

Aline KARNAUCH

PIUFM Orléans-Tours

**Membre de l'équipe de recherche INRP sur la
lecture littéraire**

**Co-auteur de Lire la littérature à l'école
(dir. Catherine Tauveron,) Hatier, 2002.**



LA LECTURE LITTÉRAIRE AU SERVICE DE L'APPRENTISSAGE DE L'ÉCRIT

Introduction

Aujourd'hui la littérature dite de jeunesse a très souvent toutes les caractéristiques... de la Littérature : textes riches et complexes, grande élaboration dans la forme qui va parfois jusqu'à la prouesse narrative, prise de risques, affirmations d'univers d'auteurs, et souvent d'auteurs/illustrateurs, qui construisent une œuvre dans la durée.

Mais si la littérature de jeunesse est depuis longtemps présente à l'école, grâce à des enseignants passionnés et militants, la lecture littéraire n'a jamais fait l'objet d'un apprentissage spécifique à l'école élémentaire.

Or, on le sait, la culture n'est pas simple accumulation de connaissances, mais témoigne de la capacité à mobiliser de manière personnelle et créative des savoirs d'ordre très divers, par des comportements adaptés. C'est ce qu'on appelle des savoir faire...

Proposer des « livres forts » a longtemps été une réponse pour tenter d'amener tous les élèves à la lecture. Mais force est de constater aujourd'hui, que le « bain de lecture » ne profite avant tout qu'à ceux qui reconnaissent les règles du jeu de la lecture littéraire.

Comment permettre la rencontre entre tous les enfants et la littérature ?

Comment apprendre à comprendre ces textes spécifiques ?

Quelles situations d'apprentissage mettre en place pour que cette rencontre ait vraiment lieu ?

Notre équipe de recherche en s'appuyant sur la complexité et la richesse intrinsèque de la littérature, en mettant les élèves face à de véritables situations-problèmes, cherche à développer chez eux de véritables compétences de lecteur littéraire, sans anticiper pour autant sur une méthodologie qui ne devra être abordée que bien plus tard.

Cette exploration ludique du texte est une tâche intellectuelle et sensible qui, pour favoriser un dialogue intime avec l'œuvre, ne saurait, paradoxalement, être menée dans la solitude.

Le rôle des interactions à l'intérieur du groupe classe ainsi que le rôle du maître seront alors déterminants.

Les nouvelles théories de la réception ont montré en quoi la coopération interprétative du lecteur était indispensable à la construction du sens du texte qui n'est plus conçu comme un ensemble fini, définitivement maîtrisé par l'auteur.

Le texte littéraire exacerbe « l'incomplétude » de tout texte, sollicite, sous forme de jeu, la participation du lecteur, jeu qui s'instaure à partir de points de résistance, d'opacités, d'échos subtils.

Mais il n'est pas simple de convaincre les élèves « **que le texte littéraire est toujours lacunaire et que d'une certaine manière il organise la confusion** » (je reprends ici une formulation de Catherine Tauveron), car cela va contre une représentation simpliste de la lecture qui voudrait que

le sens d'un texte y soit déposé une fois pour toutes. C'est en leur faisant vivre des expériences de lecture déroutantes, riches de surprises et de plaisirs intellectuels et émotionnels que nous pourrions amener les jeunes lecteurs à réviser cette conception.

L'exemple qui va suivre veut illustrer notre propos.

1) *Machin Chouette* de Philippe Corentin : un texte qui se joue de son lecteur

Notre choix s'est porté sur un album récent, d'un auteur/illustrateur connu et reconnu, publié dans une grande maison d'édition pour la jeunesse (l'école des loisirs), album bientôt édité « en souple », qui a donc toutes les chances d'être choisi « les yeux fermés » par un assez grand nombre d'enseignants et de toucher ainsi une quantité non négligeable de jeunes lecteurs...

Il apparaît aussi que cet album est un exemple assez caractéristique de ce que nous avons appelé, au sein de notre équipe, « des textes résistants », en ce sens qu'il présente des obstacles, qu'il joue des stéréotypes tout en se jouant de son lecteur, le piège pour son plus grand plaisir, l'invite à une lecture rétrospective, l'oblige à faire des inférences, varie les points de vue sans crier gare et enfin propose un rapport texte/images complexe...

Machin Chouette, met en scène une famille au moment du repas. Situation banale du quotidien, à ceci près que les animaux, un chat, un cochon et un chien, sont assis autour de la table au même titre que les parents et la petite fille. Autre particularité, et non des moindres, le récit est à la première personne et ce n'est qu'au bout d'une dizaine de pages que l'on découvrira que le narrateur est le chat. Dans cette première partie de l'album, le chat s'adresse au lecteur, et ne lui cache pas son mépris pour la race canine.

Puis on assiste à la naissance d'un conflit lorsque le chien refuse d'aller chercher le sel, sous prétexte que c'est toujours lui qui fait tout et « le chat jamais rien ».

Cette fois le narrateur s'adresse directement au chien pour lui faire ses louanges et énumérer, de façon presque masochiste, ses propres incapacités, afin d'en arriver à la conclusion, que la seule chose qu'il sait faire « c'est occuper le fauteuil vert du salon ». Mais face aux « arguments de poids » de *Machin Chouette*, le chat ménagera une, piteuse ou raisonnable, retraite...

Machin Chouette nous raconte donc l'histoire, bien connue, de la rivalité entre chien et chat, mais à travers le point de vue exclusif du narrateur, dont on peut interroger la bonne foi.

Comme souvent chez Philippe Corentin on ne peut dissocier texte et illustrations sans perdre des éléments essentiels.

Le tapuscrit (texte retapé à l'ordinateur), qui avec les élèves peut être un support utile pour débusquer certaines entortillures, ne dispense aucunement de la lecture intégrale de l'album.

Non seulement les illustrations contribuent à la dimension humoristique de l'album, mais elle trahissent également la présence de l'auteur, à ne pas confondre bien-sûr avec le narrateur, qui instaure un jeu avec le lecteur : les illustrations « interprètent », en quelque sorte, les propos du narrateur, avec une joyeuse insolence : c'est ainsi que dans la deuxième partie de l'album l'auto-dénigrement du chat est « sur-joué » par les illustrations, et mettent ainsi l'accent sur l'aspect « hystérique » du discours du chat.

On relève donc dans cet album **deux points de « résistance »** :

- Dans la première partie de l'album **une rétention sur l'identité du narrateur** habilement entretenue par les illustrations.
- Dans la deuxième partie, **un discours difficilement interprétable** : le narrateur qui s'adressait au lecteur dans la première partie, s'adresse cette fois au chien. On assiste alors à un véritable revirement dans l'attitude du chat, son mépris faisant place à une admiration sans bornes, derrière laquelle un lecteur averti devra déceler la flatterie.
De même, le but poursuivi par le chat n'est pas explicité.

Ce texte pose donc à la fois **un problème de compréhension** (qui parle ?) pour lequel il n'y a qu'une seule réponse possible, et **des problèmes d'interprétation**, pour lesquels plusieurs réponses sont possibles : dans quel but le chat se dénigre-t-il ? Est-il sincère ou calculateur ? Son complexe d'infériorité comporte-t-il une part d'authenticité ? Ou bien, en arguant de son infériorité physique, le

chat ne cherche-t-il pas tout simplement un moyen pour ne pas aller chercher le sel et pour occuper le fauteuil vert du salon ?

Pour accéder à l'implicite du texte, l'élève se doit d'interroger le discours du chat mais il doit également mobiliser des savoirs culturels : le chat est réputé pour sa ruse, voire son hypocrisie. D'ailleurs, Le chat ne manque pas d'entretenir le stéréotype, en traitant les chiens « d'imbéciles » et les chats « d'êtres exceptionnellement intelligents »...

A un autre niveau, et sous forme humoristique, *Machin Chouette* est aussi la transposition d'un conflit familial (« pourquoi c'est moi qui fais tout et lui jamais rien ? ») qui rappellera à bon nombre d'enfants quelques moments vécus au cours des repas familiaux...

2) Comment organiser la rencontre ?

Ce qui va suivre sont des **propositions de dispositifs de présentation et de questionnement**, qui seront bientôt mis en place avec des élèves de CE2, dans le seul but d'illustrer concrètement le travail de notre équipe autour de la lecture littéraire. Elles n'ont aucune dimension prescriptive ou restrictive et se voudraient une invite à la créativité des maîtres. L'expérience prouve qu'il y a toujours plusieurs manières de s'emparer d'une oeuvre, y compris à partir d'une même analyse.

Rappelons encore une fois notre objectif principal qui concerne la lecture littéraire et non l'apprentissage de la lecture au sens strict. Nous en empruntons la formulation aux nouveaux programmes :

« A l'oral, on ne peut se contenter d'exiger des élèves une compréhension des informations données littéralement dans le texte. On doit les engager à retrouver les informations implicites qui sont à leur portée.(...)Au-delà, il est tout aussi important de conduire les élèves à une attitude interprétative : le sens d'un texte littéraire n'est jamais totalement donné. C'est par le débat sur le texte entendu, que les diverses interprétations peuvent être comparées. Elles doivent aussi être évaluées en revenant au texte lui-même de manière à contrôler qu'elles restent compatibles avec celui-ci. »

C'est donc à **partir des points de résistance** repérés dans l'album que l'enseignant se doit d'inventer un dispositif de présentation qui mettra les élèves en situation-problème.

Une lecture trop rapide de la première partie de *Machin Chouette* risque, soit de gommer le jeu sur la rétention de l'identité du narrateur (le lecteur n'aura pas eu le temps de prendre conscience de l'existence d'un piège et ne goûtera pas le plaisir d'être momentanément piégé), ou ce qui est plus probable, et plus « grave », restera sur une erreur de compréhension (il ne saura pas bien qui est le narrateur , l'erreur pouvant aller jusqu'à imaginer que c'est le chien qui parle...).

C'est la raison pour laquelle nous proposons de **ralentir la lecture, d'étirer le suspense**, à travers une **lecture par dévoilement progressif pour cette première partie**.

a) Qui est le narrateur ?

- **L'observation de la couverture**

Le rituel de la présentation de la couverture gagne à être réinterrogé pour chaque album.

L'observation de la première couverture de *Machin Chouette*, en représentant un chien, produit un effet d'annonce trompeur. Le lecteur anticipe l'histoire d'un chien alors que Philippe Corentin nous raconte une histoire de chat. De même pas la moindre trace de chat au dos du livre. L'auteur s'est bien gardé de reprendre en quatrième de couverture la chute de l'histoire où l'on voit le chien dans le fauteuil et le chat sur l'accoudoir...

Il est aisé d'en conclure qu'une première lecture innocente s'impose, qu'elle nous est concrètement imposée, qu'il s'agit que le lecteur se fourvoie et ne découvre que peu à peu qui est le narrateur.

On voit donc combien il serait dommage de se priver de cette première approche qui initie le jeu avec le lecteur, en désamorçant prématurément le piège.

Parallèlement, les élèves interpréteront certainement le titre comme le nom du chien. Nom, cependant, sur lequel il faudra revenir, une fois le mystère du narrateur élucidé (s'agissait-il de son vrai nom ? « **appelons-le** Machin Chouette » dit le chat, ou d'un surnom dépréciatif donné par un narrateur perfide ?)

- **Un dévoilement progressif de la première partie, page par page.**

Dès la première page il y a fort à parier que se posera la question du « qui parle ? ». Dès lors on peut noter les hypothèses au fur et à mesure de la lecture (les élèves penseront sans doute à la petite fille à cause de l'identification, du pronom « nous » qui exclut a priori les animaux... puis au père à cause du fauteuil). Ces hypothèses s'appuient sur des **indices** qu'il s'agit d'interpréter.

Viendront ensuite les preuves **par définition irréfutables** : la première preuve se cachant dans le pronom personnel complément d'objet « m' » («Toi, le chat, je ne te parle pas, m'aboya-t-il de méchante façon»).

Preuve confirmée la page suivante : («le chat, c'est moi ...C'est à moi que s'adresse ce balourd»).

- Exemple d'écrit de travail

Un écrit de travail peut être proposé, par exemple sous forme de tableau à remplir, au fur et à mesure du dévoilement page par page de l'album, soit de façon collective, soit par petits groupes sous forme d'un jeu, assimilable à une enquête.

Qui est le narrateur ?

	Dans le texte	Dans les illustrations
Indices La petite fille ? Un membre de la famille ?(humain ou Animal) Le père ? Peut être interprété dans un sens ou un autre : « en fait partie... ou pas » Le chat ?	p.1 « Chez nous » « même les animaux » p.2 On ne peut pas savoir avec certitude mais le narrateur ne l'apprécie guère. idem pour les pages 3, 4,5 p.6 « Mon fauteuil » : le père (il use d'un langage d'adulte) ou le chat ? le narrateur est jaloux du chien p.7 Le narrateur aime les chats, « y a de nombreux amis. » p.8 Le narrateur se moque du chien p.9 Le chien fait une réflexion désagréable à propos du chat.	p.1 La petite fille est le seul enfant représenté. p.2 Ce n'est pas la mère car c'est elle qui gronde le chien. Donc si c'était elle on aurait dans le texte « et que <u>j'attrape</u> parce qu'il a les coudes ... » p.9 L'illustration nous montrent en plan rapproché le chat et le chien
Preuves : le chat	p.10 « <u>Toi, le chat</u> , je ne te parle pas, <u>m'</u> aboya-t-il de méchante façon. » Le chien s'adresse au narrateur en le nommant : « Toi, le chat » le pronom personnel « m' » renvoie au narrateur, « il » représentant le chien. p.11 « Le chat c'est moi »	p.10 On voit que c'est le chien qui aboie contre le chat.

- **Une lecture rétrospective** s'impose alors afin de revenir :

- sur le piège tendu par Philippe Corentin (notion de jeu avec le lecteur)

- sur le stéréotype culturel de la mésentente entre chiens et chats (cf. « s'entendre comme chien et chat »).

b) La deuxième partie de l'album : le rapport de force entre les deux personnages principaux

La seconde partie de l'album peut alors être lue d'un seul tenant jusqu'au moment où le chien commence à se rebeller(jusqu'à la page 19) et faire l'objet d'un échange spontané.

Afin de solliciter la lecture interprétative, il est nécessaire de revenir à la première partie, afin de reconsidérer l'attitude du chat à l'égard du chien.

Cette confrontation doit permettre de se poser les questions suivantes :

- A qui s'adresse le chat dans la première partie ? (au lecteur)

- A qui s'adresse le chat dans la seconde partie ? (au chien)

- En quoi cela modifie-t-il son discours ?

- Que dit-il ? Que pense-t-il ?

Il s'agit encore une fois que l'élève s'approprie activement le texte, qu'il construise progressivement sa compréhension du texte, c'est pourquoi nous préférons, contrairement à un dispositif traditionnel où l'élève serait sommé de répondre individuellement à ces questions, des outils de recherche collective qui peuvent prendre des formes différentes.

Un tableau ou un surlignage du texte avec un code couleur devrait permettre d'opposer le discours dépréciatif sur les chiens (« ils sont complètement idiots ») de la première partie et le discours auto-dépréciatif de la seconde partie (« je suis un incapable »).

- Autre exemple d'écrit de travail

Donner à relire les textes de la page 7 et de la page 17, accompagnés de cette question : « Que penses-tu de ce que dit le chat dans ces deux passages ? », est une façon de faire prendre conscience du revirement du chat :

Page 7 : *N'en déplaise à certains et dussé-je passer pour raciste, il faut bien admettre que le chien est un animal de petite cervelle. Il n'est pas, loin de là, aussi intelligent que ces êtres d'exception que sont les chats. Les chats, je les connais bien. J'y ai de nombreux amis, tous admirables.*

Page 17 : - *Moi, si je m'écoutais, je ferais chien de chasse. Ça, ça me plairait ! Mais dans la vie on ne fait pas ce qu'on veut. Et puis je n'ai pas de chance, c'est toi qui es bon à tout et moi bon à rien. Ce n'est pas juste.*

Le débat, auquel les programmes de 2002 invitent les élèves, peut alors déboucher sur une véritable argumentation : le chat a-t-il changé d'avis ? Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ment-il ? Et à quel moment ?

C'est par le débat interprétatif que les jeunes élèves pourront accéder à des sentiments subtils tels le complexe d'infériorité, l'amour propre, la jalousie, la mauvaise foi, et comprendre au bout du compte ce qu'on appelle l'art de la flatterie.

Nous n'avons pas les moyens ici de nous attacher aux illustrations, très drôles, qui vont dans le sens de l'auto-dénigrement mais qui posent un délicat problème de point de vue (est-ce celui du chat ou la traduction libre et insolente de l'illustrateur extérieur à la fiction ?).

- La chute

Les trois dernières illustrations proposent au lecteur un dénouement inattendu : jusque-là le chien a supporté sans broncher le discours perfide du chat, mais quand ce dernier lui dit : - *Moi, ce que je sais faire le mieux c'est dormir dans le fauteuil vert du salon, c'est donc moi qui dors dans le fauteuil vert du salon... ça y est ? Il a compris le chienchien. Allez coucouche panier !...*, Machin Chouette finit par se rebeller et montrer les dents. Le chat, terrorisé, se réfugie derrière le fauteuil, mais la toute dernière illustration, sans texte, nous montre les deux animaux paisiblement endormis, le chien confortablement installé, le chat s'étant contenté du bras du fauteuil.

L'anticipation de la chute, peut être un moyen pour les élèves de proposer une lecture psychologique du personnage, et par là de manifester ce qu'ils auront retenu dans leur lecture : la faiblesse du chat, sa couardise, son arrogance ou son intelligence rusée ?

A l'évidence, celle de Philippe Corentin demande à être interprétée : qui a gagné ? Qui occupe(nt) le fauteuil ? Est-ce une fin pacifiée ?

De même, les derniers mots de l'album méritent d'être commentés pour leur polysémie : « C'est pas drôle tout ça. Pas drôle du tout... », conclut le chat, pas drôle pour lui, mais pour le lecteur ?

Enfin, un retour à la quatrième de couverture s'impose : l'absence du chat pouvant s'expliquer par deux raisons. L'une au niveau de l'intrigue (le chien a gagné et fait fuir le chat), l'autre au niveau du jeu avec le lecteur (le chat n'est pas représenté afin de ne pas dévoiler par mégarde le piège tendu au lecteur sur l'identité du narrateur).

-La question de la mise en réseaux

Philippe Corentin est un auteur qui exacerbe joyeusement le jeu avec son lecteur, qui aime lui tendre des pièges, lui faire des clins d'œil, établir avec lui une complicité par le biais de l'humour.

C'est ainsi que *Machin Chouette* résonne avec l'album *Papa !*, dans lequel le lecteur est entraîné sur une fausse piste durant la première partie du récit, où tout pousse à croire que c'est le petit garçon qui est réveillé brutalement par la présence d'un monstre dans son lit, alors qu'il s'agit de l'inverse, le monstre n'étant pas celui que l'on croyait.

Nous avons déjà montré, dans le cadre de notre recherche, en quoi la connaissance de l'univers de l'auteur était une aide à la compréhension, les oeuvres s'éclairant mutuellement.

Dans le cas précis de *Machin Chouette*, on pourrait aisément établir un réseau thématique qui s'appuierait sur les animaux mis en scène. Piste qui déboucherait sans doute sur la construction du stéréotype du chat rusé et manipulateur (voir *Journal d'un chat assassin* d'Anne Fine). On imagine aussi l'impasse d'un réseau thématique qui s'appuierait sur les premières de couverture ! Ce n'est pas tant le chien, malgré sa présence « physique » incontournable, qui nous intéresse, que le mystérieux narrateur.

C'est pourquoi il serait tout aussi fructueux, voire même davantage, de l'inscrire dans un réseau de narrateurs difficilement identifiables et/ou peu fiables...

Encore une fois, un « bon » album ouvre une multitude de portes, de nouveaux chemins à explorer, des possibilités de ramifications passionnantes, et par là même, développe de réelles compétences de lecteurs, à condition que les élèves puissent s'en emparer grâce à des dispositifs adaptés.

En guise de conclusion

Au moment où nous rédigeons ce compte-rendu nous pouvons confirmer la validité de nos hypothèses.

Les séances de lecture menées dans un CE2 (classe de Michelle Fourré à Chartres) ont mis les élèves en situation de recherche active et leur ont permis d'accéder à la compréhension de cet album complexe.

Nous donnons juste un exemple d'écrit de travail réalisé lors d'une lecture rétrospective.

Les élèves, par groupes de quatre, étaient invités à relire le texte (ils pouvaient aussi se référer aux illustrations), afin de relever et d'interpréter les indices qui pouvaient désigner implicitement un narrateur (le chien, la petite fille, le papa, le cochon, la maman, le chat ...).

On remarque que certains arguments relèvent d'une analyse grammaticale rigoureuse (puisque c'est elle qui gronde le chien sur l'illustration, elle ne peut parler d'elle à la troisième personne), d'autres de savoirs sur le monde (« les mamans n'ont pas d'amis chiens ou chats »), et même d'une prise en compte du registre de langue (« *air nunuche*, c'est un langage de petit »).

La validité de tous ses arguments importe moins que la réelle attention au texte dont ils témoignent.

Et si la maman était la narratrice ?

page	Indices(texte)	Les hypothèses	Indices(illustrations)	Les interprétations
1	« même les animaux »	Ce n'est pas un animal		Oui = ce peut être la maman
2	« celui qui se fait attraper »	Elle dirait : « celui que j'attrape »	Elle gronde le chien	Non = ce ne peut pas être la maman
3	« Je »			oui
4	« air nunuche, avec leur gros nez »	« air nunuche » c'est un langage de petit		non
5	« s'assoit à ma place »	Elle aurait grondé le chien, s'il était à sa place		non
6	« mon fauteuil »	Ça peut être le fauteuil de la maman		oui
7	« J'y ai de nombreux amis. »	Les mamans n'ont pas d'amis chiens ou chats		non
11	« Le chat c'est moi »			non