

AMÉLIORER SA COMPRÉHENSION DE LA LITTÉRATURE DE JEUNESSE EN EXPLORANT LES CLASSIQUES

Séverine Piot
École Marcel Pagnol, Marcq-en-Barœul

La littérature est une constante réécriture. Les auteurs s'inspirent des œuvres déjà écrites. [...] La littérature de jeunesse n'échappe pas à la règle. On pourrait même dire qu'elle puise inlassablement du **même fond culturel**. En tablant sur une connaissance **culturelle partagée**, elle pratique de plus en plus la citation explicite ou allusive, la variation sur thème ou réécriture, souvent parodique.

(C. Tauveron, *Lire la littérature à l'école*, p. 56)

Ce « fond culturel » est-il acquis par tous les élèves ? Les expériences que j'ai menées en classe de cycle 3 dans différents milieux socioculturels m'ont prouvé le contraire. La littérature de jeunesse contemporaine joue sans le dire avec la littérature classique supposée être connue de tous. Je me suis donc interrogée sur les démarches à mettre en œuvre pour aider les élèves à surmonter la difficulté de compréhension de cette littérature et j'ai fait le choix de mettre en réseau, chaque fois qu'il était possible, les textes contemporains et les textes classiques liés. Je présenterai trois cas pratiques de cette mise en réseau.

I. UN ALBUM DE JEUNESSE ÉCRIT EN RÉFÉRENCE DIRECTE À UNE ŒUVRE CLASSIQUE

*La Vérité sur l'affaire des trois petits cochons, de J. Scieszka*¹

Nous sommes en septembre dans une classe de CM1. Les élèves sont issus d'un milieu socioculturel défavorisé dans cette école de Croix où je viens d'arriver après avoir enseigné en maternelle. Je choisis de commencer l'année par cette œuvre de jeunesse avec plusieurs objectifs : écrire, à la manière de J. Scieszka, un conte détourné qui s'intitulerait « La Vérité sur l'affaire du petit chaperon rouge », et introduire un projet de classe, la création d'un journal.

Cet album humoristique reprend l'histoire des trois petits cochons en nous donnant la version du loup sous forme d'interview pour un journal : « La Gazette du loup ». Le loup clame son innocence. En réalité, il s'est fait piéger ! Toute cette histoire n'est que mensonges ! Il avait besoin de sucre pour confectionner un gâteau pour sa vieille grand-mère, c'est pourquoi il est allé chez les trois petits cochons. Comme il était très enrhumé, il a éternué devant les maisons en paille et en bois des deux premiers cochons, c'est pour cette raison qu'elles se sont effondrées. Enfin il les a mangés car, tout de même, cela serait « trop bête de laisser une belle assiette de charcuterie comme ça sur la paille ». Quant au troisième petit cochon, il a osé insulter sa grand-mère, ce qui explique pourquoi il tapait violemment sur sa porte quand la police est arrivée. Mais une histoire de rhume et de sucre n'aurait pas fait les grands titres alors on a préféré inventer cette histoire de « grand méchant loup » !

Le conte traditionnel

Afin de faire un rappel avant de commencer la lecture de l'album, je demande aux élèves de me raconter « les trois petits cochons » à l'écrit. Là, j'observe que certains élèves se trouvent bloqués. Ils disent ne pas connaître le conte. Quelques pistes leur sont données mais en vain. Puis chacun commence à lire oralement son histoire. À ma plus grande surprise, seuls cinq ou six élèves restituent le conte intégralement. Les autres ne me donnent que des versions très éloignées du conte traditionnel ou ne se souviennent que d'une infime partie. Ce qui semblait pour moi une évidence, ce conte fait partie d'un fond culturel commun acquis par des élèves de cet âge, n'est pas une réalité. Comment peuvent-ils alors accéder à l'humour si les allusions du loup au conte traditionnel ne leur font pas écho ? L'écrit de jeunesse est composé en référence directe à une œuvre classique et instaure une sorte de dialogue avec elle. La méconnaissance du texte classique entraîne alors une perte du sens et de possibles contresens.

1. Jon Scieszka, illustrations de Lane Smith, 1989, traduit de l'américain par Gilles Lergen, Nathan, 1991.

Les différentes versions d'un conte

Avant d'aborder l'œuvre elle-même, je décide donc dans un premier temps de leur lire la version la plus ancienne du conte des trois petits cochons (Voir annexe 1).

Surprise : dans la version initiale, les deux premiers cochons sont dévorés par le loup et le troisième mange le loup après l'avoir ébouillanté. J. Scieszka choisit, lui aussi, de faire mourir les deux premiers cochons, mais son loup va essayer de nous convaincre qu'il ne les a pas tués !

Je rappelle la définition du conte qui par tradition est une histoire que l'on se raconte oralement de génération en génération depuis de nombreuses années. Celui des « trois petits cochons », d'origine anglo-saxonne, remonterait au XVIII^e siècle, date à laquelle il a été imprimé, mais il est sans doute plus ancien. Bien souvent, on ne sait plus qui en est l'auteur. Les élèves et moi-même décidons de rapporter toutes les versions écrites du conte que nous possédons.

La séquence suivante se déroule ainsi : ensemble nous remplissons le tableau pour la version traditionnelle que nous venons de lire (version 1) puis par groupe de trois élèves, ils lisent une version différente qu'ils ont amenée et complètent le tableau. Enfin nous confrontons les différentes réponses données et j'établis une synthèse collective qui sera collée dans le cahier.

	Version 1	Version 2 ²	Version 3 ³	Version 4 ⁴
Début du conte : Quels sont les personnages principaux ?				
En quoi les trois maisons sont-elles construites ?				
Donne un adjectif pour décrire : – les deux premiers cochons – le troisième cochon				
Milieu Donne un adjectif pour décrire le loup				
Pourquoi le loup veut-il entrer chez les petits cochons ?				
Comment le loup détruit-il les maisons ?				

2. Hachette – Disney, 2009.

3. Marie Torigoe, Bayard Jeunesse, 2004.

4. A. Mathieu, coll. Les petits cailloux, Nathan, 1997.

Fin Qu'arrive-t-il aux 3 petits cochons ?				
Qu'arrive-t-il au loup ?				

Ce tableau est collé dans le cahier et nous y reviendrons après la lecture de l'album J. Scieszka.

De cette comparaison entre les différentes versions, les élèves retiennent que c'est essentiellement la fin du conte qui varie : parfois le loup meurt ébouillanté dans la marmite ou, comme dans la version de Walt Disney, il se brule et s'enfuit dans la forêt pour disparaître à tout jamais.

Ils remarquent également qu'il y a des éléments immuables. Par exemple, les personnages principaux (les trois petits cochons, le loup) ou leurs caractères (les deux cochons fainéants, le troisième plus malin, le loup, bien sûr, toujours aussi cruel !). C'est ce que j'attendais en proposant ce tableau : leur faire remarquer que malgré l'apparente différence entre ces textes, il y a des éléments constituant la trame du conte qui sont les mêmes. L'auteur va jouer en modifiant l'une ou l'autre de ces séquences ou en ajoutant de nouveaux éléments. Il va par exemple nommer les cochons : Nif-Nif, Naf-Naf et Nouf-Nouf, ce qui nous plonge instantanément dans le monde enchanteur de Walt Disney ! Sans que je le dise explicitement, ils découvrent la démarche de l'écrivain.

La version parodique

Vient ensuite l'étude de l'œuvre de J. Scieszka que je décrirai assez rapidement. Tout d'abord, les élèves étudient la couverture du livre qui déjà donne le ton de l'histoire qui va suivre. Une discussion est engagée sur son aspect : celle-ci correspond à la une d'un journal d'opinion car il s'agit de la « Gazette du loup ». Cela veut dire que c'est un journal qui va parler de loups. Il y a un gros titre, une image, l'annonce d'un scoop ! Nous lisons l'article d'amorce signé par un journaliste, J. Scieszka, ayant recueilli les propos de l'accusé, L. E. LOUP⁵. Les élèves sont amenés à s'interroger sur les marques d'humour, le narrateur et la révélation que va peut-être nous faire ce loup.

La séance suivante, les élèves lisent silencieusement le texte en entier puis ils se regroupent par trois et remplissent le même tableau que pour les autres versions.

Les personnages sont identiques (trois cochons, un loup), les maisons aussi. Ils s'aperçoivent que ce qui change c'est le motif pour lequel le loup s'est rendu chez les cochons (il avait besoin de sucre) et la fin bien évidemment, puisqu'au lieu de s'enfuir ou d'être mangé, il est arrêté et mis en prison !

Cela les fait beaucoup rire, surtout les expressions employées par le loup qui s'adresse très régulièrement aux lecteurs (« ç'aurait été trop bête de laisser une belle assiette de charcuterie comme ça sur la paille »).

Nous terminons par un débat : « Est-ce que vous pensez que le loup dit la vérité ? »

5. « Léonard Eugène Loup ».

Je suis alors surprise de voir que la majorité des élèves répondent positivement avec tous le même argument : c'est vrai puisque c'est écrit. Ils n'ont pas perçu toute l'ironie de la version du loup qui donne des arguments certes, mais des arguments peu probables. Cette difficulté d'interprétation est, je pense, liée à l'âge des enfants qui ont encore beaucoup de mal à comprendre des phrases à double sens. L'humour, souvent basé sur des jeux de langue, ajoute une difficulté supplémentaire au travail d'interprétation. Les élèves ont compris la version donnée par le loup mais ils n'ont pas su pour la plupart interpréter l'aspect ironique de ses propos.

S'appropriier le texte : réécrire à la manière de...

Le projet initial était de réécrire le conte traditionnel du *Petit Chaperon rouge* à la manière de J. Scieszka, soit « La vérité sur l'affaire du petit chaperon rouge ». Le loup va essayer à nouveau de prouver son innocence. Il n'a dévoré le petit chaperon rouge et sa grand-mère que parce qu'il y a été contraint. Pour mener à bien ce projet, il va falloir à nouveau lire différentes versions de ce conte afin de choisir celle dont on va s'inspirer, comme l'a fait J. Scieszka.

Rapidement, les élèves énoncent oralement la version qu'ils connaissent, puis je leur donne à lire la version traditionnelle de Perrault. Là encore, ils sont surpris, la fin, très brutale, diffère de celle (plus récente) dont ils ont l'habitude : le méchant loup dévore le petit chaperon rouge et sa grand-mère. Personne ne vient les sauver. Quelle version retenir pour notre projet d'écriture ? Les élèves se rendent à l'évidence : le loup ne peut être tué par un chasseur, sinon il ne pourra pas faire l'interview ! Ils écrivent alors chacun leur propre texte après avoir établi les différentes étapes du conte qui donneront le plan de l'argumentation du loup. Ils doivent se mettre dans la peau du loup et convaincre le lecteur qu'il n'est pas le « grand méchant loup » décrit par Perrault.

Ce retour aux textes classiques les aide à pénétrer dans le jeu d'écriture caractérisant la littérature de jeunesse actuelle.

Et dans une autre école ?

Cette première expérience avec ma classe a été pour moi le début d'un mode de travail en littérature que j'ai poursuivi avec d'autres classes, et plus récemment en CE2 dans ma nouvelle école à Marcq-en-Barœul, aux antipodes de la précédente, puisque les élèves sont issus d'un milieu socioculturel très privilégié. Dès ma première rentrée, j'ai repris le projet que je viens de décrire. Le constat que j'ai pu faire, c'est qu'un plus grand nombre d'élèves (mais pas tous) connaît ses « classiques ». Cependant ils ont lu ou entendu des versions adaptées ou cinématographiques de ces contes, mais rarement les textes traditionnels. Le travail d'analyse du texte de J. Scieszka, mis en relation avec de multiples versions, a donc été tout aussi intéressant pour enrichir leur compréhension.

Voici deux productions réalisées par des élèves de cette classe, l'une, Charlotte, élève en difficulté dans l'exercice d'écriture, l'autre, Amandine, sans difficulté particulière.

Évidemment vous connaissez l'histoire du Petit Chaperon Rouge.
Ou du moins, c'est ce que vous croyez ! Mais je vais vous donner un bon tuyau.

Personne ne connaît la vérité parce que personne n'a entendu MA VERSION de l'histoire.

Cette histoire de GRAND MÉCHANT LOUP, ça ne tient pas debout. La vérité, c'est une histoire de tarte aux pommes et de grand-mère autoritaire.

Ça remonte à l'époque d'« il était une fois », j'allais prendre des cours de cuisine chez la grand-mère du Petit Chaperon Rouge qui y allait aussi.

Je ne voulais pas être en retard alors j'ai pris un raccourci.

Quand je suis arrivé chez la grand-mère, on commença à préparer la tarte, elle me donna sans cesse des ordres !

Le Petit Chaperon Rouge arriva et me donna aussi des ordres !

J'étais épuisé et pour reprendre des forces, j'ai dû les manger toutes les deux !

C'est à ce moment là que les journalistes sont arrivés.

Ils se sont dits qu'une histoire de tarte aux pommes et de grand-mère autoritaire ne ferait pas les gros titres alors ils ont inventé toute cette histoire de GRAND MÉCHANT LOUP.

Charlotte

Ça remonte à l'époque d'« il était une fois ». J'ai rencontré le Petit Chaperon Rouge dans les bois et je l'ai invité à venir à mon anniversaire.

Elle m'a dit de la rejoindre chez sa grand-mère pour faire un gâteau.

J'ai pris le chemin le plus long car je suis passé par chez moi pour prendre son invitation.

Arrivé chez la grand-mère, j'ai toqué. Je lui ai demandé si le gâteau était prêt.

Pas de réponse. Je suis donc entré. Pas de grand-mère.

J'ai décidé de prendre le gâteau qui était sur la table et de le ramener chez moi pour la fête.

J'ai mangé le gâteau et la grand-mère et le Petit Chaperon Rouge avec parce qu'elles s'étaient cachées dedans pour me faire une blague ! Quelle drôle d'idée !

C'est à ce moment là que les journalistes sont arrivés.

Ils se sont dits qu'une histoire de fête et de gâteau ne ferait pas les gros titres alors ils ont inventé toute cette histoire de GRAND MÉCHANT LOUP.

Amandine

Les élèves ont réussi cet exercice d'écriture très complexe qui consiste à se mettre à la place du loup pour réécrire à sa manière le conte traditionnel. Un seul regret : je constate un manque de « laisser-aller » dans le jeu d'écriture humoristique. Finalement, dans l'école précédente, les élèves, issus d'un milieu socioculturel défavorisé, ont « osé » davantage. Ils n'ont pas hésité à imaginer, par exemple, des combats de Kung fu entre le loup et la grand-mère. Il ne me reste pas de traces écrites mais de très bons souvenirs.

II. PRÉPARER LE LECTEUR À ENTRER DANS L'UNIVERS DÉLIRANT DE LA LITTÉRATURE DE JEUNESSE

Alice au pays des merveilles et Claude Ponti

Cette année, je mène un projet de création théâtrale. La danse, le théâtre et la littérature s'y trouvent mêlés au travers d'un thème : l'étrange. En littérature, nous lisons Claude Ponti car ses albums foisonnent de personnages, de lieux, d'histoires fantasmagoriques. C'est un auteur dont les thèmes et l'univers sont proches du monde enfantin. Pourtant, je sais que ce monde délirant n'est pas un univers dans lequel les élèves vont se laisser emporter si facilement. Tout y est déconstruit, il n'y a pas ou peu de références à la réalité. Déroutés par ce type d'écrit, ils risquent de rencontrer des difficultés de compréhension si je ne les prépare pas. Je remarque que certains éléments omniprésents dans ses albums comme la nature, les arbres, la chute, les tunnels, les portes, les larmes, sont repris de l'œuvre classique de L. Carroll : *Alice au pays des merveilles*. La grande différence, c'est que L. Carroll prévient le lecteur qu'il s'agit d'un rêve dans lequel Alice tombe progressivement. Il explique même à la fin les mécanismes de son rêve en mettant en parallèle tout ce qu'elle entendait durant son sommeil et comment cela se transformait de manière insolite dans son rêve. Dans ce cas, le texte classique, par sa forme plus structurée, devient un jalon vers l'écrit de jeunesse plus audacieux. En comprenant comment il est possible de rapprocher le rêve et la réalité, en faisant entrer les élèves dans l'univers onirique et en expliquant ses mécanismes, je souhaite que l'ensemble des élèves pénètrent dans l'œuvre de C. Ponti et s'amuse avec lui. Il n'y aura alors plus l'obstacle de l'apparente incohérence empêchant les élèves d'atteindre l'implicite du texte.

Étude du début et de la fin d'*Alice au pays des merveilles*

Le texte d'Alice est complexe à lire dans son intégralité pour des élèves de cet âge. De plus, par rapport à l'objectif que je me suis fixé – améliorer la compréhension du texte de C. Ponti grâce à l'étude préalable du texte plus classique de L. Carroll – seule l'étude du premier et du dernier chapitre est nécessaire.

Le glissement dans le rêve

La première séquence porte donc sur le chapitre I d'*Alice au pays des merveilles* jusqu'à l'arrivée du lapin. Cet extrait décrit les brefs instants qui précèdent le sommeil d'Alice. Les élèves le découvrent par la lecture individuelle puis répondent à un questionnaire de compréhension. L'objectif est que l'élève ait une représentation exacte du début de l'histoire, quand Alice est encore éveillée, jusqu'à ce que le lapin passe... En quelque sorte, comment tombe-t-elle endormie et à quoi ressemble l'univers réel dans lequel elle se réveillera à la fin de l'histoire ?

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">1) Cherche la définition des mots suivants dans ton dictionnaire : <i>un talus, s'aviser, un gousset, s'engouffrer</i>.2) Quel est le personnage principal de cette histoire ?3) Quel est son nom ? |
|---|

- 4) Quels autres personnages apparaissent dans ce passage ?
- 5) La sœur d'Alice est-elle plus âgée ? Pourquoi ?
- 6) Où se déroule l'histoire ?
- 7) Que fait Alice avant que le lapin passe devant elle ?
- 8) Est-ce que pour toi comme pour Alice, il est normal qu'un lapin se mette à parler ? Pourquoi ?
- 9) Voici 5 phrases qui résument l'action. Remets dans l'ordre :
 - Elle s'enfonça à son tour dans le terrier.
 - Alice est assise sur un talus.
 - Elle commence à être fatiguée.
 - Le lapin entre dans le terrier.
 - Elle aperçoit un lapin en train de parler.

Certains élèves reconnaissent l'histoire d'Alice parce qu'ils ont lu ou vu la version de Walt Disney ou de Tim Burton. Aucun n'a lu le livre de L. Carroll. Je leur demande de ramener toutes ces versions que nous pourrions comparer par la suite.

La chute

Deuxième séquence, lecture individuelle de la suite du chapitre I jusqu'à « elle était arrivée ». Cet extrait décrit la chute d'Alice dans le terrier du lapin. Je leur donne un questionnaire :

- 1) Pourquoi Alice compare-t-elle le terrier à un tunnel ?
- 2) Dans quoi tombe Alice ?
- 3) Décris ce qu'elle voit en quelques lignes.
- 4) Relève l'expression écrite en majuscules.
- 5) Pourquoi est-elle écrite ainsi à ton avis ?
- 6) Pourquoi certains passages sont-ils entre guillemets ?
- 7) Quand elle parle, quel type de phrase utilise-t-elle souvent ? Pourquoi ?
- 8) Alice trouve-t-elle sa chute longue ?
- 9) Trouve deux expressions dans le texte pour justifier ta réponse.

Une fois de plus, les élèves restent très attachés au texte et ont du mal à répondre aux questions interprétatives comme l'expression « MARMELADE D'ORANGES » écrite en gros car c'est, sans doute, ce qu'Alice aime par dessus tout. C'est une technique d'écriture que l'on retrouve dans la bande dessinée. Mais ces questions n'ont pas un caractère essentiel pour la suite de l'histoire, elles sont là pour mettre en évidence les éléments suggérant qu'Alice pénètre dans un univers irréel, le rêve. Les élèves ne me font aucune remarque à ce sujet et je ne dis surtout rien, en vue du débat qui va suivre.

Débat interprétatif : « Est-ce qu'Alice est en train de rêver ? »

La séquence a pour objectif de faire réfléchir sur les définitions du rêve et les éléments qui permettent de l'identifier dans un texte. J'écris en haut du tableau la question du débat : « Alice est-elle en train de rêver ? ». Puis je trace deux colonnes : « OUI /NON ». Un élève mène le débat. Deux autres écrivent les réponses de leurs camarades dans chacune des colonnes. J'observe. Je suis étonnée de voir que pratiquement tous les élèves participent activement. Les avis sont très partagés. Vont

apparaître les différents sens du mot « rêve ». Par exemple, un élève affirme qu'« Alice est en train de dormir car ça n'existe pas un lapin qui parle ». Un autre élève rétorque que l'« on peut très bien rêver sans dormir ». Enfin, pour clore ce débat, je lis la fin du texte d'*Alice au pays des merveilles*. Nous retournons ensuite aux réponses trouvées lors du débat et nous cherchons dans l'extrait quels étaient les indices qui nous montraient qu'Alice était en train de s'endormir : l'ennui, la chaleur et bien sûr la chute. Un élève raconte que chaque fois qu'il s'endort, il rêve qu'il gravit des marches dans une tour et tombe brutalement. Une autre s'est réveillée parce qu'elle a heurté une branche alors qu'elle se promenait dans la forêt. Comme Alice, quand la situation devient insoutenable, elle se réveille.

Je sens les élèves entrer petit à petit dans le monde onirique.

De quoi est fait un rêve ?

Nous allons maintenant essayer de comprendre la structure du rêve. Dans cette nouvelle séquence, les élèves vont devoir relier les éléments de la réalité décrits par la sœur d'Alice qui ont investi le rêve cette dernière. Dans un premier temps, je leur lis un résumé des chapitres du roman puis ils réalisent cet exercice individuellement. En voici la correction.

Remplace au bon endroit dans le tableau les éléments du rêve d'Alice.	
Réalité	Rêve
L'herbe frémissait au souffle du vent	Le passage du lapin dans les herbes
La mare se ridait au balancement des roseaux	Une souris saute dans la mare.
Le tintement des clochettes au cou des moutons	Le bruit des tasses à thé.
Les bruits provenant de la ferme	Éternuements du bébé-cochon, le cri du griffon et tous ces autres bruits étranges
Le mugissement des bœufs dans le lointain	Sanglots de la Tortue-à-Tête de Veau

Le mot « rêve » a-t-il toujours le même sens ?

Avant d'entrer dans la lecture des albums de Claude Ponti, nous menons une dernière séquence de vocabulaire et d'expression écrite autour des différents sens du mot « rêve ».

On l'a vu, quand on dort, on rêve. Cela peut être un beau rêve, comme un rêve terrifiant, un cauchemar. Mais un élève parmi vous a dit pendant le débat que l'on peut rêver sans être endormi. Il a raison. Trouvez-moi deux manières différentes de rêver éveillé.

C'est le rêve en tant que rêverie qui va être trouvé en premier : « C'est quand on dit que je suis dans les nuages », « Mes stylos deviennent des personnages » ou encore « Je regarde les nuages et j'invente des histoires. » Je leur lis alors « Page d'écriture » de J. Prévert qui illustre parfaitement ce type de rêve : un petit écolier qui s'ennuie en classe lors de l'apprentissage des tables d'addition regarde par la fenêtre et voit passer un oiseau-lyre. Il l'appelle pour qu'il vienne jouer avec lui.

Enfin, ils vont trouver la dernière définition du rêve, ce que l'on souhaite, un désir profond : « Je rêve d'être footballeur, chanteuse, millionnaire... ». Là-dessus les enfants sont intarissables !

J'ai ensuite préparé trois boîtes correspondant aux différentes définitions. Dessus, ils décident d'écrire une phrase pour les différencier : « Toutes les nuits, je fais le même rêve... », « Mon rêve, c'est de... », « J'étais encore dans la lune... ». Ils vont maintenant écrire un rêve de leur choix et venir le déposer dans une des boîtes. Ils ne sont pas obligés de signer leur texte, car parfois un rêve peut être dérangeant. Les boîtes sont encore dans la classe et des élèves continuent de venir y déposer des textes que l'on lit de temps en temps. Certains de ces rêves constituent le texte de notre création théâtrale.

Nous avons terminé cette étude sur Alice, à la demande des élèves, par le visionnement des deux films qu'ils avaient apportés. Je ne leur montre que le début de l'histoire, la chute d'Alice. Les élèves comparent les deux façons très personnelles d'interpréter le texte de L. Carroll : l'univers angélique de Walt Disney et celui beaucoup plus inquiétant de Tim Burton. C'est une autre manière de comprendre la démarche de l'écrivain, ce qu'il veut susciter chez le lecteur.

***L'arbre sans fin* de Claude Ponti**

Maintenant que les élèves ont pénétré dans cet univers bien particulier du rêve, ils lisent par groupe de deux un extrait de l'album *L'arbre sans fin*. Dans cet extrait (p. 24 à 29), le personnage principal, Hipollène, entre par une ombre dans un arbre qui va la conduire à des tunnels, des portes. Elle entre dans l'infiniment petit, les racines, qui vont l'amener par des chutes successives dans différents mondes. Les élèves font tout de suite le lien avec le texte d'Alice.

Pour finir, je lis en entier le texte qui raconte l'histoire de cette créature qui vient de perdre sa grand-mère. Elle part en quête de l'arbre sans fin. Elle va grandir et devenir Hipollène la découvreuse.

Découverte des albums de Claude Ponti

Dans une biographie sur Claude Ponti (*Ponti Foulbazar*, Lucie Cauwe, L'école des loisirs, 2006), j'ai trouvé une anecdote qui m'a confortée dans l'idée d'étudier *Alice au pays des merveilles* en parallèle et j'en ai fait part à mes élèves pour présenter le projet.

Cet auteur aimait raconter des histoires à sa fille Adèle avant de se coucher. Je cite Adèle :

Il me racontait, jusqu'à il n'y a pas très longtemps, plusieurs histoires tous les soirs : une petite histoire, puis une histoire avec mes peluches et pour finir un rêve qui commençait toujours par la formule magique rituelle : « Cette nuit, pendant que tu dormiras, tout à coup... » Là commençait l'histoire. Souvent le rêve était comme un feuilleton qu'on continuait chaque soir.

Comme le rêve d'Alice, les histoires de Claude Ponti sont empreintes de la réalité. Par exemple, Adèle, sa fille, est le personnage principal de plusieurs histoires. Les élèves comprennent que l'écriture est un jeu. On peut s'inspirer de la

réalité ou de ses lectures pour se les approprier, les transformer, les rendre totalement imaginaires.

J'ai amené ensuite une caisse avec une trentaine d'albums de Claude Ponti. Une grande grille avec les titres des albums et les prénoms des élèves est affichée au fond de la classe. La consigne est la suivante :

Le but est d'en lire un maximum. Chaque fois que vous aurez lu un livre vous irez le cocher. À la fin, vous viendrez nous présenter l'album que vous avez préféré.

Cela a duré environ quinze jours durant lesquels les élèves se sont échangés les albums.

Il est difficile de prouver l'apport du travail préliminaire sur Alice, mais tous les élèves se sont plongés sans réticence dans l'univers de Claude Ponti.

Ils ont su relever les constantes dans les albums de cet auteur : ses lieux favoris (la forêt, le monde souterrain, la montagne, l'espace...), ses personnages créés sur des jeux de mots (Okilélé, Matin Réveil...), les éléments communs à d'autres œuvres (la mare aux larmes, les miroirs d'Alice, les planètes du petit prince...). Ils ont compris que l'univers de Ponti, aussi délirant soit-il, est composé d'éléments inhérents à un « genre », celui du rêve. Ces éléments sont souvent empruntés à des œuvres classiques, ils constituent des symboles. Notre travail a permis, sans les expliquer, de se familiariser avec eux, de mieux comprendre leur signification.

III. QUAND L'ŒUVRE CLASSIQUE PERMET D'ENRICHIR L'INTERPRÉTATION DES NON-DITS

Sables émouvants de Thomas Scotto et Le Petit Prince de Saint-Exupéry

L'album de Thomas Scotto *Sables émouvants* est un autre exemple de texte qui présente des difficultés de compréhension pour les élèves. C'est, pour reprendre les termes de Catherine Tauveron, un texte « réticent ». Il s'agit d'un court récit poétique. Il commence ainsi :

Tu sais,
je crois que le désert est toujours à sa place.
Les gens pensent
que, lorsque les sables sont endormis,
tout est fini.
Mais si le vent éternue,
le grand désert change de visage.
Alors le désert est toujours à sa place
mais tu ne le reconnais pas !

Qui est le narrateur et à qui s'adresse t-il ? C'est là la principale difficulté de compréhension du texte. Évidemment, plusieurs interprétations sont possibles. Il faut chercher des indices dans le texte.

Maman dit que tu es parti faire un long voyage,
Papa dit qu'il ne faut pas pleurer.
Moi, je ne pleure jamais.

Sauf si j'ai du sable dans l'œil,
bien sûr.

On comprend donc qu'il s'agit d'un enfant.

Il se trouve dans le désert, sur un mur. Il parle à un être absent avec qui il semblait avoir une grande complicité. Qui est cette personne ? Que lui est-il arrivé ?

Maman dit que tu es tombé du mur,
Papa dit que tu étais allongé sur le sable.
Moi, je croyais que c'était pour bronzer.
Même si je sais que tu n'aimes pas le soleil.

Il semble qu'elle soit morte, mais ce n'est pas sûr. L'enfant lui fait part de ses émotions : sa tristesse, sa colère, sa peur de devenir adulte avant son retour... Tous ces éléments auxquels s'ajoutent la fleur, le rire, les étoiles, le dessin d'un avion dans une tempête évoquent le texte du *Petit Prince* de Saint-Exupéry. La difficulté pour le lecteur c'est que rien n'est dit explicitement, tout est à deviner. Dans ce cas, l'écrit de jeunesse est autonome, il peut se lire sans que soit connu le texte classique dont il s'inspire, mais la mise en réseau permet un enrichissement de l'interprétation. Je parlerai ici donc davantage d'interprétation que de compréhension sachant que les deux sont intimement mêlés.

Première séance : lecture de l'album et réponse à un questionnaire

C'est avec la même classe de CE2 que précédemment que j'étudie *Sables émouvants*.

Nous sommes en fin d'année et les élèves ont maintenant l'habitude de mettre en réseau textes classiques et textes de littérature de jeunesse. Je prends donc soin de ne pas évoquer le texte de Saint-Exupéry.

J'ai retapé le texte de T. Scotto tout en gardant sa mise en page, pour que les élèves ne voient pas les illustrations qui ne sont pas de lui et qui ajoutent des éléments d'interprétation. Souvent les mauvais lecteurs ne vont pas lire le texte mais répondent à l'aide des images. C'est ce que je veux éviter. Par contre, je leur ai laissé à chaque page un cadre blanc leur permettant d'illustrer eux-mêmes le texte. Cela aide parfois les élèves à la compréhension en les obligeant à relire avec précision et réaliser une première forme d'interprétation.

Après qu'ils ont lu le texte, je leur demande de répondre à des questions portant sur les principales difficultés d'interprétation. J'ai souligné quelques groupes de mots.

- 1) Qui parle dans ce texte ?
- 2) À qui parle-t-il ?
- 3) Pourquoi celui qui parle va-t-il s'asseoir sur le mur ?
- 4) Quelle consigne l'absent a-t-il donnée à celui qui l'attend ?
- 5) Pourquoi l'absent est-il parti ?
- 6) Pourquoi celui qui parle pleure-t-il ?
- 7) Pourquoi a-t-il dressé une montagne de sable devant le mur ?
- 8) Quel est le secret qui lie l'absent et celui qui l'attend ?
- 9) Pourquoi faut-il que le voyageur absent revienne avant que son ami ait grandi ?

Les élèves n'ont pas de réaction durant la lecture. Personne ne lève la main pour plus d'explication ou encore personne ne fait de lien avec *Le Petit Prince*.

Quand je donne le questionnaire, c'est autre chose ! J'entends des soupirs et enfin des exclamations : « Je ne comprends rien ! » Quand je leur demande ce qu'ils ne comprennent pas, ils me répondent que c'est impossible de répondre aux questions. Je leur dis alors que les réponses ne sont pas directement dans le texte (sauf pour la question n° 4) mais qu'ils doivent donner leur interprétation, leur avis et qu'ils ont le droit de dire qu'ils ne savent pas.

Après qu'ils ont répondu au questionnaire, je demande de me préciser s'ils ont déjà lu ou entendu *Le Petit Prince* : 5 élèves sur les 28 sont concernés.

Pour terminer cette séance, je leur lis oralement l'album en leur montrant les images.

Deuxième séance : écoute de l'histoire du *Petit Prince* de Saint-Exupéry

Nous écoutons⁶ le texte du *Petit Prince* intégralement. Aussitôt après, les élèves, spontanément, me disent reconnaître des éléments de *Sables émouvants* : le mur, le désert, la fleur... Je les laisse s'exprimer, mais je n'interviens pas dans leurs processus interprétatifs, car le but pour moi est de voir s'ils vont faire le lien entre les deux textes pour améliorer leur interprétation lors d'une deuxième lecture de *Sables émouvants*.

Collectivement, nous revenons sur les passages susceptibles de les aider dans la compréhension de *Sables émouvants* : qui est l'aviateur ? Pourquoi n'aime-t-il pas les grandes personnes ? Je relis oralement certains extraits, comme celui où il fait un dessin pour les grandes personnes et un autre, plus tard, pour le petit prince, qui va marquer le début de leur amitié.

Ensuite nous retraçons le voyage du petit prince en faisant un schéma au tableau. J'insiste sur la raison du départ du petit prince : sa mésentente avec sa fleur capricieuse et vaniteuse. Ensuite, nous nous arrêtons sur sa rencontre avec le renard puis avec le serpent. Je leur lis certains passages lorsque c'est nécessaire pour conforter ou non ce qu'ils ont retenu de cette histoire. Je leur montre également les illustrations de Saint-Exupéry : les dessins, la rose, le mur, le désert. Cette séance dure une heure environ et se fait entièrement à l'oral. C'est court par rapport à toute la richesse de l'œuvre de Saint-Exupéry. Cependant je pense que cela suffit pour qu'ils aient une idée globale du texte et surtout qu'ils soient plongés dans l'univers poétique de cette œuvre que l'on retrouve dans *Sables émouvants*. Cela touche à l'invisible, à ce qu'il y a de plus profond comme l'amitié, l'amour, la solitude, le rire...

6. Lu par Gérard Philipe, 1954, version CD Musidisc 2005.

Troisième séance : relecture de *Sables émouvants*

Les élèves relisent silencieusement et individuellement *Sables émouvants* et répondent une nouvelle fois au même questionnaire. Voici quelques éléments d'analyse de leurs réponses⁷.

Question 1 : Qui parle ?

La majorité des élèves (19) a identifié le narrateur de l'histoire (un petit garçon). À la deuxième lecture, cependant, celui-ci est décrit de manière plus précise : c'est un « petit garçon rêveur », « un garçon voyageur » ou encore « le petit prince ».

Les 6 élèves qui ont répondu « Thomas Scotto » à la première lecture ont confondu l'auteur et le narrateur à cause de l'emploi du « je » dès le début du texte. La lecture du *Petit Prince*, où le narrateur est un aviateur qui emploie également la première personne du singulier, les a visiblement aidés à comprendre la différence entre les deux, puisqu'il n'y a plus qu'un élève qui fait l'erreur ensuite.

Question 2 : À qui parle-t-il ?

Pour les questions 1 et 2, l'étude du *Petit Prince* a enrichi leurs interprétations, les erreurs sont moins importantes et les réponses plus développées. De nouvelles réponses sont apparues, faisant référence directement au *Petit Prince* (l'aviateur, le petit prince). Mais il est intéressant de remarquer que l'étude du texte classique enrichit leur interprétation, sans la limiter. Les élèves ont conservé leur lecture personnelle. Par exemple, l'absent est davantage perçu comme quelqu'un qui ne reviendra pas, qui est peut-être décédé, mais ils n'y voient pas, pour la plupart (23 élèves), l'aviateur : plutôt un ami, un papi ou encore un grand frère.

Question 5 : Pourquoi l'absent est-il parti ?

Pour cette question, après l'étude du *Petit Prince*, on remarque qu'il n'y a plus que 4 élèves (au lieu de 8) élèves qui n'ont pas su répondre. Les réponses sont aussi plus développées (le voyage devient la découverte d'autres mondes, une quête) et plus pertinentes, c'est-à-dire qu'elles quittent le principe de réalité (il est parti travailler, faire du vélo) pour entrer davantage dans l'univers poétique (il est parti pour ramener le bonheur).

Par contre, pour un élève, la fleur apparaît en deuxième lecture, alors qu'elle n'est pas une réponse tout à fait pertinente, car dans *Sables émouvants*, c'est l'absent qui demande au petit garçon de bien s'occuper du jardin de fleurs.

Ce qui est amusant, c'est qu'un seul élève pense que l'absent est mort. De même, lors de l'étude du *Petit Prince*, les enfants se refusaient à croire que le serpent avait mis fin aux jours du petit prince et préféraient imaginer qu'il lui avait permis de continuer son voyage vers d'autres mondes. C'est une réponse tout à fait pertinente : à partir du moment où les auteurs ont fait le choix de ne pas le dire

7. Voir en annexe 2 le tableau établi à partir des réponses de 26 élèves au questionnaire sur *Sables émouvants*, avant et après l'étude du *Petit Prince*.

explicitement, ils laissent une place à cette interprétation plus « optimiste » et cela dans les deux textes.

Question 8 : Quel est le secret qui lie l'absent et celui qui l'attend ?

Cette question a mis beaucoup d'élèves dans l'embarras. Il y a peu de propositions. Seuls 3 lecteurs ont émis une hypothèse lors de la première lecture.

Après la lecture du *Petit Prince*, 10 élèves ont répondu en y mettant plus d'émotion, de sentiments. Par exemple, le secret est la tristesse ou l'amour pour l'être disparu. Ils se servent du passage où le petit prince rencontre le renard et apprend comment tisser une amitié. C'est une interprétation très judicieuse, d'ailleurs le renard fait part de son secret avant que le petit prince et lui ne se séparent : « On ne voit bien qu'avec le cœur, [...] l'essentiel est invisible pour les yeux ». Dans *Sables émouvants*, l'enfant, dans un moment de colère, essaie de recouvrir le mur de sable. Le vent en furie va faire s'envoler ce sable. Il dira alors, désolé : « J'ai pensé que quand on ne voit plus les choses, on les oublie. »

Pour un élève, le secret c'est que l'absent et le petit garçon sont tous deux des « enfants ». On peut supposer (car il n'a pas développé davantage sa réponse) qu'il a compris que ce qui lie ces deux êtres, c'est qu'ils ne sont pas comme ces « grandes personnes » décrites dans *Le Petit Prince*, celles qui ne croient que ce qu'elles voient. Eux savent que « l'essentiel est invisible pour les yeux ». Cet élève a également compris pourquoi il est important que l'absent revienne avant qu'il n'ait grandi (question 9) comme l'aviateur qui a fini par devenir une « grande personne ». Il doit revenir avant qu'il ait changé !

L'analyse des réponses à ce questionnaire met en évidence la manière dont la lecture du texte traditionnel a pu améliorer la compréhension de l'implicite dans ce texte contemporain. Elle a donné un caractère beaucoup plus profond aux réponses des élèves. Ils commencent à mettre du sens sur des objets ou des lieux qui font partie de la tradition littéraire, comme le mur, le vent, le désert... Cette troisième façon d'utiliser la littérature classique a été pour moi une vraie découverte, l'ayant peu pratiquée auparavant avec mes élèves de cycle 3. J'ai été réellement étonnée des réponses données par les élèves et de la manière dont ils ont su s'emparer, sans que je leur dise explicitement, d'éléments essentiels du texte du *Petit Prince* pour interpréter *Sables émouvants*.

Je dois reconnaître que cela demande de la part de l'enseignant une bonne maîtrise du texte classique pour pouvoir interpréter les réponses des élèves et cibler ce sur quoi il faut insister lors de sa lecture. En revanche, l'étude qui en est faite à l'oral avec les élèves peut être courte (une séance suffit).

Il ne s'agit pas de mettre plus en valeur la littérature classique par rapport à la littérature de jeunesse contemporaine, mais plutôt d'améliorer la compréhension de celle-ci en pénétrant dans les secrets de l'écriture. L'écrivain, le plus souvent, s'inspire de ce fonds culturel supposé partagé avec ses jeunes lecteurs. Je pense qu'il est important de veiller à ce que tous les élèves puissent avoir accès à cet implicite, à ce dialogue entre la tradition et la modernité littéraire, afin de les aider à améliorer leur compréhension en lecture.

ANNEXES

Annexe 1 : Une version traditionnelle des *Trois petits cochons*

Ce conte anglais a été publié pour la première fois en 1843 dans *Nursery Rhymes and Nursery Tales* de James Orchard Halliwell-Phillips. La version proposée ici est une traduction française de 1926 (traduction d'Élisée Escande, Fernand Nathan).

Il y avait une fois trois petits cochonnets qui s'en allèrent chercher fortune par le monde.

Le premier rencontra un homme qui portait une botte de paille et il lui dit :

– Bonhomme, donne-moi cette paille pour me bâtir une maison.

L'homme lui donna la paille, et le petit cochonnet se bâtit une maison avec.

Bientôt après le loup arriva, et, frappant à la porte, il s'écria :

– Petit cochonnet, petit cochonnet, laisse-moi entrer.

– Non, non, par la barbiche de mon petit menton.

Alors le loup répliqua :

– Eh bien ! je soufflerai, et je gronderai, et j'écraserai ta maison.

De sorte qu'il souffla et qu'il gronda, et il écrasa la maison et mangea le premier petit cochonnet.

Le second petit cochon rencontra un homme qui portait un fagot d'épines, et il lui dit :

– Bonhomme, donne-moi ces épines pour me bâtir une maison.

Le bonhomme lui donna les épines et le petit cochon bâtit sa maison.

Bientôt après le loup arriva de nouveau, et il dit :

– Petit cochonnet, petit cochonnet, laisse-moi entrer.

– Non, non, par la barbiche de mon petit menton.

– Eh bien ! je soufflerai, et je gronderai, et j'écraserai ta maison.

De sorte qu'il souffla et qu'il gronda, et il écrasa la maison et mangea le second petit cochonnet.

Le troisième petit cochon rencontra un homme avec un chargement de briques, et lui dit :

– Bonhomme, donne-moi ces briques pour me bâtir une maison.

L'homme lui donna les briques et il se bâtit avec une maison bien solide.

De nouveau, le loup arriva, et dit :

– Petit cochonnet, petit cochonnet, laisse-moi entrer.

– Non, non, par la barbiche de mon petit menton.

– Alors je soufflerai, et je gronderai, et j'écraserai ta maison.

De sorte qu'il souffla, et il gronda, et il souffla, et souffla encore, et il gronda, et gronda encore, mais il ne put pas écraser la maison.

À la fin, il s'arrêta et dit au cochonnet:

– Petit cochon, je sais où il y a un joli champ de navets.

– Où ça ? demanda le petit cochon.

– Là-bas, dans le champ du forgeron ; si tu es prêt demain matin, nous irons en chercher ensemble et nous en rapporterons pour notre souper.

– Bon, dit le cochonnet. À quelle heure ?

– Oh ! À six heures.

Mais le petit cochon se leva à cinq heures et courut chercher les navets, avant que le loup fût levé, et quand le loup arriva en criant :

– Petit cochon, es-tu prêt ?

Le petit cochon répondit :

– Prêt ? Il y a longtemps que je suis revenu, et les navets sont presque cuits.

Le loup fut très en colère, mais il pensa qu'il trouverait bien le moyen de venir à bout du petit cochon, et il dit seulement :

– Petit cochon, je sais où il y a un beau pommier tout couvert de pommes mures.

– Où ça ? dit le cochon.

– Là-bas, dans les vergers de la cure ; et si tu veux tenir ta parole, je viendrai te chercher demain matin à cinq heures pour y aller.

Le petit cochon ne dit rien, mais il se leva à quatre heures et courut chercher les pommes, espérant être rentré avant l'arrivée du loup.

Mais il lui fallut longtemps pour grimper en haut de l'arbre, de sorte que, juste comme il allait descendre, il vit arriver le loup. Celui-ci lui dit :

– Comment ! Tu es déjà là ? Est-ce que les pommes sont mures ?

– Certainement, dit le petit cochon. Goute !

Et il jeta la pomme si loin que pendant que le loup allait la ramasser, le petit cochon sauta par terre et courut à sa maison.

Le lendemain, le loup revint de nouveau et dit :

– Petit cochon, il y a une foire à la ville, cet après-midi. Veux-tu venir ?

– Oh ! oui, dit le cochon. À quelle heure ?

– À trois heures, dit le loup.

Comme d'habitude, le petit cochon partit bien avant l'heure, alla à la foire où il acheta une baratte et il était en train de la faire rouler jusque chez lui quand il vit venir le loup. Alors il se cacha dans la baratte et la fit rouler en bas de la colline, si vite que le loup prit peur et s'enfuit chez lui.

Il alla vers la maison du cochon et lui raconta combien il avait eu peur d'une grosse chose ronde qui roulait toute seule sur la route. Alors le petit cochon se mit à rire en disant :

– C'était moi ! Je t'ai fait peur, alors !

Sur quoi le loup fut si en colère qu'il voulut descendre par la cheminée pour manger le petit cochon. Mais celui-ci se hâta de mettre une grande marmite d'eau sur le feu, et juste comme le loup descendait... il ôta le couvercle, et le loup tomba dans l'eau bouillante !

Le petit cochon remit bien vite le couvercle, et quand le loup fut cuit, il le mangea pour son souper.

Annexe 2 : Tableau qui permet de comparer les réponses données à certaines questions sur *Sables émouvants*, avant et après l'étude du *Petit Prince*.

Question 1 : Qui parle ?

	Avant l'étude du <i>Petit Prince</i>	Après
Un petit garçon	19	18 « Un petit garçon rêveur » « Un garçon voyageur »
Le petit prince		3
Sans réponse		1
Thomas Scotto	6	1
Son papa	1	2
Un papillon		1

Question 2 : À qui parle-t-il ?

	Avant l'étude du <i>Petit Prince</i>	Après
Un aviateur		3
Le petit prince		1
Sa mamie / son papi		2
Quelqu'un qui est dans les nuages		1
Un absent	4	5 « Celui qui ne viendra pas. » « Celui qui n'est pas là. »
Une personne	1	
Un grand garçon	1	
Un copain/un ami	2	4
Son copain qui vient de mourir		1
Une personne morte	1	1
Un autre petit garçon	2	2

Un grand frère/son frère	2	3
Son père/sa mère	8	2
Le lecteur	2	
Le sable/au vent	1	

Question 5 : Pourquoi l'absent est-il parti ?

	Avant l'étude du <i>Petit Prince</i>	Après
Je ne sais pas	8	4
Pour faire un voyage	3	10 « Pour voir d'autres mondes » « Il est navigateur. » « Pour découvrir une île déserte » « Pour partir en vacances » « Pour continuer à visiter le monde avec son avion » « Pour connaître le monde » « Pour découvrir »
Pour explorer le désert	1	
Pour s'occuper de sa fleur		1
Il a perdu son dessin		1
Parce qu'il n'aime pas sa fleur		1
Pour ramener le bonheur		1
Il veut vivre seul	1	
Parce qu'une personne l'énervait		1
Pour voir un autre ami		1
Il est mort	2	1
Il est malade	1	
Il était obligé	1	
Pour travailler	1	
Pour faire du vélo	1	

Il faisait trop chaud	1	1
Pour voir s'il a grandi	1	
Il est petit	1	
Il est impatient	1	
Il s'ennuyait	1	1
Il est perdu	1	
Pour que le désert ait le même visage	1	
Il a envie		1
Sa maman est morte		1
Il avait du sable dans les yeux		1

Question 8 : Quel est le secret qui lie l'absent et celui qui l'attend ?

	Avant l'étude du <i>Petit Prince</i>	Après
Je ne sais pas.	15	9
Ils se voient tous les jours.	1	
Ils se voient encore.		1
La raison pour laquelle ils se voient.		1
Ne jamais pleurer		1
C'est la raison pour laquelle il pleure.		1
De ne pas arriver en retard		1
D'aller au rendez-vous		1
C'est l'amour.		1
C'est l'amitié.	1	1
Le petit prince a raconté sa vie à l'aviateur.		1
C'est l'aviateur.		1
Ils se racontent des histoires.	1	

Plusieurs choses les lient : le mur, l'avion...	1	
La famille	1	
Il va au mur tout seul.	2	1
Le mur		1
Le désert et le mur		1
Ce qu'il a écrit sur un papier et a lancé	1	
Il fait un long voyage.	2	
Il est amoureux de sa copine.	1	1
Il ne peut pas le dire, c'est un secret.		1
Qu'ils sont des enfants.		1
Qu'il pleure.		1