125 CARTES À RACONTER

PRÉSENTATION DU JEU

1. En quoi consiste le jeu?

Les *Cartes à raconter* constituent des aides à la production de récits oraux : elles structurent l'histoire et, présentées sous forme de jeu, stimulent l'engagement et la créativité des participants.

Elles peuvent être utilisées à l'école, en famille ou entre amis.

2. Comment utiliser ce jeu en classe?

Les *Cartes à raconter* sont un outil précieux pour tout enseignant qui cherche à développer le langage oral de ses élèves.

L'un des défis est d'amener progressivement l'élève à se détacher de la communication immédiate et à se positionner en tant que **conteur**. L'adulte doit aider l'apprenti conteur à articuler les actions, les dialogues et le plan global de l'histoire.

En ce qui concerne les plus jeunes – 4 à 5 ans –, leurs récits sont souvent très elliptiques. Ces enfants ne mentionnent qu'une caractéristique ou un événement particulièrement marquants pour eux, même s'il s'agit d'un élément anecdotique de l'histoire. L'histoire produite doit être acceptée telle quelle.

3. D'où vient ce jeu?

Les *Cartes à raconter* ont été créées en s'inspirant de ce que les linguistes appellent le «schéma actantiel»: un **sujet** (un héros ou une héroïne) se trouve dans une situation initiale et va se mettre à la recherche d'un **objet** — réel ou symbolique. Dans sa quête, il rencontrera différents **personnages** qui l'aideront ou, au contraire, constitueront des obstacles. À la fin de ses aventures, il se retrouve, en principe, dans une situation meilleure qu'au début du récit... Mais tout est possible!

COMMENT JOUER?

Voici les instructions pour une utilisation du jeu en classe, dans sa version de base. Pour d'autres variantes, ou pour jouer entre amis ou en famille, veuillez vous reporter à la carte «Variantes de jeu».

1. Préparation

Disposer toutes les cartes sur une grande table ou sur plusieurs petites tables. Les regrouper selon les catégories suivantes, signalées au dos de chaque carte :

- Personnages (humains, animaux, personnages extraordinaires)
- Objets de quête
- Lieux

Les deux cartes «joker» (signalées par un «J») peuvent être retirées, car elles ne sont pas toujours utilisées dans la version de base du jeu (voir «Variantes de jeu»).

2. Choix des cartes

Il est possible de jouer à partir de 2 personnes — 1 conteur et 1 auditeur — ou en formant des groupes de 3 ou 4 personnes. Par exemple, pour une classe de 20 élèves, on peut former 10 groupes de 2 élèves ou 5 groupes de 4.

Parmi les cartes « personnage », chaque groupe choisit trois cartes :

- Un personnage principal: il s'agit du héros ou de l'héroïne qui va vivre des aventures.
- Un *opposant*: il s'agit d'un personnage humain ou animal qui va se mettre en travers du chemin du personnage principal.
- Un adjuvant: il s'agit d'un personnage qui va aider le héros ou l'héroïne dans la poursuite de sa quête, lui donner un conseil pour franchir l'obstacle.

Parmi les autres cartes, chaque groupe choisit:

- Une carte **«objet de quête»**: c'est l'objectif que le personnage principal tente d'atteindre.
- Une carte «lieu»: il peut s'agir du décor, mais le lieu peut aussi être un opposant qui se met en travers du chemin du personnage principal.
- N. B. Les cartes permettent des interprétations différentes : par exemple, une des cartes «lieu» (carte n° 101) peut être lue comme la représentation d'un désert ou comme l'illustration d'un incendie.

3. Déroulement du jeu

Chaque groupe dispose d'environ cinq minutes pour imaginer un scénario.

L'enseignant peut guider les élèves pour les aider dans leur travail de préparation :

- Au départ, les apprentis conteurs imaginent dans quelle situation initiale vit le héros ou l'héroïne; ils commencent le récit en donnant la raison pour laquelle il faut chercher l'objet de quête.
- Les apprentis conteurs poursuivent leur récit jusqu'au dénouement : le personnage principal a obtenu son objet de quête. Il ressort victorieux ou non des épreuves rencontrées.

À la fin du temps de préparation, chaque groupe raconte, à tour de rôle, son récit au reste de la classe, en veillant à respecter une durée de trois à cinq minutes environ.

VARIANTES DE JEU

Jouer en famille

Les *Cartes à raconter* permettent de structurer des récits, par exemple, un conte, un récit d'aventure, une pièce de théâtre. Ces textes peuvent d'ailleurs être mis en forme pour un *kamishibaï*. Il est alors conseillé de désigner un adulte qui cadrera les enfants, puis de suivre les instructions du jeu dans sa version de base.

Avec un nombre restreint de joueurs, il n'est pas nécessaire de former des groupes ni d'utiliser l'ensemble des cartes au départ du jeu. Avec 2 ou 3 joueurs, on peut aisément jouer avec 24 cartes « personnage », 12 cartes « lieu » et 12 cartes « objet de quête ».

Jouer entre amis

On peut jouer à 2, ou en formant des petits groupes de 3 ou 4 joueurs. Si tous les joueurs sont adultes, il n'est pas nécessaire d'avoir un meneur de jeu : tout le monde peut participer.

Ouvrir les catégories

Il est possible d'attribuer une carte à une autre catégorie que celle qui était initialement prévue : par exemple, l'oiseau aux serres d'or (carte n° 121), classé dans la catégorie «objet de quête », peut aussi être considéré par un joueur comme un «personnage ».

Complexifier le scénario

Une histoire peut être bien plus complexe que ce qui est décrit dans la version de base du jeu. Par exemple, les obstacles à franchir peuvent se succéder, tout comme les personnages ou les lieux peuvent être nombreux.

Si les joueurs veulent augmenter la complexité, ils peuvent décider de commencer le jeu avec 8 ou 10 cartes par groupe, au lieu de 5. Ils peuvent aussi les tirer au sort.

Utiliser les cartes « joker »

Les cartes « joker » permettent d'imaginer n'importe quel personnage, objet de quête ou lieu. Elles peuvent, par exemple, être tirées au sort parmi tous les groupes qui jouent, au début de la partie.

Enregistrer et/ou écrire son récit

Les *Cartes à raconter* ont été conçues pour structurer les récits et développer le langage oral. Rien n'empêche les participants d'enregistrer leur histoire dès lors qu'elle leur convient, ni de l'écrire pour en garder la trace et pour la diffuser largement!

Raconter en donnant vie au récit

Traditionnellement, les conteurs racontaient leurs histoires devant une assemblée. Il est donc nécessaire d'encourager les participants à développer leur langage gestuel et à varier le débit, le volume, l'intonation de leur voix, pour donner vie à leur récit.

Désigner un vainqueur

Quand le spectacle est terminé, il est même possible de désigner un vainqueur selon un système de points, à main levée, ou en fonction de l'intensité des applaudissements.

UN PEU DE THÉORIE

Quelques éléments sont utiles pour esquisser des horizons d'attente concernant les récits produits.

1. Développement du langage et construction du récit

Les récits des tout-petits sont très elliptiques, ne mentionnant qu'un événement ou une caractéristique particulièrement marquants pour eux, même s'il s'agit d'un élément anecdotique de l'histoire.

Agnès Florin a mis en évidence les étapes de l'apprentissage du récit chez l'enfant (1999) :

- Vers 4 ans, se met en place un début de schéma narratif, d'organisation du récit, sans planification particulière: l'enfant décrit les images les unes après les autres sans établir de lien entre elles, sous forme d'énoncés juxtaposés.
- Vers 6 ou 7 ans, l'enfant se construit une représentation d'ensemble et il va produire un récit avec marques de cohérence, en mentionnant les actions successives du héros (il a fait ça, et puis..., et puis après...). [...]
- À partir de 8 ou 9 ans, les récits deviennent plus riches et la construction du schéma narratif se poursuit jusqu'à la préadolescence. [...]

La compréhension des récits est facilitée par la référence à des expériences vécues, et les schémas narratifs conventionnels [...], comme ceux des contes, sont plus facilement identifiés par les jeunes enfants. (p. 52-53)

L'un des défis de l'enseignant – ou de l'adulte – est d'amener l'élève – l'enfant – à se détacher de la situation immédiate de communication et de se représenter le contexte de communication dans lequel il est «conteur». L'utilisation de marques temporelles et l'explicitation de liens de causalité méritent aussi un entraînement (Goigoux & Cèbe, 2013). Ces apprentissages requièrent que l'élève ait accès à des moyens linguistiques ou matériels pour l'aider à articuler les actions locales, les dialogues, le plan global de l'histoire à raconter (Dolz & Schneulwy, 2016).

Les cartes de Susan Litsios constituent des aides matérielles à la production de récits oraux – ou écrits – : elles structurent le récit et, organisées en un jeu, elles stimulent l'engagement et la créativité de l'élève.

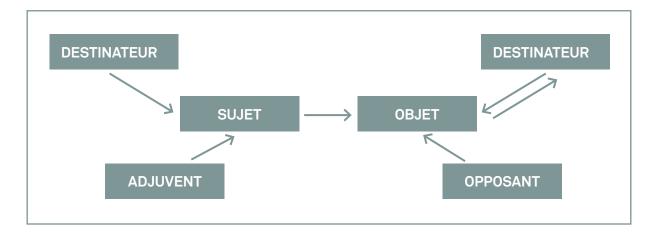
2. Structure d'un récit

Dans le monde scolaire, deux modèles d'analyse de récits sont souvent étudiés : le schéma quinaire et le schéma actantiel. Le premier explicite la suite logique des événements. Le second aide à comprendre les buts poursuivis par les personnages. Avoir conscience de cette structure facilite la production de récits oraux par l'élève, surtout si son élaboration prend appui sur l'écoute de plusieurs récits!

Le **schéma quinaire** découpe le récit en cinq moments : situation initiale, complication, actions, résolution, situation finale. Un tel découpage permet d'analyser de nombreux contes, à condition que ceux-ci respectent l'ordre chronologique dans la mise en récit.

Le **schéma actantiel** structure le récit en termes d'actants. Le terme actant a été proposé par Greimas pour le distinguer du mot *personnage*. L'actant intervient dans le récit, mais il n'est pas forcément représenté par une forme humaine; ce peut être un objet, une force de la nature, un animal, etc.

Jean-Michel Adam propose le schéma suivant pour représenter le schéma actantiel :



Les Cartes à raconter ont été créées en s'inspirant du schéma actantiel.

Un **sujet** (héros ou héroïne) se trouve dans une situation initiale et va, motivé par quelqu'un ou quelque chose, se mettre à la recherche d'un **objet** – concret ou symbolique. Dans sa quête, il va rencontrer différents actants qui vont l'aider ou, au contraire, constituer des obstacles. À la fin de ses aventures, il se retrouve dans une situation finale normalement meilleure qu'au début du récit, mais tout est possible.

Les Cartes à raconter proposent des actants : personnages humains, personnages extraordinaires, animaux, lieux inhospitaliers ou apaisants, objets de quête ou de désir.

PROLONGEMENT DIDACTIOUE

Dans le cadre de l'enseignement, pour travailler d'autres genres de textes qui racontent, voici quelques idées d'activités.

Piste 1: proposer des problèmes...

La présence d'un conflit facilite la production du récit chez l'élève (Rabatel, 2002). Dans le cas où le récit de l'élève ne comporte ni événement déclencheur ni conflit, ou dans le cas où l'élève se trouve en panne d'inspiration, l'enseignant ou l'adulte peut proposer quelques idées de « problèmes » : un danger, une dispute, un combat, un terrible secret, une maladie, une tâche surhumaine, une bête hostile, un mauvais sort, etc.

L'enseignant peut repérer, dans le jeu existant, des cartes auxquelles ce sens peut être attribué.

Piste 2: des outils linguistiques pour commencer... avancer... terminer...

Pour aider les jeunes élèves à raconter leur histoire de manière structurée, l'enseignant peut proposer une liste de formules, de connecteurs, d'organisateurs textuels ou d'adverbes:

- Pour introduire: il était une fois, il y a longtemps, il y avait une fois, dans un monde très lointain, dans une époque lointaine, à cette époque-là, dans ce temps-là...

 D'autres idées de formulettes sont proposées par Mireille Pochard (2012) comme: «Il était une fois, trois fois rien.»; «Une fois il était, une fois il n'était pas!»; «Il était une fois, parfois, des fois, autrefois...»
- Pour amener des **actions**: mais, cependant, alors, tout à coup, soudain, puis, aussi, voilà, après, à ce moment-là, à la fin, finalement...
- Pour **terminer** le récit, Pochard (2012) propose d'autres formulettes amusantes : « Cric et crac, le conte est dans le sac » ; « Crapoti, crapota, mon conte s'achève là ».

Piste 3: des outils linguistiques pour désigner... décrire...

Pour aider les élèves à introduire, présenter et décrire les personnages, ainsi que les raisons de leurs actions ou les lieux de l'histoire, l'enseignant proposera des noms tirés de contes connus (Boisseau, 2005): fille, garçon, mère, père, frère, sœur, grand-père, grand-mère, roi, reine, prince, princesse, dragon, monstre, peur, travail, pouvoir, jalousie, vengeance, amour, pardon, terre, montagne, royaume, bougie, salon, etc.

Ces descriptions de lieux et de personnages peuvent aussi être alimentées par une liste d'adjectifs ou d'adverbes, pris ici aussi dans les histoires lues avec les élèves: petit/grand/moyen, dur, lourd, douce, fort/faible, gentil/méchant, toujours/jamais, dessus, vraiment, juste, etc.

... ou par une liste de verbes : habiter, appeler, faire, partir, tenir, marcher, préparer, embrasser. etc.

Piste 4: des outils pour exprimer le temps...

Pour de jeunes élèves, l'ouvrage de Philippe Boisseau contient une série de pistes pour aider les élèves à raconter à la troisième personne et à travailler le système à trois temps dans le passé (IMP – PQP – Futur aller). Avec des élèves plus âgés, un travail intéressant sur les temps du récit est proposé dans *S'exprimer en français* au sein de la séquence didactique sur le récit d'aventure (Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2001, volume 3).

Piste 5: étayer la parole des élèves

L'enseignant est invité à reprendre les élèves dans le cas de tournures syntaxiques fautives du point de vue de la langue parlée et à les amener à reformuler leurs énoncés. Cependant, il doit le faire avec précaution et, surtout, bienveillance, afin de garder l'esprit du jeu intact et de laisser s'épanouir la créativité des élèves. Il importe de ménager des moments où l'élève s'exprime librement!

BIBLIOGRAPHIE

ADAM, J.-M. (1984/1994). Le récit. Paris: PUF.

Boisseau, Ph. (2005). Enseigner la langue orale en maternelle. Paris : Retz.

Debyser, F. & Estrade, Ch. (1990). Le tarot des mille et un contes. Paris : L'école des loisirs

DE WECK, G. & ROSAT, M.-C. (2003). Troubles dysphasiques. Comment raconter, relater, faire agir à l'âge scolaire. Paris: Masson.

Dolz, J., Noverraz, M. & Schneuwly, B. (2001). S'exprimer en français, Séquences didactiques pour l'oral et pour l'écrit. Bruxelles: de Boeck.

Dolz, J. & Schneuwly, B. (2016). Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école. Paris : ESF éditeur.

FLORIN, A. (1999). Le développement du langage. Paris : Dunod.

Goigoux, R. & Cèbe, S. (2013). Lectorino & lectorinettes. Apprendre à comprendre des textes narratifs. Paris: Retz.

Greimas, A. J. (1966/1986). Sémantique structurale. Paris: PUF.

Pochard, M. (2012). Écrire des contes, et les détourner. Paris : Eyrolles.

RABATEL, A. (2002) Déficits herméneutiques lors de l'acquisition de la compétence narrative. La sous-exploitation des interactions orales aux cycles 1 et 2. *Repères*, 24-25, 237-256.