

RÉCIT DE RUSE ET PROBLÈMES DE COMPRÉHENSION COMPTE RENDU D'EXPÉRIENCE EN CE 2

Danielle DUBOIS-MARCOIN
ENG d'Arras

A l'école maternelle puis élémentaire, le récit est le type de texte le plus souvent proposé aux élèves et certainement le plus spontanément apprécié et maîtrisé par eux : c'est par le récit d'histoire qu'ils sont entrés dans la culture de l'écrit, à tel point que pour la majorité d'enfants de CP, un livre doit forcément raconter une « histoire ». Même s'il s'agit d'un ouvrage documentaire, ils ont tendance à en parler comme d'un récit : « c'est l'histoire du haricot » répond ainsi le jeune lecteur d'un petit album scientifique à qui on demandait ce qu'il était en train de lire. Chacun connaît d'ailleurs la prolifération des mises en récit du savoir dans le domaine des lectures enfantines dès le début de l'école de Jules Ferry, au XIX^e siècle : *Histoire d'une goutte d'eau, Histoire d'une bouchée de pain...*

Cette familiarité avec le genre narratif ne signifie pas pourtant que la réception en soit toujours évidente : reconstituer mentalement le monde fictif mis en place par le texte, ainsi que l'enchaînement chronologique et logique des événements qui s'y déroulent n'est pas toujours à la portée d'un jeune enfant qui maîtrise encore plus ou moins bien ces relations (problème de repérage par rapport au temps, par rapport aux notions de cause / conséquence / finalité / opposition...). Par ailleurs, les motifs constitutifs du récit (lieu, personnages, objets évoqués dans l'histoire) peuvent lui demeurer étrangers, du fait d'une connaissance du monde encore trop lacunaire. Mais en même temps, c'est notamment en fréquentant des histoires que l'enfant se construit progressivement un système de relations logiques et qu'il avance aussi dans sa connaissance du monde.

Nous avons proposé à des élèves de CE 2¹ un conte bref moralisateur extrait du recueil *Contes des rives du Niger*, Jean Muzi, éditions Castor Poche Flammarion : *Les deux malins*. Cette lecture était menée dans le cadre d'un travail sur les récits de ruse et de mensonge dans des contes populaires ou dans des fables (*Le Renard et la Cicogne, Le Renard et le Bouc* ou encore *Le Coq et le Renard* de La Fontaine).

L'intérêt de ces textes, c'est que pour les comprendre, les élèves sont amenés à reconstruire un ensemble de relations complexes entre les différents éléments du récit, ces

(1) Je remercie Danièle Bachelet et Gérard Plouvain qui m'ont accueillie dans leur classe (Ecole La Fontaine à Arras).

relations renvoyant aux intentions du trompeur, à ses discours et ses agissements auprès de celui qu'il veut tromper d'une part et d'autre part à l'interprétation naïve de ce dernier s'il se laisse prendre au piège ou au contraire clairvoyante s'il évente la ruse et la déjoue par une autre plus efficace, c'est le cas dans *Le Coq et le Renard*. Le travail de compréhension est d'autant plus problématique — ou amusant — pour le lecteur qu'il s'agit, surtout chez La Fontaine, de texte littéraire, c'est-à-dire de texte dont l'écriture n'a rien d'innocent ! En l'absence (recherchée par l'auteur) de commentaires explicatifs du narrateur, le lecteur doit se contenter du discours piégé du renard puis du coq : rien dans le texte pour prévenir que

1°) Le renard poursuit un plan en annonçant une prétendue « paix générale ».

2°) Le coq ment pour se tirer plaisamment d'affaire lorsqu'il affirme voir arriver deux lévriers.

La majorité des élèves reçoivent dans un premier temps cette histoire au premier degré, donc ne la comprennent pas et sont incapables de traiter la conclusion, discrètement explicative a posteriori, « c'est double plaisir de tromper le trompeur ». Ici la clé du texte se trouve à la fin, il convient donc que le lecteur fourvoyé le reprenne depuis la case départ et peu à peu les ruses d'écriture sont levées, les indices sont perçus : « un *vieux coq adroit et matois* » (ce mot inconnu de tous est maintenant compris sans qu'il soit nécessaire de consulter le dictionnaire), « Frère, dit un renard, *adoucissant sa voix* ». Les stratégies des personnages sont perçues, celle du texte aussi ; le lecteur, dans un second parcours, peut réviser efficacement son interprétation.

Cette séance de lecture, qui tenait un peu du jeu de piste, a été vécue avec plaisir par une classe qui s'est montrée active et intéressée par le travail de « désamorçage » du texte. Elle était l'aboutissement d'une démarche progressive de pratique de « textes / problèmes » dont la compréhension nécessite une clarification, une lecture qui est une forme de réécriture plus explicite (lire ce type de texte en classe, cela revient à finir par tomber tous d'accord, au terme de débats contradictoires, sur une interprétation commune et irréfutable).

Le premier texte étudié dans le cadre de cette progression, *Les deux malins*, était beaucoup plus simple, or il avait déjà posé aux jeunes élèves de nombreux problèmes de compréhension. L'écriture en est claire, plus explicite que chez La Fontaine, tout en restant très concise cependant.

Dans un premier temps, seule l'introduction est distribuée aux enfants :

Un homme, que l'on disait fort malin, prit un panier et le remplit de vieux papiers. Puis il déposa par-dessus du sel en barre. Il disposa si bien sa marchandise que le panier donnait l'impression d'être rempli de sel.

Un autre homme, non moins malin, eut la même idée. Mais à la place du sel, il mit des tissus colorés. Son panier donnait ainsi l'illusion d'être plein de tissus.

Les deux hommes qui avaient quitté leurs villages respectifs pour tenter de vendre leurs marchandises, se croisèrent un jour sur une route. Ils se saluèrent et s'arrêtèrent pour discuter un moment.

Ce début pose à l'ensemble de la classe des problèmes à la fois de connaissance du monde : sel en barre ? valeur du sel en barre, du tissu coloré par rapport à celle du vieux papier ? et des problèmes d'ordre mathématique : quel intérêt y a-t-il à faire croire que les paniers sont respectivement remplis de sel et de tissu ? Tous les élèves finissent par comprendre que « chacun a un plan » (« le panier *donnait l'impression* d'être rempli de sel »... « Son panier *donnait ainsi l'illusion* d'être plein de tissus »).

Mais y en a-t-il un plus malin que l'autre ? celui « que *l'on disait* malin » ou celui qui était *non moins malin* ?

Que veut dire « être malin » ? Certains dans la classe parlent de « petits malins », d'autres de « gros malins », c'est intéressant, les deux expressions sont gardées en réserve !

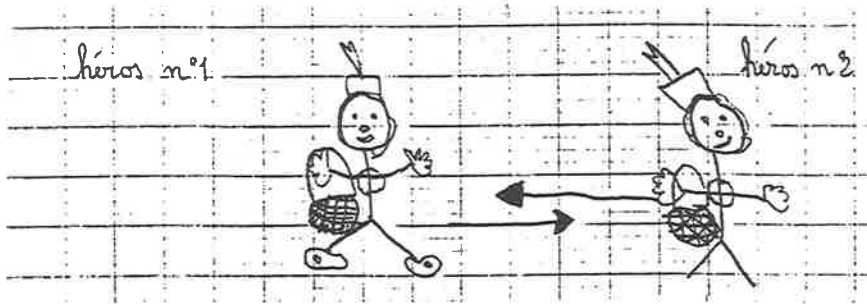
Peu traitent véritablement la modalisation « que l'on disait », à ce moment de la lecture.

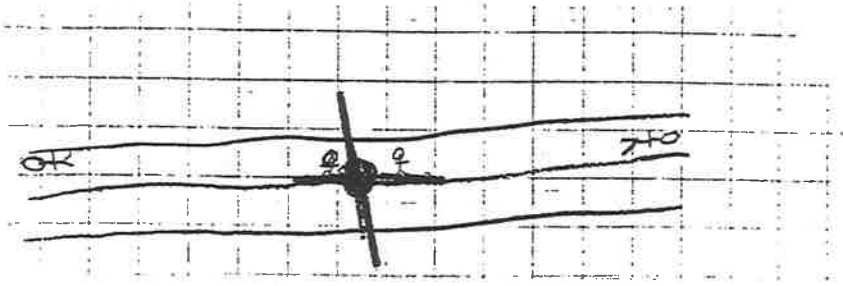
Rien n'est encore franchement clair cependant dans les esprits : invités à représenter par un schéma le déplacement des deux hommes, beaucoup les font partir du même village nonobstant le troisième paragraphe... Bien sûr les enfants ignorent le sens de l'expression « villages respectifs », mais le texte dit qu'« ils se croisèrent » : pour beaucoup d'élèves, s'ils font la même chose, ils sont ensemble et chacun doit être au courant de ce que fait l'autre. Problème de point de vue des personnages, du narrateur et du lecteur. Ici quelques-uns ne font pas la différence, et ne perçoivent pas qu'il est essentiel que chaque homme ignore le plan de l'autre (les personnages en savent moins que le lecteur et le narrateur). Quand on leur demande ensuite d'imaginer, sur leur cahier d'essai ce que les deux hommes se disent, une bonne partie de la classe propose, en gros :

- Bonjour, qu'as-tu dans ton panier ?
 — Du papier et du sel, et toi ?
 — Moi, du papier et du tissu coloré.

sans proposer alors de véritable résolution de l'histoire.

Une mise au point collective permet à chacun de comprendre la disposition respective dans l'espace de chacun des personnages :





Cette clarification fait avancer la compréhension du récit. Cependant, les avis restent partagés : pour les uns, les deux hommes se dévoilent mutuellement leur plan, pour les autres, ils se le cachent. Les deux avis sont acceptés, chacun est invité à terminer le récit en fonction de son choix...

La plupart imaginent alors une suite cohérente.

Première solution : si chacun dévoile sa ruse, c'est uniquement un tiers qui peut en être victime.

Texte n° 1 et 1 bis (nous donnerons à chaque fois le brouillon d'écriture ; sous cette forme, ils portent effectivement les traces des hésitations ou des stratégies des uns et des autres) ;

Et ils se disent « bonjour » → « bonjour » → « ou t'habite ? »
 « j'habite à ~~xxx~~ anzin » → répond le n° 2. « Tu es moi »
 dit le n° 1 je fais des farces ou quoi comme
 farces je prend un panier et dedans je mets
 du vieux papier et je le vend il me paie
 ils rentrent chez eu dans le panier il y a
 du vieux papier^{n°2}

suite du texte

--- Wil

au gen. une femme arrivait elle acheta
 alors / un panier de tissu l'homme ce panier
 au marchand. la femme regarda
 dans le panier elle rien
 mit l'homme est pas sa
 tapis j'avais j'attendait besoin
 de tissu est de vel. la femme
 saisir, est continue sa route d.
 pour aller à sa maison

Texte n°2: Ici, l'échange d'information débouche sur un projet de complicité, qui leur coûtera cher!

Ils se demandent où ils vont. Je vais vendre
 ma marchandise... car je vais voler de l'argent.
 Moi aussi! Pourquoi on vendra pas ensemble?
 Ils alla au marché, ils vendire leur trapèze
 à un policier, il vérifia ce qu'il y avait
 dans le panier, le policier voyer qu'il y avait
 du papier au font, alors il les mit en prison
 pendant 4 mois.

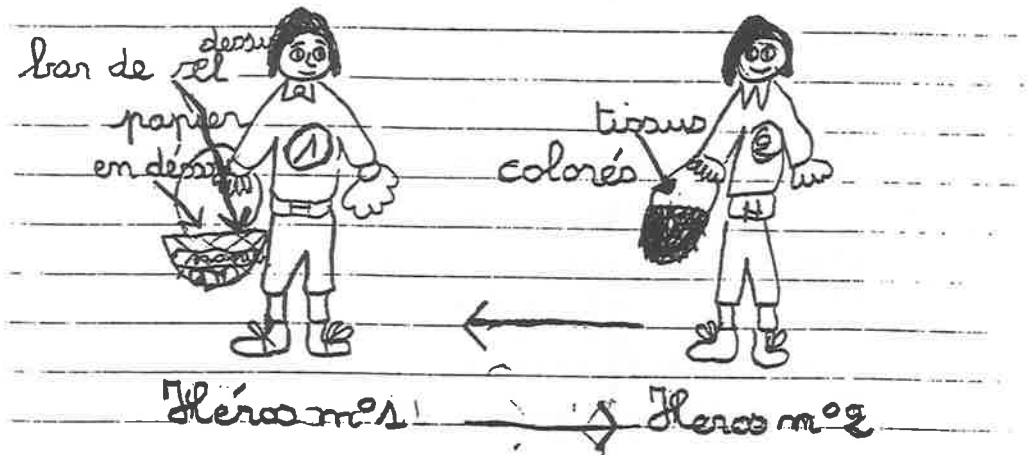
FIN

Texte n°3 : Ici encore, projet de complicité (chacun semble s'être présenté à l'autre comme un voleur), mais curieusement cela n'est pas pris en compte en ce qui concerne l'échange des paniers ;

Bonjour
 Bonjour 'tuit nous allons
 construire un supermarché
 et en suite on s'échangera
 nos paniers d'accord ? ils allent
 construire le supermarché

Deuxième solution : Ils ne s'avouent pas leur ruse.

Texte n°4 : Ils se roulent mutuellement, et il est nécessaire qu'ils se quittent rapidement.



Tout à coup le premier malin
 rencontra qu'elquun et lui
 dit - bonjour qui éte vous

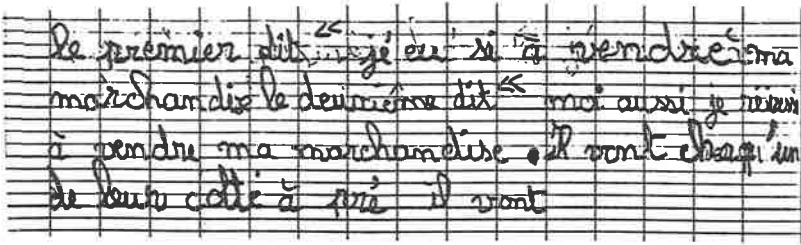
- je suis un petit malin
 et toi un gros malin
 - dit que est-ce que tu a dans ton
 panier et moi j'ai des
 bars de sel. - moi j'ai du vieux
 tissus colorés si on se l'échange
 d'aucun bien - ni intément
 je doit parler moi aussi ça va
 très bientôt.

ou l'histoire prend un autre cours, texte n°5:

le petit homme dit pourquoi moi moi échange
 panier panier
 il se change les panier
 et il a une sac
 est il se bagara et alla en
 prison. est les politicien qui
 panier

Enfin pour d'autres, deux destins ne font que se croiser ; ces enfants-là n'ont pas encore saisi la logique du récit qui leur est proposé.

Texte n°6 : (Il s'agit peut-être aussi tout simplement d'un texte non terminé : « après, ils vont... »).



Dans un récit traditionnel, si deux destins parallèles sont évoqués, c'est généralement qu'ils doivent finir par se croiser, il y a alors événement et transformation interactive du cours des existences respectives²; nous excluons de cette structure narrative canonique tout écart volontaire qui consisterait de la part de l'auteur en un parti pris de non événement, de « récit plat », comme c'est fréquemment le cas en littérature contemporaine, il s'agit alors d'un raffinement, par défaut, du modèle conventionnel.

Après lecture et confrontation des propositions, les élèves ont accès à la suite du texte qu'ils sont alors en état de découvrir en pratiquant une lecture comparative menée par rapport à leurs propres hypothèses;

Lorsqu'il eut aperçu les tissus qui dépassaient du panier du second marchand, le premier lui dit;

— *Dans mon village, les femmes sortent sans pagnes car elles ne trouvent plus de tissus à acheter.*

Cela fit rire aux éclats le second marchand qui crut avoir trouvé l'occasion de réaliser une affaire.

— *C'est de sel que nous manquons dans mon village, répondit-il. Aussi mangeons-nous de la nourriture très fade.*

Le premier marchand éclata de rire à son tour. Lui aussi pensait pouvoir faire une bonne affaire.

Là, encore toutefois, il est nécessaire de passer par l'explication collective pour que chacun soit en état de comprendre et de dire le rapport entre le rire de chaque marchand, son intention et sa situation effective: chaque malin *pense* avoir fait une bonne affaire (donc n'en fait pas); cette situation ne peut être comprise par le lecteur que s'il parvient à mettre clairement en relation l'intention de chacun des trompeurs qui sont également des trompés: ce double rôle contradictoire des personnages, qui entraîne un effet de neutralisation, est difficile à analyser, mais les enfants commencent à s'y retrouver dans l'histoire.

(2) Dans sa nouvelle « Rue de la chance », in *Drôle de samedi soir* (col. Poche Jeunesse, Hachette), Klotz s'amuse ainsi à retarder jusqu'à l'ultime page (c'est la chute) la rencontre entre deux personnages, dont il nous a présenté alternativement l'existence respective, parallèle et tout à fait contrastée: celle d'un gros bonnet de la mafia et celle d'une petite mémé tranquille récemment débarquée à New York.

Alors les deux hommes se proposèrent d'échanger leurs marchandises. Chacun d'eux accepta avec d'autant plus d'empressement qu'il savait son propre panier vide. Après l'échange, les deux marchands se séparèrent rapidement et regagnèrent leur village respectif.

Toute la classe comprend la nécessité pour les deux compères de se séparer *rapidement*.

On leur demande d'écrire le dénouement du récit ; tous ont maintenant compris : généralement ce sont les femmes des deux bougres qui découvrent la supercherie, ils en sont quitte pour une raclée de coups de bâton bien méritée...

Il ne reste qu'à aller voir la fin du texte ;

*Sitôt rentrés, ils vérifièrent ce que contenaient leurs paniers. Et chacun d'eux s'écria :
— Je me suis fait rouler !*

Pour terminer, nous les interrogeons : « A quoi sert ce texte ? ».

Les réponses sont pertinentes : « A nous raconter une histoire ». « A nous "apprendre" » (à bien nous conduire).

Ce récit, comme c'est souvent le cas, a bien une double fonction de distraction et de mise en garde. On propose donc un travail sur la moralité et une étude ultérieure du fonctionnement de la fable.

Ces expériences de lecture — et de conduite collective et active d'explication — montre, s'il en est besoin, l'intérêt du genre narratif pour développer et affiner les capacités de raisonnement de l'enfant. Comme il s'agissait ici d'un conte, c'est-à-dire d'un récit dont l'ancrage dans une réalité géographique, historique ou même humaine demeure très secondaire, nous n'avons bien sûr par vraiment travailler à l'enrichissement des connaissances du monde, que nous évoquions en introduction (si ce n'est en ce qui concerne la moralité qui nous renvoie effectivement, dans une certaine mesure, à notre propre vie).

C'est par le récit inlassablement écouté des contes de fée traditionnels que les jeunes enfants s'approprient progressivement des exemples d'enchaînements logiques simples illustrés par des situations conventionnelles constamment reprises : elle est belle et bonne, donc elle sera récompensée, elle est un peu moins belle et surtout très méchante, donc elle sera punie.

Une fois acquis, ces repères logiques de base pourront être malmenés — pour rire — (sans pour autant être balayés, sinon le jeu ne marche pas) par les albums humoristiques pour la jeunesse qui s'amuse à introduire du jeu par rapport aux repères primitifs (l'ogre est soudain séduit par la petite fille, la sorcière devient ridiculement impuissante).

Dans le conte qui nous a intéressé, le dispositif narratif et logique mis en œuvre est beaucoup plus complexe, parce qu'il ne repose pas sur des oppositions simples et radicales : il s'agit de la confrontation et de la neutralisation de deux intentions de même nature : les relations ne sont plus à saisir dans l'absolu mais de manière relative

pour employer une image mathématique. Il devient nécessaire pour le récepteur de distinguer clairement différents plans :

- ce que le lecteur sait des personnages et de l'histoire
- ce que chacun des personnages a l'intention de faire, ne dit pas de cette intention, et ce qu'il dit en mentant pour la cacher
- à celui qu'il veut tromper et qui, il l'ignore, a les mêmes intentions et les mêmes comportements stratégiques que lui.

Pour que ces récits fonctionnent, il est donc nécessaire que soit défini clairement et de manière cohérente l'état de conscience de chacun des personnages quant à sa propre situation dans la scène qui se déroule. C'est pourquoi dans ces récits brefs, toute indication doit être traitée comme un élément signifiant et nécessaire — pas de description gratuite —, le lecteur doit être en alerte : le coq de La Fontaine est vieux, adroit et matois, trois qualités nécessaires et suffisantes pour se tirer d'affaire face au renard dont on sait (parce qu'on a lu des histoires de renard) qu'il est, par convention, rusé et hypocrite. Sa posture dans l'espace (« sur la branche d'un arbre ») relativement à celle du goupil (au pied de l'arbre) lui permet — parce que sa vue est effectivement plus étendue —, de lui annoncer mensongèrement la venue des lévriers.

Cette fable atteint une densité de cohérence extrême : toutes les pièces du jeu fonctionnent, le lecteur se délecte à les démonter ! Décidément ces jeux de piste qui amènent à des va et vient parfois un peu acharnés dans l'espace textuel peuvent procurer à une classe des moments bien plaisants...