

Conférence du 14 mars 2007

Cddp92

Intervenantes : Catherine Fournié, directrice d'école d'application – Nathalie Martin-Brisac, professeur des écoles et auteur à l'École des loisirs

Littérature et réseau au cycle 2

Intervention de Catherine Fournier

1. La lecture en réseau : aspects didactiques

Les programmes de 2002 nous disent que *le livre* (comme ouvrage de fiction non pas comme manuel scolaire) *est au centre des pratiques*.

Les programmes articulent culture et savoirs.

NB : Du côté de la culture, les programmes sont passés d'une *construction de la langue commune* (cf. les IO de 1938 à 1985 où il s'agissait de construire une identité nationale autour de la langue) à une *culture commune*.

La mission de l'école est de donner le goût de lire. L'objectif premier n'est pas le plaisir de lire : la lecture en classe n'est pas un divertissement ; c'est une source de connaissances et d'apprentissages. Mais sans plaisir de lire, il est impossible de donner envie de lire aux enfants.

Dès le premier jour d'école, l'enfant doit sentir que le livre occupe une place de premier choix dans la classe. Il est fondamental que le maître ait aussi le goût des livres et de la littérature de jeunesse, qu'il ait une certaine connaissance des auteurs et des illustrateurs.

Les livres et les textes sont là pour nourrir la mémoire, la réflexion, la compréhension, l'interprétation. Si l'on considère que la mission de l'école n'est pas la même que celle des bibliothèques, le choix de livres à l'école ne peut pas uniquement reposer sur les notions de plaisir, d'esthétique et d'envie. Le maître choisit les livres de manière raisonnée, non pas hasardeuse, en fonction d'objectifs, de besoins et d'un certain climat de classe.

IO 2002

Des parcours de lecture doivent être organisés afin de construire progressivement la première culture littéraire appropriée à son âge dont l'enfant a besoin. Ils conduisent à rapprocher des personnages ou

des types de personnages, à explorer des thèmes, à retrouver des illustrateurs ou des auteurs. Dès cinq ans, des débats sur l'interprétation des textes peuvent accompagner ce travail rigoureux de la compréhension.

La compréhension s'apprend et s'enseigne. L'enseignant n'est pas là seulement pour vérifier que les enfants ont compris.

On évitera de passer de trop longs moments à analyser de manière formelle des indications portées sur la couverture.

Mise en garde contre la surexploitation des albums qui deviennent prétexte à toutes sortes d'activités.

Dans tous les cas, il appartient au maître de dire ce qu'est réellement cette histoire par une lecture à voix haute des textes dont on a tenté de découvrir le contenu.

La lecture au cycle 2 s'articule autour de trois pôles :

- décoder ;
- comprendre ;
- entrer dans la culture seconde.

La compréhension

En fin de cycle 2, les compétences attendues sont : la compréhension des textes à l'oral, la compréhension des textes à l'écrit et la lecture de textes à haute voix.

L'acculturation

- L'enrichissement lexical (avoir des mots pour dire le monde).
- La connaissance des supports écrits et de leurs usages. (On est bien dans la suite des directives maternelles : les fonctions sociales de l'écrit.)
- La découverte du livre.
- La lecture autonome.

Il est important que le maître donne du temps pour lire dans la classe. On ne peut pas vraiment reporter le temps de lecture à la maison. Le maître est un modèle de lecteur. C'est important qu'il y ait un temps de lecture autonome dans la classe. Ce temps de lecture doit être institutionnel, construit.

Avec ces domaines d'apprentissages, le BO nous donne des modalités de travail.

La compréhension

Pour comprendre les textes, on peut lire des histoires aux enfants, organiser des échanges (dès 5 ans, des débats de compréhension-interprétation) et proposer un questionnaire. Quelles questions doit-on poser aux enfants à propos d'un livre ou d'un texte ? Faut-il poser des questions pour vérifier

que les enfants ont compris ou bien des questions pour apprendre à comprendre ? Voir les travaux de Jocelyne Giasson à ce sujet.

L'acculturation

Le ministère nous donne trois modalités.

- Aider l'enfant à se repérer dans l'univers de l'écrit.
- Laisser la place au livre dans la classe, dans le temps et dans l'espace : l'immersion fictionnelle.
- Aborder des contenus culturels dans les autres disciplines. (Mise en garde contre des exploitations du type : lire *Le Petit Chaperon rouge* pour étudier le carnivore.)

Chacun de ces domaines comporte trois dimensions :

- la dimension linguistique ;
- la dimension culturelle ;
- la dimension métacognitive (très importante).

Pour comprendre un texte, le lecteur possède ses propres structures, affectives et cognitives. Il va développer des processus.

L'enseignant doit agir sur ces deux paramètres : structures et processus.

Du côté des structures affectives, l'enfant arrive à l'école avec ses propres affects. Il a déjà connu la peur, l'amour, la joie, la séparation. Il est curieux par nature. Il aura appris à observer le monde, à se poser des questions, à obtenir des réponses. Il aura entendu des sons, des mots, des phrases, des histoires. Les structures affectives sont très différentes d'un enfant à l'autre.

Du côté des structures cognitives, quels sons les enfants ont-ils déjà entendus ? Quelles idées ont-ils des sons de la langue ? Dès les premières semaines de vie, l'enfant réagit aux sons de sa langue maternelle. Entrent aussi en jeu les connaissances syntaxiques, la connaissance du monde.

Pour enrichir ses connaissances sur la langue et sur le monde, les livres sont un instrument privilégié. Ils apportent cette culture première dont parlent les programmes. Ils vont susciter des émotions, proposer des solutions, ouvrir des horizons.

Exemple : La dernière page de *Crin blanc*. On nous dit que Crin Blanc a rejoint Folco, le petit pêcheur « au pays merveilleux où les chevaux et les hommes sont toujours des amis ».

Qu'est que cela veut dire ? Le débat d'interprétation permet ici de parler de la mort.

Les livres apportent les mots, mettent la pensée en mots. Ils donnent à entendre du langage écrit. C'est par là qu'on va entrer dans la culture de l'écrit.

C'est également en lisant que les enfants vont construire leur lexique et leur syntaxe.

Si le maître lit une histoire par jour, l'enfant aura entendu 180 histoires en une année. Avec 25 minutes de lecture par jour, il aura entendu 20000 mots. Si l'on fait le pari que les enfants vont s'en approprier 5 %, c'est 1000 mots par an appris.

Dans le meilleur des cas, la leçon de vocabulaire ne peut apporter que 200 ou 300 mots par an.

Des études ont montré que ce sont les situations très répétitives qui permettent aux enfants d'accroître leur vocabulaire actif. Ce n'est pas une écoute de temps en temps qui leur permet de progresser.

La lecture en réseau

Bien choisis et bien questionnés, ces livres vont faire écho entre eux. Petit à petit, les enfants vont tisser des liens. Les lectures vont résonner entre elles.

Pourquoi lire en réseau ?

Deux objectifs :

- aider les élèves à entrer en lecture ;
- se construire une culture littéraire. Voir que le livre est universel, qu'il appartient au patrimoine commun de l'humanité. Comprendre qu'on a donc le droit de se réapproprier les idées. Souvent, quand les enfants écrivent une histoire juste après la lecture d'un album, ils se demandent s'ils ont le droit de reprendre l'idée de l'auteur ainsi que ses mots.

Comment lire en réseau ?

Toute œuvre s'inscrit dans une histoire. Arrive la problématique de la formation : que sait-on de l'histoire des livres que nous lisons ?

L'ONL nous dit : « Mettre en relation avec d'autres livres qui vont éclairer le contexte aidant ainsi à connaître les mondes évoqués. » Cf. *Livres et apprentissage à l'école*, Cndp.

- Établir des liens sur le plan littéraire. On peut essayer d'aborder avec les enfants les notions de genre, de forme littéraire, l'univers d'un auteur.

- Établir des réseaux sur le plan visuel : comparer les représentations des forêts par exemple. Antony Brown, Claude Ponti.

- Établir des liens sur le plan des valeurs. Les livres suscitent des débats d'interprétation. Exemple sur la mort, sur la liberté (*L'Île aux lapins*).

2. Autour de l'œuvre de Philippe Corentin

J'essaie de faire rire les enfants, c'est tout. Ça les ennuie le pathos « gnangnan cucul » que le soir on leur lit au lit pour les endormir. C'est le contraire qu'il faut faire : il faut les réveiller avec des histoires qui les font rire. Les enfants adorent les chatouilles, alors chatouillons-les dès le matin avec des livres guili-guili. Moi je fais des livres guili-guili.

Philippe Corentin

Bibliographie

- *Mademoiselle tout-à-l'envers*
- *Le Chien qui voulait être chat*
- *Le Père Noël et les fourmis*
- *L'Afrique de Zigomar*
- *Pipioli la terreur*
- *L'Ogrionne*
- *Plouf !*
- *Biplan le rabat-joie*
- *Zigomar n'aime pas les légumes*
- *Patatras !*
- *Ogre, le loup, la petite fille...*
- *Papa !*
- *Mademoiselle Sauve-qui-peut*
- *Les Deux goinfres*
- *Tête à claques*
- *L'Arbre en bois*
- *Machin Chouette*

• **Plouf !**

C'est un livre qui s'ouvre verticalement. Le format vertical fait des liens avec l'histoire, puisque le livre parle d'un loup qui tombe dans un puits, attiré par ce qu'il croit être un fromage.

Apparemment, nous avons affaire à un stéréotype de loup : il a très faim, il a de grandes dents, de gros yeux, des griffes impressionnantes, il a l'air méchant. En fait, à plusieurs reprises, nous sommes amenés à nous interroger sur la nature de ce loup : ne serait-il pas un peu bête par hasard ?

- **Patatras !**

On est encore dans le stéréotype du loup : grandes dents, grande bouche, l'air méchant.

En fait, on s'aperçoit que cette pauvre bête, personne de l'aime. C'est un mal aimé.

D'un album à l'autre, on reconnaît bien notre loup : un gros dur, qui n'en est pas un, un loup pas très malin. On en viendrait presque à l'aimer.

- **L'Ogrionne**

C'est une famille de loups qui se désespère de ne rien avoir à manger, notamment le louveteau qui en a assez de manger des carottes (encore des carottes !). Il voudrait manger de la viande.

Le loup n'a pas de poils, il a une petite bouche, il est devenu végétarien. Ses dents ont disparu, ses yeux ont rétréci. Il fait plus penser à une tête de souris qu'à une tête de loup.

Le stéréotype a évolué.

Ils repartent chasser et ils rencontrent cette petite ogrionne qui normalement va enfin être leur repas de viande. Ils se jettent sur la proie. Mais la petite fille les menace : je suis une princesse, je suis la fille de l'ogre, etc. On voit une petite fille qui n'a absolument pas peur.

On dit souvent que Corentin déconstruit les stéréotypes. On peut se demander si les enfants connaissent le stéréotype du loup (*Le Petit Chaperon rouge*).

Pour parler de déconstruction, il faudrait être sûr que les enfants aient construit le stéréotype.

D'un album à l'autre, on retrouve cette rondeur, cette façon de parler avec des mots extrêmement choisis sauf dans le dialogue. Des tournures très enfantines : « Elle fait que de m'énerver. » Et des tournures beaucoup plus élaborées la phrase d'après.

Le loup est comme un reflet de la société : un loup qui montre ses sentiments, qui a ses faiblesses, qui les dit, qui parfois n'est pas très malin.

Il permet aux enfants de comprendre l'humain : l'histoire des hommes présents et l'image des hommes passés. Le statut de l'homme comme statut du sujet male (nouveau : je montre des sentiments, malgré tout je fais encore peur) et l'homme en tant qu'humain.

Intervention de Nathalie Martin-Brisac

Deux événements ont fait entrer le livre dans la classe.

- En 1975, suite à une loi, les écoles se dotent d'une BCD. Ce sont souvent les enseignants de maternelle qui l'ont utilisée (avec un usage similaire à celui des bibliothécaires).

- À partir des années 1985, les collégiens ont une liste de dix livres à lire pendant leur scolarité. Face à l'échec scolaire, on se rend compte que le problème de l'inégalité sociale est souvent un problème d'inégalité culturelle. C'est à l'école de réduire cet écart culturel. En 2002, Jack Lang, ministre de l'Éducation nationale, prône la culture à l'école sous toutes ses formes. Le livre est entré dans la classe.

Les enseignants n'étant pas formés, on leur fournit une liste d'ouvrages (la fameuse liste du cycle 3). Certains manuels scolaires profitent alors de la mode de la littérature de jeunesse. En partant des textes de littérature de jeunesse, ils en ont profité pour proposer des exercices de grammaire et de conjugaison.

Au cycle 2, on hésite toujours entre une pratique typique de maternelle (lire des histoires à voix haute) et une pratique propre au cycle 3 ou au collège (entrée dans l'étude de texte).

La place du livre est ambiguë : il permet de comprendre le monde, de mieux se comprendre soi-même, mais il ne permet pas d'apprendre au sens d'« apprentissage scolaire » du terme. Il est nécessaire de bien faire la différence entre le manuel scolaire (indispensable comme étude de la langue) et l'album de littérature qui a une autre fonction. Laquelle ? Pourquoi faire ? Comment faire ?

Nathalie Martin-Brisac a interviewé Claude Ponti : « Dans les écoles, on travaille souvent avec vos livres, que pensez-vous de cela ? »

« Je suis fils d'enseignants. (...) Un enseignant (...), c'est sa nature, c'est sa fonction, c'est son but et c'est son droit de tout transformer en matériel pédagogique. Je n'y peux rien. Ça me fait plaisir quand c'est intéressant. Ça m'ennuie quand c'est inintéressant de mon point de vue. Il n'y a qu'une chose que je demande, c'est que personne ne s'imagine que je fais des livres pédagogiques et que je suis au service de l'enseignement. Ils ont tous les droits et moi je fais ce que je veux. »

Le « moment de l'histoire »

C'est nécessairement un temps instauré. Il est recommandé par les textes officiels. On le préconise de la petite section de maternelle jusqu'au CM2.

Il est inscrit à l'emploi du temps. Il a lieu chaque jour, à la même heure.

L'adulte lit à voix haute un livre qu'il a choisi pour ces élèves-là, à ce moment-là de la journée.

Les objectifs sont l'acculturation, le développement lexical.

Il est très difficile pour des enfants de cycle 2, notamment pour ceux qui sont le plus éloignés de cette culture littéraire, de comprendre lorsque l'adulte lit une histoire. Par conséquent, il est possible de passer par des **médiations** du texte.

Exemple de pratique à partir de l'album *Loulou* de Grégoire Solotareff

Loulou est une histoire plus complexe qu'elle ne le paraît. Il y a deux histoires en une. L'une est un parcours initiatique : mort de l'adulte, quête d'identité. L'autre est une histoire d'amitié.

En voulant lire *Loulou* sans préparation, l'enseignant prend le risque de perdre au cours de la lecture au moins un tiers de la classe.

Pour éviter cela, le maître prépare lui-même un résumé écrit de l'histoire. Avant la lecture, le maître va raconter l'histoire avec des mots du langage parlé.

Les pratiques peuvent être différentes selon les livres.

Au cours du moment de l'histoire, on peut lire le livre en entier ou bien seulement le début. Certains livres n'ont pas besoin d'être racontés et relèvent seulement de la « lecture cadeau ».

Le matin, dans la cour de récréation, trois heures avant le moment de l'histoire, on raconte l'histoire à trois enfants en difficulté particulière de compréhension. « Je vais vous lire une histoire tout à l'heure, je vous la raconte maintenant. C'est l'histoire d'un loup qui s'appelle Loulou et d'un lapin qui s'appelle Tom. (...) etc. »

Arrive le moment de l'histoire : on raconte l'histoire à toute la classe sans dire la fin.

La lecture du livre se fait à haute voix. Ici le livre est autonome des images. (Certains livres ne peuvent pas être lus sans voir les images. Pour certains livres, les images empêchent la compréhension du langage écrit.)

Après la lecture, on ne pose aucune question du type : « Quels sont les mots que vous n'avez pas compris ? »

Un temps de silence. Les enfants se mettent à penser eux-mêmes à ce qu'ils ont compris.

Vers 4-5 ans, les enfants commencent à acquérir l'idée que l'autre peut avoir un point de vue différent du sien.

Selon que l'on se place du point de vue du loup ou du lapin, chacun a des raisons d'avoir peur de l'autre et en même temps de vouloir être aimé par l'autre. Cela est complexe et très intéressant. On amène la notion de point de vue.

Le maître ne donne pas non plus de questionnaire écrit.

On ne sait pas vraiment ce que les enfants prennent d'un récit.

En ce qui concerne la compréhension, on est sur du temps long : un mois, deux mois, trois ans, dix ans...

Un mois après (ou trois mois après) on peut revenir sur *Loulou* une seconde fois, toujours lors du moment de l'histoire. Cette fois-ci un cycle d'activités plus long sera fait à partir du livre.

Certains enfants rencontrent des difficultés à créer des images mentales : leur « fonction imageante » est altérée. À force de recevoir des images de façon passive, l'enfant a de plus en plus de difficulté à s'en créer lui-même. On peut travailler en atelier avec ces enfants-là. Ils ferment les yeux et ils doivent imaginer, d'abord des éléments de la vie quotidienne (soi-même en train de jouer dans la cour de récréation), puis un loup, un personnage imaginaire. Ils doivent aussi décrire ce qu'ils imaginent.

On peut travailler de même avec toute la classe avant la lecture d'une histoire sans image. « Ça va être l'histoire d'un roi. Est-ce tout le monde voit bien le roi ? »

Il est important de lire aussi des livres sans image dès le cycle 1.

Le moment de l'histoire peut parfois être un conte (cf. les contes des éditions Milan).

C'est en lisant des histoires sans image qu'on restaure cette fonction imageante si essentielle pour entrer en littérature.

À l'inverse, il y a de superbes collections de livres sans texte. Si certains enfants ont des problèmes d'imagerie mentale, il y en a d'autres qui s'« empêchent de penser ». Dans ce cas, penser devient angoissant. L'image peut les inciter à reconstruire de la pensée.

Exemple de lecture en réseau autour du thème du loup

On va toujours du plus simple au plus complexe.

Parfois, les enfants ne comprennent pas l'histoire la première fois.

En leur proposant des histoires qui parlent d'un même thème, une lecture va appuyer la compréhension d'une autre.

Dans le « moment de l'histoire », ce qui est essentiel, c'est de comprendre une histoire lue par l'adulte. Cela aussi, c'est apprendre à lire.

Comprendre, c'est prendre avec soi, pour se changer soi-même. Quand différentes histoires s'accumulent, on peut comprendre une histoire que l'on n'avait peut-être pas comprise avant.

Dans la littérature de jeunesse, il y a bien souvent des références. Il est difficile de lire *Mademoiselle Sauve-qui-peut*, si l'on ne connaît pas *Le Petit Chaperon rouge*. En ce qui concerne le texte de Perrault, on peut leur raconter l'histoire, sans leur lire le texte.

• Le Petit Chaperon rouge – Version de Charles Perrault

Il était une fois une petite fille de village, la plus jolie qu'on eût su voir ; sa mère en était folle, et sa mère-grand plus folle encore. Cette bonne femme lui fit faire un petit chaperon rouge, qui lui seyait si bien, que partout on l'appelait le Petit Chaperon rouge.

Un jour, sa mère, ayant cuit et fait des galettes, lui dit : « Va voir comme se porte ta Mère-grand, car on m'a dit qu'elle était malade. Porte lui une galette et ce petit pot de beurre. » Le Petit Chaperon rouge partit aussitôt pour aller chez sa mère-grand qui demeurait dans un autre village. En passant dans un bois, elle rencontra compère le Loup qui eut bientôt envie de la manger ; mais il n'osa, à cause de quelques bûcherons qui étaient dans la forêt. Il lui demanda où elle allait. La pauvre enfant, qui ne savait pas qu'il était dangereux de s'arrêter à écouter le loup, lui dit : « Je vais voir ma Mère-grand, et lui porter une galette, avec un pot de beurre que ma mère lui envoie. »

— Demeure-t-elle bien loin ? lui dit le loup.

— Oh ! Oui, lui dit le petit Chaperon rouge ; c'est par-delà le petit moulin que vous voyez tout là-bas, là-bas à la première maison du village.

— Eh bien ! dit le Loup, je veux l'aller voir aussi : je m'y en vais par ce chemin-ci, et toi par ce chemin-là, et nous verrons à qui plus tôt y sera.

Le Loup se mit à courir de toute sa force par le chemin qui était le plus court ; et la petite fille s'en alla par le chemin le plus long, s'amusant à cueillir des noisettes, à courir après des papillons et à faire des bouquets de petites fleurs qu'elle rencontrait.

Le Loup ne fut pas longtemps à arriver à la maison de la mère-grand ; il heurte : toc, toc.

— Qui est là ?

— C'est votre fille, le Petit Chaperon rouge, dit le Loup en contrefaisant sa voix, qui vous apporte une galette et un petit pot de beurre que ma mère vous envoie.

La bonne mère-grand, qui était dans son lit, à cause qu'elle se trouvait un peu mal, lui cria : « Tire la chevillette, la bobinette cherra. »

Le Loup tira la chevillette, et la porte s'ouvrit. Il se jeta sur la bonne femme et la dévora en moins de rien, car il y avait plus de trois jours qu'il n'avait mangé. Ensuite il ferma la porte et s'alla coucher dans le lit de la mère-grand, en attendant le petit Chaperon rouge, qui, quelque temps après, vient heurter à la porte : toc, toc.

— Qui est là ?

Le Petit Chaperon rouge, qui entendit la grosse voix du Loup, eut peur d'abord, mais croyant que sa mère-grand était enrhumée, répondit : « C'est votre fille, le petit Chaperon rouge, qui vous apporte une galette et un petit pot de beurre que ma mère vous envoie. »

Le Loup lui cria, en adoucissant un peu sa voix : « Tire la chevillette, la bobinette cherra. »

Le Petit Chaperon rouge tira la chevillette, et la porte s'ouvrit. Le Loup, la voyant entrer, lui dit, en se cachant dans le lit sous la couverture : « Mets la galette et le petit pot de beurre sur la huche, et viens te coucher avec moi. »

Le Petit Chaperon rouge se déshabille et va se mettre dans le lit, où elle fut bien étonnée de voir comment sa mère-grand était faite en son déshabillé. Elle lui dit : « Ma mère-grand, que vous avez de grands bras ! »

— C'est pour mieux t'embrasser, ma fille.

— Ma mère-grand, que vous avez de grandes jambes !

— C'est pour mieux courir, mon enfant !

— Ma mère-grand, que vous avez de grandes oreilles !

— C'est pour mieux écouter, mon enfant.
— Ma mère-grand, que vous avez de grands yeux !
— C'est pour mieux voir, mon enfant.
— Ma mère-grand, que vous avez de grandes dents !
— C'est pour mieux te manger. Et en disant ces mots, le méchant Loup se jeta sur le Petit Chaperon rouge et la mangea.

Moralité :

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.

• ***Mademoiselle Sauve-qui-peut* - Philippe Corentin**

Mademoiselle Sauve-qui-peut est tellement méchante qu'elle fait fuir tous les animaux dès qu'elle arrive. Même sa mère n'en peut plus. Elle lui dit : « Va apporter ce gâteau à ta grand-mère parce que je ne peux plus te supporter. » Elle part dans la forêt porter à sa grand-mère le gâteau, le petit pot de beurre et la galette. Mademoiselle Sauve-qui-peut n'a pas la naïveté du Petit Chaperon rouge de Perrault.

Elle se moque totalement du loup jusqu'à lui faire peur. Elle finit par le mettre dehors. C'est le loup qui est totalement terrorisé.

• ***Chapeau rond rouge* - Geoffroy de Pennart**

Une petite fille d'aujourd'hui va assommer le loup pour sauver sa grand-mère.

• ***John Chatterton détective* - Yves Pommaux**

Un album qui relève du genre policier et de la bande dessinée.

Une Maman va voir un détective parce que sa fille a disparu. Un seul indice : la petite fille est habillée en rouge. On retrouve ici un loup très méchant.

On note l'intérêt de cet album pour la lecture à voix haute. La lecture dialoguée permet que les enfants puissent lire à haute voix, en faisant chacun un personnage.

• ***Dans la forêt profonde* - Antony Brown**

Le loup n'apparaît jamais mais il rôde terriblement.

Ne pas commencer par cet album. Niveau CE1.

C'est un livre écrit à la première personne. Cela est très intéressant car on a rarement le point de vue du Petit Chaperon rouge.

Un petit garçon cherche son Papa. Au début, on ne fait pas le lien avec *Le Petit Chaperon rouge*.

C'est seulement quand on dit : « Mamie est malade, va lui apporter... » que l'on comprend.

Dans la forêt, il ne va pas croiser le loup qui représente, on le sait, le danger. Il va rencontrer toutes les épreuves qu'on peut rencontrer dans la vie.

C'est un parcours initiatique : la vie est faite d'épreuves que l'on doit affronter.

Il trouve un petit manteau rouge. On est sur la piste.

À la fin, il n'y a pas le loup : c'est Mamie. Le petit garçon retrouve aussi son Papa. C'est très rassurant.

Il est important que les enfants puissent jouer les textes, se les approprier en salle de motricité ou dans la classe, reformuler les textes avec leurs mots.

Après le cycle sur *Le Petit Chaperon rouge*, on peut laisser une marionnette du loup, de la grand-mère, du Petit Chaperon rouge et voir quelle version ils choisissent. En général ils choisissent la version

classique, celle qui se finit mal et qui permet d'affronter les peurs, les angoisses.

• ***Didi Bonbon* - Olga Lecaye**

Didi Bonbon est une petite souris qui fabrique des bonbons. Un jour, elle part ramasser des coquelicots et des fraises pour faire ses bonbons. Elle perd son petit chausson rouge. Elle s'enfonce dans la forêt, elle est attrapée par le loup qui l'emmène dans sa tanière. Comme elle est maligne, elle va réaliser des bonbons. Elle réussit à s'enfuir.

• ***Le Masque* - Grégoire Solotareff**

Deux enfants, frères et sœurs, dévorés tout cru par un loup très cruel. Ils gigotent tellement à l'intérieur du loup qu'ils vont réussir à sortir du loup et même à le tuer. Le loup, c'est notre ambivalence, notre côté sombre, cruel. On a parfois peur de sa propre cruauté.

Avec la fourrure du loup, ils vont faire peur aux autres et se retrouver seuls. La petite fille se débarrasse très vite de ce costume de loup qui ne la rend pas heureuse.

Le petit garçon dit : « C'est un masque de loup et un masque de loup ça peut rendre méchant. »

- **Patte blanche – Marie-Aude Murail**

- **Le Loup et les sept chevreaux.**

- **D'autres chaperons**

Petit lapin rouge - Rascal

Loupiotte - F. Stehr

- **D'autres histoires de loup**

Loup y es-tu ? - Mario Ramos

Un Monde de cochons - Mario Ramos

Le Jour où Amélie a vu le loup - Nadja et Solotareff

L'Apprenti loup - Claude Boujon

- **Un dossier de la BNF sur les contes de fées**

<http://expositions.bnf.fr/contes/gros/chaperon/index.htm>

- **Bibliothèque de Lyon - Exposition virtuelle : des Petits Chaperons rouges**

<http://www.bm-lyon.fr/expo/virtuelles/chaperon/index.html>

- **Le site de l'École des loisirs pour les enseignants**

<http://www.ecoledesmax.com/index1.htm>

Bibliographie

- Joël Lagache, Olivier Graff, Benoît Wozniak : *Littérature et Réseau, cycle 2, autour de l'œuvre de Philippe Corentin*, Scéren, Crdp Lille

- *Graines de culture en cycle 2 et 3 : petit atelier thématique de lecture et d'écriture*, Cndp Bourgogne Cote Cddp92 : Cote E. : Hlit 4 GRA

- ONL : *Livres et apprentissages à l'école*, Scéren, Savoir lire

Cote Cddp92 : Cote E. : Hlit 3 LIV

- Francis et Laurence Dupuit : *Entrer en littérature en cycle 3*, Scéren, Crdp de Lille

Cote Cddp92 : Cote E. : Hlit 4 DUP

- Catherine Tauveron : *Lire la littérature à l'école*, Hatier

Cote Cddp92 : Cote E. : Hlit 4 TAU

- *Apprentissages de la langue et conduites culturelles à l'école maternelle*, Bordas

Cote Cddp92 : Cote E. : Emat 2 APP

- Jacques Bernardin : *Comment les enfants entrent dans la culture écrite*

Cote Cddp92 : Cote E. : Hfra BER

- Y. Nadon : *Lire et écrire en première année... et pour le reste de sa vie*, de Boeck

- Jocelyne Giasson : *La Compréhension en lecture*, de Boeck

Cote Cddp92 : Cote E. : Hfra 7.1 GIA

- Jocelyne Giasson : *La Lecture : de la théorie à la pratique*, Morin

Cote Cddp92 : Cote E. : Hfra 7.1 GIA