

Les discours dans les films contemporains vus par les élèves à l'épreuve du débat interprétatif

Zootopie étudié en CE1

Mémoire présenté par Camille VIGNALE

Sous la direction de Monsieur Vincent MASSART

Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier mon directeur de mémoire, Monsieur Vincent MASSART, pour m'avoir encouragée toute l'année dans la mise en place de ce dispositif tout à fait nouveau pour moi, qu'est le débat interprétatif filmique. Je le remercie également pour la qualité de son écoute et pour ses nombreux conseils avisés.

Je remercie ensuite les étudiants que j'ai rencontrés cette année dans le cadre de mon Master 2. Cette année a été très enrichissante aussi bien sur le plan humain que professionnel. Mes pensées vont en particulier vers Manon BOULLE, avec qui j'ai partagé ce séminaire Lire et écrire. Elle a su me remotiver à chaque fois que j'en ressentais le besoin.

Enfin, je remercie celui avec qui je partage mon quotidien depuis plusieurs années et qui répond présent dans tous les moments importants.

Avant-propos

L'idée de départ de ce projet est de dire que toute personne se construit à travers les récits qu'elle voit, ou qu'on lui raconte.

L'homme a toujours raconté des histoires, des récits, devenus parfois des légendes. La forme a certes changé, passant du dessin, à l'oral, puis à l'écrit, mais le fond reste.

Ces dernières années ont été marquées par l'arrivée du numérique dans notre sphère tant privée que professionnelle. Lorsque nous nous retrouvons en famille, ou entre amis, nous parlons plus des séries que nous regardons en ce moment, que des livres que nous lisons. C'est sur des récits contemporains que nous avons envie de débattre.

Partant du postulat que les enfants sont de plus en plus sur les écrans, et ce, dès le plus jeune âge, pourquoi ne pas utiliser ce support devenu quasi incontournable pour les faire sortir de la sidération devant les récits qu'ils regardent, et les amener à lire ces récits de manière active ?

L'objet de ce mémoire est de démontrer que les enfants, dès leur plus jeune âge, ont un intérêt à se questionner devant les récits qu'ils voient, ou qu'on leur lit. Lire c'est se poser des questions. Mais tous n'ont pas la chance d'avoir accès à des récits écrits. Le support filmique reste donc un moyen accessible à tous, quelle que soit son appartenance sociale.

Par le débat interprétatif, nos élèves pourront développer des compétences analogues à celles en jeu sur un travail de lecture-compréhension de récits écrits.

Sommaire

Remerciements.....	3
Avant-propos	4
Introduction	6
Problématique	10
Hypothèses	11
Partie I: les fondements théoriques.....	12
I) Historique des supports et des méthodes d'apprentissage de la lecture à l'école	12
II) Qu'est-ce que lire ?.....	13
III) Qu'est-ce que lire un film ?.....	19
Partie II: Expérimentation/recueil de données	28
I) Le choix de travailler sur le dessin animé Zootopie.....	28
II) Présentation du dispositif.....	32
Partie III: Analyse des résultats.....	40
Bilan	46
Conclusion	48
Bibliographie	49
Table des matières.....	51
ANNEXES	53

Introduction

Depuis toute petite, je prends plaisir à regarder des dessins animés. Cela continue encore aujourd'hui grâce à des sociétés de production comme Pixar qui, d'années en années, proposent au public des films d'animation de qualité¹. Cette qualité des films d'animation ne fait que s'améliorer, les scénarios sont de mieux en mieux pensés, et plaisent ainsi aux enfants comme aux adultes car il y a cette double lecture adulte/enfant qui permet à chacun de prendre du plaisir devant l'écran. N'en déplaise à François Aubel, rédacteur en chef culture du Figaro² qui se dit « sidéré » qu'autant d'adultes se soient rendus, sans enfants, voir Vice Versa, ce dernier y voyant une « *infantilisation* » de la société.

Cette appétence des adultes pour les dessins animés s'explique selon moi par le fait que les dessins animés sont les nouveaux supports de ce que furent les contes ou les fables étudiés aux siècles - voire millénaires - derniers. Les contes avaient une tradition orale au départ, et visaient les adultes car ils donnaient une représentation du monde. « *C'était une façon de se distraire et d'éduquer*³ ». Les contes transmettent des valeurs fondamentales, et c'est pour cela qu'ils font partie du patrimoine immatériel : c'est-à-dire un ensemble de valeurs, de savoirs, de sagesses transmis de générations en générations. Bien que ces récits soient imagés, ils portent en eux des valeurs, une morale qui permet de nous construire.

Les dessins animés, parce qu'ils visent un large public, majoritairement mineur, ont une certaine responsabilité. Ils ne sont pas conçus uniquement pour divertir, mais aussi pour permettre aux jeunes spectateurs de se construire, et plus particulièrement de construire leur rapport au monde. Les dessins animés véhiculent des valeurs auxquelles je suis plus ou moins sensible. Tous les récits véhiculent des valeurs car c'est la fonction même du récit.

En tant qu'enseignante qui adhère aux valeurs républicaines largement mises en avant ces dernières années par l'éducation nationale, et en vertu de ma liberté pédagogique, je choisis librement les récits que je souhaite travailler avec mes élèves. En outre, mon poste me confère deux missions : d'une part expliquer à mes élèves que chaque récit véhicule des valeurs auxquelles on est libre ou non d'adhérer ; d'autre part

¹ Parmi les seize films de Pixar, sortis après la création de l'Oscar du meilleur film d'animation en 2002, dix ont été nommés pour la récompense et neuf d'entre eux, Le Monde de Nemo, Les Indestructibles, Ratatouille, Wall-E, Là-haut, Toy Story 3, Rebelle, Vice Versa et Coco l'ont remporté.

² <http://bigbrowser.blog.lemonde.fr/2015/06/30/vice-versa-interdit-aux-adultes/> consulté le 8 février 2019.

³ Annick Boulé-Croisan, *La fonction thérapeutique du conte*, ERES, « Le coq-héron », 2005/2, p. 129.

présenter à mes élèves des récits qui les fassent s'interroger sur le monde et ses valeurs.

En début d'année, une élève m'a demandé s'il était prévu que l'on travaille sur un film dans l'année. S'il est courant d'étudier une œuvre littéraire en classe, étudier (et non simplement visionner) un film était pour moi une réelle nouveauté car je ne l'avais ni vécu en tant qu'élève, ni mis en place en tant qu'enseignante.

Je me doutais que l'étude filmique était envisagée dans les programmes, mais je ne savais pas exactement dans quelle discipline. Je me suis alors penchée de plus près sur ces derniers, et c'est dans les nouveaux programmes d'EMC⁴ que j'y ai trouvé réponse. Les nouveaux programmes d'EMC, dont la particularité est qu'ils sont communs aux cycles 2, 3 et 4, accordent une place inédite à l'éducation à la sensibilité, aux côtés des autres « piliers » que sont le droit et la règle, le jugement, et l'engagement citoyen. « *La reconnaissance de la dimension sensible a pour corrélat une attention renouvelée aux langages de l'art, à l'expression artistique et littéraire des émotions, ainsi qu'aux récits fictionnels pour questionner les valeurs* »⁵.

Cette année, parallèlement à mon stage en tant que PES⁶, j'ai un mémoire à rédiger à partir d'une ou plusieurs hypothèses que je vais pouvoir vérifier avec ma classe. J'ai choisi le séminaire « Lire et écrire à l'école », car lire et écrire (compter et respecter autrui) constituent les savoirs fondamentaux. Or 20 % des élèves ne maîtrisent pas les savoirs fondamentaux à la fin de l'école primaire⁷.

Au cours de ce séminaire, animé conjointement par Madame Guinamard et Monsieur Massart, ce dernier m'a fait part d'un projet qu'il mène en parallèle avec d'autres professionnels des sciences de l'éducation depuis 2013 : Le projet d'action-recherche Lire Le Monde. « *"Lire le monde" relève le défi de développer les compétences de lecteur et le goût pour la littérature, particulièrement chez les élèves les plus en difficulté, à travers l'étude de récits filmiques contemporains* »⁸. C'est ainsi qu'il m'a été proposé de mener mon mémoire sur le dessin animé Zootopie. L'idée étant de faire se questionner mes élèves sur le film, la trame narrative en premier plan, et les valeurs véhiculées en arrière-plan, en lisant les images et les dialogues. Lire un film, plutôt que lire un livre, a pour intérêt de contourner le support écrit et donc de se concentrer uniquement sur la compréhension du récit, évitant ainsi la difficulté du

⁴ EMC : Enseignement moral et civique.

⁵ « Apprendre à lire la littérature en questionnant les valeurs », Université Stendhal Grenoble 3/ESPE Grenoble 1, consulté le mercredi 16 novembre 2016.

⁶ PES : professeur des écoles stagiaires.

⁷ http://www.education.gouv.fr/cid187/l-education-prioritaire.html#Amplifier_le_dedoublement_des_classes_de_CP_et_de_CE1_dans_l_education_prioritaire.

⁸ <https://www.desirsdecole.fr/lire-le-monde/pr%C3%A9sentation/>.

décodage. Un tiers de mes élèves peine encore au décodage, ce qui les empêche d'accéder au sens de ce qu'ils lisent.

Les dernières mesures gouvernementales ont mis l'accent sur ces savoirs fondamentaux, notamment en dédoublant des classes de CP et de CE1 en REP+ dès la rentrée 2017 : « 100% des élèves doivent maîtriser les enseignements fondamentaux à la sortie de l'école primaire (lire, écrire, compter et respecter autrui) ». Le 26 avril 2018, de nouvelles recommandations pédagogiques en appui des programmes scolaires et un guide « *Pour enseigner la lecture et l'écriture au CP* » ont été transmis aux professeurs des écoles.

Je travaille dans une école primaire publique classée REP dans laquelle la majorité des enfants sont nés en France de parents étrangers, qui maîtrisent à peine la langue orale française, et ne maîtrisent pas ou peu l'écrit.

Un tiers de mes élèves connaît des difficultés en lecture. Ils peinent dans le déchiffrage, ce qui les empêche d'accéder au sens du texte, s'il y en a un. En effet, les premières lectures que l'on donne aux élèves en cycle 2 sont bien trop souvent vides de sens. Les mots sont choisis selon leur degré de difficulté pour le décodage, et le sens du texte est alors relégué au second plan. Cela explique peut-être le faible enthousiasme des élèves pour entrer dans la lecture, ou encore le fait qu'ils n'aient pas envie de lire un livre lorsqu'ils sont en temps libre.

D'après des études statistiques du gouvernement⁹, le retard scolaire est directement lié à l'origine sociale des élèves, ainsi qu'avec l'environnement de l'établissement d'origine (école REP ou REP+). Les enfants d'inactifs ou d'ouvriers, sont les plus en retard scolairement. Le fait qu'ils soient scolarisés en REP voire REP+, creuse davantage les écarts.

Les causes de ces difficultés scolaires sont donc dues à de nombreux facteurs sociaux, économiques, éducatifs, voire géographiques. Néanmoins, l'école a sa part de responsabilité à assumer ; elle doit adapter ses pratiques pédagogiques face aux nouvelles générations d'élèves qui viennent de cultures et de milieux sociologiques différents.

Nous vivons dans une époque où l'audiovisuel est omniprésent, fait partie de notre quotidien, de nos moments de divertissement, notamment avec la place croissante des jeux vidéos et depuis quelques années l'arrivée de Netflix sur nos écrans télé.

⁹http://cache.media.education.gouv.fr/file/2017/41/6/depp_rers_2017_eleves_premier_degre_801416.pdf

Pour une dizaine d'euros par mois, nous avons accès en illimité¹⁰ à des centaines de films et de séries.

Nos élèves, né.e.s avec un téléphone dans la main, sont habitués à regarder des films depuis tous petits et se construisent à partir des images qu'ils voient. Aussi, n'est-ce pas le rôle de l'école, en partenariat avec les parents, d'apprendre à nos élèves à comprendre et analyser ce qu'ils regardent ?

L'ère du numérique depuis les années 2000 a pris une place telle dans nos vies, autant dans la sphère professionnelle que privée, que l'école a dû s'adapter en intégrant en son sein de nouveaux supports pédagogiques tels que les ordinateurs, et les vidéos projecteurs.

Depuis une dizaine d'années, la diffusion des TNI (tableau numérique interactif) se développe progressivement en France. L'objectif du gouvernement français est d'équiper toutes les classes d'un TNI.

Ces nouveaux supports sont censés être utilisés autant par les professeurs d'école que les élèves. L'intérêt est de rendre les élèves plus actifs dans leur apprentissage. Malheureusement, les professeurs d'école n'exploitent pas assez les fonctionnalités des TNI et s'en servent principalement comme vidéoprojecteur. Les élèves restent alors spectateurs passifs devant l'écran en classe, comme ils le font chez eux devant la télévision ou les tablettes.

L'enjeu de ce mémoire n'est pas de louer les bienfaits des écrans, ou de les défendre. L'enjeu de ce mémoire est de démontrer que les enfants qui regardent un dessin animé sont en capacité de développer, en partie, les mêmes compétences de lecture que s'ils lisaient un livre, à condition de leur donner les outils pour. Par conséquent, le rôle de l'école, en plus de celui des parents, est d'apprendre aux élèves à être des lecteurs actifs et non passifs devant leur écran.

Le livre n'est pas abandonné pour autant, aussi bien à l'école que dans la sphère privée chez nos élèves, mais contrairement aux films, la lecture d'un livre nécessite la présence d'un adulte pour les enfants qui ne sont pas encore lecteurs et qui ont besoin qu'on les aide à déchiffrer les phrases. Tandis que la plupart des enfants ont un accès parfois illimité aux récits filmiques, tous n'ont pas la chance d'avoir une personne ressource qui puisse les familiariser avec cette culture écrite.

¹⁰ En anglais : binge-watching. Dans une enquête menée par Netflix en décembre 2013, 73% des personnes définissent cette frénésie par le fait de regarder entre deux et six épisodes de la même émission de télévision en une seule séance.

Problématique

Face au constat du grand nombre d'élèves de ma classe en difficulté de lecture, dû au fait qu'ils mettent toute leur énergie dans le décodage, il fallait trouver un moyen de contourner l'obstacle du texte. Ainsi, la lecture filmique semble être un bon support pour permettre à mes élèves de s'affranchir de la tâche de décodage et de se focaliser sur la compétence de compréhension et d'interprétation du récit via le débat interprétatif.

Dans quelle mesure le débat interprétatif permet-il de développer des compétences de lecteur dans le cadre d'un travail sur un récit filmique ?

Hypothèses

- Le support filmique, en ce qu'il est familier aux élèves, amène les élèves en difficulté de lecture à s'impliquer davantage dans l'activité de lecture filmique et dans le travail collectif.
- Le débat interprétatif qui « *prend acte du fait que le sens d'un texte se construit dans la relation entre ce texte et un ou plusieurs lecteurs [...] sur les points d'incertitude d'un texte* »¹¹ peut tout autant fonctionner sur les points d'incertitude d'un récit filmique.
- Le débat interprétatif propose un cadre qui amène les élèves à entrer dans l'intelligence du récit (ici filmique) et les aide ainsi à la compréhension du récit.
- L'étude d'un récit filmique fait appel à des compétences analogues de compréhension qu'une étude de texte.

¹¹ Eduscol, Français, Lecture et compréhension de l'écrit, travailler et évaluer la compréhension, mars 2016.

Partie I: les fondements théoriques

Nous verrons tout d'abord un bref historique des supports et des méthodes d'apprentissage utilisés pour l'apprentissage de la lecture (I), pour voir dans un second temps les compétences requises pour lire (II).

I) Historique des supports et des méthodes d'apprentissage de la lecture à l'école

Si l'on remonte au XVII^{ème} siècle, époque où la société était très pieuse, les élèves apprenaient à lire avec comme support des textes religieux, écrits en latins. Il semble que l'association lecture - plaisir ne soit pas la priorité en ces temps-là !

Un siècle plus tard, avec le mouvement des Lumières, « *l'utilité de la lecture en milieu urbain se trouve ainsi conjuguée à l'instruction religieuse* » (Anne-Marie Chartier, 2005). La religion est toujours partie prenante dans l'apprentissage de la lecture, mais s'y ajoutent des textes à usage professionnel tels que des textes manuscrits de factures, de contrats, ou encore de correspondances commerciales. La nouveauté est que ces textes sont étudiés en français et non plus en latin. En revanche, l'inconvénient est que la langue française écrite est beaucoup plus difficile que la langue latine. Il y a en effet nettement plus de graphèmes que de phonèmes : plus de 130 graphèmes pour 37 phonèmes. Le temps d'apprentissage de la lecture devient alors plus long.

Au XIX^{ème} siècle, l'enjeu est d'ouvrir la lecture à tous types de textes. Pour ce faire, les méthodes d'apprentissage de la lecture évoluent. On délaisse l'épellation au profit de la syllabisation. *L'alphabet et premier livre de lecture*, diffusé en 1832, propose des exercices de lecture de syllabes des plus simples aux plus complexes dans le but de transférer cette automatisation de la lecture à des textes nouveaux.

Au XX^{ème} siècle, cette distance avec la religion se poursuit : « *des mots, des phrases et des textes dont le sens surgit sous les yeux des élèves, servent alors à acquérir d'autres connaissances, loin de la religion, à mesure qu'on « monte » dans le cursus qui dure cinq années : l'histoire, la géographie, les sciences, des éléments de morale, et une approche de la littérature nationale* » (François Jacquet-Francillon, 2010).

En outre, la scolarité obligatoire depuis Jules Ferry a profondément transformé les enjeux du lire/écrire, et par voie de conséquence les méthodes d'apprentissage. Les élèves apprennent simultanément à lire et écrire. « *C'est en apprenant à écrire que les écoliers doivent désormais apprendre à lire* » (François Jacquet-Francillon, 2010). C'est d'ailleurs ce qui est préconisé par les programmes de 2016: « *écrire est l'un des moyens d'apprendre à lire* »¹².

Pendant la première partie du XX^{ème} siècle, soit jusqu'aux années 1960, la priorité était au décodage. En effet, « *les maitres cherchaient plus à faire comprendre des phrases que des textes. L'accès au livre était souvent réservé aux meilleurs lecteurs, ceux qui avaient terminé leur travail avant les autres* »¹³. La culture écrite et la compréhension de textes avaient une place secondaire.

A partir des années 1970, le système éducatif français a connu un grand changement ; la réforme « Haby » institue le collège unique, c'est-à-dire l'accès de tous les élèves du primaire au secondaire. Face à cette massification du secondaire, les méthodes d'enseignement au primaire ont dû s'adapter et évoluer pour permettre d'établir un lien avec le collège. Ainsi, au-delà du simple déchiffrage, les enseignements ont mis l'accent sur la culture écrite et la production de textes.

II) Qu'est-ce que lire ?

La lecture est une tâche complexe qui requiert deux principales actions simultanées. Lire, c'est apprendre à décoder des suites de mots écrits et à en comprendre le sens.

Dans son ouvrage « *Pour une sémiotique de la lecture* », Gilles Thérien (1990) définit la lecture comme un processus à cinq dimensions :

- 1) un processus neurophysiologique, c'est-à-dire une mise en relation de l'œil et du cerveau : opération de perception qui permet l'identification et la perception de signes.
- 2) un processus cognitif : étape d'abstraction qui permet de traduire le sens des mots décodés, voire des groupes de mots.
- 3) un processus affectif : les émotions envahissent le lecteur car ce dernier s'identifie aux personnages de l'histoire et partage leurs émotions.
- 4) un processus argumentatif : la prise de position de l'auteur l'amène à convaincre son lecteur.
- 5) un processus symbolique : le sens de l'histoire lue prend sa place dans un certain contexte culturel, social ou historique.

¹² BOEN n°30 du 26 juillet 2018, page 12

¹³ Roland Goigoux et Sylvie Cèbe (2006), Apprendre à lire à l'école.

Les programmes mettent en évidence deux compétences principales dans l'acte de lire : identifier des mots de manière de plus en plus aisée (A) et comprendre un texte (B). Nous identifierons dans un troisième temps les difficultés auxquelles peuvent être confrontés les élèves (C).

A) Identifier des mots de manière de plus en plus aisée

Les programmes de l'éducation nationale donnent une grande importance à l'enseignement du déchiffrage à l'école dès le cours préparatoire. Les élèves doivent maîtriser les correspondances graphophonologiques en faisant le lien entre les phonèmes et leurs graphèmes associés.

La reconnaissance orthographique des mots peut se faire selon deux voies possibles (J. Morton, 1989)¹⁴ :

- La voie directe : voie lexicale. L'élève utilise la procédure par adressage. Cette procédure s'appuie sur une voie visuelle de reconnaissance globale des mots connus.
- La voie indirecte : voie phonologique. L'élève utilise la procédure par assemblage, c'est-à-dire qu'il isole et repère les lettres et groupes de lettres, les convertit en sons, assemble les sons obtenus en syllabes puis en mots et, enfin, en comprend le sens. La voie indirecte est la seule procédure permettant de lire des mots nouveaux.

Dans les faits, l'apprenti lecteur opte pour la voie la plus rapide au moment où il lit. Certains mots sont déjà mémorisés et stockés dans sa mémoire comme par exemple son prénom (les enfants reconnaissent leur prénom bien avant de connaître la valeur sonore des lettres qui le composent), ou les mots familiers tels que « *papa* » et « *maman* ». L'apprenti lecteur lira alors ces mots connus par voie directe car ces mots font appel à un lexique interne progressivement construit au fil des expériences de lecture.

Les nouveaux programmes de 2016 insistent sur le lien étroit entre décodage et encodage. En effet, chaque fois que l'élève écrit un mot, il en mémorise les composantes graphiques.

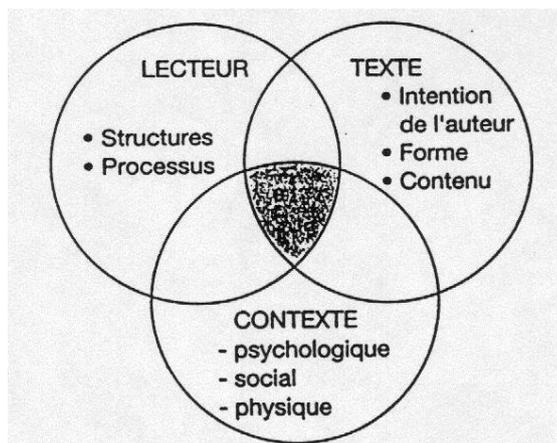
Afin d'éviter une surcharge cognitive, il est impératif que le déchiffrage s'automatise afin de consacrer son énergie à la recherche du sens du texte.

¹⁴ http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2002.topouzkhania_n_s&part=68371.

B) Comprendre un texte

Un consensus a été trouvé pour dénombrer trois composantes dans la compréhension en lecture : le lecteur, le texte et le contexte.

Jocelyne Giasson, dans son ouvrage *La compréhension en lecture*¹⁵, en a donné une illustration :



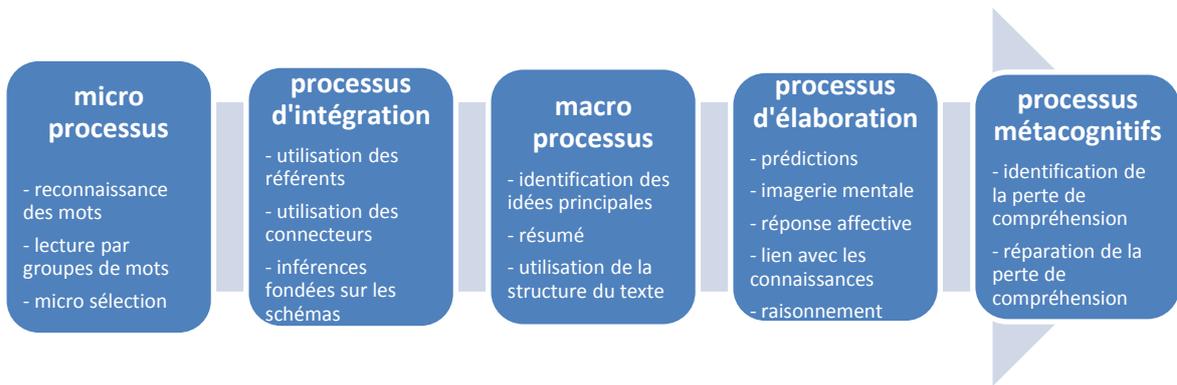
Pour que l'élève accède à la compréhension d'un texte, il lui faut une interaction entre ces trois composantes : lecteur, texte et contexte. Autrefois, on pensait que le sens était dans le texte et que le lecteur devait y accéder. Aujourd'hui, on pense que le lecteur « active » le sens en s'aidant du texte, de ses propres connaissances et de son intention de lecture.

Jocelyne Giasson explique les différents processus nécessaires à la compréhension d'un texte. Elle aborde, entre autres, les notions de micro processus, et de macro processus.

Les micro-processus sont les compétences élémentaires de lecture telles que reconnaître des mots, les relier entre eux, déterminer le sens principal de la phrase, et la mémoriser.

Les macro-processus, sont les compétences que les élèves doivent développer en lecture littéraire. Il s'agit d'identifier la situation d'énonciation, maîtriser la chaîne anaphorique des personnages.

¹⁵ Jocelyne Giasson, (1996), *La compréhension en lecture*, De Boeck Université.



Les nouveaux programmes de 2016 proposent deux types de situations pour travailler la compétence de compréhension en lecture.

Ce peut être soit le professeur qui lit un texte complexe, où il sera demandé aux élèves de se concentrer sur les personnages, les liens entre eux, etc... ou soit ce sont les élèves eux-mêmes qui lisent un texte « plus accessible ». Par conséquent, cela signifie que le texte sera plus court, plus facile à décoder, plus simple du point de vue de la langue et des référents culturels.

J'ai choisi de proposer à mes élèves des textes complexes, « *résistants* »¹⁶, afin de rentrer dans la **compréhension fine du récit**. Cela nécessite des compétences de lecteur assez poussées.

Au-delà de repérer les informations explicites d'un récit, il s'agira pour l'élève de saisir l'essentiel d'un extrait que l'on regardera en classe, et que l'on débattrà en classe. Mais également, il s'agira pour l'élève de construire des informations ou un raisonnement sur un texte comme par exemple reconstituer une chronologie implicite, trouver une information manquante, ou encore justifier une argumentation.

J'espère par ce procédé leur donner le goût de lire. Il faut que l'acte de lire ait un intérêt, un sens pour eux. Lire pour simplement déchiffrer ne les motive pas. Il s'agit donc de passer de l'objectif : *leur apprendre à lire* à : *leur donner envie de lire*.

¹⁶ Catherine Tauveron (1999), Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant. In: Repères, recherches en didactique du français langue maternelle, n°19. Comprendre et interpréter les textes à l'école. pp. 9-38.

C) Les sources de difficulté de compréhension

Les résultats du rapport de recherche Lire et Ecrire au CP sous la direction de Roland Goigoux¹⁷ montrent que le temps alloué à la compréhension des textes écrits est insuffisant, comparé au temps alloué au code.

L'enseignement de la lecture est une discipline complexe qui se divise en 5 sous-ensembles :

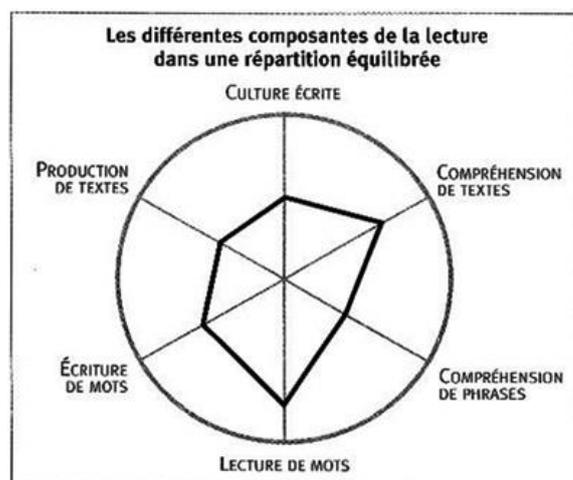
- du code alphabétique et des procédures d'identification des mots,
- de la compréhension des textes écrits,
- de l'écriture,
- de l'étude de la langue,
- de l'acculturation à l'écrit.

Alors que la lecture est un processus cognitif complexe, le constat dressé par Marie-France Bishop, professeur à l'Université de Cergy-ESPE et rédactrice du rapport de la recherche Lire et Ecrire au CP¹⁸ est que le décodage a été la priorité pour la recherche et pour les enseignants au détriment de l'enseignement de la compréhension. En effet, les premières recherches sur la compétence de compréhension datent seulement d'une vingtaine d'années. Ainsi, c'est principalement faute de temps que les enseignants au CP privilégient le code alphabétique au détriment des autres composantes.

Au mieux, toujours d'après le rapport, les enseignants font des lectures offertes, mais l'enseignement d'une compréhension explicite est très rare.

On sait aujourd'hui qu'un apprentissage systématique des règles de conversion graphèmes-phonèmes est indispensable pour apprendre à lire.

Cependant, les travaux de chercheurs, comme Sylvie Cèbe et Roland Goigoux¹⁹, mettent en évidence le fait que les différentes composantes de la lecture doivent



¹⁷ Sous la direction de Roland Goigoux : <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lire-ecrire/rapport/synthese-du-rapport-lire-et-ecrire>.

¹⁸ <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-prioritaire/ressources/theme-1-perspectives-pedagogiques-et-educatives/lire-ecrire-parler-pour-apprendre-dans-toutes-les-disciplines/dossier-lire-ecrire/comprehension-partager-les-references>.

¹⁹ Roland Goigoux et Sylvie Cèbe, (2006) Apprendre à lire à l'école, Retz.

être travaillées et ce, dans une répartition équilibrée.

Ainsi, outre les difficultés de décodage, les chercheurs ont pu déceler de nombreuses sources de difficultés de compréhension. Fanny De La Haye, maître de conférence en psychologie cognitive, s'appuie sur les travaux de recherche de Perfetti et al. et en dénombre six²⁰ :

- 1) L'étendue et la connaissance du vocabulaire.
- 2) Les connaissances du domaine qui peuvent aider le lecteur à interpréter le texte.
- 3) Des difficultés de décodage.
- 4) Une capacité de mémoire limitée.
- 5) Les processus d'inférences.
- 6) Les stratégies de contrôle de la compréhension ou stratégies d'autorégulation.

Les quatre sources de difficultés peuvent affecter la compréhension de textes aussi bien des bons que des faibles compreneurs.

D'après Fanny De La Haye, « *ce sont ces deux paramètres qui distinguent de manière constante, et cela dès le CE1, les meilleurs compreneurs des moins bons : la capacité à interpréter l'implicite au moyen d'inférences et la capacité à contrôler sa propre compréhension* »²¹.

C'est sur ces deux dernières sources de difficultés de compréhension (5 et 6) que j'ai choisi de mener mon mémoire avec mes élèves de CE1. Je souhaite en effet les amener à comprendre les enjeux de la lecture, en faisant en sorte qu'ils se questionnent et passent de « *Comment apprendre à lire ?* » à « *Pourquoi apprendre à lire ? Qu'est-ce que cela va m'apporter ?* ».

Il me semble primordial de proposer à tous mes élèves, y compris ceux en difficulté de lecture, des textes suscitant leur intérêt. L'enjeu est de leur faire comprendre que lire est une situation problème et qu' « *ils devront développer un comportement de chercheur : chercher indices, les décoder, émettre des hypothèses, prendre le risque de se tromper, justifier, expliciter* »²².

²⁰ <http://canope.ac-rennes.fr/sites/default/files/ckfinder/files/Lecture-apprentissage-et-difficultes.pdf>

²¹ Ibid, p. 12.

²² http://www.ac-grenoble.fr/ien.g1/IMG/pdf/Elements_theoriques.pdf.

III) Qu'est-ce que lire un film ?

Nous définirons dans un premier temps l'acte de lire un film (A), puis dans un second, temps, nous expliquerons le choix de travailler sur le récit filmique en classe (B).

A) Définition

Lit-on un film comme on lit un livre ? En plus du texte dans le récit, le film contient des images, et des musiques. Autant d'éléments supplémentaires qui peuvent déconcentrer le « lecteur » ou au contraire, lui permettre de comprendre le sens de l'histoire par ces multiples entrées : les dialogues, les images, et la bande son. Les images et la musique aident fortement le lecteur à comprendre qu'une scène est joyeuse ou triste ; le texte du récit y contribue également.

L'enjeu de la lecture filmique est d'amener les élèves à devenir des lecteurs actifs et non passifs devant un film.

L'éducation à l'image, au cinéma et à l'audiovisuel est prévue dans les programmes des cycles 2 et 3. Partant du constat que « *La première pratique culturelle des jeunes est celle de l'image : cinéma, photo, télévision, jeux vidéo, Internet, etc* »²³, l'éducation nationale encourage les enseignants à utiliser le support filmique pour servir de nombreux domaines.

Quasiment tous les domaines du socle sont concernés par un travail de lecture filmique :

1 : « *les langages pour penser et communiquer* » : en français, la lecture filmique a pour but de développer chez les élèves des compétences de compréhension (« penser ») et d'interprétation (« communiquer »).

2 : « *les méthodes et outils pour apprendre* » : il s'agira de lire un film de manière active, de revenir sur des passages du film afin d'analyser et d'interpréter les actions des personnages, leurs pensées, les relations qui les unissent, et également de faire un travail d'étude de la langue à travers des tapuscrits.

3 : « *la formation de la personne et du citoyen* » : l'enseignement de l'EMC ira de pair avec le travail en français. Il s'agit pour chaque élève d'avoir « *la capacité d'émettre un point de vue personnel, d'exprimer ses sentiments, ses opinions, d'accéder à une réflexion critique, de formuler et de justifier des jugements* ».

²³ <http://eduscol.education.fr/cinema/enseignement-dispositifs/ecole/le-cinema-dans-la-pratique-de-classe-1/textes-officiels-cycles-2-3>.

5 : « *Les représentations du monde et de l'activité humaine* » : Pour le cycle 3, dans le domaine 5 du socle, les instructions officielles mettent l'accent sur l'approche plus approfondie d'œuvres littéraires « *théâtrales et cinématographiques* » qui « *visent à développer des compétences d'interprétation et à construire une première culture littéraire et artistique* ».

B) Le choix de travailler sur un film

J'ai choisi d'étudier un film avec mes élèves pour deux principales raisons. Le fait de contourner le texte permet à tous mes élèves, y compris ceux en difficulté de décodage, de participer. Le film est le moyen de partir d'un support et d'une histoire « qui parle » à mes élèves ; à savoir un support qu'ils connaissent bien, et un film qu'ils connaissent bien aussi. Les mettre ainsi en confiance (1) pour aller chercher plus loin, décortiquer le film et découvrir ainsi les questions qui sous-tendent (2).

1) Mettre tous les élèves en situation de confiance et de réussite

Sur mes 23 élèves, un tiers est en difficulté, notamment en lecture. Je pratique la différenciation dans ma classe, en prenant ces élèves en difficulté en APC²⁴, en les regroupant avec moi pour les aider, en les installant au premier rang dans la classe.

Le reste de la classe se rend compte de cette différenciation. Même à l'âge de 7-8 ans, les élèves se comparent entre eux, et au cours de l'année, j'ai déjà noté des réflexions de certains laissant sous-entendre qu'ils étaient découragés lorsqu'ils avaient un texte devant eux : « *maitresse, je ne comprends pas la consigne* », sans même avoir essayé de lire la consigne ; ou au contraire, j'ai pu entendre d'autres élèves affirmer qu'ils étaient très confiants : « *on n'a pas besoin de l'aide de la maitresse nous, c'est normal car on comprend tout* ».

Il fallait donc que je trouve un support qui gomme ces différences de niveau en lecture écrite, pour faire prendre conscience à tous mes élèves que questionner un film, débattre sur une scène, est à la portée de chacun.

Je souhaitais donc contourner l'obstacle de l'écrit. Partant du constat que sur un support écrit, la tâche de décodage est trop énergivore et empêche certains de mes élèves à comprendre ce qu'ils déchiffrent, j'ai choisi de travailler à partir d'un support filmique où le texte est oralisé. L'idée était de travailler pleinement les compétences de compréhension et d'interprétation. Ainsi, tous les élèves de ma classe, et plus particulièrement les petits parleurs, seraient sur un même pied d'égalité.

²⁴ APC : activités pédagogiques complémentaires.

J'ai préparé un questionnaire pour mes élèves, afin d'en savoir plus sur les rapports qu'ils entretenaient avec les livres, et les films, aussi bien en classe qu'à la maison (ANNEXE 1).

Quasiment unanimement, ils ont répondu au questionnaire en affirmant qu'ils préféreraient lire un film qu'un livre. Seuls trois élèves ont répondu qu'ils préféreraient lire un livre par rapport à un film et ces trois élèves sont de bons lecteurs. Cela montre bien qu'un non lecteur, ou lecteur connaissant des difficultés dans le décodage, considère la lecture filmique plus agréable car plus accessible. Aucun élève ne s'engage dans une activité s'il pense qu'il va échouer.

2) Faire prendre conscience aux élèves des multiples enjeux que revêt l'étude de récits contemporains

Selon moi, grâce au support filmique, les questions soulevées dans le film, à savoir, la question des stéréotypes de genre, de classe sociale, « sauteraient aux yeux » de tous mes élèves, et les pousseraient à en débattre entre eux.

Dans *L'enfant et la peur d'apprendre*²⁵, Serge Boimare démarre son ouvrage par un triste constat: « *Chaque année, 15 % de jeunes gens, aussi curieux et aussi intelligents que les autres, sortent de notre école sans maîtriser les savoirs de base* ». Tout au long de son ouvrage, il propose des pistes pour ramener ces élèves à la dérive²⁶, à commencer par proposer aux élèves des « *textes fondamentaux, porteurs de grandes questions humaines* ».

L'enjeu de mon métier est de donner à mes élèves l'envie d'apprendre, de les amener à se poser sans cesse des questions pour aller toujours plus loin. Et pourquoi ne pas partir d'un film, support qu'ils ont largement l'habitude de côtoyer, pour les pousser à éveiller leur curiosité ? A faire des liens avec d'autres films, d'autres livres ? Et surtout d'autres situations de la vie réelle ?

« *Mais maitresse, c'est juste un film* », m'a dit un de mes élèves lorsque nous avons commencé notre travail sur Zootopie. « *Zootopie, c'est la vie !* » me dira plus tard un autre élève.

²⁵ Serge Boimare, (1991), *L'enfant et la peur d'apprendre*, Dunod.

²⁶ Serge Boimare, *ibid*, « *À partir d'exemples pris dans la pratique, je souhaite montrer que la confrontation avec les textes fondamentaux, porteurs des grandes questions humaines, est la meilleure façon de mobiliser l'intérêt de tous et de renforcer les compétences psychiques qui sont réclamées par le fonctionnement intellectuel. Utilisons-les comme des outils pour redonner de la force et du sens aux savoirs disciplinaires et pour trouver le plaisir d'apprendre et de transmettre qui manque parfois à notre enseignement* ».

Pour reprendre l'expression de Serge Boimare²⁷, il s'agit d' « *intégrer la règle ou l'opération en question dans un scénario qui va lui donner du sens et permettre de la relier à d'autres connaissances [...] Pourquoi laisserions-nous aux seuls producteurs d'images violentes ou lénifiantes, le privilège de réveiller l'intérêt de ces jeunes ? Certes ils ont parfaitement compris avec leurs feuilletons et leurs jeux vidéos que le sadisme et le voyeurisme sont à la base de la curiosité, mais nous aussi nous pouvons jouer sur les mêmes ressorts dans le cadre de la classe, cette fois avec des ambitions plus nobles : restaurer le fonctionnement intellectuel et transmettre de la culture. L'échec scolaire ne doit pas nous contraindre à appauvrir en permanence notre message et à revoir nos ambitions à la baisse. Méfions-nous, l'empêchement de pensée est difficile à réduire par contre il gagne rapidement les enseignants qui le côtoient, s'ils ne sont pas engagés dans une réflexion qui les pousse à rester créatifs* ».

Comme le dit Britt-Mari Barth (1995), citant elle-même Jérôme Bruner, « *pour penser notre propre pensée, il faut en avoir des modèles. Une de ses formes est le récit ou le 'narratif'* ». En plus d'un travail de compréhension du récit comme compétence de lecteur expert, c'est la dimension culturelle du récit qui m'intéressait dans ce projet. Ainsi, je souhaitais faire prendre conscience à mes élèves que pour comprendre le monde qui les entoure, ils pouvaient s'aider et s'appuyer sur les récits qu'ils lisent. Le but de travailler avec ma classe sur la lecture filmique était de leur montrer que les dessins animés ne sont pas conçus dans le seul but de nous faire rire ou pleurer, mais qu'il faut y décoder des messages porteurs de valeurs.

3) Les plus-values du récit filmique par rapport au récit écrit

Selon André Gardies, « *le récit filmique ce n'est pas du récit mis en images et sons, mais des images et des sons agencés de façon à produire du récit* »²⁸.

A contrario, dans un texte, ce sont les mots, assemblés en phrases, qui produisent le récit. Cela a une incidence sur l'acte de lire. Le lecteur ne va pas s'arrêter à l'écoute des dialogues ou du texte narratif oralisé ; il va observer les faits et gestes des personnages de l'histoire, donc les images. La bande son va également aider à la compréhension du récit car la musique d'un film instaure une atmosphère particulière. Souvent d'ailleurs, on comprend qu'une scène va faire peur rien que par la musique qui est jouée dans le film, avant même de voir l'image.

²⁷Serge Boimare, *ibid*, page 15.

²⁸ André Gardies (1993), *Le récit filmique*, Hachette supérieur, p.11.

Ainsi, ces entrées visuelles et sonores formant la grammaire de l'image seront un plus pour comprendre le récit. En effet, pour beaucoup d'élèves de ma classe, leurs lacunes en vocabulaire sont un frein à la compréhension. Lire un texte, sans les images ou la musique pour les aider, entraîne chez eux une surcharge cognitive. S'ils arrivent à décoder, ils n'accèdent pas à une compréhension fine du récit.

Il existe bien des similitudes mais aussi des différences entre récit littéraire et filmique. Qu'ils soient littéraires ou cinématographiques, les récits ont le point commun de nous raconter une histoire. Quel que soit le support, l'enjeu est bien de véhiculer un message, une morale auprès du spectateur.

	Le film	Le livre
Les différences	<ul style="list-style-type: none"> -présence de musiques dans un film -présence de plus d'images dans un film -« <i>des images et des sons agencés de façon à produire du récit</i> », A. Gardies 	<ul style="list-style-type: none"> -Possibilité de manipuler l'album et donc de revenir en facilement si besoin -Place plus grande à l'imagination dans le livre (on s'imagine le décor) -des mots, puis des phrases, permettent à chaque lecteur de se créer ses propres images mentales
Les points communs	<ul style="list-style-type: none"> - Le message véhiculé par les deux supports - Les inférences possibles - Le vocabulaire nécessaire à la compréhension du récit - La capacité de mémoire à court et long terme 	
Les plus-values d'un travail à partir d'un récit filmique	<ul style="list-style-type: none"> -Moins de surcharge cognitive car l'élève n'a pas à déchiffrer les mots, en plus de comprendre le sens de ce qu'il lit. -Les élèves sont familiers de ce support, et sont même très attirés par les écrans ; ils peuvent alors rester concentrés facilement devant un film de 1h30. -La musique, en plus de l'image, permet de mémoriser beaucoup plus les scènes du film. -Cela motive les élèves visuels. -Cela permet de sortir les élèves du cadre pédagogique traditionnel et de s'adapter à leur environnement, et à leurs réalités sociales. 	
Les points de vigilance du film par rapport au livre	<p>Un constat alarmiste fait état que les enfants sont trop sur leurs écrans. L'école serait alors le dernier endroit où l'utilisation d'un manuel scolaire, d'un livre pourrait limiter les écrans. Est-ce que l'entrée dans la lecture/compréhension à travers un récit filmique ne va pas à l'encontre des recommandations des médecins ?</p>	

IV) Etude filmique et débat interprétatif

J'ai choisi de travailler sur un film, mais j'ai aussi choisi de débattre avec mes élèves sur le film. L'étude filmique est au service du débat interprétatif et inversement. Nous tenterons dans un premier temps de définir ce qu'est le débat interprétatif (A), pour ensuite expliquer l'intérêt de sa mise en œuvre en classe (B). Enfin, dans un troisième temps, nous expliquerons la posture à adopter en tant qu'enseignant (C).

A) Définition

Le débat interprétatif est intrinsèquement lié à la lecture littéraire d'une œuvre.

Le terme de « *lecture littéraire* » apparaît en 1977 quand Michel Picard²⁹, théoricien de la lecture littéraire, lui consacre un colloque à Reims. Au sujet de la justification des droits du texte, ce dernier a écrit *La lecture comme jeu*. Il y a selon l'auteur plusieurs façons de lire une œuvre littéraire : le play et game.

Le play est le jeu d'imitation. Le lecteur peut être piégé dans le monde interne. Le professeur doit alors permettre à l'élève de sortir de cette suggestion dévorante du texte.

Le game c'est le jeu de règles. La lecture est régie par des règles mais ce n'est pas parce que le lecteur décode tous les mots d'un texte qu'il le comprend. Certains élèves ne posent aucune hypothèse, restent très terre à terre. Le rôle du professeur est de les pousser à avoir une activité interprétative. Il faut que l'élève accepte de sortir du quotidien, du monde référentiel. Michel Picard montre ainsi qu'il y a une aire de jeu de lecture littéraire entre le play et le game.

Le terme de « *lecture littéraire* », laisse désormais une place à part entière aux lecteurs. La didacticienne de la lecture littéraire, Dominique Bucheton parle de « *sujet-écrivain* »³⁰, c'est-à-dire une personne, et non une entité abstraite, qui pense et se développe.

Une œuvre qui n'est pas lue n'est pas une œuvre littéraire. Chacun d'entre nous est un être pensant, qui peut formuler par écrit, ou à l'oral, après lecture, son

²⁹ Michel Picard, Pour la lecture littéraire. In: *Littérature*, n°26, 1977. pp. 42-50.

³⁰ Dominique Bucheton, *Refonder l'enseignement de l'écriture, vers des gestes professionnels plus ajustés du primaire au lycée*, 2014.

interprétation du texte. La lecture littéraire « est une lecture qui engage le lecteur dans une démarche interprétative mettant en jeu culture et activité cognitive [...] c'est une lecture sensible à la forme, attentive au fonctionnement du texte et à sa dimension esthétique »³¹.

Une lecture littéraire suppose ainsi 3 pôles : un auteur, un texte, et des lecteurs. Le mot « lecteurs » est employé au pluriel car il ne peut y avoir de débat interprétatif s'il n'y a qu'un seul lecteur.

B) L'intérêt de sa mise en œuvre en classe

Le débat interprétatif est un dispositif didactique qui a été mis en avant par les programmes de l'éducation nationale en 2002. Le but de ce dispositif est de faire développer des compétences de lecture littéraire aux élèves. Pour ce faire, les élèves partagent entre eux leur ressenti, leur interprétation du texte étudié en classe, sans qu'aucune hiérarchie dans les interprétations ne s'opère. Le but de ce dispositif est bien de confronter ses idées dans le respect de celles d'autrui, sans pour autant valider ou invalider une interprétation. Ainsi, « la classe est le lieu où peuvent émerger et se confronter ces différentes lectures individuelles en vue de construire une lecture commune ouverte à différentes interprétations » à condition cependant de rester dans les « droits du texte », selon l'expression d'Umberto Eco : « ceux-ci circonscrivent les limites de l'interprétation, car il n'est pas possible de faire tout dire à un texte³² ».

« Mais compréhension et interprétation ne peuvent facilement être séparées, en particulier pour de jeunes lecteurs qui rencontrent des difficultés de compréhension (identification des personnages, de leurs buts et de leurs relations, inférences, mots ou expressions inconnus). Là où le lecteur expert sait trouver dans le texte ou dans ses connaissances les réponses pour résoudre des questions de compréhension, le lecteur en formation peut être amené à faire des hypothèses pour donner du sens à ce qu'il lit et donc à interpréter, alors même que le texte est sans ambiguïté ni obscurité pour le lecteur expert »³³.

³¹ Colloque Université d'automne « La lecture et la culture littéraire au cycle des approfondissements », « Qu'entend-on par lecture littéraire ? », Annie Rouxel, 2002.

³² http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/89/0/RA16_C3_FRA_11_lect_eval_debat_N.D_612890.pdf.

³³ Ibid.

C'est là que l'enseignant intervient car il doit veiller à ce que les élèves ne délaissent pas le travail de compréhension au profit du travail d'interprétation. Le débat interprétatif porte en effet sur les points d'incertitude d'un texte, sur l'implicite. Alors que le travail de compréhension s'appuie sur des éléments tangibles, qui se trouvent dans le texte.

Par conséquent, le choix du texte littéraire est important car le débat interprétatif n'est possible et n'a intérêt que s'il y a pluralité d'interprétations.

Ainsi, l'enseignant doit choisir pour étude un texte résistant, c'est-à-dire un texte qui conserve une part d'implicite, qui interroge le lecteur et l'amène à résoudre un problème.

Pour Catherine Tauveron³⁴, il existe différents types de textes résistants :

- *Des textes réticents* :

- Des textes qui conduisent délibérément à une compréhension erronée avec des fausses pistes : rétentions d'informations, indices ambigus, leurres.
- Des textes qui rendent difficile la compréhension immédiate avec des points de vue inattendus, biaisés, contradictoires où l'ordre chronologique est perturbé, où il y a une intrication de plusieurs récits, où il y a des références à d'autres textes inconnus des élèves, où il y a contradiction entre le texte et l'image.

- *Des textes proliférants* :

- Des textes qui jouent délibérément sur un conflit d'interprétation.
- Des textes qui jouent sur une multitude d'interprétations possibles mais qui, par la relecture de l'œuvre, permettent de dégager une interprétation quelquefois « première » par des indices laissés par l'auteur.

³⁴ Catherine Tauveron. Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant. In: Repères, recherches en didactique du français langue maternelle, n°19, 1999. Comprendre et interpréter les textes à l'école. pp. 9-38.

C) La posture de l'enseignant

Le débat interprétatif se fait sous le guidage de l'enseignant. Cependant, l'enseignant doit avoir une posture de médiateur, de régulateur, et laisser la parole aux élèves. Il n'est pas là pour valider ou invalider les interprétations des élèves, sauf si l'interprétation n'a aucun fondement et s'éloigne des « *droits du texte* » pour reprendre l'expression d'Umberto Eco.

Les programmes le rappellent régulièrement : pour que l'élève apprenne, il faut qu'il soit acteur de son apprentissage et qu'il y donne du sens. L'élève construit son savoir. Pour ce faire, j'ai choisi d'utiliser la « *médiation culturelle* »³⁵ à travers le film. Le support filmique est à la fois une médiation littéraire, artistique et philosophique. Le but de travailler sur le film est de permettre aux élèves de libérer leur parole, car le support leur est familier, et c'est un dessin animé qu'ils connaissent.

Les échanges de pensées entre élèves permettent d'exposer les idées de chacun, d'argumenter, de justifier, de valider ou non les interprétations proposées par ces derniers. Le débat interprétatif permet de mettre au jour la coopération entre l'auteur et les lecteurs d'un même texte. Cette prise de conscience individuelle et collective favorise la compréhension fine.

³⁵ Expression de Serge Boimare, dans *L'enfant et la peur d'apprendre*.

Partie II: Expérimentation/recueil de données

Trois éléments étaient à prendre en compte lors de cette expérimentation.

D'une part le support utilisé, ici, le récit filmique. Le dessin animé était un outil d'apprentissage que je souhaitais faire redécouvrir à mes élèves afin qu'ils prennent conscience que lire un film n'est pas si facile que ce qu'ils pensent. Lire un film de manière passive, sans se poser de questions, ne permet pas de déceler les informations essentielles du récit, et donc d'entrer dans la compréhension fine du récit.

D'autre part la manière dont l'enseignant, en l'occurrence moi, allait mener le débat interprétatif. Je m'étais fixé comme règle de laisser le plus possible la parole à mes élèves, et que ma présence ne serait là que pour l'« étayage », pour reprendre l'expression de Jérôme Bruner. Une des six fonctions que j'ai le plus mis en application a été le maintien de l'orientation car lors d'un débat interprétatif, il est facile de s'éloigner de la question centrale.

Enfin, le dernier élément à prendre en compte était la manière dont les élèves allaient investir le débat. Savoir s'écouter est une compétence encore difficile à avoir à leur âge, et c'est bien par le débat interprétatif que j'espérais constater une évolution.

Nous expliquerons dans un premier temps le choix du film Zootopie pour être discuté en classe (I), pour présenter dans un second temps le dispositif (II).

I) Le choix de travailler sur le dessin animé Zootopie

Zootopie, sorti en salle en 2016, est à la fois une comédie policière et un buddy movie. Buddy movie signifie qu'il y a deux héros dans l'histoire, au départ opposés, mais qui, au fil de l'histoire, vont se rapprocher jusqu'à résoudre l'enquête policière ensemble et former une vraie équipe. Ici, il s'agit de Judy Hopps, une lapine policière, et de Nick Wilde, un renard bandit.

Plusieurs raisons expliquent mon choix de travailler sur le film Zootopie.

On peut le considérer comme dessiné animé incontournable. Quasiment tout mon entourage, petits et grands, l'ont vu.

En plus du support familier pour mes élèves, les questions soulevées par ce film concerneront, voire les concernent déjà.

Zootopie est une fable. Il est tentant de faire un rapprochement avec les fables de Jean de la Fontaine. Ce dernier a dépeint les travers de la société en remplaçant les protagonistes/catégories sociales par des animaux. Il semble que Zootopie suive le même objectif, à savoir dénoncer les inégalités raciales, sociales, et sexuelles.

Sur le ton de l'humour, le film traite de sujets complexes : la lutte pour l'égalité des sexes, la lutte pour l'égalité des chances, la lutte pour se trouver soi-même...Autant de sujets importants à traiter au point de faire partie des nouveaux programmes d'EMC. Autant de sujets qui peuvent également rentrer en conflits les uns avec les autres³⁶ dans le film et méritent donc qu'on s'attarde dessus lors de nos débats interprétatifs en classe.

Judy, l'héroïne, une jeune lapine, est empêchée de vivre son rêve en raison de son sexe, et de son appartenance animale (sociale). Son optimisme tout au long de film sera vainement mis à mal par les autres personnages de l'histoire, à commencer par son coéquipier de circonstances, Nick Wilde, un renard. Ce dernier, déçu par la nature « animale », se renferme dans les clichés et les stéréotypes, car il n'a pas la force de les combattre. Il est devenu par la force des choses très cynique.

Un des enjeux du film est de montrer qu'il ne faut pas s'arrêter aux préjugés sur les personnes, et que bien au contraire, les apparences sont souvent trompeuses. Les deux héros sont très mal perçus pour des raisons différentes ; Judy est rejetée car elle ne correspond pas aux standards de la police (gros mammifères, mâles) tandis que Nick est rejeté par la société car les renards sont tous vus comme des animaux rusés, donc vicieux, et indignes de confiance.

Alors que tout les oppose, petit à petit, les deux héros vont se lier d'amitié. Pour autant, Judy est continuellement sous-estimée par Nick dans le film, même lorsqu'ils deviennent amis. Il continue de l'appeler « Carotte », lui dit vers le milieu du film «toi, t'es rusée pour un lapin»³⁷. C'est peut-être sur le ton ironique, mais il semble avoir le dessus sur elle. Donc pour l'idée de prôner l'égalité fille-garçon dans ce film, il y a encore du chemin à faire.

Tout laisse à penser que le méchant est le maire de Zootopie : le lion. Ce dernier est très autoritaire, notamment avec son assistante : la petite brebis Miss Bellwether. Cette dernière est sans cesse rabaissée par son chef, leur différence de taille accentue le rapport de dominant/dominé. Miss Bellwether est une proie, comme Judy, une femme comme Judy, et elle est mise à l'écart dans ses fonctions, comme Judy. Elle

³⁶ <http://www.lecinemaestpolitique.fr/predator-tears-les-larmes-des-predateurs-zootopie-une-allegorie-nauseabonde/>

³⁷ 1h04 et 44 secondes.

suscite chez le lecteur une certaine compassion, la même que ce dernier a envers Judy. Et pourtant, à la fin du film, coup de théâtre, c'est bien Miss Bellwether la « méchante ». Est-ce qu'on peut comprendre sa réaction ? N'a-t-elle pas été poussée à bout ?

Autant de problèmes que mes élèves, vivront tôt ou tard ; il me semblait donc plus qu'important de débattre avec eux sur ces sujets, par le biais du débat interprétatif. « *Ces histoires ont-elles joué un rôle dans l'élargissement de leur imaginaire ? Les ont-elles rapprochés de principes moraux qui leur faisaient défaut, comme le pense Bettelheim ?*³⁸ ».

Travailler sur un support familial aux élèves permet selon moi de faire tomber la barrière école/maison. Ce qui se passe en dehors de l'école influence ce sur quoi on travaille en classe, et vice versa.

Différents axes pouvaient être abordés pour ce film :

- l'amitié
- le vivre ensemble
- le multiculturalisme
- la question du genre
- le déterminisme
- l'émancipation collective vs l'émancipation individuelle

A travers les extraits que nous avons visionné, plusieurs axes ont été abordés lors de nos débats : l'amitié entre les deux héros, le vivre ensemble, la question du genre, et le déterminisme.

Les deux premières entrées sont selon moi les plus simples à aborder avec des élèves de CE1. En effet, dès leur entrée à la maternelle, les enfants sont amenés à apprendre à vivre en communauté, et c'est d'ailleurs l'enjeu central de formation pour ces derniers : apprendre ensemble et vivre ensemble. Très tournés vers eux-mêmes à l'âge de trois ans, c'est à l'école qu'ils prennent conscience que pour pouvoir vivre ensemble, l'intérêt du collectif doit primer sur l'intérêt individuel. Les programmes du 26 mars 2015 insistent largement sur ce point : « *La classe et le groupe constituent une communauté d'apprentissage qui établit les bases de la construction d'une citoyenneté respectueuse des règles de la laïcité et ouverte sur la pluralité des cultures dans le monde* ».

³⁸ Serge Boimare, *L'enfant et la peur d'apprendre*.

La deuxième entrée, l'amitié, les enfants la vivent au quotidien également. Il ne se passe pas une journée sans que mes élèves viennent me voir pour se plaindre d'un camarade. Dispute/réconciliation rythment leur journée.

La question du déterminisme social et du genre a été plus délicate débattre avec mes élèves. J'avais peur de briser l'innocence de mes élèves en débattant avec eux autour du fait que dans notre société actuelle, le déterminisme social a pour effet direct les inégalités de chance. L'origine sociale des individus conditionne leur avenir et donc leur niveau de vie ; Pour avoir travaillé toute l'année dans cette école classée REP, j'ai pu constater par moi-même les conséquences de cette non-mixité sociale : décrochage scolaire, délinquance...Pour autant, la meilleure façon d'aborder un sujet aussi important avec eux était de pointer notre regard sur le dessin animé Zootopie. Cela permettait effectivement une mise à distance.

Quant à la place de la femme dans notre société, j'avais également l'appréhension de bousculer certains.es de mes élèves quant aux difficultés auxquels elles devront faire face pour être traitées à l'égal de l'homme. C'est bien de l'égalité homme-femme sur le plan professionnel dont il était question. Mes élèves ne savent pas encore ce qu'ils veulent faire plus tard, qu'à travers ce film, ils verront que pour une femme, ce sera un vrai parcours du combattant selon le métier choisi. En l'occurrence, policière, dans Zootopie.

Les élèves selon moi allaient accrocher beaucoup plus avec un film qu'avec un livre, car étant habitués à voir des films chez eux, ils en connaissent les codes de lecture du cinéma.

Par exemple, les enfants comprennent tout de suite les flash-back, ou les rêves grâce aux effets sonores et visuels de la mise en scène, donc sans avoir été formés par l'enseignant. En effet, lors du visionnage d'un extrait de Zootopie où Nick raconte à Judy les violences qu'il a subies lorsqu'il était petit, les élèves ont su me dire que la scène était dans le passé car « *l'image s'éclaircissait de plus en plus* ».

II) Présentation du dispositif

J'ai mis en place cette séquence sur le débat interprétatif filmique autour du film Zootopie en m'inspirant largement de ce qui a été imaginé par le groupe action-recherche Lire Le Monde.

Ce groupe de recherche ne fournit pas aux enseignants intéressés un protocole précis à suivre. Ce serait, il me semble, en contradiction avec la philosophie même du dispositif : mettre en avant la liberté pédagogique pour tester de nouvelles modalités de travail, et plus particulièrement le débat interprétatif filmique.

La mise en œuvre du dispositif s'est faite à double niveau. J'ai eu l'opportunité de non seulement débattre en classe avec mes élèves (A), mais aussi de débattre avec d'autres professeurs lors de rencontres débats (B). Une sorte de mise en abîme qui m'a permis de vivre moi-même l'expérience du débat interprétatif et de me mettre ainsi à la place de mes élèves.

Si le point central de ma séquence était le débat interprétatif, j'ai tout de même choisi d'alterner des temps de travail individuels avec des temps d'échanges collectifs afin de donner du dynamisme à mes séances et maintenir l'intérêt de mes élèves. En outre, ayant en charge la lecture compréhension avec la classe, et n'étant en poste que deux jours par semaine, il fallait que je les fasse travailler sur des textes écrits. En plus des extraits visionnés, et révisionnés, j'avais prévu des activités de lecture, d'écriture, et de mise en scène. Tout ceci, concourant selon moi, à la compréhension fine du récit.

A) Le travail en classe avec mes élèves

1) L'étude des personnages

Nous avons visionné le dessin animé en entier sur deux séances car sur mes 23 élèves, 8 ne l'avaient jamais vu.

La séquence s'est étalée sur deux périodes, à raison d'une séance par semaine de 30-45 minutes.

La semaine suivante, nous avons démarré la séquence sur Zootopie. Pour commencer, nous avons travaillé sur la compréhension du récit, en repérant les informations explicites du récit. Je souhaitais en effet mettre tous mes élèves en confiance, et donc

commencer par la compréhension, avant de se pencher sur l'interprétation via le débat.

Ma première question a été la suivante : *De quoi parle l'histoire ?*

A ma grande surprise, plusieurs de mes élèves les plus en difficulté de lecture dans la classe ont pris la parole lors de cette première séance. Sur mes sept élèves en difficulté, quatre sont intervenus à l'oral. Les deux élèves les plus en difficulté ont pris la parole en premier : Emmanuel et Mayssa. Cette dernière est même intervenue plusieurs fois pour rajouter une information par rapport à ce que disait son camarade.

PE³⁹ : de quoi parle l'histoire ?

Emmanuel : ça parle d'un lapin policier, il y a des voleurs, il y a deux renards : il y a un renard méchant et un renard gentil.

PE : c'est qui le renard méchant ? Et c'est le renard gentil ?

Emmanuel : le gentil c'est lui a pas les cheveux comme ça et le méchant...

Mayssa : il a un bébé.

Emmanuel : le méchant c'est lui qui a les cheveux comme ça. Mais après il est devenu gentil le méchant.

Mayssa : oui le méchant là, le gros qui a griffé le lapin.

Les élèves ont répondu tour à tour et un consensus a été rapidement trouvé : c'est l'histoire d'un « lapin » qui veut devenir « policier ». Déjà, à ce stade, le vocabulaire employé m'a interpellée. Pourquoi aucun de mes élèves n'a employé le terme « lapine » ou « policière » ? Sans s'en rendre compte, ils semblent aller dans le même sens que ce qui est dénoncé dans Zootopie : le métier auquel se destine Judy est un métier masculin, qui n'est donc pas fait pour elle. Elle y arrivera cependant grâce à la volonté du maire de Zootopie de mettre en place un programme de discrimination positive.

La féminisation des noms de métiers est un enjeu sociétal⁴⁰. Comment inculquer à nos élèves les valeurs d'égalité homme-femme si pour un même métier mixte, le nom employé est uniquement masculin ?

³⁹ PE : professeur des écoles.

⁴⁰ https://www.lemonde.fr/societe/article/2019/02/28/l-academie-francaise-se-resout-a-la-feminisation-des-noms-de-metiers_5429632_3224.html.

Ma deuxième question a été la suivante : *Pouvez-vous me citer tous les personnages de l'histoire ?*

J'avais imprimé et plastifié les personnages en amont pour les afficher au tableau chaque fois que les élèves les citeraient.

Sans aucune difficulté, les élèves ont cité tous les personnages. J'attendais de mes élèves qu'ils repèrent les deux héros de l'histoire : Judy et Nick, distinguant ainsi les personnages principaux des personnages secondaires.

Si les personnages de Judy et Nick ont été cités en premier, d'autres personnages, pourtant clés dans l'histoire ne l'ont été que vers la fin : Miss Bellwether, l'adjointe au maire, ou le maire lui-même, Lionheart.

Au contraire, le personnage Flash, ou l'agent Clawhauser ont été cités dans les premiers alors qu'ils n'ont qu'un rôle secondaire.

Les enfants m'ont cité les personnages non pas en fonction de leur rôle principal ou secondaire, mais en fonction des affinités qu'ils ont envers ces personnages. En effet, les personnages Flash et Clawhauser apportent la touche humoristique, dans des moments de tension. Ils permettent ainsi au spectateur de relâcher la pression dans des scènes de poursuite intenses.

Puis, nous sommes allés plus loin, en distinguant, les personnages aidants, neutres et non aidants, ainsi que les prédateurs et les proies. Certains personnages, du moins au début de ce travail d'analyse filmique, ont posé des problèmes de compréhension aux élèves. C'est le cas par exemple du maire Lionheart. Il n'a qu'un rôle secondaire, et les extraits du film où on le voit, mettent en avant le fait qu'il est très autoritaire, notamment avec son adjointe Miss Bellwether, qu'il est un menteur, car il a fait capturer les animaux prédateurs devenus sauvages sans en parler au Chef Bogo. Difficile donc de le classer dans la catégorie des méchants ou gentils. Son rôle reste ambigu pendant une grande partie du film.

En revanche, concernant le personnage de Miss Bellwether, l'adjointe au maire, tout est fait durant le film pour nous faire croire qu'elle est une gentille brebis, sous-estimée par le Maire, et ainsi prête à aider Judy, victime elle aussi de discrimination du fait de sa race, auprès de chef Bogo, dans son enquête pour retrouver Mr Otterton, devenu sauvage. Le spectateur est donc face à un récit filmique réticent, pour reprendre l'expression de Catherine Tauveron. Le récit conduit délibérément à une compréhension erronée avec des fausses pistes.

2) Le choix des moments préférés

Après avoir débattu autour des personnages de l'histoire, j'ai demandé aux élèves de choisir chacun un moment préféré.

Je les ai ensuite mis par groupes, et ils devaient argumenter entre eux pour se mettre d'accord sur l'extrait à retenir.

Nous avons sélectionné quatre moments préférés, d'une durée de quelques minutes maximum. Privilégier des formats courts est recommandé dans ce type d'exercice, car au-delà, les capacités attentionnelles des élèves sont réduites. Ce sont les élèves eux-mêmes qui se sont mis d'accord en votant pour sélectionner les extraits.

Le premier extrait que nous avons visionné est celui de Judy qui passe les épreuves pour intégrer l'école de Police. Nous avons vu cet extrait sur les deux séances. Cet extrait a dans un premier temps, suscité beaucoup de rires dans la classe. Le limogeage de Judy lorsqu'elle échoue aux épreuves, et les insultes qu'elle subit, n'ont pas été interprétées comme méchantes auprès de mes élèves.

Le deuxième extrait que nous avons visionné est celui de Judy et ses amis qui se font racketter par Gideon et Travis, lors de la fête de l'école. Cet extrait de quelques minutes étant un dialogue entre Judy et Gideon, j'ai donné aux élèves le tapuscrit. En effet, prenant en charge la lecture compréhension, je donnais chaque semaine un texte à lire aux élèves. Sans conteste, c'est l'extrait qui a le plus plu aux élèves. Lorsque nous avons lu le texte en classe, ils avaient en tête l'extrait, et cela leur a permis de mettre l'intonation en lisant.

Je leur ai proposé de lire le texte en jouant la scène devant la classe. Ils ont encore une fois tous été enchantés par cette idée et aujourd'hui encore, plusieurs semaines après, lorsqu'ils sont en temps libre, j'en vois certains rejouer cette scène.

Il leur a été difficile de m'expliquer ce qui leur plaisait dans le fait de jouer cette scène. Iyed m'a expliqué qu'il aimait faire le rôle du méchant Gideon mais sans pouvoir m'expliquer pourquoi.

Le troisième extrait que nous avons visionné est celui où Judy et Nick découvrent où sont capturés les animaux redevenus à l'état sauvage. Cet extrait a suscité des difficultés de compréhension et d'interprétation. En effet, dans cet extrait, on y voit le maire de Zootopie, s'en prendre violemment au médecin en charge d'analyser les raisons du retour à l'état sauvage des quatorze mammifères prédateurs. Lorsque j'ai demandé aux élèves pourquoi selon eux, le maire est en colère, et surtout pourquoi le

maire n'a rien dit au chef Bogo, ils n'ont pas fait le lien tout de suite avec le fait que, comme les quatorze mammifères prédateurs revenus à l'état sauvage, le maire était également un prédateur, et que donc il risquait de perdre son poste de maire.

Le quatrième extrait est celui où Nick raconte à Judy son agression lorsqu'il était petit. Nous avons regardé une première fois l'extrait sans le son, puis une seconde fois avec le son. Le but était d'une part de varier le protocole, et d'autre part de rappeler aux élèves combien le langage non verbal est important pour comprendre un récit filmique.

J'ai rappelé à la classe que le débat était à la portée de tous, et que j'attendais une participation active de chacun d'entre eux. Je leur ai donné comme consigne de regarder tous les élèves quand ils prenaient la parole –et non pas moi uniquement. Aussi, c'était à eux de choisir la personne qui allait répondre à leur question ou apporter une précision. Anif, un élève plutôt réservé, a rappelé plusieurs fois la consigne en disant à l'élève qui venait de finir de parler « *tu dois choisir quelqu'un* ».

3) Les questions posées à la classe

Pour amener le débat interprétatif, je suis intervenue auprès des élèves, afin qu'ils ne s'arrêtent pas seulement à repérer et parler des informations explicites de l'extrait choisi. Dans un souci d'étudier plus précisément le contenu de mes prises de parole, j'ai établi une typologie de mes interventions par séance. Les séances n'ont pas eu la même durée, cela a varié de 20 à 40 minutes en fonction du temps dont je disposais.

	Séance (28.01) 35 min	Séance (04.03) 20 min	Séance (5.03) 20 min	Séance (12.03) 37 min	Séance (29.04) 29 min	Séance (30.04) 27 min	Séance (06.05) 30 min	Séance (20.05) 35 min
Questions Ouvertes	8	2	7	15	10	11	4	8
Questions fermées	14	7	3	7	5	6	2	2
Explication	6	2	5	8	1	8	4	
Régulation	7	3	1	3	2	4	5	7
Consigne	1	1	1	1	1	1	1	2
Reformulation	1		1	1	2	3	4	1
Demande de précision	2	4	1	5	3	4	2	2
Approbation/ Négation	8	2	5	11	3	3	4	1
Total	47	21	24	51	27	40	26	23

Au vu des résultats, je me rends compte que j'ai pris trop de place dans les échanges, surtout dans les premières séances. Je trouvais que les élèves restaient dans la description des faits, sans interpréter ce qu'ils voyaient. C'est pourquoi je me sentais obligée de poser beaucoup de questions, et lors des premières séances, les questions étaient plus fermées qu'ouvertes. Je ne laissais donc pas assez de place à la réflexion aux élèves, étant encore trop dans le contrôle.

J'ai réagi comme cela lors des premières séances car je n'étais pas à l'aise avec ce dispositif. N'ayant pas de fiche de préparation type sur laquelle je pouvais me reposer, je ne savais pas où allaient nous mener ces séances.

Petit à petit, j'ai réalisé qu'il fallait que je lâche prise, et que je laisse plus d'autonomie aux élèves. Ces derniers se référaient toujours à moi lorsqu'ils parlaient, sans prendre en compte les autres élèves de la classe.

Lors de la dernière séance du 27 mai, celle-ci faisait suite à la présentation de mon travail devant une classe de master, à la demande de mon directeur de mémoire. J'ai pris conscience que je ne laissais pas assez les élèves débattre entre eux. Lors de cette dernière séance, j'avais averti les élèves que je ne parlerai pas, sauf pour réguler les échanges ou demander une précision. Je leur avais également rappelé qu'ils devaient s'écouter entre eux, et surtout se regarder entre eux. Au total, je ne suis intervenue que vingt-trois fois, et la séance s'est très bien passée. Un élève, pourtant timide, Anif, a naturellement régulé la prise de parole des élèves, alors que d'habitude c'était moi qui le faisais.

B) Le travail hors de la classe avec mes pairs

A l'origine, la lecture filmique a été initiée par le groupe action recherche Lire le monde. Comme cela avait été fait pour d'autres dessins animés ou films contemporains tels que Dragon de Chris Sanders et Ben Deblois, ou Charlie et la chocolaterie de Tim Burton, j'ai été conviée par ce groupe à un visionnage-débat autour d'extraits du film Zootopie. L'intérêt de ce genre de rencontres est de confronter les regards d'enseignants venant de milieux et/ou niveaux scolaires différents.

J'ai apprécié rencontrer des professionnels pour discuter de ma pratique car une réelle crainte m'habitait : comment être sûre que ce que je proposais à mon tour en classe à mes élèves les ferait se questionner sur le récit, et surtout sur les discours portés par le récit ?

Lors de notre rencontre du 29 novembre 2018, nous étions 6 enseignants. Avant même de visionner un extrait, nous avons fait part au groupe de notre ressenti vis-à-vis de ce film, sur ce qui avait retenu notre attention. En annexe (ANNEXE 4) se trouvent les extraits importants tapuscrits de cette rencontre.

Les enseignants présents avaient chacun un statut différent : l'un était en ULIS, un autre en petite section, une autre encore était tout juste retraitée, et puis il y avait également mon directeur de mémoire, Monsieur MASSART, et moi-même, PES cette année en CE1 dans une école REP.

Une enseignante présente, a très bien résumé l'idée centrale de ce dispositif Lire le monde : « *Dans le Lire le monde, le pari qu'on fait c'est que vous êtes tous intelligents, pour me faire réfléchir moi adulte et les autres camarades. Le plus important c'est la capacité que chacun a à poser des questions sur un récit. Qu'importe la réponse* ».

Cette rencontre a été l'occasion de « mettre en abîme » le dispositif que je présentais parallèlement à mes élèves et de m'habituer à la tournure que pouvaient prendre ce type de séance. En effet, on ne sait jamais vraiment où le débat va nous mener, et c'est justement ça qui m'a plu.

Nous avons donc regardé plusieurs fois le même extrait, et Monsieur MASSART a assuré le rôle de médiateur. Voici les principales étapes :

- Visionnage de l'extrait
- Question : repérez les surnoms que se donnent les personnages. A partir de quand il y a-t-il une bascule dans la relation entre les deux héros ?
- Visionnage de l'extrait de nouveau
- Débat interprétatif

J'ai eu l'opportunité d'échanger sur ma pratique professionnelle et de continuer cette mise en abîme du débat interprétatif avec l'enseignant en ULIS à plusieurs reprises dans l'année. En effet, dans le cadre de sa formation CAPPEI, ce dernier travaillait aussi avec ses élèves ULIS sur le film Zootopie. Il a pris le temps de m'expliquer son parcours, et ses motivations pour travailler sur le récit filmique dans un questionnaire que j'ai mis en annexe (ANNEXE 2). Comme moi, il a travaillé cette année avec sa classe ULIS sur le film Zootopie, mais il avait déjà travaillé sur le récit filmique auparavant, notamment sur Le Petit Prince, et Dragon.

Voici un extrait de sa réponse lorsque je lui ai demandé pourquoi, selon lui, le support filmique était intéressant pour les élèves : « *La nature du support, perçue d'emblée positivement par les élèves, et l'engagement qu'elle induit, favorisent l'association de*

sentiments de plaisir à l'acte de lire, or il n'est plus à démontrer à quel point l'association d'expériences positives aux apprentissages est un facteur déterminant dans l'implication des élèves, dans leur désir de s'impliquer dans les apprentissages ».

Partie III: Analyse des résultats

J'ai enregistré chacune de nos séances en classe dont j'ai ensuite retranscrit le tapuscrit ci-joint en annexe (ANNEXE 3). Ce travail sur le récit filmique par le débat interprétatif a été largement bien accueilli par mes élèves et j'ai pu constater une évolution de leur part, au regard de critères d'évaluation précis.

Critère 1 : l'implication des élèves

De manière générale, les élèves ont toujours été très enthousiastes à l'idée de travailler sur le film Zootopie. Dès que j'installais le vidéoprojecteur, j'entendais par-ci, par-là, des « *Ouais ! On va regarder Zootopie !* », « *Le meilleur moment de la journée !* », « *le meilleur pour la fin !* ».

Je pense que si l'étude filmique a été si appréciée, c'est aussi en raison des réactions des élèves lors du visionnage du film qui sont décuplées car vécues en direct et en même temps. Ainsi, les scènes drôles ou au contraire les scènes qui font peur, créent une atmosphère particulière dans la classe. On peut alors parler de synchronisation des émotions.

Dans une interview de Marie-Noëlle Clément, psychiatre et psychothérapeute, au magazine La Croix⁴¹, elle explique que comme le conte, le film a une fonction de « *médiateur psychique* ». Devant les images, l'enfant ressent des émotions car ce qui arrive aux personnages fait écho à sa vie réelle. C'est par ces images que l'enfant se construit. Et le fait que ce ne soient que des images, lui permet de garder une distance pour y faire face et ne pas se laisser submerger par les émotions.

J'ai une classe qui participe beaucoup, mais certains élèves participent plus que d'autres et prennent plus de place. Les élèves qui participent moins ont quasiment tous des difficultés en lecture. C'est en priorité pour eux que j'ai choisi de mener cette expérience afin de voir si le débat interprétatif autour d'un film qu'ils connaissent les mettrait assez à l'aise pour prendre plus souvent la parole.

Je pense notamment à une de mes élèves, Anaïs, redoublante cette année, qui, sur le plan des apprentissages, connaît des difficultés en lecture. Elle est très lente dans le

⁴¹ <https://www.la-croix.com/Famille/Parents-et-enfants/Regarder-film-rend-visibles-emotions-2017-05-02-1200843936>, consulté le 19/05/2019.

décodage au point que lors des exercices de fluence⁴², je n'utilise pas le minuteur. Lorsqu'elle participe à l'oral, elle parle très doucement, et lentement, et cherche ses mots. Il semble que le fait que tous les regards soient sur elle la paralyse. Les élèves lui coupent souvent la parole car elle met beaucoup de temps à finir ses phrases. Au fil des séances, j'ai pu voir son évolution lors de ses prises de parole et constater qu'elle s'affirmait de plus en plus. L'intonation, le volume de sa voix ont évolué au fur et à mesure des séances, marquant une réelle prise d'assurance.

J'ai noté aussi l'évolution d'Anif, un élève qui fait partie des meilleurs de ma classe et qui cependant était très introverti. Au fur à mesure de l'année, je l'ai vu prendre ses marques, et montrer un réel plaisir à débattre lors de nos séances. Dernièrement, je l'ai trouvé beaucoup plus sûr de lui. Il a même animé naturellement le débat à plusieurs reprises en s'adressant directement aux élèves pour réguler les échanges : « *tu dois désigner quelqu'un* », « *arrêtez de parler* » (séance du 20 mai 2019).

Critère 2 : le nombre d'interventions des élèves

En travaillant sur un film, par le débat interprétatif, je m'attendais à ce que tous les élèves aient envie de prendre la parole pour parler du film. Les élèves aiment prendre la parole pour raconter quelque chose, beaucoup plus qu'ils n'aiment l'écrire.

Grâce aux enregistrements faits en classe, j'ai noté le nombre de fois où mes élèves ont participé. Contrairement au tapuscrit ci-joint en annexe, j'ai fait le choix de compter toutes les interventions des élèves, même celles où ils se manifestent par des interjections, ou lorsqu'ils tentent de parler mais se font tout de suite couper la parole par un camarade. Cela explique que les chiffres ne correspondent pas toujours au nombre d'intervention dans le tapuscrit.

⁴² La fluence peut se définir comme l'habileté à lire un texte rapidement et avec exactitude, sur un temps imparti d'une minute.

	Séance (28.01) 35 min	Séance (4.03) 20 min	Séance (5.03) 40 min	Séance (12.03) 27 min	Séance (29.04) 29 min	Séance (30.04) 27 min	Séance (06.05)	Séance (20.05)
Anais	3	1	1	3			2	3
Armando	3			1				
Emmanuel	6	4	3	8				1
Mayssa	11	6	5	3	5	4		
Lucas	1				2	3		1
Ysra	1					3		2
Luna		1				1	1	2
Kais				1	2	1		
Yanis	7	4	6	7	10	14	3	5
Zakaria	2	3			3	2		3
Iyed	4	3	4	3	5	10	1	
Houssem	13	6	6	14	3	3		5
Abdelmajid		1		2	4	2	1	3
Anif	2	9	1	3	1	3		5
Tasnim	2	1		2	1	1		1
Jeilyssa	4	10	4	13	8	11	1	8
Belkacem	1							
Serine		2	1	7	1	2		3
Ibrahim	3		2		1	2		
Kamelya								
Adil	1	2	2	1	3	2	2	1
Caner				2		1		

Les élèves en difficultés de lecture ont largement pris la parole tels que Mayssa, Emmanuel, Ysra, Anaïs et ce, dès la première séance. Ils ont très souvent rebondi sur ce que disaient leurs camarades, en ajoutant une information, et surtout en posant des questions, notamment de vocabulaire. Si leurs interventions sont nombreuses, ils ont encore du mal à débattre autour des informations implicites du récit.

D'autres élèves comme Yanis, Iyed, Zakaria, participaient moins, mais leurs interventions témoignaient d'une capacité à émettre des hypothèses, et chercher les informations pertinentes pouvant aider à la compréhension du récit.

Critère 3 : le vocabulaire acquis et réemployé

Comme je l'ai expliqué plus haut, j'ai alterné les supports de travail autour de Zootopie. En plus des débats interprétatifs sur les extraits du film, j'ai écrit des textes pour des entraînements à la lecture écrite. J'avais volontairement inséré des mots de vocabulaire afin de débattre autour de ainsi de mieux les retenir tels que « **métropole** » ou « **cosmopolite** ».

D'autres mots de vocabulaire ont été discutés, et débattus, alors qu'ils venaient des élèves eux-mêmes.

Après le visionnage de l'extrait numéro 1, « Les épreuves », nous avons débattu sur la place de Judy dans son école de police. En discutant autour de l'extrait, les élèves étaient d'accord pour dire qu'elle n'était pas bien accueillie par les autres policiers. Un élève de ma classe, Yanis, a alors employé le terme « **sous-estimée** ». Personne d'autre dans la classe ne connaissait ce mot. Je l'ai d'abord félicité pour avoir trouvé ce mot, puis je lui ai demandé d'expliquer au reste de la classe ce que signifiait pour lui « sous-estimée », en donnant un exemple si besoin. Il m'a répondu : « *par exemple, les femmes sont souvent sous-estimées* ». Connaissant son environnement familial, j'ai compris que ce que vivait Judy faisait écho à son schéma familial. Ce même élève me dira d'ailleurs plus tard « *tout le monde peut sous-estimer quelqu'un. Comme mon père* ». Les récits renvoient bien à des situations que vivent nos élèves dans la réalité. Et le fait d'en débattre leur permet de libérer leur parole.

D'autres mots de vocabulaire ont été mis en exergue : « **mammifère** », « **prédateur** », « **proie** ». Tout un domaine lié à la discipline « Questionner le monde » qui passionne mes élèves.

Critère 4 : Les inférences

Pendant les vacances scolaires, j'avais donné aux élèves un corpus de récits très connus contenant des personnages similaires au film Zootopie. Il y avait en premier l'histoire de *Roule Galette* de Natha Caputo, en deuxième l'histoire du *Petit bonhomme de pain d'épice* d'Anne Fronsacq, en troisième l'histoire *On a volé Jeannot Lapin* de Claude Boujon et en dernier, pour les élèves les plus avancés, la fable du Corbeau et du Renard de Jean de la Fontaine.

Anaïs : les renards ils sont malins.

PE : oui, on dit « rusé comme un renard ». Et rusé ça veut dire malin.

Jeilyssa : oui maitresse parce que dans les trois textes que tu nous as donnés, y'a que des renards.

PE : oui, dans ces textes, il y a un renard. Et le renard, il est comment ?

Ibrahim : il est malin ! il est malin !

Anaïs : y'a le lapin aussi.

Ibrahim : le renard il a dit « monte sur ma tête », et après le renard il a fait semblant qu'il mange pas. Et après il l'a mangé.

Lors d'une séance de phonologie, nous lisons avec la classe des mots de vocabulaire sur le son concerné. Lorsque j'ai eu à expliquer la signification du mot « emploi », j'ai dit que c'était un synonyme de travail. Tasnim, une élève de ma classe, a fait le lien avec le film Zootopie, rappelant la scène où Chef Bogo pose un ultimatum à Judy, lui accordant l'enquête sur Mr Otterton en 48h, délai au-delà duquel faute de l'avoir retrouvé, elle devrait démissionner, et perdrait alors son emploi.

Critère 5 : l'investissement dans l'acte de lecture

Utiliser l'histoire de Zootopie comme support de lecture écrite a permis aux élèves de lire sans s'en rendre compte, en prenant du plaisir. L'exemple le plus marquant concerne le deuxième extrait que l'on a visionné ; il s'agissait de l'altercation entre Judy et Gidéon au début du film alors qu'elle était petite. Lors de cet extrait, il y a un dialogue entre Judy et Gidéon. J'ai écrit le tapuscrit de cet extrait comme fiche de lecture à relire à la maison. Lorsque nous l'avons lu en classe à voix haute, j'ai demandé aux élèves de s'attribuer le rôle d'un des personnages afin de donner plus de vie à la lecture. Les élèves ont tellement aimé se mettre dans la peau des personnages qu'ils m'ont demandé de l'apprendre par cœur pour jouer la scène devant la classe. A ma grande surprise, tous les élèves se sont impliqués dans cette lecture, y compris ceux en difficulté de lecture. Et je constate aujourd'hui, plusieurs semaines après l'étude de cet extrait, que lorsque les élèves sont en temps libre, certains s'installent au fond de la classe pour rejouer cette scène.

Sans s'en rendre compte, les élèves s'investissent plus facilement dans la lecture écrite.

Aussi, j'ai utilisé le support de lecture pour travailler d'autres disciplines comme la conjugaison. Dans le premier texte à lire à la maison que j'ai écrit, on retrouvait

plusieurs fois les verbes être et avoir que nous étions en train de travailler. Après une lecture collective, j'ai demandé aux élèves de trouver dans le texte les verbes être et avoir qui s'y « cachaient ». Avec enthousiasme, ils ont effectué ce travail d'identification des verbes.

Bilan

J'ai mis du temps à me lancer dans cette étude filmique car je craignais que le projet ne soit pas bien accueilli par mes élèves, ainsi que par l'enseignante avec qui je partage la classe cette année. Avancer l'hypothèse que l'étude d'un récit filmique fait appel à des compétences analogues de compréhension qu'une étude de texte n'est pas de l'avis de tous. Avec tout ce qui est dit sur les écrans, je n'étais pas sûre d'avoir l'aval de ma binôme. J'ai apprécié la liberté et la confiance que cette dernière m'a accordé.

J'ai pu voir l'évolution de mes élèves, y compris de mes élèves petits parleurs car faibles lecteurs, tout au long de l'année. Je suis convaincue de l'impact positif de l'étude de Zootopie sur eux.

Pour autant, je considère que cette étude n'est pas encore terminée et mérite d'être poursuivie. N'étant avec ma classe que deux jours par semaine, je devais assumer d'autres disciplines et j'ai souvent manqué de temps. Je pense qu'une séance d'une heure serait souhaitable pour pouvoir débattre, or je n'ai pas pu dégager ce temps-là. Mes séances duraient entre vingt-cinq et quarante minutes maximum. C'est pourquoi je souhaite travailler avec ma classe sur Zootopie jusqu'à la fin de l'année.

Aussi, mettre en place un débat, quel qu'il soit, ici un débat interprétatif, en classe entière, n'est pas idéal. J'aurais souhaité que mes vingt-trois élèves participent activement, mais il était difficile de laisser la parole libre à tous. Il fallait faire des choix, arrêter le débat, pour avancer dans l'extrait, ou même arrêter la séance car la journée était terminée. Cela a généré une assez grande frustration, et je sais que lorsque j'aurai ma classe à temps plein, je m'organiserai autrement pour libérer le temps nécessaire à l'étude filmique.

Pendant cette étude, je pense que mon intervention a été nécessaire pour que mes élèves comprennent la morale du film et les messages qui sous-tendent. Il fallait les mettre sur la piste, pour qu'ensuite émergent leurs hypothèses, et leur analyse. Mon intervention me semble justifiée, car mes élèves n'ont qu'entre sept et huit ans, et c'est surtout bien la première fois qu'on leur proposait de réfléchir et de débattre sur un récit, le travail de compréhension se résumant au classique questionnaire.

Afin de vérifier les effets du débat interprétatif filmique sur leur posture en tant que « *lectant interprétant* », pour reprendre l'expression de Vincent Jouve⁴³, je compte leur montrer des extraits de dessins animés qu'ils n'ont pas vu, sans les avoir visionnés en entier afin d'axer le travail sur l'interprétation, plus que sur la compréhension. Les courts métrages de Pixar se prêtent également très bien à ce type d'exercice d'interprétation. Je pense notamment au court métrage *La luna* qui traite de sujets autour de la famille, d'individualité, mais aussi de l'importance de suivre son propre rythme. Le film s'inspire largement du *Petit Prince* d'Antoine de Saint-Exupéry, ce qui permettrait de faire un travail d'inférence avec les élèves entre les deux récits.

⁴³ JOUVE Vincent (1993), *La lecture*, Paris, Hachette, coll. Contours littéraires, in DUMORTIER Jean-Louis, *Lire le récit de fiction*, De Boeck, Duculot, coll. Savoirs Pratiques, 2001.

Conclusion

Cette étude qui visait comme objectif le développement des compétences de lecteur, et plus précisément des compétences de compréhension fine chez mes élèves en s'appuyant sur le support filmique par le débat interprétatif, a été très enrichissante. L'enjeu du débat interprétatif filmique est de faire en sorte que les élèves sortent de la sidération pour rentrer pleinement dans l'histoire, se questionnent et développent une compréhension fine du récit, c'est-à-dire rentrent dans l'intelligence du récit.

Je débute dans ce métier, et je n'aurais jamais osé travailler avec ma classe sur le débat interprétatif filmique si je n'y avais pas été fortement encouragée par mon directeur de mémoire. Personne de mon entourage professionnel n'a eu l'idée de débattre autour d'un film et je constate avec regret qu'aucun de mes collègues ne m'a demandé ce que je faisais précisément en classe autour du film Zootopie, pour s'en inspirer.

Le monde dans lequel nous vivons est en constante évolution. La société d'hier n'est pas la même qu'aujourd'hui, et sera encore différente demain. Les élèves changent également. Les enseignants devraient se remettre en question aussi et sortir de leur zone de confort. Plutôt que de s'obstiner à travailler avec eux sur les œuvres classiques qui ne leur parlent pas du tout, il me semble plus judicieux de faire un pas vers eux, pour ensuite remonter le fil et étudier avec eux des classiques, en faisant des liens avec les récits contemporains. Toute œuvre s'inspire d'une autre. Il faut redonner aux élèves le goût de lire, en choisissant des récits qui sont riches de sens et qui leur permettent de se construire à travers eux.

Ce projet a été porteur, et porté par les élèves. Ils ont été motivés à l'unanimité dès le départ, et ont évolué au fil des séances. Utiliser le film comme support d'apprentissage pour co-animer un débat interprétatif en classe a favorisé l'investissement de tous les élèves, y compris les élèves en difficulté de lecture écrite.

J'ai essayé, au fur à et mesure des séances, d'opérer un changement de paradigme dans la relation professeur/élèves. En effet, je souhaitais être sur un niveau de relation horizontal et non plus vertical. Qu'importe si les élèves n'ont pas la réponse à donner à la question de leur camarade, l'important est qu'ils s'écoutent entre eux, se posent des questions, et émettent des hypothèses.

Bibliographie

Articles

- Barth, Britt-Mari (1995), *Présentation générale: l'émergence d'une psychologie culturelle et les processus d'éducation*. In: Revue française de pédagogie, volume 111, 1995. Psychologie de l'éducation : Nouvelles approches américaines. pp. 5-9.
- Blanc, Nathalie. & Navarro, Marion. (2012). Le dessin animé pour apprendre à comprendre une histoire. *Le français aujourd'hui*, 179(4), 37-47. doi:10.3917/lfa.179.0037.
- Bucheton Dominique, *Refonder l'enseignement de l'écriture, vers des gestes professionnels plus ajustés du primaire au lycée*, 2014.
- Boulé-Croisan, Annick. *La fonction thérapeutique du conte*, ERES, « Le coq-héron », 2005/2, p. 129.
- Chartier, Anne-Marie. (2005). L'enfant, l'école et la lecture: Les enjeux d'un apprentissage. *Le Débat*, 135,(3), 194-220. doi:10.3917/deba.135.0194.
- Jacquet-Francillon, François. « CHARTIER (Anne-Marie), *L'École et la lecture obligatoire. Histoire et paradoxes des pratiques d'enseignement de la lecture* », *Histoire de l'éducation* [En ligne], 123 | 2009, mis en ligne le 15 janvier 2010, consulté le 23 mai 2019.
- Perret, Cécile, Massart, Vincent. (déc. 2017), *La lecture des films en cours de français : un enjeu de formation pour les enseignants et les élèves*, In. Le Français au Lycée professionnel, *Le Français aujourd'hui*, n°199.
- Tauveron, Catherine. (1999), Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant. In: Repères, recherches en didactique du français langue maternelle, n°19. Comprendre et interpréter les textes à l'école. pp. 9-38.
- Picard, Michel, Pour la lecture littéraire. In: *Littérature*, n°26, 1977. pp. 42-50.
- Rouxel, Annie (2002), Colloque Université d'automne « La lecture et la culture littéraire au cycle des approfondissements », « Qu'entend-on par lecture littéraire ? ».
- Tauveron Catherine. Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant. In: Repères, recherches en didactique du français langue maternelle, n°19, 1999. Comprendre et interpréter les textes à l'école. pp. 9-38.

Ouvrages :

- Boimare, Serge (1999), *L'enfant et la peur d'apprendre*, Dunod.
- Gardies, André (1993), *Le récit filmique*, Hachette supérieur, p.11
- Goigoux, Roland et Cèbe, Sylvie, (2006) *Apprendre à lire à l'école*, Retz.
- Thérien, Gilles. (1990), *Pour une sémiotique de la lecture*, Protée.
- Tauveron, Catherine, Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? De la GS au CM, Hatier, 2002.
- Giasson Jocelyne, (1990) *La compréhension en lecture*, Ed. G. Morin, 1990.

Sitographie :

- Eduscol, Français, Lecture et compréhension de l'écrit, travailler et évaluer la compréhension, mars 2016.
- <http://eduscol.education.fr/cinema/enseignement-dispositifs/ecole/le-cinema-dans-la-pratique-de-classe-1/textes-officiels-cycles-2-3>.
- <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lire-ecrire/rapport/synthese-du-rapport-lire-et-ecrire>.
- <http://canope.ac-rennes.fr/sites/default/files/ckfinder/files/Lecture-apprentissage-et-difficultes.pdf>
- http://www.ac-grenoble.fr/ien.g1/IMG/pdf/Elements_theoriques.pdf
- http://cache.media.education.gouv.fr/file/2017/41/6/depp_rers_2017_eleves_premier_degre_801416.pdf
- http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2002.topouzkhian_s&part=68371.
- http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/89/0/RA16_C3_FRA_11_lect_eval_debat_N.D_612890.pdf.
- <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-prioritaire/ressources/theme-1-perspectives-pedagogiques-et-educatives/lire-ecrire-parler-pour-apprendre-dans-toutes-les-disciplines/dossier-lire-ecrire/comprehension-partager-les-references>.
- <http://www.lecinemaestpolitique.fr/predator-tears-les-larmes-des-predateurs-zootopie-une-allegorie-nauseabonde/>

Table des matières

Remerciements.....	3
Avant-propos	4
Introduction	6
Problématique	10
Hypothèses	11
Partie I: les fondements théoriques.....	12
I) Historique des supports et des méthodes d'apprentissage de la lecture à l'école	12
II) Qu'est-ce que lire ?.....	13
A) Identifier des mots de manière de plus en plus aisée	14
B) Comprendre un texte	15
C) Les sources de difficulté de compréhension	17
III) Qu'est-ce que lire un film ?.....	19
A) Définition	19
B) Le choix de travailler sur un film	20
IV) Etude filmique et débat interprétatif	24
A) Définition.....	24
B) L'intérêt de sa mise en œuvre en classe.....	25
C) La posture de l'enseignant	27
Partie II: Expérimentation/recueil de données	28
I) Le choix de travailler sur le dessin animé Zootopie.....	28
II) Présentation du dispositif.....	32
A) Le travail en classe avec mes élèves.....	32
B) Le travail hors de la classe avec mes pairs	37
Partie III: Analyse des résultats.....	40
Critère 1 : l'implication des élèves	40
Critère 2 : le nombre d'interventions des élèves	41
Critère 3 : le vocabulaire acquis et réemployé.....	43
Critère 4 : Les inférences	43
Critère 5 : l'investissement dans l'acte de lecture	44
Bilan	46

Conclusion	48
Bibliographie	49
Table des matières	51
ANNEXE 1	53
ANNEXE 2	54
ANNEXE 3	59
ANNEXE 4	86

ANNEXE 1

Questionnaire pour mes élèves de CE1

1) Cite des livres que tu as lus à l'école :

.....
.....

2) Cite des livres que tu as lus à ta maison :

.....
.....

3) Cite des livres que tu as lus à la bibliothèque :

.....
.....

4) Cite des films que tu as vus à l'école :

.....
.....

5) Cite des films que tu as vus à ta maison :

.....
.....

6) Est-ce que tu préfères lire un livre ou un film ?

.....
.....

7) Est-ce que c'est plus facile de comprendre une histoire racontée dans un film ou dans un livre ?

.....
.....

8) Est-ce qu'on te raconte des histoires avant de dormir ?

oui non

9) Est-ce que tu regardes la télé avant de dormir ?

oui non

ANNEXE 2

Grille d'entretien : un enseignant en ULIS fait travailler ses élèves sur un film

Prise de contact : Rencontre lors d'un débat autour du film ZOOTOPIE organisé par Monsieur Vincent MASSART.

Condition de passation : sur notre temps libre.

Cher Kévin, Je vais te poser quelques questions portant sur l'étude filmique que tu mets en place dans ta classe depuis plusieurs années maintenant.

Voici ce que j'avais noté lors de notre rencontre :

Critères observables pour manifester sa compréhension :

- *Signes approbateurs*
- *Regards*
- *Posture de manière générale*

Faire un retour sur chaque séance et demander aux élèves ce qui leur a plu, en l'explicitant (ne pas se contenter de dire oui ou non).

Pourrais-tu m'apporter d'autres précisions ? Je te remercie par avance.

Critères observables liés à l'évolution de la confiance en soi et des compétences en compréhension inférentielle

- Plaisir et intérêt
- Sentiment de compétence
- Capacité à prendre position dans le groupe lors d'échanges
- Pertinence des prises de parole
- Expression d'une pensée singulière
- Emergence d'un questionnement
- Qualité d'écoute
- Mobilisation des schémas de lecteur
- Capacité à établir des inférences
- Capacité à accueillir la controverse
- Capacité à faire des hypothèses
- Capacité à établir des liens avec d'autres œuvres

Critères observables liés à l'évolution des relations sociales

- Initie des interactions sociales avec ses pairs
- Initie des relations sociales avec les adultes
- Poursuit des interactions sociales avec ses pairs
- Poursuit des interactions sociales avec les adultes
- Expression ouverte d'un souci pour les autres (aide, partage, ...)
- Joue seul-e ou ne joue pas
- Joue exclusivement ou presque avec la même personne
- Joue dans un ou plusieurs groupe(s)

Peux-tu me décrire ton parcours professionnel ? (concours, intérêts de certaines formations, classes rencontrées/ préférées...)

2014 : Obtention du CRPE

Classes en responsabilité : toutes les classes de l'école primaire excepté la toute petite section, la petite section et la grande section.

J'ai une préférence pour les cycle 2, puis les cycle 3.

J'ai suivi une formation sur l'accueil des élèves intellectuellement précoces, dispensée par l'Association Française des Enfants Intellectuellement Précoces (AFEP), en 2018, et je suis actuellement la formation CAPPEI (Certificat d'Aptitude Professionnelle aux Pratiques de l'Ecole Inclusive) ainsi que le master MIPBP (Métiers de l'Intervention auprès des Publics à Besoins Particuliers).

I) Découverte de l'utilisation du support filmique en classe

- Comment as-tu eu l'idée de travailler sur un support filmique en classe ? Par qui ? (Un enseignant, des élèves, des parents...)
 - Suite à une présentation du projet-action Lire le monde, par Vincent Massart-Laluc, formateur à l'ESPE (Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education), au cours des mes années de master MESFC (Métiers de l'Enseignement Scolaire, de la Formation et de la Culture), j'ai décidé de m'engager dans le projet en le mettant en œuvre dans ma classe.

- Et en quoi le support filmique se démarque-t-il des autres supports de lecture ?
 - Un des éléments majeurs de l'étude de la littératie médiatique multimodale (LMM) à comprendre, avant d'en énumérer les plus-values, est que chez les jeunes, « plus encore que chez leurs enseignants, elle façonne l'identité et la culture », La littératie médiatique multimodale : réflexions sémiologiques et dispositifs concrets d'application, publié dans le numéro 2/2014 de forumlecture.ch, Nathalie Nacelle et Monique Lebrun, p.12. Ainsi, dans un tel paradigme, l'étude de la LMM n'est plus simplement à percevoir dans une comparaison des plus-values avec d'autres littératies, mais bel et bien à concevoir comme un enjeu majeur pour notre société d'aujourd'hui et de demain.
 - L'étude du récit filmique permet de développer un ensemble de compétences transversales liées à la compréhension et à l'interprétation, sans que l'élève ne se détourne de l'enjeu face à des difficultés de décodage. Le récit filmique permet d'une certaine manière de réaffirmer pour tous (y compris parfois pour les enseignants eux-mêmes) l'objectif du « lire » : « comprendre », l'activité de décodage y étant ici non pas une fin mais un moyen.
 - Les élèves, qu'ils soient issus de milieux socio-économiques favorisés ou non, sont majoritairement familiers du support qu'est le film d'animation. Ceci implique qu'ils possèdent, avant même le début des séances d'apprentissages, des connaissances, parfois fines, des dessins-animés. En entrant par une telle approche dans la lecture, l'École s'adapte profondément aux réalités sociales des élèves, en les transformant en une force vive vers un apprentissage de la lecture pour tous.

- L'étude de récits filmiques permet un travail d'élaboration du sens d'autant plus riche qu'il est au carrefour de trois modes de communication : le mode iconique, le mode auditif et le mode linguistique. Ainsi, « [...] *en lecture multimodale, le lecteur n'est pas guidé uniquement par le texte et sa linéarité dit Buckingham (2003), car le seul texte possible devient celui qu'il choisit d'« écrire ».* », La littératie médiatique multimodale : réflexions sémiologiques et dispositifs concrets d'application, publié dans le numéro 2/2014 de forumlecture.ch, Nathalie Nacelle et Monique Lebrun, p.2. Cette conciliation de trois modes de communication est par ailleurs l'occasion de faire émerger une approche monomodale d'élaboration du sens à partir de chacun de ces modes.
 - La nature du support, perçue d'emblée positivement par les élèves, et l'engagement qu'elle induit, favorisent l'association de sentiments de plaisir à l'acte de lire, or il n'est plus à démontrer à quel point l'association d'expériences positives aux apprentissages est un facteur déterminant dans l'implication des élèves, dans leur désir de s'impliquer dans les apprentissages.
- Comment l'enseignant est-il guidé dans la mise en place de ce travail sur des récits filmiques ?
 - Participation aux réunions organisées par Vincent Massart-Laluc et Josselyne Annino pour structurer l'action autour d'un film d'animation.
 - Lecture d'articles et de documents des initiateurs du projet.
 - Pourquoi as-tu mis en place cette modalité ? (par besoin : des manques avec d'autres méthodes, par choix : « l'innovation », par « transmission d'engouement » : l'enthousiasme de collègues, ...)
 - J'ai été attiré par le projet en premier lieu par son caractère innovant, suivi de près par sa pertinence.
 - Une fois mis en œuvre, le projet a rapidement suscité de l'intérêt chez les collègues.
 - Dois-tu adapter ton enseignement pour mettre en place cette modalité ? Quelles compétences sont nécessaires pour un enseignant qui souhaiterait l'utiliser ?
 - Dans le cadre du dispositif ULIS, une question d'emploi du temps s'impose dans la mesure où il ne m'arrive jamais d'avoir tous les élèves en même temps d'une façon prévisible. J'ai donc dû dédier un créneau au projet afin de le mener avec tous les élèves en capacité d'y prendre part.
 - Il est essentiel pour l'enseignant, au-delà d'avoir une connaissance fine des enjeux du projet, d'être lui-même capable de questionner le récit de façon pertinente et d'en extraire des questions ouvertes en lien avec des sujets consistants. Les autres compétences ne diffèrent pas du *référentiel de compétence des métiers du professorat et de l'éducation*.

II) Mise en place du travail de lecture filmique

- Comment as-tu présenté ce projet à tes élèves ?
 - Je leur ai dit qu'on allait expérimenter le moyen d'apprendre à lire en se faisant plaisir.

- Nous avons redéfini ensemble l'activité de lecture, en mettant en évidence le fait que « lire » ne passe pas uniquement par les mots écrits.
- De là nous avons souligné les compétences de lecture – hors compréhension écrite – que chacun possédait déjà et avons insisté sur leur importance, notamment pour le projet.
- Nous avons enfin explicité le fait que les stratégies de compréhension que nous allions construire à partir des dessins animés seraient utilisables dans les activités de compréhension orale et écrite.
- As-tu eu des difficultés à la mettre en place ? (Après des autres enseignants, des parents, des élèves...)
 - La difficulté principale a été de rester cohérent vis-à-vis de l'idée directrice du projet, d'où l'importance d'inscrire mon action dans le collectif créé autour du projet. En effet, nous avons vite tendance au début à questionner le récit à la façon d'un questionnaire de texte, avec des questions, le plus souvent fermées, qui n'appellent ni interprétations, ni débat.
 - Une des grandes difficultés au niveau des élèves est de les faire accéder à une position de lecteur (et non seulement de « spectateur-consommateur » pour reprendre les termes de Vincent Massart-Laluc), une position de lecteur qui questionne de lui-même le récit pour faire émerger des questionnements consistants.

III) Des constats ?

- Quel ont été tes premières impressions sur l'étude filmique en classe ? (sur l'efficacité de la méthode, ton organisation dans ton travail). Est-ce que cela a toujours été bien accueilli par les élèves ?
 - Les élèves ont toujours été particulièrement enthousiastes quant au projet, excepté cette année (mais je pense que la cause est circonstancielle : formation, créneau du projet tombant en même temps que des temps appréciés par les élèves dans leur classe).
 - Une observation significative est l'évolution rapide du sentiment de compétence des élèves face aux récits filmiques puis face aux textes lus par l'adulte. Le transfert des stratégies de compréhension de l'explicite, des récits filmiques aux récits dits par l'adulte, est lui aussi significatif.
 - Pas de difficulté particulière d'organisation hormis les contraintes spécifiques du dispositif ULIS.
- Les élèves ont-ils eu plus de facilité pour ensuite entrer dans la lecture écrite ?
 - Les élèves ont, comme énoncé plus haut, eu plus de facilité à s'investir dans la compréhension orale, mais en ce qui concerna la compréhension écrite les effets n'ont été ni généralisés ni significatifs. Sont ici à prendre en compte les spécificités des élèves bénéficiant du dispositif ULIS, qui pour la plupart ont des difficultés particulièrement marquées en lecture-code et par conséquent en compréhension écrite.
- Quels sont les points forts de cette méthode selon toi ? (les types de savoirs mis en avant, les stratégies, les réflexes mis en place, les applications, les choix d'associations, les raisonnements systématisés...

- J'envisage ce projet moins comme une méthode que comme un inducteur permettant d'exercer un regard critique vis-à-vis des supports filmiques.
 - Points forts : Cf. 2^e question de la partie I du questionnaire.
- Quels sont les faiblesses de cette méthode selon toi ? Que changerais-tu ?
- D'un point de vue de la santé, la question mérite d'être posée, mais ne doit pas aboutir à une inquiétude dans le cadre d'une pratique du numérique telle que décrite ci-dessus. En effet, le danger des écrans que soulèvent, avec raison, nombre de médecins depuis les années 1990, s'applique aux « *très jeunes enfants* » et à tous dans des situations de « *consommation excessive* » (Serge Tisseron, 2018) car, comme le précise Serge Tisseron dans son ouvrage 3-6-9-12. Apprivoiser les écrans et grandir, « *Tout y est affaire d'âge et d'usage bien plus que de durée* ».
 - L'œuvre filmique permet de se procurer du plaisir sans forcément élaborer de sens fin, contrairement à la lecture textuelle où le plaisir est directement lié au sens que l'on a extrait de l'agencement des mots. Cette caractéristique des récits filmiques peut plus facilement avoir tendance à faire glisser le spectateur-lecteur vers une attitude de spectateur simple, passive. C'est par l'automatisation de stratégies de lecture communes aux récits textuels et filmiques, dans un climat bienveillant, dynamique, ludique et de partage socio-cognitif, et le développement et/ou la compensation, de manière générale, des trois processus attentionnels - que sont l'attention partagée, l'attention sélective et l'attention soutenue - que nous accompagnerons de manière efficace et pérenne, les élèves à articuler leur plaisir autour de l'activité d'élaboration du sens des récits filmiques (et textuels) plutôt qu'au cœur d'un état de sidération face aux images et aux sons.
 - Le récit filmique comporte, au-delà de caractéristiques attrayantes liées à la possibilité d'un comportement passif (sentiment de facilité d'accès à du sens, dialogue émotionnel sans effort, aspect spectaculaire, ...), d'autres caractéristiques non moins attrayantes lorsque le spectateur se place en position de lecteur-spectateur (format rapide de lecture, dimension sonore, qualité et innovations visuelles, ...), or ces attributs qui caractérisent la littératie médiatique ne doivent pas « faire écran » à la littératie traditionnelle, non parce que l'une est plus importante que l'autre, mais parce que les deux (et d'autres encore, telles que la littératie multimodale), sont vecteurs d'humanité.
 - Le récit filmique donne le sentiment qu'il est facile à lire et que, par conséquent, aucun apprentissage ne s'impose, ce qui peut à la fois favoriser l'engagement de l'élève dans les situations d'apprentissage (sentiment de compétence), comme désengager l'attention de l'élève (« Je sais faire, pas besoin d'apprendre.

ANNEXE 3

Tapuscrit de mes séances en classe :

J'ai enregistré chaque séance en classe. Pour faciliter mon travail de retranscription ultérieurement, à chaque fois que j'interrogeais un élève, je disais son prénom. Seulement, certaines interventions des élèves ont été spontanées et dites en même temps, ce qui m'a empêché de reconnaître les voix lorsque j'ai réécouté les enregistrements audio.

J'ai pu reconnaître certaines voix de mes élèves lors d'interventions spontanées, mais je n'ai pas retranscrit à chaque fois car ces élèves parlaient en même temps et leurs propos s'entrecoupaient ce qui a rendu le travail de retranscription difficile.

Je n'ai donc pas été en mesure de retranscrire parfaitement mot à mot ce qui s'est dit oralement en classe.

Séance du 28 janvier 2019

Nous avons vu la semaine précédente quasiment le film en entier. Il nous manquait encore quelques minutes à voir.

PE : De quoi parle le film ?

Mayssa : ça parle d'un...

PE : lève le doigt. Emmanuel.

Emmanuel : ça parle d'un lapin policier, il y a des voleurs, il y a deux renards : il y a un renard méchant et un renard gentil.

PE : c'est qui le renard méchant ? Et c'est le renard gentil ?

Emmanuel : le gentil c'est lui a pas les cheveux comme ça et le méchant...

Mayssa : il a un bébé.

Emmanuel : le méchant c'est lui qui a les cheveux comme ça. Mais après il est devenu gentil le méchant.

Mayssa : oui le méchant là, le gros qui a griffé le lapin.

PE : Oui Gidéon Grey, c'est le premier renard que Judy rencontre dans son enfance. Et vous savez pourquoi il est devenu gentil ?

Emmanuel : parce qu'avant il avait mangé des fleurs violettes ?

Mayssa : parce qu'avant il a mangé des fleurs violettes.

Anais : en fait c'est quand... quand... elle était... elle était au...à la police, elle était...c'était la seule qui était la meilleure en...

Mayssa : Ouais c'était la seule.

Anais : c'était la seule qui a réussi le rôle de police.

PE : c'est qui elle ?

Mayssa : c'est Carotte.

PE : tu m'as dit quoi Mayssa ? c'est Carotte ?

Yanis: non elle s'appelle Hopps.

Iyed: c'est le renard qui l'appelle Carotte.

PE : c'est le renard ?

Iyed : et après le renard il était énervé contre le lapin, le gentil renard, il est redevenu méchant parce que quand elle était devant tout le monde, elle avait le micro, elle a dit « je veux protéger le monde des renards »... et il a dit « mais moi je suis un renard ».

Emmanuel : non parce que quand il été petit, ses copains ils avaient pas en confiance en eux, et après ils lui ont mis quelque chose sur la bouche.

PE : comment on appelle ce qu'ils lui ont mis sur le museau ?

Anais : c'est pour pas qu'il morde. C'est une muselière.

Visionnage de la fin du film. *Armando, élève arrivé en cours d'année et en classe Ulis, vient me voir à part juste avant le visionnage car il n'ose pas prendre la parole devant la classe.*

Pendant le visionnage : j'entends Mayssa répéter « carotte » car avant de voir la fin du film, je leur avais demandé de me donner le prénom de l'héroïne.

PE : Ça vous a plu ?

Elèves : OUI ! Est ce qu'on pourra le recommencer ? Est ce qu'on pourra en regarder un autre ?

PE : Les enfants, le but ce n'est pas de regarder un film, pour en regarder tout de suite un autre. On n'a encore rien dit dessus. Alors, qui sont les personnages de l'histoire ?

Elèves : Le premier personnage c'est un lapin.

Houssem : en plus c'est notre mot repère !

PE : Comment elle s'appelle ?

Elèves : agent Hopps.

PE : c'est l'agent Hopps oui. Vous avez dit qu'on l'appelait aussi carotte. Qui l'appelle carotte ? Y'a même quelqu'un qui a relevé pendant le film « carotte ».

Armando : c'est le renard.

PE : qui l'appelle agent Hopps ?

Ibrahim : Chef Bogo.

PE : après y la maîtresse qui l'appelle aussi comme ça. Et Emmanuel, tu l'as dit toi-même, qui l'appelle agent Hopps aussi ?

Emmanuel : elle, elle se dit.

PE : elle-même s'appelle comme ça.

Houssein : elle dit « Bonjour, je suis agent Hopps ».

Et ses parents, comment ils l'appellent ?

Anif : Judy.

PE : est-ce que ça vous plairait qu'on vous appelle Carotte ? Est-ce que c'est gentil ?

Elèves : Non !

PE : Pourquoi c'est pas gentil ?

Serine : agent Hopps c'est mieux.

Houssein : agent Hopps c'est poli.

Armando : ça l'énerve quand on l'appelle Carotte. Elle peut se fâcher.

PE : quand on dit agent Hopps ça fait plaisir ? C'est une marque de respect ?

Elèves : Oui !

Tasnim : normalement on devrait dire « lapine », parce que c'est une fille.

PE : oui c'est vrai, très bien Tasnim. Y'a qui d'autre comme personnages ?

Serine : le renard.

PE : Comment il s'appelle ?

Yanis : Nick Wild.

Houssein : Mais tu sais tout !

PE : est ce qu'il a des surnoms lui aussi ?

Elèves : non.

PE : ensuite, il y a qui d'autres comme personnage ?

Elèves : chef Bogo.

Emmanuel : y'a aussi un renard qui parle en premier.

Houssein : ah oui c'est le renard qui volait les tickets à la chèvre.

PE : là on parle des personnages principaux, c'est-à-dire ceux que l'on voit souvent dans le film.

Tasnim : pourquoi il y a un tigre ? Celui qui mange beaucoup de donuts ?

PE : je ne sais pas. Y a qui d'autre comme personnage ?

Houssein : Flash, celui qui allait très vite dans la ferrari.

Mayssa : c'était le copain du renard.

PE : pourquoi ça vous a fait rire cette scène ?

Housseem : parce qu'il allait très vite.

PE : comme quoi, comme on dit, les apparences sont trompeuses.

Yanis : en fait je crois que je sais. A mon avis, vu que c'est un paresseux, il a mis beaucoup de temps pour lâcher la pédale.

Zakaria : on l'a vu faire au ralenti.

Housseem : oui avec sa bouche.

PE : y'avait qui d'autre ?

Yanis : aussi y avait le maire en fait. Celui qui était obligé d'emprisonner ceux qui étaient sauvages.

PE : oui.

Jeilyssa : y'a aussi le mouton.

PE : oui très bien. Qu'est-ce qu'elle fait dans l'histoire ? Quel est son métier ?

Jeilyssa : surveillante de caméras ?

Yanis : prof de yoga ?

PE : non.

Rires.

Yanis : ben c'est possible.

PE : mais tu vois le mouton faire du yoga dans le dessin animé ?

Yanis : ah non...

Mayssa : on parle pas de l'éléphant.

Anif : policière ?

PE : non, elle n'est pas policière.

Zakaria : elle donne des indices ?

PE : oui, mais ce n'est pas son métier.

Jeilyssa : assistante du maire ?

PE : oui, c'est ça, elle travaille avec le maire, le lion. Assister quelqu'un c'est l'aider. Est-ce qu'elle va rester assistante pendant tout le film ?

Ibrahim : elle est devenue voleuse.

PE : non. Est-ce que le maire va rester maire pendant tout le film ?

Housseem : il est parti en prison !

PE : oui Housseem. Et quand le maire est parti en prison, qui l'a remplacé ?

Housseem : le mouton.

Yanis : ensuite y'avait deux autres personnages : Mister Big et Mister Otterton.

PE : oui, très bien. Vous savez ce que c'est comme animal ?

Elèves : non.

PE : c'est une musaraigne. Et vous savez ce que ça veut dire « big » en anglais ?

Elèves : Non.

PE : ça veut dire gros. Est-ce qu'il est gros ?

Belkacem : il est tout maigre.

Housseem : et le jaguar qui aimait bien les donuts !

PE : oui.

Sonnerie de fin de journée. Fin de séance.

Séance du 4 février 2019

Au cours de cette séance, j'ai demandé à la classe de sélectionner les moments préférés.

PE : quel est votre moment préféré ?

Ysra : la fin, la fête avec Shakira

Emmanuel : Quand il était bébé, et ses copains ils lui ont mis un truc.

PE : ça t'a plu ce moment ?

Emmanuel : je sais pas, j'ai aimé.

Mayssa : quand ils ont acheté la grande glace. Il y avait un bébé, alors que c'était pas un bébé, et il conduisait la voiture.

Anais : quand Zootopia, elle a sauvé la petite souris.

PE : Attention, Zootopia c'est la ville, et le prénom de celle qui a sauvé la petite souris c'est Judy. D'ailleurs c'est pas une petite souris, c'est une musaraigne.

Kamelya : moi ça m'a fait rire dès que y'a la voiture qui a tracé hyper vite.

PE : avec Flash donc.

Iyed : moi c'était quand le paresseux il prenait trop de temps à écrire le numéro. Après le renard il le fait tarder en disant une blague.

PE : et toi Kais ?

Kais : je sais pas.

Armando : Le lapin, quand il danse à la fin.

Belkacem : moi c'est quand ils étaient dans le train. Celui qui a le ventre tout rose.

Ibrahim : oui quand le mouton il a cassé la vitre du train.

Zakaria : quand l'agent Hopss, elle se rend compte que c'est les fleurs qui rendent sauvages. C'est le petit pistolet qui m'a plu.

Kais : le paresseux.

Jeilyssa : quand Judy Hopps elle arrive pas à faire les exercices.

PE : pourquoi c'est ton moment préféré ?

Zakaria (*s'adressant à Jeilyssa*): ah tu veux pas qu'elle devienne policier ?

Yanis : mon moment préféré c'est quand y avait Judy, elle avait loué l'appart et en fait c'est un tout petit espace.

Serine : moi j'ai tout aimé, mais vraiment le plus que j'ai aimé c'est quand Shakira elle a chanté.

PE : Caner toi c'est quoi ton moment préféré ?

Caner : je sais pas.

PE : Réfléchis bien.

Luna : moi j'ai aimé la fin. C'était trop rigolo.

PE : vous avez vu que vous n'avez pas tous aimé le même passage. On va regarder de nouveau tous ensembles 4 ou 5 extraits. Mais il faut vous mettre d'accord pour savoir lesquels. Donc vous vous mettez par petits groupes, et vous devez choisir un extrait à revoir. Vous devez vous convaincre.

Séance du 4 mars

J'avais imprimé les personnages pour les afficher au tableau à chaque fois qu'on parlerait d'eux. Cela permet d'avoir un repère visuel.

PE : qui peut me résumer l'histoire ?

Mayssa : ça parle d'un lapin qui voulait devenir policier. Le renard, elle appelait carotte le lapin. Et ... après, quand ça a commencé, elle faisait semblant, elle mettait du ketchup. Après elle a dit « *moi je vais me déguiser en policier* ». Après, y avait un renard qui est venu le griffer. Il a fait mal, après c'était bientôt la fin, les deux ils étaient enfermés dans un trou, et après la chèvre- le mouton-, elle a jeté un truc...

Yanis : la mairesse

Mayssa : des myrtilles pour qu'ils deviennent méchants

Housseem : carnivores

Mayssa : ils faisaient semblant d'être méchants, et après ils faisaient semblant d'être morts.

PE : essayez de me résumer l'histoire sans trop vous perdre dans les détails. Qui veut essayer de me résumer l'histoire en 1 minute ?

Zakaria : En fait il y avait une agent policière, elle voulait devenir policière, après le renard... ils se sont croisés, après y'avait quelqu'un qui a disparu, après l'agent Hopps a essayé de les chercher et après le renard il a fait équipe avec elle.

Housseem : c'est Nick Wild.

PE : Qui sont Judy et Nick par rapport à l'histoire ?

Yanis : ce sont les personnages principaux.

PE : très bien Yanis. Est ce qu'on peut dire que ce sont des héros dans l'histoire ?

Jeilyssa : oui parce que Judy, elle voulait changer le monde quand elle était petite et elle l'a bien changé.

PE : Pour toi, un héros c'est quelqu'un qui veut changer le monde ? Et qui y arrive ?

Anif : non, non.

PE : non mais c'est une question. Pour vous c'est quoi un héros ?

Jeilyssa : Pour moi un héros c'est quelqu'un qui sauve la vie de quelqu'un par exemple.

PE : Et en quoi Judy elle a sauvé le monde ?

Tasnim : Judy est partie retrouver les animaux sauvages et ils ont mis en prison la moutonne.

Yanis : la mairesse.

Mayssa : ça veut dire quoi sauvage ?

Housseem : ça veut dire méchant.

Anif : ça veut dire qu'il faut pas s'approcher d'eux.

Luna : Y'a le paresseux aussi.

Mayssa : oui Flash, il fait rire. J'étais choquée à la fin !

Jeilyssa : Maitresse je sais pourquoi on l'appelle Flash. Parce que le paresseux il va doucement. Et le contraire de doucement c'est un flash.

PE : oui effectivement un flash, c'est comme la lumière qui sort de l'appareil photo, ça va très vite. Et c'est vrai que tout le long du film, on l'appelle Flash alors qu'il est pas très rapide.

Abdelmajid : comme une photo de classe.

Mayssa : oui ça m'a fait choquer moi parce qu'avec la voiture il est allé vite.

PE : ça t'a choquée.

Houssem : oui parce qu'il a une ferrari, c'est pour ça qu'on l'appelle Flash.

A l'issue de la séance, nous nous sommes mis d'accord sur les extraits suivants :

- Les épreuves de Judy
- La fête d'école
- Les 14 mammifères disparus retrouvés par Judy et Nick
- Nick sous le souterrain
- La fête

Je leur ai précisé que je choisirai moi aussi un extrait à regarder.

Séance du 5 mars

PE : vous avez lu les textes que je vous ai donnés pendant les vacances ?

Elèves : oui !

Jeilyssa : dans les textes que tu nous as donnés, y'a que des renards.

PE : oui, très bien. Et dans toutes les histoires, il est comment le renard ?

Anais : le renard il est malin.

PE : oui c'est très bien. On dit « rusé comme un renard ». Dans ces textes, Roule Galette, Le Petit Bonhomme de pain d'épice, On a volé Jeannot, y' a un renard, et il est comment ?

Ibrahim : il est malin, il est malin !

PE : Pourquoi il est malin ?

Iyed : à un moment, il la mange.

Ibrahim : non, non, non, le renard il a dit « monte sur ma tête », et après le renard il a fait semblant qu'il mange pas, et après il l'a mangé.

PE : oui, il lui dit « mais non, viens sur mon dos, viens sur ma tête ».

Anif : le bonhomme de pain d'épice, il rencontre un renard. Après le renard il dit « monte sur mon dos, je vais t'aider à traverser la rivière ». Après il était derrière sa tête, après il l'a mangé.

PE : Oui c'est ça, il a été rusé, le renard, il est malin. Il s'est dit « je vais pas dire que j'aime le pain d'épice, sinon le Bonhomme de pain d'épice va partir en courant. Non, il s'est dit : je vais lui dire que j'aime pas ».

Houssem : et y'a d'autres personnages aussi, une vache, un payson, et y'a le vieux, et la vieille.

PE : je vous ai fait lire ces histoires pour que vous vous disiez « y'a beaucoup d'histoires où on parle d'un renard ». Et surtout, que dans toutes les histoires, il est comment le renard ?

Jeilyssa : malin et rusé.

PE : très bien, et il est un peu méchant même. Ok ? Et là, au début du film, qu'est-ce qu'il a fait Nick, comme ruse, comme le renard dans le Petit bonhomme de pain d'épice, pour que le Judy se fasse avoir ? Qu'est-ce qu'il a fait comme ruse ?

Iyed : il est allé dans la boutique, avec son ami déguisé en bébé.

Pour décrire cette première scène de rencontre entre Judy et Nick, j'ai fait venir plusieurs élèves au tableau pour rejouer la scène où Judy et Nick. Mayssa, habituellement déconcentrée, a été la première à vouloir participer. Ils ont fortement

apprécié le fait de jouer la scène devant la classe. J'ai alors gardé cette idée en tête pour les séances ultérieures.

Ensuite, en utilisant les personnages que j'avais préalablement plastifiés, nous avons rappelé le nom de chaque personnage ainsi que leur métier.

Puis, nous les avons rangés dans l'ordre d'apparition dans le dessin animé.

Pour finir, j'avais préparé un premier texte qui résumait l'histoire de Zootopie. Nous l'avons lu tous ensemble et nous avons expliqué quelques mots de vocabulaire que j'avais insérés : « métropole », « cosmopolite ».

Séance du 12 mars

Extrait 1 : les épreuves.

PE : vous êtes tous égaux, donc vous pouvez tous comprendre le film, et dans ce que vous allez dire, y a rien qui sera bête. Et moi aussi, il y a des choses que je ne comprends pas forcément.

Que s'est-il passé dans l'extrait ? Si on devait donner un titre à cet extrait, ce serait quoi ?

Housseem : les épreuves de Judy Hopps.

Iyed : dur.

PE : est-ce que vous avez compris pourquoi il y a plusieurs épreuves ?

Anif : au cas où c'est pareil dans la mission. C'est pour s'entraîner.

Yanis : c'est pour savoir si elle est trouillarde ou pas.

Jeilyssa : les épreuves ça sert parce que à un moment du film, elle doit grimper sur sa voiture pour mettre un ticjet sur la voiture de la girafe mais elle est grande, du coup elle doit faire comme dans le mur de glace.

PE : oui, c'est vrai. Et à Zootopia, il y a plusieurs quartiers.

Housseem : Sahara Square.

PE : vous savez ce que c'est le Sahara ?

Yanis : un désert.

PE : oui. Donc au début, la première épreuve c'était le sable chaud, comme si un jour elle devait intervenir dans le quartier de Sahara square. En fait Zootopia, c'est tellement une grande ville... comment on dit grande ville, vous vous souvenez ? c'est dans le texte que je vous ai donné la semaine dernière.

Jeilyssa : métropole.

PE : très bien. Zootopia c'est tellement une grande ville qu'il y a plusieurs quartiers : des quartiers où il fait très froid et d'autres où il fait très chaud.

Et pendant qu'elle fait cette épreuve, ou même avant, est ce qu'elle est soutenue par ses coéquipiers, par les gens avec qui elle est ? vous vous souvenez comme l'appelle sa chef ?

Housseem : elle lui dit t'es morte face de carotte.

Emmanuel : c'est une fille ou un garçon ?

Abdelmajid : t'es morte...

Caner : t'es morte...

Kais : t'es morte carotte.

Caner : t'es morte lapine.

Emmanuel : c'est une dame ou un monsieur ?

PE : qu'est ce qu'elle lui dit d'autre ?

Housseem : t'es morte infirmière ?

PE : je pense que c'est plutôt t'es morte la fermière. Pourquoi à votre avis ?

Emmanuel : parce que ses parents ils vendent des carottes.

PE : donc ils sont dans une ferme.

Anais : et aussi, elle a dit...

PE : pourquoi elle ne veut pas qu'elle réussisse ?

Yanis : parce qu'elle la **sous-estime**.

PE : oh c'est très bien ce mot que tu as dit. Ça veut dire quoi sous-estimer.

Yanis : C'est-à-dire que y a des garçons qui sous estiment les filles.

PE : est ce que y'en a qui comprennent cette phrase ?

Mayssa : non.

PE : est-ce que ce sont seulement les garçons qui sous estiment les filles ?

Yanis : tout le monde peut sous-estimer quelqu'un.

Serine : toi pour moi t'es le perdant et moi le gagnant.

PE : pourquoi à votre avis il la sous-estime ? C'est parce que c'est une fille ?

Serine : le renard.

Housseem : Gideon.

PE : est-ce qu'on peut dire que Gideon a sous-estimé Judy ?

Housseem : il lui a dit « il faut que tu abandonnes ».

Jeilyssa : non c'est l'ours blanc.

Anais : quand elle a fait son spectacle, elle a dit que les renards, c'est comme... j'arrive pas à l'exprimer.

PE : Jeilyssa, aide là.

Jeilyssa : Gidéon Grey il lui a dit « toi tu seras qu'une planteuse de carottes minable ».

PE : Judy a été sous-estimée par Gidéon. Est-ce qu'elle abandonne pour autant ?

Jeilyssa : elle lui a donné un coup de patte.

Housseem : elle a dit « abandonner, je ne sais pas ce que ça veut dire ».

PE : très bien Housseem. Donc on peut dire quoi sur le caractère de Judy ?

Serine : j'ai pas compris qu'est-ce qu'elle a dit.

Housseem : « abandonner, je ne sais pas ce que ça veut dire ».

Visionnage. PE : écoutez-bien comment l'ours blanc appelle Judy.

Emmanuel : il était à Zootopia quand il avait dit boule de peluche ?

PE : elle était en train de s'entraîner pour faire son métier. vous savez, quel que soit le métier que vous voulez faire, il faut s'entraîner et passer des épreuves. Et si vous réussissez, on vous accepte.

Mayssa : c'est quoi des épreuves ?

PE : des épreuves, c'est comme des évaluations.

Houssem : elle lui a dit « t'es morte face de patte ! ».

Jeilyssa : non « boule de peluche ».

PE : dans tous les cas, elle ne l'appelle pas Judy. Est-ce que c'est gentil de l'appeler comme ça ?

Est-ce que y'a que Judy qui a été sous-estimée dans l'histoire ? Est ce qu'il y a un autre personnage dans l'histoire qui est mis de côté ?

Tasnim : y'avait le mouton et le maire.

PE : très bien Tasnim. Qu'est ce qui se passe entre le mouton, Miss Bellwether et le maire ?

Jeilyssa : Léodore Lionheart, avec sa patte, il la met sur le visage de la brebis pour l'écarter du chemin.

PE : Oui, elle est en train de parler avec Judy et d'un coup la grosse patte du lion l'écarte. Est-ce que c'est gentil de faire ça ?

Mayssa : non.

PE : et quand ils prennent la photo, elle se situe où la brebis ?

Jeilyssa : derrière.

PE : je vais vous poser une question dont je n'ai pas la réponse. Est-ce que vous pensez que la brebis, elle était méchante dès le début, ou c'est parce qu'elle a été sous-estimée par le maire qu'elle est devenue méchante ?

Houssem : elle est méchante au tout début, elle faisait semblant d'être gentille.

PE : comment tu le sais ? Qui pense que l'adjointe au maire a toujours été méchante au fond d'elle ?

Houssem : en fait depuis le début elle était méchante, elle faisait semblant d'être gentille et elle tire sur le renard pour qu'il redevient ...sauvage.

PE : je me demande pourquoi elle est méchante. A votre avis, dans la vie, qu'est ce qui fait que quelqu'un est méchant ?

Emmanuel : moi je pense que c'est parce qu'elle avait pas donné le pistolet, et elle est devenue méchante.

Armando : elle est devenue méchante parce qu'elle lui a pas donné le pistolet.

Anais : quand le maire il l'a poussé avec ses mains, elle s'est fâchée. Et quand elle a aidé Judy, elle était pas encore méchante.

Jeilyssa : elle a vu des images de prédateurs sur les caméras et ça l'a rendue méchante.

Séance du 29 avril

PE : qu'est-ce qui vous a donné envie d'apprendre le dialogue ?

Houssem : en fait c'est Zootopie qui me plaît.

Zakaria : moi ce qui m'a plus c'est la police et le voleur.

Iyed : j'aime bien apprendre par cœur. Je prends une photo des mots dans ma tête.

PE : une photo dans ta tête ? Une photo mentale ?

Yanis : en fait, avant en CP, le maître disait de prendre une photo de ce qu'on apprenait. C'est un synonyme de se retenir.

PE : Retenir et pas se retenir.

Petit rappel, de quoi parle l'extrait qu'on a vu ? Ça se passe où ? quand ? comment ?

Iyed : ça se passe dans une fête.

Yanis : ça se passe à la campagne.

PE : oui, comment tu le sais ?

Yanis : parce que tu l'as écrit dans ton texte et en plus ça se voit parce que dans la campagne y'a des agriculteurs.

PE : je l'ai écrit dans mon texte ?

Yanis : oui dans le premier texte, tu as dit que Judy rêvait de quitter sa campagne pour aller à Zootopia.

Abdelmadjid : en plus de ça Judy elle l'avait dit dans le film.

PE : ça se passait quand ?

Yanis : l'après-midi.

Jeilyssa : quand elle était petite. Quand elle avait 9 ans.

PE : qui sont les personnages ?

Anif : Judy, Gédéon, ses amis.

Lucas : Travis.

PE : est-ce que cette scène, où ils se font embêter, est-ce que c'est quelque chose que vous avez vu dans votre propre vie ?

Mayssa : au Maroc, y'avait un monsieur qui voulait vendre des billets, et y'a un monsieur qui s'est disputé avec lui et il lui a volé ses billets.

PE : ce qu'on a travaillé en classe, ça peut arriver dans la vraie vie. Evidemment ça sera pas un renard, mais si ça vous arrive dans la vraie vie, j'espère que vous appellerez la police. Ou si ce sont des petites histoires d'enfants, j'espère que vous interviendrez, pas comme Travis. Parce que qu'est-ce qu'il fait Travis ?

Iyed : Travis il écoute Gideon, alors c'est son esclave.

Ibrahim : c'est son ami.

PE : c'est son ami, mais est-ce qu'il a embêté Judy ?

Serine : non, il a rien fait, il dit rien.

PE : voilà, il fait rien pour embêter, mais il fait rien non plus pour défendre.

Houssem : non mais il fait rien pour défendre.

Zakaria : il a pas des muscles.

PE : et alors ? il pourrait quand même la défendre.

on va regarder un nouvel extrait.

Iyed : moi aussi un jour, j'étais avec ma maman, et y a un monsieur, qui avait bu de l'alcool et il voulait venir chez nous. Après on a appelé la police et il est parti.

PE : c'est très bien, vous avez eu la bonne réaction.

Visionnage

PE : y'a beaucoup de choses à dire je crois. Je vous écoute.

Jeilyssa : Judy elle a fait le cri du loup pour qu'ils réussissent à rentrer dans la salle où y'a tous les 14 mammifères disparus.

PE : le lieu : ça se passe où ?

Jeilyssa : dans une salle.

Abdelmajid : dans une prison. A la place de Judy, j'aurais fait des merguez avec les animaux.

PE : comment ça ? Pourquoi tu ferais des merguez avec ?

Yanis : tu sais que c'est des habitants Abdelmajid ?

Anif : c'est des habitants de Zootopia.

PE : est-ce que Judy mange de la viande ?

Jeilyssa : non elle mange des carottes.

Kais : le lion c'est le méchant.

Yanis : le lieu c'est un hôpital.

PE : oui, Judy dit qu'on dirait un ancien hôpital. Où se trouve cet hôpital ?

Yanis : judy dit qu'ils sont en train de quitter la ville.

PE : oui, c'est ça.

Jeilyssa : ils sont à l'écart.

PE : pourquoi à votre avis, cet endroit est à l'écart ?

Yanis : souvent les endroits où c'est très sombre, ça inspire pas confiance aux gens.

PE : pourquoi ?

Yanis : parce qu'il risque de leur arriver quelque chose de bizarre.

PE : oui donc c'est pour une question de quoi à votre avis...

Abdelmajid : de sécurité ! parce qu'en fait les prisonniers peuvent s'échapper et attaquer la ville.

Houssem : c'est pour ça qu'ils ont enlevé Manchas.

PE : qui a enlevé Manchas ? Concentrez-vous sur ce qu'on voit dans cet extrait.

Jeilyssa : c'est les loups qui ont capturé Manchas.

Kais : c'est le lion le méchant.

Abdelmajid : oui c'est lui qui a capturé les 14 mammifères disparus.

Tasnim : en fait le lion c'est pas un méchant. Quand il a été arrêté par la police, il a dit que c'était pas lui le méchant.

Jeilyssa : il voulait protéger les autres habitants de Zootopie parce que les mammifères étaient enragés.

PE : mais alors pourquoi il n'a pas dit la vérité au Chef Bogo ?

Yanis : parce que maitresse, ça se voit qu'il est devenu sauvage.

PE : ça a sonné, on en reparlera.

Séance du 30 avril

PE : pour rappel, hier, vous avez répondu à un questionnaire.

Pourquoi vous préférez lire des films que des livres ?

Tasnim : je préfère lire un film parce qu'il y a des belles images.

PE : dans un livre aussi il y a des images.

Luna : oui mais j'arrive pas à comprendre.

Tasnim : dans un livre ce sont des fausses images.

PE : Dans un film ce sont des vraies ?

Jeilyssa: j'ai marqué les deux parce que, à la fois quand on lit un livre, c'est mieux parce qu'il y a plus de détails que dans les films. Mais des fois quand je suis déconcentrée et que je lis un livre, j'arrive pas à comprendre ce que je lis et quand je regarde un film, je le comprends.

PE : c'est moins fatigant tu trouves ?

Jeilyssa: oui. En plus dans les livres, il y a des pages, donc on est obligé de chaque fois couper pour tourner la page alors que dans les films, t'as juste le film, t'as l'image et ça s'arrête pas.

Ysra : moi je regarde un film le matin, et quand y'a la pub, je lis les livres qui sont chez moi depuis longtemps.

Kais : moi j'ai dit le même truc.

Serine : Les livres c'est plus intéressants, des fois y'a des choses intéressantes, alors que dans les films, à cause de regarder trop la télé, ça peut te rendre aveugle. Et les livres c'est pour apprendre à lire.

PE : Hier, on a regardé un extrait. De quoi ça parlait ? Qu'est ce qui s'est passé ?

Lucas, est ce que tu te souviens ?

Lucas : non.

Mayssa: en fait, il disait...

PE : Qui il ? Il avec S, il sans S ? Tu parles de qui ?

Mayssa : il avec un S. Les personnages Judy et Nick. Après ils étaient partis dans un hôpital ancien.

PE : « désaffecté » : c'est un hôpital désaffecté, ça veut dire abandonné.

Iyed : ça veut dire qu'il est devenu prison d'animaux.

PE : Judy et Nick pensent que le bâtiment est abandonné, mais en fait quand ils fouillent bien, ils voient que y'a des choses toutes neuves, donc ils se doutent que quelqu'un utilise encore ce bâtiment.

Mayssa : Ils avaient retrouvé Otterton les 14 mammifères.

Anif : c'est quoi un mammifère ?

Yanis : la plupart viennent de la préhistoire.

PE : non, ils ne viennent pas de la préhistoire. Un mammifère c'est un animal.

Visionnage

PE : pourquoi le maire, qui est un lion, n'a pas dit la vérité tout de suite au Chef Bogo ? Comment sont les animaux qui sont devenus sauvages ?

Ysra : en fait, avant, ils « s'ont » gentils, et après ils sont méchants. PE : avant ils étaient gentils.

Jeilyssa : ce sont des prédateurs.

PE : qu'est-ce qu'un prédateur ?

Houssem : c'est un animal qui devient sauvage.

PE : non ça c'était avant. Avant, les prédateurs étaient sauvages. Qu'est-ce que mangent les prédateurs ?

Iyed : de la viande crue.

Ibrahim : ils mangent des proies.

Iyed : comme Gidéon ! (tapuscrit de l'extrait 2 appris par cœur par certains élèves).

PE : donc avant, il y a très longtemps, ces mammifères-là, étaient des proies, ils étaient sauvages donc ils mangeaient tous les animaux qu'ils rencontraient.

Aujourd'hui, dans Zootopia, ils ne se mangent plus entre eux. Donc le lion, comme le chef Bogo, on n'est pas censé avoir peur d'eux car ils ne sont plus sauvages.

Pourquoi le maire n'est pas tout de suite allé voir la police ?

Yanis : ils allaient croire que c'est lui qui les avaient pris, alors que c'était que pour leur sécurité.

PE : mais pourquoi le lion, il ne l'a pas dit à la police ?

Yanis: parce que lui aussi il est sauvage.

PE : le lion aussi il est sauvage ?

Lucas : ben non, y'en a qui sont gentils.

Yanis : il l'a dit lui-même.

PE : non, il n'a pas dit ça.

Iyed: il a pas dit la vérité parce qu'il avait peur d'aller en prison.

Ibrahim : c'est lui qui a emprisonné les 14 mammifères.

PE : mais pourquoi il ne l'a pas dit au chef Bogo ?

Jeilyssa: soit il veut que ce soit lui le meilleur, ou alors il veut pas dire au chef Bogo parce que...

Zakaria : il a peur qu'il le croit pas et après qu'il le met en taule ?

PE : «en taule », ça ne se dit pas, c'est familier. On dit en prison.

Jeilyssa : parce qu'il a peur que le chef Bogo croit que c'est lui qui rendu sauvages les animaux.

Yanis : il est pas allé tout de suite le dire à la police parce qu'il avait peur de perdre son poste de maire.

PE : pourquoi il aurait perdu son poste ?

Yanis : parce qu'on ne peut pas kidnapper comme ça.

Anif : il n'a pas le droit de capturer des animaux comme ça.

Iyed : il voulait garder son poste parce que sinon ça ne serait plus lui le chef.

Yanis : c'est ce que je viens de dire Iyed.

PE : qu'est ce qui pourrait faire qu'on lui dise « va-t'en » ?

Jeilyssa : s'il emprisonne les animaux, il a peur de perdre son poste.

PE : je vais vous aider. Qui sont les animaux qui sont devenus sauvages ? Des proies ou des prédateurs ?

La classe : des prédateurs.

PE : et le lion, c'est une proie ou un prédateur ?

La classe : un prédateur.

PE : donc il a peur que tous les habitants de Zootopia commencent à avoir aussi peur de lui puisque c'est un prédateur.

Jeilyssa : mais Nick Wild c'est un prédateur.

Iyed : comment tu sais maitresse alors que c'était pas dans le film ?

PE : dans l'extrait le médecin explique au maire qu'il faut peut-être se rendre à l'évidence que les prédateurs sont tous sauvages.

Dernière question, est ce que vous pensez que parfois, on peut mentir si c'est pour le bien de la personne ?

La classe : non !!

PE : Nous en reparlerons. Nous verrons de nouveau l'extrait à la prochaine séance.

Séance du 06 mai

PE : quel est le but de regarder un film en classe ? Et particulièrement ce film ?

Yanis : c'est pour comprendre le film, travailler dessus, apprendre quelques mots, par exemple métropole.

PE : effectivement oui. Pourquoi sur un film ?

Iyed : parce dans un film, c'est pas pareil. Dans un film, on voit les images et les personnages qui bougent. Dans un livre, on comprend moins,

Yanis : on comprend que dalle

Iyed : parce que les images ne nous aident pas.

Abdelmajid : c'est plus intéressant. Je préfère les films. On n'est pas obligé de lire. On regarde et c'est tout. Ça peut nous faire apprendre des choses. Par ex, dans le film, y a des mots personnes qui disent des mots qu'on connaît pas.

Yanis : maitresse aussi dans tous les cas, on devra lire. Y'a des sous titres à lire aussi si c'est un film en anglais.

PE : oui c'est vrai. Surtout que Zootopie, c'est un film américain. D'ailleurs j'envisage avec vous de regarder Zootopie en anglais.

La classe : oui !

Anais : un livre c'est compliqué à lire tout de suite mais un film, quand on l'écoute bien, on l'entend, et c'est mieux pour comprendre.

PE : t'es d'accord Luna avec Anais ?

Luna : je suis un peu d'accord avec Anais. Des fois les livres ils sont compliqués parce qu'on voit pas d'image. Mais aussi les livres et les dessins se ressemblent.

PE : est ce que vous comprenez tous les mots du film ?

Anais: dans un livre on peut faire des pauses pour comprendre. Mais dans un film y'a écrit des mots aussi.

PE : dans les livres ou dans des films ?

Iyed : oui c'est les sous-titres parce que c'est en anglais.

Jeilyssa : un livre c'est trop long. Si on prend le livre de Zootopia, il est long, donc tu nous as fait voir un film pour que ce soit plus court.

PE : quels sont les mots de vocabulaire que vous avez appris ?

Yanis : métropole, cosmopolite.

PE : c'est quoi une métropole ?

Yanis : c'est une ville très très grande.

PE : et cosmopolite, ça veut dire quoi ?

Yanis : j'ai oublié.

Anais : c'est une grande ville !

PE : non ça c'est une grande ville.

Tasnim : ça veut dire qu'il y a plein de sortes d'animaux.

PE : super, oui une ville cosmopolite c'est une ville où y'a plusieurs sortes d'animaux mélangés. Et ça vaut pour nous aussi les humains. Regardez à Saint-Priest, on n'a pas tous les mêmes origines, ou la même couleur de peau, et pourtant on vie ensemble.

PE : avez-vous appris d'autres mots de vocabulaire ? C'est Yanis qui nous a donné ce mot. C'est un verbe.

Yanis: ignorer ?

PE : non.

Abdelmajid : non ça on connait tous.

PE : quand on parlait du fait que Judy, comme c'est une fille, et que malheureusement les filles sont souvent...

Yanis : ah oui c'est sous-estimer.

PE : oui c'est ça. Bravo Yanis. quand on est une fille, c'est plus difficile de faire tous les métiers qu'on veut. C'est pas juste c'est comme ça.

Yanis : c'est pareil avec mon père.

PE : Il y a des métiers, où il y a plus de garçons que de filles alors c'est difficile. Par exemple, pour être policière.

Anais : parfois les garçons aussi sont critiqués.

PE : bien-sûr que des garçons aussi sont sous-estimés, critiqués. Mais souvent, ce sont les filles qui le sont. Les garçons veulent tout décider. Par exemple, dans Zootopie qui c'est le chef ?

Mayssa: Chef Bogo.

Houssem : le lion !

PE : c'est un garçon ou une fille ?

La classe : un garçon.

PE : et le maire ?

La classe : un garçon.

PE : oui, et on dit male ou femelle, et non garçon, fille. Dans ce dessin animé, il y a beaucoup plus de garçons. Qui sont les filles ?

Iyed : que Judy, le mouton Miss Bellwether ...

Yanis : et Gazelle.

Iyed : tous les animaux sont des garçons.

PE : « mais maitresse ce n'est qu'un dessin animé » : voilà ce que tu avais dit Belkacem. Mais vous les filles vous pourriez le vivre plus tard.

Jeilyssa : oui c'est vrai.

Anais : (*éclate de rire en voyant la tête de Judy à l'écran*). Rire communicatif, toute la classe rigole.

PE : nous allons regarder l'extrait. A ce stade, est ce qu'ils sont amis ?

Yanis : non, à ce stade, ils sont au marché qu'ils ont fait.

PE : qui c'est le chef entre les deux ? Qui trouve que c'est Judy qui prend les décisions ? Qui trouve que c'est Nick ?

La classe : (ils ne sont pas d'accord entre eux).

PE : Regardez bien Nick dans l'extrait. Pourquoi je vous fais regarder plusieurs fois ?

Iyed : pour la mémoriser.

PE : il y a toujours quelque chose que l'on n'avait pas vu la fois précédente. Là on va tout comprendre.

Visionnage

Nick Wild : « T'es rusé pour un lapin ».

Zakaria : ça veut dire quoi rusé ?

Yanis: rusé ça veut dire...

Jeilyssa : Chut, on en parle après.

Scène qui fait peur : toute la classe crie. Synchronisation des émotions.

PE : pourquoi le maire a peur pour sa carrière ?

Iyed : s'il le dit au chef Bogo, il va perdre son poste. Il l'a pas dit parce qu'il voulait pas avoir....comment dire....

Jeilyssa : il veut protéger toute sa ville. S'il cache pas tous les animaux dans un endroit, ils vont voir tous les autres habitants, leur faire mal et tous les habitants vont devenir sauvages.

PE : Oui, ça peut être une hypothèse.

Zakaria : en fait les animaux enfermés sont des prédateurs, et le lion aussi est prédateur. Et si ça devenait sauvage, les habitants de Zootopia ils ont peur que le maire il est redevenu sauvage.

PE : très bien.

Yanis : c'est ce que je voulais dire !

PE : oui le maire a peur que les habitants de Zootopia pensent que lui aussi va redevenir sauvage parce que c'est un prédateur.

Jeilyssa : le maire il veut des réponses.

PE : il est dans quel état le maire ?

Anais : il est énervé parce qu'il a peur d'aller en prison car c'est un prédateur.

Zakaria : c'est qu'est ce que j'ai dit.

PE : oui c'est ce que tu as dit.

Luna : si on relâche les animaux ça peut être dangereux.

PE : en fait le médecin dit au maire qu'il faut dire la vérité. Et le lion il est inquiet parce qu'il veut savoir ce qui est arrivé.

Zakaria, tu chercheras dans le dictionnaire le mot « rusé ».

Séance du 20 mai 2019

Extrait flash-back Nick petit

J'avais précisé aux élèves que je ne poserais aucune question et que ce serait à eux d'intervenir après l'extrait.

1) Premier visionnage

PE : je vais vous mettre l'extrait sans le son. Je vous demande de faire attention à tous les détails.

La classe : « oh non ».

PE : qu'est-ce qu'on observe quand il n'y a pas le son ?

Housseem : les images.

Anif : ce qu'ils sont en train de faire.

Serine : on doit essayer de comprendre.

Visionnage

Participants : Anif, Yanis, Housseem, Tasnim, Serine, Ysra, Jeilyssa, Lucas, Emmanuel, Anais, Zakaria.

Anif : en fait quand Nick était petit, il y avait des rangers, ils lui ont mis quelque chose sur la bouche, après il pouvait plus parler.

Yanis : en fait, ils peuvent parler, c'est pour éviter qu'ils mordent les gens.

Housseem: en fait, quand Nick il était petit, il avait rejoint les proies mais après ils lui ont mis un truc comme pour les chiens pour qu'il morde pas, parce que c'est un prédateur.

Tasnim : Nick quand il était petit, il était agent de police

Yanis : non il était ranger

Tasnim: il était ranger et ses amis lui ont mis quelque chose sur la bouche et ils l'ont sorti dehors et ils ont fermé la porte sur lui.

Housseem: non c'est lui qui est sorti pour qu'ils l'attrapent pas.

Luna : ben en fait, y avait le petit renard, il est rentré, et après ils lui ont mis une muselière sur le nez. Et après il a couru, et après il l'a enlevé.

Serine : quand ils parlaient, quand ils étaient dans le train-là qui tourne, là-haut, j'ai senti que...Shakira elle allait chanter.

PE : pourtant il n'y avait pas le son. Comment tu savais ?

Serine : je le sentais.

Yanis : en fait avec ses grosses dents, celui qui a mis le truc sur Nick...

Jeilyssa : c'était un castor.

Jeilyssa : Nick raconte une histoire de quand il était petit à Judy. Judy ca lui fait de la peine.

PE : comment tu sais que ça lui fait de la peine ?

Jeilyssa : elle a les oreilles baissées.

Houssem : et le petit museau qui tremble.

PE : elle a le petit museau qui tremble ?

Yanis: non ça c'est quand elle a peur.

Jeilyssa : et après Nick il lui dit qu'il y a plusieurs caméras dans les quatre coins du monde pour trouver les animaux

Yanis: non, c'est dans les quatre coins de la ville.

PE : si vous ne connaissiez pas l'histoire, vous auriez compris qu'ils parlent des caméras en n'ayant pas le son mais juste l'image ?

Zakaria : en fait, au tout début, Nick, sa mère l'a préparé pour le ranger, et après le castor, il l'a poussé, ensuite il lui a mis un truc dans la bouche et après Nick il était triste et après il a commencé à pleurer ; il a jeté le truc, et quand il a essayé de l'enlever il s'est fait mal.

Anif : aussi, j'avais vu Judy, elle fait comme ça à Nick, il était content, et après il était pas content.

PE : qui a des questions ? Quelque chose qu'ils n'ont pas compris ?

Serine : Pourquoi ils partent dans le petit train ?

Luna : pour voir les caméras.

PE : vous pensez que dès qu'ils montent dedans, ils savent qu'il y a des caméras ?

Jeilyssa : en fait ils sont montés dans la boule pour s'en aller parce qu'ils avaient pas de voiture, et sinon ils auraient marché dans la forêt en pleine nuit.

Zakaria : oui mais chef Bogo il pouvait les accompagner.

Jeilyssa : ben non puisqu'il était pas d'accord, il était fâché. En plus c'est Nick qui lui a dit de partir.

Yanis : non mais en fait la question c'est pourquoi ils montent dans le train ?

Jeilyssa : oui ben j'ai répondu ! parce que moi je pense qu'ils veulent pas marché en pleine nuit dans la foret.

PE : vas-y Anais.

Anif : quand ils parlent au chef Bogo, je croyais qu'ils disaient... ils parlaient et ils disaient qu'ils allaient faire quelque chose. Après il a dit, « viens, on va monter dans l'ascenseur » et après ils ont parlé.

PE : oui c'est vrai, mais pourquoi ils ne sont pas partis avec le chef Bogo ?

Emmanuel: chef Bogo était fâché contre eux.

Anif : Chef Bogo il va y aller à la police. Et Judy et Nick ils sont partis pour trouver quelque chose.

PE : nous allons maintenant visionner avec le son.

2) Visionnage avec le son

PE : Ibrahim je t'écoute ! Ou plutôt nous t'écoutons !

Anif : du verbe « écouter »

Yanis : Nick il a raconté quand il était petit. Sa mère était en train de l'habiller, après il est allé avec ses copains, il a descendu les escaliers et après le castor il a éteint la lumière, après il a poussé Nick et tous ils étaient sur lui. Et le castor il a mis un truc sur sa bouche. Après Nick il a enlevé, et après il a pleuré parce qu'il était triste.

Anif: il était « sad ».

Luna : en fait ce qu'elle a dit Ysra, le truc qu'il lui a mis sur le nez c'est une muselière.

Houssem : pourquoi le castor il lui a checké la main, et après il lui a dit « lève la patte droite » et après ils l'ont poussé.

Abdelmajid : parce que le castor c'est une proie. Et le renard c'est un prédateur.

Anif : parce que tous les animaux ils ont eu peur du renard. Ils lui ont mis une muselière. Et après c'est le renard qui avait peur. C'était tout le contraire.

ANNEXE 4

Extraits tapuscrits de notre rencontre débat du 29 novembre 2018

Kévin : ça pose des questions d'ordre philosophique, ça peut faire l'objet de débats philo, ce sont vraiment des questions ouvertes où la réponse n'est pas évidente. Je pense au tout début du film où les parents lapins expliquent à la petite que policier c'est bien mais qu'il vaut mieux faire éleveur de carottes.

Josse: cela renvoie à la détermination sociale.

Kévin : oui, et il est question de sauver le monde. Alors dans quelle mesure on peut améliorer le monde ? Est-ce qu'il y a vraiment un métier prédominant pour améliorer le monde, est ce qu'on améliore le monde qu'à travers son métiers...

Camille : Ce qui m'a plu c'est la double lecture de ce dessin animé : aussi bien les adultes que les enfants, chacun y trouve son compte.

Vincent : c'est le propre du conte : toucher à la fois les adultes et les enfants.

Manon : ce film nous montre des choses, on se questionne, et après on en pense ce qu'on veut. Je préfère qu'on me propose une morale qu'on me l'impose.

Vincent: c'est un film où les plus faibles essaient de prendre le pouvoir et au final ce sont les plus forts qui le reprennent.

Si on fait une lecture sociale de ce film, on a les mauvais du film qui sont finalement ceux qui ont cherché à prendre le pouvoir – d'une façon très contestable - et à renverser la hiérarchie du pouvoir.

Emmanuel : oui mais à la fin c'est le lapin qui est valorisé à la fin de l'histoire. Il fait son discours, tout le monde est content...

Vincent : ...dans une assemblée constituée de males dominants.

Josse : Emmanuel, il y a d'autres choses que tu as retenues ?

Emmanuel: Et après j'ai pas mal pensé à Rousseau. Sur la question de qu'est ce qui pervertit la nature humaine ? L'état de nature qui serait pur et après on rajouterait de par la société l'impureté.

Vincent : Pour moi c'est le contraire.

Kévin : dès le départ, la première scène où elle joue sa pièce, elle dit que maintenant on n'a plus à craindre les prédateurs.

Emmanuel : oui oui. Dans le film elle se rend compte que c'est bien plus compliqué que ça et que c'est pas le cas. C'est une des problématiques du film.

Kévin : oui c'est que d'un côté il y a besoin d'une civilisation, mais ça ne règle pas tout. Malgré tout il y a des difficultés entre la loi et ce qui est appliqué. On voit bien vers le milieu du film, quand elle arrive à Zootopia que tout part.

Emmanuel : l'idée de Rousseau c'est que dans la nature on serait pur et que c'est la société qui pervertit l'homme.

Camille : c'est le mouton qui est mauvais par nature et qui va mettre la pagaille dans la société.

Emmanuel : pour conserver le pouvoir.

Vincent : C'est de l'anti Rousseauisme. Par nature, il y a une domination. Grace à Zootopia, la cohabitation est possible, avec le risque cependant, et c'est là la limite du film, qu'il y ait une inversion des rôles.

Moi ce que j'aime dans ce film là c'est qu'il est bourré de stéréotypes et d'écarts par rapport à ces stéréotypes. La lapine a besoin du renard. Elle révèle le renard en même temps.

Camille : et toi Josse, qu'est ce qui t'a marqué ?

Josse : le fait que les personnages ne sont jamais ce qu'ils paraissent être. Entre la première idée qu'on se fait du personnage et ce qu'il va être par la suite, il y a une vraie complexité.

Camille : Sauf Judy. Elle ne change pas.

Vincent : on peut la comparer au petit poucet.

Josse : et puis ce qui se joue entre le renard et elle au niveau de la relation, sur le fait qu'ils sont ennemis, adversaires. Elle l'asservit par un chantage, et au moment où l'alliance va se faire et où il va se mettre à la défendre, il y a une empathie. Il la sent en faiblesse et ça le renvoie à sa propre histoire. S'il y a un passage que je devais travailler avec mes élèves, ce serait celui-ci.

La question que j'aimerais creuser avec les enfants : qu'est-ce qu'il fait qu'il la soutient ?

sections ?

Josse : on se regarde un extrait et on essaie de le décortiquer ?

Kévin : quelle approche ? On a bossé sur le Petit prince il y a deux ans, et on était rentré par le personnage. L'idée c'était de s'imprégner de la personnalité de tous les personnages, et ensuite questionner des séquences et des interactions entre tous les

personnages. Ce qui était difficile c'était de poser des questions sans qu'elles soient trop fermées. C'est ce qui paraît plus complexe et en même temps très riche.

Josse : le gros risque avec Lire le monde c'est de reproduire dans ce dispositif des pratiques de lecture où on n'est pas dans la compréhension mais dans le questionnement et où les enfants ont juste à trouver la réponse attendue par le prof. Donc l'entrée par les personnages ne me parle pas.

Kevin : y'a différents types d'entrées. Dans Shrek, il parle avec l'âne et c'est un moment très proche entre les deux personnages. On s'est dit « ben tiens on va se mettre à la place de et imaginer ce que peuvent ressentir les personnages ».

Vincent : je serais pour regarder un extrait, le même que la fois dernière. Et déjà s'interroger sur que porte l'extrait ? On peut faire le pari que sur un film comme Zootopie, il y aura des enjeux nouveaux, et donc des questionnements spécifiques.

Camille : vous voulez dire que sur les passages qu'on va étudier, le prof n'ait pas forcément les réponses, qu'il soit au même niveau que les élèves.

Josse : l'adulte ne doit pas être déjà dans sa propre projection et interprétation avant d'écouter ses élèves.

Vincent : personne n'a le monopole du sens de Zootopie. Nos statuts professionnels ne le sont pas, et pourtant sur Zootopie, ce que dit Josse n'est pas plus valide ou légitime. On peut partir de ça pour bâtir le questionnement.

Manon : c'est très inconfortable comme position car on n'a pas la main.

Camille : est-ce que c'est intéressant de dire aux élèves qu'on n'a pas forcément la réponse ?

Vincent : oui ça l'est. J'ai vécu un croisement des savoirs sur la relation école famille avec des parents de milieux populaires. L'animateur disait qu'il fallait apporter de contenu, et un autre disait qu'il fallait faire confiance à ce qui allait se dire. Dans nos classes, on ne fait pas assez confiance aux élèves sur la construction du sens. On se sent toujours obligé d'en rajouter. C'est vrai que c'est inconfortable.

Emmanuel : on sait quel processus on met en œuvre dans ceux qui participent au dispositif.

Josse : l'élève intègre que de toute façon, le prof va apporter la réponse, guider pour apporter la réponse. Par conséquent, les élèves font de moins en moins d'efforts, et s'engagent moins dans la prise de risque puisque ce qu'on nous demande, ce n'est pas de montrer ce qu'on a compris, ce qui nous touche, mais c'est de se laisser porter par le maître pour arriver là où il veut nous mener. C'est donc travailler sa posture pour permettre aux élèves de vivre autre chose. Dans Lire le monde, le pari qu'on fait c'est que vous êtes tous intelligents, pour me faire réfléchir moi adulte et les autres camarades. Le plus important c'est la capacité que chacun a à poser des questions sur un récit. Qu'importe la réponse.