réponse n'est pas celle attendue, le type d'inférence est noté par son initiale entre parenthèses (i) ou (e). La case est laissée blanche lorsqu'il n'y a pas de réponse ou que l'élève ne parvient pas à répondre à la question posée.

- *Din'Roa la vaillante* :

Elève 1	Elève 2	Elève 3	Elève 4	
V	V	V	V	Question 2
V	V (i) puis (e)	X	V	Question 3
X (i)	V	X	X(i)	Question 4
V	V	V	V	Question 5
V	V	X	V	Question 6
V	V	X	V	Question 7
5/6	6/6	2/6	5/6	Total de bonnes réponses sur 6
3/3	3/3	1/3	3/3	Nombre d'inférences intra textuelles sur 3
2/3	3/3	1/3	2/3	Nombre d'inférences extra textuelles sur 3

- *La sorcière aux trois crapauds* :

Elève 1	Elève 2	Elève 3	Elève 4	
X	V+(e)	V	X	Question 2
X	V	V	X(e)	Question 3
V	X	X(e)	X	Question 4
V	V	V	V	Question 5
V	V	X	X	Question 6

X(i)	V	X	X	Question 7
3/6	5/6	3/6	1/6	Total de bonnes réponses sur 6
2/3	3/3	2/3	1/3	Nombre d'inférences intra textuelles sur 3
1/3	2/3	1/3	0/3	Nombre d'inférences extra textuelles sur 3

- Pourcentages de bonnes réponses par type d'inférence en fonction des contes :

	Inférences intra textuelles	Inférences extra textuelles	Bonnes réponses
<b>Conte D : <i>Din'Roal la vaillante</i></b>	10/12	8/12	18/24
	83.333 %	66.666 %	75 %

	Inférences intra textuelles	Inférences extra textuelles	Bonnes réponses
<b>Conte S : <i>La sorcière aux trois crapauds</i></b>	8/12	4/12	12/24
	66.666 %	33.333 %	50 %