



**DES  
ENFANTS,  
DES  
ÉCRITS...**

# QUAND, EN MATERNELLE, LE LOUP SORT DU BOIS !

SE PRODUIRE SOI-MÊME  
DANS UNE PRODUCTION  
COLLECTIVE...

Yvonne CHENOUF &  
Nadine LE CLÈRE-DORIGNY

**En présentant et en analysant les productions orales des enfants d'une classe de moyenne section de maternelle inspirées par la lecture d'histoires en lien avec les thèmes que ces enfants abordent, Yvonne Chenouf et Nadine Le Clère-Dorigny livrent une réflexion sur la pédagogie de projet et plus largement sur les dispositifs d'enseignement les plus réfléchis et supposés les plus aptes à agir équitablement sur tous les enfants.**

Parler de cette insatisfaction résiduelle à la fin de chaque session de travail comme à la fin de chaque année scolaire. Même si les projets vont bon train, chaque fois cette impression récurrente que les dispositifs d'enseignement, même variés, profitent majoritairement aux enfants qui sont prêts à se les approprier, que, encore et toujours, l'action réflexive

reste le lot de quelques-uns et que les exercices de systématisation – dont le seul nom brandit la norme (reformulation, recentrage, synthèse...) – rognent les individualités, standardisent les acquis en les mutualisant. Et chaque fois, le sentiment insupportable que les plus faibles ne peuvent que se caler sur les plus forts, tenter de leur ressembler, y compris dans leur vie familiale (actions de conversion des modes éducatifs parentaux) : « *Il me semble indispensable dans la réflexion sur l'échec scolaire de poser, au moins comme hypothèse, l'existence d'une causalité circulaire entre le rapport social au savoir, le mode de production collectif du savoir, la nature de ce savoir et l'appropriation individuelle du savoir à travers les dispositifs d'enseignement. L'échec scolaire des enfants des milieux économiquement exploités constitue simplement une modalité de cette appropriation individuelle qui n'est pas séparable de l'ensemble et notamment de la réussite des autres. Il y a, me semble-t-il, une grande naïveté ou quelque hypocrisie, à prétendre que si ceux qui échouent ressemblaient à ceux qui réussissent, les choses iraient notablement mieux.* »<sup>1</sup> Ce goût amer persiste malgré les efforts consentis, du côté des enseignants comme des enfants. Ce sont toujours les mêmes qui s'essouffent à la moindre côte malgré le dopage : soutien, différenciation, accompagnement...

Chaque année, donc, il importe de réinterroger les projets à travers leurs effets : en quoi le dispositif de production (classe, école mais aussi relations avec les familles, le quartier...) agit-il équitablement sur tous les enfants et contre l'inégalité des rapports sociaux ? « *On ne parlerait pas de derniers si tous les enfants continuaient de se sentir légitimes pour apprendre à l'intérieur du groupe et si le groupe s'organisait afin que tous ses membres arrivent ensemble à l'étape du lendemain plus facile pour eux et plus riche pour les autres.* »<sup>2</sup> Considérer ceux qui « *traînent, souffrent, décrochent* » comme des symptômes, révélateurs (parce que plus fragiles, plus sensibles) de « *traquenards tendus à tous* »<sup>3</sup> et « *transformer un groupe en*

1. Jean Foucambert, *De la socialisation des élèves en difficulté à la socialisation des savoirs*, A.L. n°59, sept. 1997. 2. Présentation du dossier « Les 5 derniers de la classe », A.L. n°92, déc. 2005, p.68. 3. « Lire dans la marge », A.L. n°15, sept. 1996.

*équipe (...) autour d'un projet commun, lequel implique que chacun, grâce au groupe, acquiert les savoirs communs, se forme intellectuellement, c'est-à-dire développe la totalité des outils théoriques de ses pratiques. »<sup>4</sup> À peine un projet est-il ébauché que déjà la réalité de la classe (ses membres, son fonctionnement) s'impose, réalité à la fois malléable et intouchable. On se barde à l'enthousiasme : ce coup-ci, on y arrivera, on inventera un nouveau fonctionnement avec les enfants, les collègues, les parents afin de défier la fatalité, de vaincre peurs et scepticisme, d'éviter les pièges d'une scolarisation jouée d'avance. C'est ainsi que Nadine Leclère-Dorigny, comme de nombreux enseignants, a accueilli, à l'automne 2012, ses 26 élèves de Moyenne Section à Noisy-le-Sec (16 filles, 10 garçons), 6 non francophones et d'autres « en délicatesse » avec l'expression française, quand ce n'est pas avec l'expression tout court.<sup>5</sup>*

## 1. Se construire en construisant son environnement

### 1.1. Le projet

Comment décide-t-on d'embarquer une trentaine d'individualités, pas plus hautes qu'une cinquantaine de mois, dans un projet collectif interagissant avec un environnement évolutif (école, famille, quartier et au-delà) théorisant et systématisant les moyens utilisés pour comprendre et transformer son milieu ? Les mots s'enchaînent aussi bien que les évidences, ils courent sur le papier prévoyant les situations, les outils, les ressources. Cette année, nous allons... Souvent, nous essayons de connecter nos classes à l'actualité locale (afin d'insérer nos productions dans des problématiques sociales). Là, nous avons souhaité nous caler sur le thème du Salon national de l'AGEEM (auquel nous participons chaque année) pour continuer à porter nos interrogations, nos analyses, nos propositions sur la place publique, dans des auditoriums attentifs et soucieux, comme nous, de démocratisation de l'école. Cette année, le thème est autour

de « la trace »<sup>6</sup>. Nous aurions pu nous intéresser aux « traces écrites ». Pourquoi avons-nous choisi les productions orales de ces peu, ces mal ou ces pas du tout parleurs, ces 26 bambins qui, une chose était sûre, ne faisaient pas corps en début d'année ? Est-ce à force de les regarder vivre entre des entités si différentes (école, famille, quartier) et s'agencer, chaque fois, à des spécificités si étrangères les unes aux autres ? Est-ce pour les entendre passer si spontanément d'un registre linguistique à un autre (voire d'un mutisme à un flot de paroles) selon qui vient les chercher le soir (parfois deux langues au sein de la même famille) et se demander comment ils font du haut de leurs 4 ans pour gérer les mots mais aussi les rythmes, les intonations, les silences et sans doute aussi le non dicible, d'un univers à l'autre ? Est-ce pour avoir tant imaginé les histoires dont ils étaient faits, trop lu Jérôme Bruner et Frédéric François rappelant que le récit (pas forcément littéraire) est le seul mode de transmission qu'a trouvé l'humanité pour se perpétuer, que les enfants ne vont pas de la langue à la parole mais de discours en discours ? Est-ce pour savoir si peu les faire naître et les faire circuler en classe, ces discours, que nous avons décidé de remplacer les rituels calendaires et météorologiques du matin, par un temps de « racontage » exclusivement consacré aux enfants : « *Allez-y, on se tait, prenez le micro, racontez-nous des histoires, vos histoires, mettez votre expérience en mots au moyen de rencontres et de bagarres, de paysages et de voyages, de mariages et de familles, de solitude et de communautés, avec vos façons toutes neuves de voir le monde. Comment agrégez-vous, fondez-vous vos différentes matières langagières ? Les enfileriez-vous comme des perles, les faites-vous disparaître, réapparaître, selon les lieux, les émotions, les autres, au fil des jours qui passent pour mieux vous laisser vous inventer ? Les oubliez-vous afin de mieux vous retrouver ?* ». Tous les matins, depuis septembre, les enfants ont donc la parole, s'ils la



demandent, contraints en rien, ni en temps, ni en thème, juste obligés de prendre un micro pour être enregistrés. Avec l'enseignante, nous retranscrivons leurs paroles, une manière de leur signifier que toute langue, même débutante, même balbutiante, est digne d'être étudiée. Parallèlement, nous leur lisons des histoires en lien avec les thèmes qu'ils abordent. Comment reprennent-ils, modifient-ils ce qu'ils entendent (du côté des livres et de leurs pairs), comment forgent-ils leur expression entre les modes de narration génériques et singuliers, comment élaborent-ils des cohérences entre l'hétérogénéité des mondes qu'ils traversent ? Partagent-ils un plaisir, exercent-ils un pouvoir, éprouvent-ils des savoirs ? Et les non francophones, que vont-ils faire de ce temps sur lequel ils semblent n'avoir aucune prise ? Quand entreront-ils dans le cercle des parleurs ? Comment et avec quel impact sur les autres ? Et aussi, en quoi leur expérience nous aide-t-elle à construire un autre regard sur les livres que nous choisissons parce qu'ils nous semblent pouvoir faire grandir les enfants grâce à leur sens de la langue ?

Mais surtout comment présenter ce domaine de travail (récits d'enfants) aux *Actes de Lecture* qui, depuis plusieurs années, s'intéresse à ce que les langages

ont de spécifique et considère le développement de l'oral à l'intérieur d'échanges interactifs faits d'accords, de déstabilisations, d'arguments contrés, enrichis, de dialogue ? Que faire de ces monologues plus ou moins décalqués de la langue écrite et livrés à un auditoire non interventionniste (au début, nous nous étions plus ou moins fixé la règle de ne pas poser de questions, de ne pas reprendre les formulations...) ? Sont-ils vraiment étrangers au dialogue, ces enfants qui accompagnent leurs paroles de gestes pour émouvoir, convaincre ou plaire ? Hors de tout échange lorsque, pour résister à diverses interventions déstabilisantes (murmures, plaisanteries mais aussi empoignades ou coups de pied...), ils utilisent tout ce qui est à leur portée (éléments para-verbaux mais aussi verbaux) pour ne pas se décontenancer et parvenir au terme de leurs propos ? Et que penser de tous ces éléments (personnages, événements, formules...) qui reviennent de texte en texte ?

## 1.2. Le cercle des histoires

Au cours du premier trimestre, les filles se sont emparées du dispositif : sur les 15 premières histoires, 12 ont été racontées par 7 filles et 3 par 2 garçons. Au total elles auront raconté 32 histoires et les garçons 17 soit 49 pour le groupe. L'enseignante, quant à elle aura lu ou relu 20 albums.

Dans l'ensemble, les enfants qui aiment raconter/écouter, se montrent calmes. Un papa dit que son fils, qui ne livre pas grand-chose de ses journées scolaires, ne parle que de ce moment-là, une fillette raconte des histoires aux poupées et aux peluches de la classe. Pendant cette demi heure, chaque enfant qui l'a voulu a appris à se situer parmi les autres grâce à la parole (ou au silence). À travers l'exemple de deux filles (Fanny et Angella) et de deux garçons (Jules, Zakary), nous allons observer comment ils ont investi ce moment.<sup>7</sup> On verra aussi comment les enfants non francophones ont tiré parti de ce dispositif. À la rentrée de janvier, tous voulaient raconter. Sans exception.

4. « Les 5 derniers de la classe », p.68. 5. Nadine Leclère-Dorigny a participé à diverses productions de l'AFL : fonction des princes et des princesses dans la littérature de jeunesse (Observatoire des écrits n°2), fabrication d'un bestiaire à partir de l'œuvre de Philippe Corentin (Observatoire n°3). A la rentrée, dans cette classe de Moyenne Section, 6 enfants n'ont pas encore 4 ans et 6 les ont eus dans l'été. 6. « Grandir et se construire : l'enjeu des traces à l'école maternelle », [www.ageem-chau-mont2013.fr](http://www.ageem-chau-mont2013.fr) 7. Nous avons dérogé au principe de la retranscription orale en introduisant des points et des majuscules chaque fois que la voix s'arrêtait comme pour montrer la fin d'une phrase. Nous avons gardé les points d'exclamation pour les onomatopées pour montrer l'insistance avec laquelle les enfants les employaient. Nous avons utilisé les points de suspension pour indiquer les moments où il nous semblait que les enfants cherchaient la suite sans la trouver, parfois. Le nombre en chiffres romains indique l'ordre des histoires racontées par l'enfant, l'autre nombre indique l'ordre des histoires communes.

## Fanny (4 ans et 6 mois en septembre)

**I/2.** Il était une fois une petite souris qui se perd et qui vit dans la forêt toute seule (le ton monte). Ses parents sont partis dans l'eau... [le récit est interrompu par un conflit. Fanny, légèrement bousculée physiquement, se trouble, bredouille, parle de neige, de pluie...] Il faut aller dans la forêt sans toute seule... Il faut rester avec ses parents, dit-il... Il faut aller dans la/sa maison... (13/09)

lénifiantes (fuir l'inconnu, la solitude, regagner sa maison). Même émue, Fanny soigne ses mots (*la/sa*) et sa fin qu'elle veut sereine (maison) ; en conteuse.

Fanny, qui maîtrise les éléments basiques de la narration (syntaxe, intonation, thème d'abandon parental en zone hostile) fait preuve de caractère (elle préfère la souris au dragon que la maîtresse avait proposé comme animal de départ). Interrompue, elle finit son récit, transformant l'eau en pluie, en neige, elle qui est dans tous ses états. Elle sauve le récit et l'attention du public avec trois phrases rythmées aux débuts récurrents et prescriptifs (*Il faut...*), des fins morales et

**II/10.** Il était une fois un petit escargot qui était dans sa maison et qui avait une toute petite coquille. Et après dans la pluie plouf ! et roulé dans la mer et sinon des poissons et des requins vont croquer l'escargot. Et après ils vont rentrer chez... elle va rentrer chez elle après elle va chez... elle va se coucher et bonne nuit. (20/09)

Fanny reprend la parole à la séance suivante, après avoir écouté 8 histoires dont beaucoup parlent d'escargot poursuivi/dévoré/mangeur. Après la souris, elle reprend donc l'escargot à son compte (*souris verte/escargot tout chaud* ?) de façon canonique (*Il était une fois.../imparfait...* alors qu'elle utilisait le présent, la première fois), en gardant son motif (*l'eau*) mais en

changeant de registre : l'escargot, doublement abrité (*sa maison/une toute petite coquille*) n'est plus victime : il plonge (volontairement ?) dans le circuit de l'eau (pluie, mer) et, roulé dans la mer (*par* ?), échappe à la mort (*requin*). L'onomatopée (*Plouf !*), le verbe *croquer* à la place de *manger*, donnent au récit un ton léger, ludique, élégant. Le pluriel du retour (*ils vont rentrer*) menaçait-il la fin sereine (requin, nombre incompatible avec le repos final) ? Il est remplacé par un singulier et un changement de genre (*elle*, retour de la souris ?) qui ferme le récit et protège le sommeil. Le *Bonne nuit* terminal confirme l'esprit joueur, réconforte le public par un clin d'œil, presque un câlin... du soir... Et le congédie. Cric ! Crac !

**III/18.** Il était une petite fille qui était dans la forêt et qui avait des chevaux euhm... Il était une fois une petite fille qui avait des chevaux avec des traces et elle a pas dit... [bruit, voix dans l'assistance] dans l'eau et plouf ! dans sa maison tombé dans la forêt et je me cache pourquoi parce que un loup va me voir et après il veut te manger une petite grenouille et après je me suis mis t'au chaud et je me suis fait bouillir parce que je crois et demain matin et puis aller boire la soupe et le lendemain matin et je suis allée au parc et je suis partie faire des cheval et après je suis partie me reposer. (12/10)

Quand Fanny reprend la parole, les histoires des autres se sont allongées, déchainées (concurrence ?), faisant exploser les énonciations conventionnelles. Une nouvelle conteuse est apparue (Angella) qui accumule les ficelles (mise en espace des protagonistes, onomatopées, dialogues, référence aux contes, description d'un repas colossal, dévorations, inondation...) ; une autre, Dayena, organise une course entre un cheval/âne et un escargot extravagants (baskets colorées), insère des bouts d'albums (*L'Ogre*), de vie ordinaire (père, Paul) et supporte de

bout en bout une course perpétuelle. Océane, elle, évoque d'étranges traces équestres. Fanny, visiblement sensible à cette fantaisie équestre, démarre classiquement dans une forêt puis enfourche des « *chevaux avec traces* ». Interrompue, émue (le savoir-faire de Fanny est-il contesté par le groupe ?), elle revient à ses fondamentaux (*eau, onomatopée*), enchaîne les péripéties (*se cacher, se faire manger, faire bouillir la soupe*), intercale ses bases rassurantes (*maison, mise au chaud*) et retombe sur ses pieds (*repos final et solitaire*). Ouvrant des interstices dans sa façon de raconter, elle a accueilli les frasques des conteuses précédentes sans perdre sa mesure. Son plaisir (pouvoir) en a été grandi. C'est une concurrente de taille, c'est une cible, on tente (volontairement ou involontairement) de l'interrompre.

**IV/38.** Il était une fois un petit escargot avec des autres escargots regardai(en)t manger parce que il(s) étai(en)t ami(s) après il(s) rentra(en)t dans sa cabane et se reposa. (20/11)

Fanny reprend la parole longtemps après (9 nouveaux conteurs sont entrés dans le cercle). A-t-elle dû laisser passer son tour ? A-t-elle ainsi perdu un monopole ? Craint-elle de nouvelles réactions hostiles ? Elle garde ses modalités initiales (incipit) et finales (sommeil final et solitaire) mais son récit s'est appauvri (il a diminué en longueur, il n'a plus d'intrigue, il a perdu les éléments fantaisistes, il n'a plus de pronom relatif...). Dépit ? Fatigue de fin d'année ? Phase de repositionnement ?

## Angella (4 ans et 6 mois en septembre)

**I/4.** C'est une petite fois l'histoire de l'escargot. Il était en train de manger il a laissé sa viande il est parti regarder les autres manger. Toi tu manges quoi ? Je mange des carottes. Et toi la grenouille ? Je mange des vers de terre. Beurk ! Ça ne m'étonne pas maintenant j'aime pas les vers de terre et moi je mange de la viande. (13/09)

personnage principal alors que le lapin devient secondaire (au même titre que la grenouille). Ainsi elle ne peut pas être suspectée de « copie » (le groupe se montrant pointilleux sur cette question). Elle reprend des éléments efficaces (le dialogue, l'onomatopée), reprend le jugement de l'album (*ça ne m'étonne pas*)... reprenant à son compte des effets qui, à la lecture de l'album de Boujon, avaient marché sur la classe. Angella a testé le pouvoir du récit.

**II/14.** C'est une histoire de monsieur patate et monsieur le loup (chut !, l'enseignante doit faire taire les enfants qui s'agitent) monsieur le loup et monsieur lapin. Monsieur Lapin a vu le loup en haut du ciel le loup est descendu de la ferme. Le cochon il est venu manger. Tu n'as pas obéi une maman qui t'a jamais dit d'aller dans les bois et le loup ram ! dans la soupe et comme le matin le matin c'était la « i » c'était bon la dit j'a une cheminée et le petit cochon bougea la soupe la soupe avec le feu et comme il passa par la cheminée plouf ! dans la soupe dans la soupe et puis la soupe et le matin il a mangé il a mangé au déjeuner et comme le loup il était bien cuit bien cuit il a mangé le loup et le loup oups ! c'est bon j'ai cru que le loup allait le manger enfin que le loup jamba mais il a mangé l'autre cochon le dernier cochon il n'a pas mangé il a mangé le troisième frère mais sa maison heureusement que c'était en bois j'ai chauffé la ... soupe ce matin je prépare maintenant du lait

Angella, la première, mixe les histoires connues et les histoires inventées, citant un album (*Bon appétit M. Lapin !*, Claude Boujon, L'école des loisirs). Pour pouvoir tout de même raconter (alors qu'elle ne semble pas avoir d'idée), elle procède par collage, encadrant l'album connu d'une histoire d'escargot (reprise à Océane), le gastéropode prenant la place de

Angella tente de rompre la spirale de l'escargot ; après Océane et Marguerite, elle introduit le loup qu'elle associe épisodiquement à monsieur lapin (association sporadique de monsieur Patate, le jeu bien connu ce qui suscite peut-être le brouhaha). S'inspirant d'Alicia qui avait fait monter un escargot dans l'arbre, elle place son loup « dans le ciel », et, charmée par la soupe du loup à l'escargot de Marguerite, elle fait descendre son loup d'une « ferme » qui aime le cochon et le conte. À grand renfort d'onomatopées gargantuesques (*ram ! plouf ! oups !*), de reprises goulues (*soupe, j'ai mangé, cuit, bien cuit, c'est bon...*) le cochon est à son affaire (*il bougea la soupe, c'était bon, oups c'est bon...*) et excite

mais du lait pas bien cuit je mets dans le micro-onde et je soupe si il y a encore du loup je prends la soupe et je ... oh il y a plein d'eau dans la forêt qui est comme dans la soupe il tombe dans la soupe il tombe dans la soupe et ouf ! ce matin ses frères ses frères tous ses frères a remangé le loup. (20/09)

Fanny ?). Et tout le monde reprendra bien un peu de loup ! Une voix autoritaire (*Tu n'as pas obéi...*), un ordre (*l'a dit*), éclairent l'énergie et le plaisir de la conteuse à écrabouiller (écrabouillir) une domination, à prendre le dessus sur un rapport inégal.

**III/24** Il était une petite fois un escargot et un lapin. Le lapin il est parti voir le loup après le loup il a dit n'oublie pas ta mère après il a mangé ses oreilles l'escargot il est venu après le loup il a mangé l'escargot après il a trouvé d'autres lapins il a trouvé les 3 petits cochons 3 construit sa maison après après le loup est venu ouvre-moi ta porte petit cochon après il a dit je vais taper je vais souffler et ta maison. Tu peux taper tu peux souffler je ne t'ouvrirai pas après il souffle les gens il est tombé après son frère après ouvre-moi ta porte petit cochon et je vais taper je vais souffler tu peux taper tu peux souffler je ne t'ouvrirai pas. Il tape il souffle et il cogne sa maison elle tombe et après l'autre le troisième petit cochon dit ouvre-moi ta porte petit cochon petit cochon je ne ouvrirai pas ma porte je veux taper je veux souffler et je veux cogner. Tu peux taper tu peux souffler je ne ouvrirai pas ma porte après... (16/10)

résiste à renfort de négations (*je ne t'ouvrirai pas* ou *je ne ouvrirai pas* 4 fois). Elle clôt par « après » : stoppée par l'heure, par l'imagination, par la fin inéluctable, elle termine sur un « après » suspensif.

son appétit en ressasant les méfaits du loup auquel il a échappé (« *il a mangé l'autre cochon... mais sa maison heureusement que c'était en bois.* »). Rattrapé par la vie réelle (lait au micro-ondes), le cochon est surpris par une inondation forestière charriant ses frères (l'eau de

Angella commence toujours par présenter ses protagonistes : le lapin, loup (entre lequel s'interpose une mère – la voix autoritaire du récit précédent ?). Le loup (au lieu du renard) mange les oreilles (comme dans l'album de Claude Boujon) et l'escargot (contrairement au récit de Marguerite). Angella tisse entre des récits lus en classe, essaie les lapins mais revient au dialogue entre le loup et les cochons sans doute sécurisée par la trame connue. C'est vivant (répétition – *souffler, taper* ; graduation – *taper/cogner*) mais, sans maîtrise du pronom relatif (*trois construit*), sans désignateur satisfaisant (*les gens*), elle doit redoubler de précisions pour garder son public (*l'autre, le troisième*). La succession du futur immédiat (*je vais souffler/je vais taper*) et du paronyme, plus ou moins volontaire (*je veux souffler/je veux taper*) accroissent la cruauté du loup quand le présent (*il souffle/tape/cogne*) la réalise. Mais son petit cochon

**IV/47** Il y avait un escargot qui faisait manger la branche d'arbre et l'autre mangeait des feuilles et il a dit la branche d'arbre c'est pas bon après ça s'est cassé sur l'escargot l'escargot il a été écrasé après il a dit le cochon il y a un lapin qui vient et le cochon il a dit appelle toujours la police il a dit il y a pas de police ici.

Le récit d'Angella est plus court, moins coloré. Est-ce parce qu'elle a abandonné les récits canoniques ? Deux escargots mangent un arbre : l'un la branche, l'autre les feuilles. L'un est écrasé par la branche peu goûteuse (a-t-il scié celle sur laquelle il était assis, dédaigné son repas comme le renard les raisins ?).

Angella, de nouveau, abandonne l'escargot pour reprendre le lapin et le cochon. Mêlant discours direct et indirect mais manquant de maîtrise pronominale (*il a dit le cochon il y a un lapin qui vient*), elle insère du réel autoritaire (*police*), l'éluant aussitôt (*pas de police ici*) laissant son récit en plan : fatigue, dépit face au nombre croissant de conteurs ? Effet d'une règle réductrice introduite par la maîtresse : ne plus employer « après » ? Le mot permettait de faire grossir le texte comme un corps organique et de garder la parole.

## Jules

**I/8** Les petits trois cochons trois petits cochons (20/09)

Dans ce cercle de filles, Jules a pris son temps pour se lancer avec du mal pour démarrer.

Sans doute influencé par la raconteuse précédente qui a utilisé un album, il a pensé s'appuyer sur *Les Trois petits cochons*. Mais l'ordre des mots l'empêche de dépasser le titre. *Les petits trois...* L'adjectif est placé en 2<sup>ème</sup> position comme dans *Le Petit Poucet*, *Le Petit Chapelon rouge*. *Trois petits cochons*, la proposition suivante est sans déterminant pour tenter, peut-être de résoudre la difficulté. Ça cloche. Le sent-il ? Les autres s'impatientent-ils ? L'aventure s'arrête là, sans effets (les récits suivants ignorent ce conte alors que l'ambiance est largement aux reprises). Il faut attendre six récits pour qu'Angella absorbe le conte de Jules, brassant cochons et loup dans une méga soupe. Il se tait, croise les bras, fâché. Spolié. Les petits cochons c'est son idée.

**II/15** Les petits trois cochons. Un frère cochon rencontrait un monsieur qui portait une... de la paille et construit construit... et après il souffla très fort et la maison s'envola et le petit cochon rencontra le petit un monsieur qui portait de la paille non du

Jules réattaque avec le même titre, toujours déboité, mais fermement posé : *Les Petits trois cochons*. Solennellement (*Un frère cochon rencontrait...*), convenablement (relative), évitant les pièges de déterminants (*une/de la*) mais

bois et après une maison et après le loup souffla et l'a et l'autre petit cochon rencontra un monsieur qui portait de (murmures, l'enseignante reprend 2 enfants) un petit qui portait... Je sais plus. (12/10)

pas celui de la conjugaison (*construit/construisit*), Jules gère la rencontre, l'agression du loup, l'envoie de la maison qui, malencontreusement, aspire le 2<sup>ème</sup> cochon (attaché par une conjonction de coordination comme par

une corde). Si le déterminant est cette fois correct, il y a confusion de matériau (*paille/bois*), oubli des briques, et, à cause d'interventions dans le groupe, il mélange le « monsieur » avec le « petit » (cochon ?). Jules rend les armes (*Je sais plus*). Les éléments (mots, personnages, actions) sont là mais leur ordre pose problème : représentation mentale, émotivité ?

**III/19** C'était une fois une grande fille qui avait elle était perdue elle trouvait pas le chemin de sa maison elle mangeait elle elle rencontra une maison et après elle entra dans la maison elle et hum elle elle quand elle va au par cet après c'est tout manger bien et après elle va se reposer dans son lit et elle va et les ours qui vont ils vont ils vont manger la soupe et après ils vont retoucher le grand ours il dit « qui a mangé ma soupe » et la maman ourse elle dit « qui a goûté à ma soupe » et le petit ours il a dit à son papa et sa maman « qui a mangé ma soupe » (difficilement compréhensible) et après il voit une petite fille dans sa chambre. C'est fini. (12/10)

Jules n'attendra pas pour demander la parole. Le même jour, il se relance, abandonne les cochons mais pas le nombre 3 avec l'histoire de *Boucle d'or*. Alors que tous les héros des filles sont « petits », il introduit une « grande fille » qui avait... Une volonté de s'imposer ? Mais toujours difficile pour lui d'articuler : ici, c'est la relative. Une indépendante fera l'affaire, une autre l'expliquera (*elle était perdue, elle trouvait pas le chemin de sa maison...*), une autre la complètera (*elle mangeait*). En évoquant la « rencontre de la maison », Jules craint-il de voir revenir les insaisissables

cochons ? Après des hésitations (*elle et hum elle elle quand elle va au par cet...*), il substitue l'univers des 3 ours, clôt le repas, expédie son héroïne au lit (*elle va se reposer dans son lit*). Nouveau risque, celui de voir cette formule lui enlever la parole en passant pour une fin. Il reprend l'histoire au moment de l'entrée des ours (relative toujours impossible) qui mangent la soupe et vont se coucher dans une variation de verbes : *manger* pour le père, *goûter* pour la mère et *manger* pour le petit. Jules sent-il qu'il lui manque une variation ? Il devient inaudible mais a le réflexe de retailler son héroïne : face à l'ourson, elle devient « une petite fille ». Le public a perdu de l'importance au profit des protagonistes du récit. Jules peut bravement s'adresser à son public pour faire enregistrer sa prouesse et sa place dans le groupe « *C'est fini !* ». Non, pour lui ça semble commencer.



**IV/ 41** *Il était une fois un petit escargot qui était dans la forêt tout seul il y avait un autre escargot... il est arrivé dans sa coquille et il montait sur la brique une petite fille qui était dans la forêt ramassé le escargot elle était dans la forêt avec ses parents. Fini.*

Jules a laissé passer du temps (nouveaux intervenants ? plus d'idée ? efforts trop importants ?), profitant de cette distance pour abandonner les contes et se lancer avec le thème en cours (les escargots). Alors que les histoires précédentes mettaient des escargots en relation avec

la dévoration (loup) ou la simple nourriture (manger du fer, manger avec les autres...), Jules organise une rencontre syntaxiquement correcte (*Il était une fois* + pronom relatif + imparfait...), et narrativement simple mais précise : situation de l'escargot (solitaire, dans la forêt), mouvement (*il arrive dans sa coquille, monte sur une brique*), rencontre (ramassé – et non pas mangé – par une fillette). Les jeunes protagonistes ne sont pas en situation précaire (il est dans sa coquille, elle est avec ses parents) même si un escargot a été oublié en route. Protection maximale, clôture presque sèche (*fini*). Sans structure soutenance (celle des contes), Jules est plus disert, picorant dans les histoires des autres, atténuant la violence au profit d'une rencontre quasi dominicale en forêt. Il se dégage une sorte de sérénité même si Jules s'affirme de plus en plus nettement (*fini*) : il reprochera à Dorian de parler des *Trois petits cochons*, un conte qu'il a fait sien et dont il souhaite garder la propriété. C'est quasi une réaction d'auteur.

## Zakary

**I/22.** *Il était une fois un lapin qui avait très faim et le lapin dit : « Je veux manger le loup mais lui aussi il va me manger alors je cours. »*

Zakary a un statut privilégié : c'est LE garçon, apprécié des filles. Il est resté longtemps silencieux. Intimidé ? Prudent ? S'agissait-il pour lui de ne pas prendre de risque, de garder son aura ? Alors

que les histoires se sont rallongées, enflées, enchaînant des propositions coordonnées par « *après* » et « *après* », Zachary resserrer autour de l'intrigue. Le démarrage, classique, « *Il était une fois un personnage + pronom relatif + imparfait...* », peine à répéter le pronom relatif (reprise du nom), usant correctement du dialogue, présentant l'analogie d'intention entre les protagonistes (se manger) et la riposte de celui qui s'exprime à la première personne : *alors je cours*. C'est court, précis, efficace, ça reprend l'histoire de *Bon appétit monsieur lapin*, avec changement de partenaire : le loup plutôt que le renard. Quant au lapin (support d'identification) il est surpuissant : il veut manger le loup. Zacchary inverse

les rapports de force, créant étonnement, rire ou admiration. Lucide, le lapin connaît l'équilibre des forces et préfère fuir, affronter le loup à la course, éprouver ainsi sa supériorité physique et intellectuelle : malin ! Zacchary a réussi son coup : sur le plan sémantique, son récit l'auréole (il défie plus fort que lui), sur le plan linguistique, il n'est pas ennuyeux. Une critique sous-jacente des histoires sans queue ni tête des filles ? Vainqueur *et* référent ! Zacchary !

**II/37.** *Il était une fois un petit loup avec un escargot qui était ami après le loup a entendu une voix et après a dit à l'ami escargot : « L'escargot tu entends une voix ? » « Euh oui. » « Alors suivons cette voix. »*

Après avoir entendu une quinzaine d'histoires tournant autour de l'escargot (associé à la Souris verte), après avoir vu Angela mixer escargot, loup et lapin dans une soupe colossale, faire manger l'escargot par le loup, créé un affrontement titanesque entre

le loup et le cochon (au profit du cochon). Zachary forme un couple très doux entre un *petit loup* et un escargot amical « *l'ami escargot* ». Son discours, hésitant, est agencé par deux *après* et conserve le dialogue. Le loup donne de « l'escargot » à son ami en l'interrogeant (*L'escargot, tu as entendu cette voix...*). L'escargot fait une réponse confuse. Le loup déduit (*alors*) et prend l'initiative avec un impératif (*suivons*). Zachary s'est-il désormais identifié au *petit loup*, capable d'amitié et d'écoute (contrairement au loup d'Angela qui n'entend rien ou ne fait pas de cas de ce qu'il entend) ? Entraîne-t-il son « ami » sournoisement à l'écart ? Zachary reprend-il l'histoire de Corentin *Le Roi et le roi* ? ; il aime le suspense, le mouvement (course, cheminement...), le mystère, tout ce qui fonde une relation avec le public et instaure un statut incontesté d'orateur.



Les enfants goûtent au plaisir de raconter, monopolisant le micro et la parole, accumulant personnages et actions à coups de *après* en puisant dans les récits des autres. Peu à peu (fin d'année, lassitude...), les récits perdent en intrigue (rencontres/agressions) avec des réemplois au niveau lexical (onomatopées, verbes, adjectifs...) et narratif (dialogues, discours indirect, énonciation à la première personne...) ; la troupe des personnages, réduite à l'escargot (peu suggestif) et au loup (gagnant, perdant, ami), entretient le rapport dominant/dominé. Au niveau syntaxique, les enfants recherchent la complexité, ferrailent au niveau de l'articulation du temps (conjugaison) et du sens (pronoms relatifs, désignateurs...). Nous avons donc pensé revenir sur les récits afin d'aider les enfants à prendre conscience de leurs réalisations pour affermir et élargir les palettes expressives sans risquer, *en recentrant*, de perdre le souffle baroque d'Angella, les embarras téméraires de Jules, le classicisme sensible de Fanny, la mesure habile de Zachary. Nous voulions protéger, dans l'énergie des interactions, le rapport entre générique et singulier, nourrir les logiques individuelles sans les inféoder aux normes, si pâles, des albums. Nous visions la moëlle de la langue, ses couleurs (ardeur, effroi, ambition, orgueil...), ses harmoniques (points de vue...) en analysant et entraînant les trouvailles individuelles dans des ateliers de langage. Mais les enfants ne l'ont pas entendu de cette oreille : ils voulaient raconter ! *Que faire ?* Maintenir le dispositif au risque de laisser les jeux se faire, les monopoles s'affirmer, les récits s'effiloche, le charme s'épuiser ? Pour protéger *le désir commun de récits* et armer *la parole des locuteurs* nous avons pensé mener de pair *la circulation des histoires* et *les retours réflexifs*. L'enseignante a donc placé un magnétophone en utilisation libre, installé un miroir pour travailler le para-verbal, organisé des coins récits avec les marionnettes des personnages récurrents, planifié des séances de racontage de ses élèves aux classes voisines. Elle a maintenu 1 ou 2 séances hebdomadaires pour conserver la médiation sociale en posant deux contraintes : limitation du temps de parole (sablier), réduction de l'emploi de *après*...

Nous n'avons pas su mobiliser la classe sur l'activité réflexive, les installations n'ont pas fonctionné (trop de bruit autour du magnétophone, miroir non installé pour raison de sécurité, faible inscription des autres classes aux séances de racontage, pauvreté et décalage de nos ateliers de langage...). Un obstacle pédagogique se dressait : comment stimuler la dynamique du groupe en épaulant les regards critiques ? C'est alors que le premier élève non francophone a décidé de prendre la parole...

### Enzo (4 ans 3 mois)

1/27. *Eum Après Une histoire il est perdu... Fini* Tout y est. L'hésitation (recherche d'idée), le connecteur récursif (*après*), le sujet (*histoire*), l'argument dramatique (*il est perdu*), le signal de fin (conscience du public). Le cerveau de Enzo a scanné le répertoire oral collectif, effectué des statistiques, rendu un rapport fidèle et sensible de la matrice narrative ordinaire.

Devant participer à une réunion régionale de l'AGEEM de Seine Saint-Denis sur le thème du loup, nous avons proposé aux enfants d'introduire un loup dans chacun de leurs récits : quelle place avait l'animal dans leurs intrigues ? Entre héritage et créativité, quelles incidences sur la mise en œuvre du langage ?

## 2. Le loup dans les récits d'enfants (pour enfants)

19 récits et 11 enfants traitent explicitement du loup, le citant 53 fois. Ces récits, plutôt longs, sont soutenus par les structures des contes (*Les Trois petits cochons* et, de façon moindre, *Le Petit Chapeyron rouge*). C'est Angella qui y fait le plus souvent référence (24 fois/2 récits) puis Dorian (23 fois/2 récits). Si le loup reste cruel, ses figures brillent de toute l'ambivalence des mythes fondateurs.

### 2.1. Traces de loups

Au 1<sup>er</sup> récit, le loup n'est sorti ni des bois, ni de la bouche de Fanny mais il était là : « *Il faut pas aller dans la forêt pas toute seule...* ». Il hante aussi les récits de Jules (*Les petits trois cochons*) qui le désigne d'abord par un pronom avant de le nommer. Quand le **loup** est **tapi**, l'**expression** est **retenue**. Chez Océane, s'il mange le petit escargot, il faut le préciser (« *Un escargot, un loup. Un loup qui avait mangé un escargot.* »), chez Dayena il « *a attrapé la souris* » (celle du 1<sup>er</sup> récit ?) et la course continue chez Alicia « *avant il y avait une souris qui courait parce que y avait le loup* ». Celui de Dorian, en fuite (il court, court), n'affronte pas le *gros ours*, ne trouve pas le chemin de *la petite fille*, avale louveteau, lapin, poule. Mutant, dément, halluciné. Fanny finira par le dévoiler : « *je me cache pourquoi parce que un loup va me voir et après il veut te manger* ». Au 9<sup>ème</sup> récit, il change de rôle, cuisant l'escargot dans la soupe (*La souris verte*), se confondant avec le renard, avant d'escorter d'autres prédateurs (requin, crocodile...). Cruel, oui, mais pas époustoufflant. Quand le **loup convenu** sort du bois, l'**expression** est **machinale**. Après l'avoir magnifié (*monsieur le loup*), Angella le carbonise. Du ciel, il échoue dans un chaudron infernal où il est brassé, rebrassé, cuit, recuit, dépecé, avec entrain, audace,

folie. Quand le **loup** est **goûteux**, l'**expression** est **jubilante**. Mangeant l'escargot ou mangé par lui, mangé par une famille chat, il est pitoyable, sans une once d'humour. À **loup déchu**, **expression négligée**. En amitié, c'est un meneur courtois, doux. Duplicité ? Quand le **loup** est **proche**, l'**expression** est **contrôlée**.

Les enfants manipulent la matière plastique du loup (craint, moqué, dompté, vaincu...) sans vraiment l'investir. Il dévore ses proies mécaniquement (sans besoin ni passion), se fait manger mollement (comme une baie ou un insecte), sa légende est peu exploitée comme si, pour les enfants, l'enjeu (risque, excitation) était ailleurs, dans le fait de bâtir un discours, de faire tenir un monde crédible en manipulant des émotions délicates (menace, peur, fuite...) tout en gérant l'obstacle d'une parole publique, avec micro, dans une langue aléatoire. La renommée du loup se devine sous les mots, les silences, les gestes, les inflexions : Fanny en fait un guetteur, Angella travaille sa fureur, Zacharie le défie. Comment polir ces matières brutes sans en détruire la substance intime ? Comment sortir le loup (la langue) des bois communs, mettre le mal et la majesté en mots, avec audace et patience, technique et hasard ? Comment raconter comme on rôde, en salivant, en guettant et puis en bondissant, anxieux : les prises auront-elles le goût de l'espoir ? Comment faire surgir des univers, la peur au ventre, avec orgueil et humilité, entre copie et digression, sur le dos du plus trouble des personnages, le loup. A les écouter, les enfants sont prêts à naviguer entre des rives où les courants les élaboussent sans les ménager. Place aux bateleurs.

### 2.2. Histoires de loups

Dans les récits d'enfants, le loup surgit sans prélude ni fioriture. Mais comment font donc les écrivains pour lui ménager, au cours des écritures et des réécritures, des effets spectaculaires, des rebondissements, des mystères et des attrait ? Ils commencent par en détailler la morphologie. Élémentaire... mais flagrant !

### 2.2.1. Le loup, animal sauvage.

Parfois le loup n'est pas un personnage (ni dessin, ni pensée) mais un animal. Après l'avoir mentionné (« *Il y a le loup dans la montagne* »), Alphonse Daudet soigne sa réputation (il a mangé la Renaude « *une maîtresse chèvre, forte et méchante comme un bouc* »), installe le silence (la corne de brume s'arrête) : on le discerne à l'oreille (*bruit de feuilles*), il est silhouetté (oreilles courtes, droites, yeux luisants, énorme, immobile, assis sur le train de derrière, salivant). Et l'imagination s'embrase. Dans *Marlaguette*, le loup surprend l'enfant au bois (*Il faut pas aller dans la forêt toute seule*, disait Fanny). On note son poids (*grosse bête*), sa couleur (*gris*), ses oreilles (*pointues*), sa gueule (*rouge*) avant de conclure : « *bref, un loup* ». Dans le corps à corps, sur les images, on croit voir Blanquette : comme elle, Marlaguette résiste. Elle ne doit son salut qu'au heurt du loup contre la roche. Emue, elle le soigne et le nourrit de plantes. Attendri, il obéit et dépérit. C'est un bûcheron (autre M. Seguin ?) qui en appelle à la sagesse : un loup est un loup. Libre, la bête retrouve ses bois (*Le Chien et le loup*). Dans *Le Loup* (AFL), tout un jeu de question/réponse rétablit la vérité sur les rumeurs autour du loup. Dans *L'île du loup*, récit inspiré d'un fait réel, la disparition du loup est source de dérèglement écologique (étourdis, les louveteaux obligent la meute à quitter l'île livrant les espèces à elles-mêmes, sans régulation).

**QUESTION D'ATELIER** → Quand on parle du Loup, l'abondance d'albums soumet les enfants à des textes lapidaires laissant aux images le soin de porter les intentions et les enjeux. Les enfants sont-ils ainsi privés non seulement de moyens d'expression orale (lexique, syntaxe...) mais aussi de moyens de mise en mots et de communication de l'expérience (réelle, imaginaire) ? En atelier, nous avons donc entrepris d'apprendre à décrire le loup, sa tête, son corps, son odeur, son souffle, systématiquement, à partir d'invariants : les noms (oreilles, yeux, langue, poil...), les adjectifs (pointues, luisants, rouge, brillant...), les verbes (se tenir immobile, saliver, bondir...) en mémorisant des extraits de textes littéraires (Daudet...).

### 2.2.2. Le loup, personnage cruel

Chez La Fontaine (*Le Loup et l'agneau*), Perrault et Grimm (*Le Petit chaperon rouge*), le loup est un dupeur qui profite de la naïveté de l'enfant : le premier Chaperon localise précisément la maison de la grand-mère (première du village), le second donne un vrai rendez-vous : « *C'est sous les trois grands chênes, et juste en dessous, il y a des noisetiers, tu reconnaitras forcément* ». Le loup de Perrault défie l'enfant à la course en lui mettant un handicap (trajet plus long), celui des Grimm la dérouté : « *Toutes ces jolies fleurs dans le sous-bois, comment se fait-il que tu ne les regardes même pas, Petit Chaperon rouge ? Et les oiseaux, on dirait que tu ne les entends pas chanter ! Tu marches droit devant toi comme si tu allais à l'école, alors que la forêt est si jolie !* ». Les deux avalent l'aïeule et la fillette, irrémédiablement pour le premier, provisoirement pour le second qui, d'abord dépecé par le chasseur, est piégé par ses victimes. La morale englobe les récits : que les faibles se méfient des puissants. Peu d'albums présentent un loup aussi intransigeant ou alors de façon oblique, peu d'entre eux organisent un point de vue, moral ou littéraire. Pour assouvir ses instincts, le loup cruel feinte sans succès : dans *Le Loup et la mésange*, ayant berné l'oiseau, il est puni, battu et il perd l'appétit. Même débâcle dans *Le Loup et les sept biquets* et dans *Le Loup* de Marcel Aymé... Les innocents, proies idéales du fauve, sont toujours sauvées par des adultes passant par là (mère, bûcherons, chasseurs).

**QUESTION D'ATELIER** → La malice du loup, son hypocrisie, passe par sa voix, trafiquée pour imiter l'innocence et se faire prendre pour un autre. On s'entraînera donc à minauder, appâter, leurrer, par le ton, les gestes, les mots : adverbes (*doucement...*), verbes (*chuchoter...*), désignateurs (*le filou, le malin...*), expressions (*à pas de loup...*) en travaillant les positions du corps (pattes posées sur le tronc de l'arbre, le rebord de la fenêtre, museau tendu, levé...) et en mémorisant, là encore, des extraits notoires.



### 2.2.3. Le loup, acteur filou

Les intentions peu lisibles du loup filou troublent le lecteur. Dans *Les 4 saisons de loup*, comico-hédoniste, l'animal est tous sens dressés : à chaque saison, *il se découvre* (pull, chemise, nu, puis... tablier de cuisine), *il sort de chez lui* (neige, herbe, blés puis... panier), *il écoute* les bruits naturels puis... les frémissements de son bouillon. Il épie cependant les lapins qui vaquent dans le bois. Puis, plus de lapin : le loup range son garde-manger plein de bocaux étiquetés avec une tête de lapin ! Chaque hiver, il en ouvre un... Justement c'est l'hiver. Qu'il pleuve, qu'il vente, un loup est un loup. Qu'elle puise dans les contes (*Une soupe au caillou*) ou non (*L'Anniversaire de monsieur Guillaume*), Anaïs Vaugelade travaille l'écart entre le physique du loup et son mental, sa façon de tirer parti des rapports de force pour satisfaire ses désirs ou sauver sa peau. Le dessin, les cadrages, plus que le texte, montrent un loup mi sauvage, mi mélancolique. Peu de loups ambigus dans les albums, peu de discours flottants : on peut penser que l'hypocrisie, la feinte, posent des obstacles de compréhension aux jeunes enfants ou que, pour raison psychologique, l'image du loup se doit d'être homogène. Dans *Ami-Ami*, un loup, en haut de la vallée, un lapin, en bas, cherchent un ami. L'un centré sur lui-même, l'autre, tourné vers l'extérieur ; l'un, doctrinaire, l'autre plus ouvert. Les auteurs confient aux lecteurs l'interprétation d'une fin équivoque (comme dans *Les Loups* d'Emily Gravett).

QUESTION D'ATELIER → Chez Anaïs Vaugelade, tout passe par l'image (trait, détails, cadrage). On dessinera donc (copie, calque) ses grands loups (œil jaune, en coin, gueule fermée, ouverte), on écouterà le texte : seul, dans la neige (dans *Une soupe au caillou*, il est vieux, dit qu'il n'a « plus une seule dent »), ce loup parle peu (*soupire, demande, remercie.*), hurle quand il a faim (capitales). Végétarien ou amateur de gâteau.

### 2.2.4. Le loup, ingénu démon

Certains loups luttent entre nature et culture. Le paragon en est *Loulou* qui ignore qu'il est un loup (comme *l'apprenti loup*). C'est en jouant que Loulou ressent sa violence et parce qu'il grandit que l'apprenti loup saisit sa dangerosité. L'un refuse les codes des siens, l'autre y cède. Walt Disney avait créé P'tit loup (1936) un dissident, ami des cochons. Artifice commode pour dissoudre les peurs, combattre les préjugés. Si Boujon rétablit les lois naturelles « *Depuis, il sait qu'il est un loup, un loup comme un autre...* », Solotareff se montre circonspect quant au retour, toujours possible, des pulsions sauvages. Dans *Féroce*, la fillette, toute de rouge vêtue, aide le loup à refuser son destin mais le père de *Maxime Loupiot* ne peut contrecarrer les vœux de son fils d'embrasser une carrière de fleuriste ou de parfumeur. Avec la série Grand Loup et Petit Loup (*La Petite feuille qui ne voulait pas tomber, Une si belle orange*), Nadine Brun-Cosme montre qu'au sein d'une même espèce, il est difficile de faire lien.

QUESTION D'ATELIER → Les loups gentils introduisent aux contraires, aux contrastes. L'apprenti loup « *aimait voir voler les mouches et les papillons et s'entendait très bien avec les animaux des champs et des bois* » et Loulou pêche, joue aux billes, lit, compte. Il s'agira donc avec les enfants de chercher les antonymes, de créer des situations paradoxales (une puce avalant un éléphant, un lion grignotant un brin d'herbe), de donner des noms invraisemblables (un tigre nommé Minou, une fourmi, King Kong), d'organiser l'invraisemblable.

2.3. Aperçu sur le répertoire

Ces recherches rapides sur les livres pour en programmer la lecture obligent à les classer quelque peu (et à les compléter). La même activité de classement sera proposée aux enfants quant ils les connaîtront.

2.3.1. Le loup naturel, cruel, filou, ingénu...

|           | Loup naturel                                                                    | Loup cruel                                                                                                              | Loup filou                                                                                                                                    | Loup ingénu                                                                                                                                                                             |
|-----------|---------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Comptines |                                                                                 | • <i>Loup y es-tu ?</i>                                                                                                 |                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                         |
| Contes    | • <i>Chèvre de M. Seguin</i>                                                    | • <i>Le Loup</i> • <i>Les 7 biquets</i> • <i>Petit Chaperon rouge</i> (Perrault/Grimm)<br>• <i>Trois petits cochons</i> |                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                         |
| Fables    | • <i>Le chien et le loup</i>                                                    | • <i>Le loup et l'agneau</i>                                                                                            |                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                         |
| Albums    | • <i>Le Loup</i> (AFL)<br>• <i>Loup rouge</i> (Le)<br>• <i>Marlaquette</i>      |                                                                                                                         | • <i>Les 4 saisons du loup</i> • <i>Ami-Ami</i><br>• <i>L'Anniversaire de M. Guillaume</i><br>• <i>Les Loups</i> • <i>ne soupe au caillou</i> | • <i>L'Apprenti loup</i><br>• <i>Grand loup et petit loup</i> • <i>Loulou</i> • <i>Maxime Loupiot</i> • <i>La Petite feuille qui ne voulait pas tomber</i> • <i>Une si belle orange</i> |
| Récits    | • <i>L'île au loup</i>                                                          | • <i>Le loup</i> (M. Aymé)                                                                                              |                                                                                                                                               | • <i>Un monde de cochons</i> • <i>L'école est en feu</i>                                                                                                                                |
| Docus     | • <i>Gallimard Découvertes</i> • <i>Les Sciences naturelles de Tatsu Nagata</i> |                                                                                                                         |                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                         |

2.3.2. Le loup travesti, bouffon, clown triste...

Abordons maintenant les parodies, un pan immense de la production qui constitue parfois le noyau d'une œuvre (Geoffroy de Pennart, Ramos...). Les loups sont travestis pour rassurer (mettre à distance), provoquer le rire (dévaloriser) ou engager la réflexion (complexifier) ; on prive l'animal de sa puissance, on le nargue, on le plaint. Moins terrorisant, il est aimable, plus complexe, il est touchant, comique, il est dérisoire. Lire (relire) les versions originales avant d'introduire (d'apprécier) les variations. Les fonctions des parodies ne sont pas identiques : chez Geoffroy de Pennart, c'est en s'unissant que les victimes terrassent un loup cruel à bottes noires et pantalon avec liseré (en 1942, Tex Avery produit *Blitz Wolf*, court métrage anti-nazi où les trois petits cochons partent en guerre contre Adolf, le loup), chez Yvan Pommaux, le loup est

un richissime propriétaire d'œuvres d'art (*John Chatterton détective*), chez Mario Ramos, c'est souvent un balourd, infatué, pas si terrible que ça (les mamans sont plus fortes que lui), chez Philippe Corentin, ses instincts sauvages sont souvent en conflit avec ses sentiments. Battre le loup, lui échapper c'est sortir victorieux d'épreuves majeures, apprendre qu'on peut affronter le danger, seul ou à plusieurs. Mais à trop minimiser la force du loup, sa majesté, ses secrets, on prive les contes de leur fonction d'avertissement, de la mise en scène du rapport faible/fort, du lien équivoque entre la peur et le désir, l'agressivité et la sexualité, le masculin et le féminin. Si le loup, symbole du pouvoir absolu (masculin, social...), disparaît au profit d'une immense rigolade, voilà qui permet de relire les œuvres originelles (mieux en comprendre le sens), saisir l'évolution d'un personnage au cours du temps.<sup>8</sup>

2.3.3. Le loup parodié

| Loup naturel                                                                                                            | Loup cruel                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Loup filou                                                                   | Loup ingénu                                                                                                      |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| On aura d'abord listé les invariants du loup (tris livres) afin d'établir (par inversion) les critères du loup parodié. |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                              |                                                                                                                  |
| Il vit en ville, en maison. Il est habillé/mange à table, dort dans un lit... est humanisé. Il parle / négocie...       | Il est confronté aux versions de ses victimes, ou à leur vengeance. Il est déchu, raillé, contrit, apprivoisé, ami...                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Il est confondu en fine Il ne le réalise pas et croit avoir berné son monde. | Il pense être cruel mais il est complexé, gêné par sa réputation. Ou humain, il se fait rattraper par sa nature. |
| Exemples disponibles                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                              |                                                                                                                  |
| • <i>Mademoiselle Sauve-qui-peut</i>                                                                                    | <b>Avec Chaperon rouge</b><br>• <i>John Chatterton détective</i> • <i>La Véritable histoire du Petit Chaperon rouge...</i><br>• <i>Mon ballon</i> • <i>Le plus malin</i><br><br><b>Avec cochons</b><br>• <i>Les Trois loups</i> • <i>Les Trois loups</i> • <i>La Véritable histoire des 3 petits cochons</i><br><br><b>Avec nombreux héros</b><br>• <i>Je suis revenu</i><br>• <i>Le Loup sentimental...</i> • <i>Dans la forêt profonde</i> • <i>Le Code de la route</i> • <i>C'est moi le plus fort</i> • <i>C'est moi le plus beau...</i> | • <i>Le plus malin</i><br>• <i>Roulé le loup !</i>                           | • <i>Cherchons loup sachant lire</i><br>• <i>Terrible</i>                                                        |

**QUESTION D'ATELIER** → Pour transformer de façon ludique un texte, il faut avoir saisi ses procédés narratifs, les exagérer, les déplacer. Exercice difficile pour de jeunes enfants. On commencera donc par des choses simples (à faire ensemble) : montrer un loup burlesque (Corentin ou Ramos) et le décrire en disant ce qu'il a de rigolo. On peut jouer avec les anachronismes : dessiner un loup habillé, en voiture, à table...

### 2.3.4. Le loup métafictionnel

Le loup a été l'objet de multiples réécritures et, à ce titre, son personnage entre dans un gigantesque tissage dont sa peau porte les traces (coutures). Parfois, on dirait que l'animal a conscience des rôles qu'on lui fait jouer : celui de Philippe Corentin (*Mademoiselle Sauve-qui-peut*) se réjouit que la fin de l'album (signalée par la grand-mère) soit aussi la fin de sa peur, celui de Colin McNaughton (*Oh ! là là*) peine à se souvenir de l'histoire dans laquelle il évolue, celui de Fabian Negrin (*Dans la gueule du loup*), Adolphe, semble entraîné, malgré lui, dans les données d'une histoire auxquelles il ne peut que résister.

8. Des éléments politiques, sociaux, géographiques se conjuguent avec des éléments culturels et religieux pour donner au loup une image négative : sa malaisance dans la nature devient l'équivalent du mal social ou surnaturel, l'équivalent du mauvais seigneur ou du Diable. Le christianisme s'est servi de lui pour représenter les fidèles (brebis, ouailles...) attaqués par le démon, défendus par le bon pasteur (berger) et ses chiens de garde (descendants domestiques du prédateur). Les loups ont hanté les provinces de France jusqu'en 1920. Leur nombre s'accroît lors des hivers rigoureux ou des périodes de troubles politiques (guerre de Cent Ans, Fronde, Révolution...) car il n'est plus chassé. Louis XI, François Ier créeront, pour l'exterminer, la Louveterie. Le loup attaque de la dent, le taureau de la corne : dans l'imaginaire européen, il succède à l'ogre, symbolisant le danger collectif et la bête attaquant seule. Alfred de Vigny en fera le symbole du stoïcisme, Rudyard Kipling le réhabilitera (*Livre de la Jungle*).

## 3. Bilan très provisoire

Tandis que l'appareil pédagogique s'organise, se peaufine (facilitation de la circulation autonome de récits dans la classe, ateliers systématiques de langage, programmation de lectures...), les questions se multiplient et leur espoir de résolution s'exaspère. Le milieu de la classe sera-t-il suffisant, la volonté pédagogique assez tenace (tant de sollicitations avec les autres matières, les événements sociaux, fête de Noël, galette des rois...), l'analyse investie au bon endroit ? Quand on en appelle, devant une assemblée d'enseignants, à la mémorisation d'extraits littéraires ou au dessin par imitation, même en maternelle, on sent bien qu'on crée des accords (des gens opinent, d'autres notent) mais sur quelles bases ? Sur l'ambition confuse de revenir à une pédagogie traditionnelle en soumettant les enfants en difficulté à des exercices mécaniques afin de leur octroyer un peu de cette excellence qui s'acquiert si « naturellement » dans les interactions familiales et sociales des milieux favorisés ? Sur l'envie de changer de méthode, pour rendre le quotidien moins monotone et ouvrir d'autres perspectives, sinon à tous les enfants, du moins à davantage ?

Au fur et à mesure qu'un nouveau dispositif s'offre aux initiatives des enfants, les obstacles accablent l'énergie. Ce que chaque enfant apporte résulte d'une grammaire personnelle qui lui a permis d'étudier systématiquement les éléments de sa culture et d'en tirer des règles de génération de sentiments, d'opinions, d'interprétations... À l'école, la moindre production l'oblige à entrer dans une analyse comparée. Comment lire dans le « style » (ou son absence) l'expression individuelle momentanée la mieux adaptée à la situation, telle que chaque sujet la comprend et pense pouvoir l'infléchir en fonction de ses moyens et de sa légitimité ? Comment construire des outils intellectuels (mots, photos, formules...) qui clarifient les visions du monde pour mieux les partager, les faire valoir, sans les normaliser ? « À l'école, dit cette dame, née en

1926, on n'était pas pauvres, on était ouvriers. Les pauvres c'étaient ceux qui ne gagnaient pas leur vie et avaient besoin d'aide. Nous, non. Nos parents nous donnaient des principes de vie. On avait peur de la maîtresse, ça, oui. Elle nous apprenait la morale, comment respecter les autres... À l'école, j'aimais tout. Il n'y a qu'en rédaction que j'avais du mal. Je ne savais pas m'y prendre avec les mots, comment les arranger, comment dire... Mais ce n'était pas parce qu'on était riche qu'on réussissait. La fille X, elle avait beau être riche, elle était jamais première malgré ses efforts. » La rédaction de l'époque était le seul exercice créatif, le seul qui validait des qualités, rarement mises en leçons et en exercices, le seul qui demandait d'utiliser au profit d'une synthèse personnelle (avis, opinion, souhait) des notions (orthographe, grammaire, conjugaison...) abordées séparément.

Quand les enfants sont moins tenus, leurs productions nous débordent. En les analysant, on découvre un état multiforme de représentations concernant les histoires entendues et les idées que se font les enfants de ce qu'on attend d'eux (intéresser un public, se rendre intéressant, raconter, interpréter, tenir la langue, chevaucher avec elle...). Ce qu'ils expriment, qui relève autant de l'affectif, du psychologique que du social, résulte d'une théorisation implicite et solitaire de leur statut. Tout tient ensemble. Dès lors, tout doit être travaillé ensemble. Pour le langage oral comme pour le langage écrit, il faut les faire entrer dans un processus réflexif sur leur rapport à ces outils de pensée comme autant d'objets vivants hautement socialisés. Les murs de la classe tireraient-ils d'abord leur opacité de notre résistance à les ouvrir ?

**Yvonne CHENOUF & Nadine LE CLÈRE-DORIGNY**

Le génie n'est pas un don mais l'issue qu'on invente dans les cas désespérés.

(Jean-Paul SARTRE, Saint Genet, Comédien et martyr)

## BIBLIOGRAPHIE

- BOISSEAU Philippe, Enseigner la langue orale en maternelle, Retz, 2005
- BRUNER Jerome ...car la culture donne forme à l'écrit, Eshel, 1991/ Pourquoi nous racontons-nous des histoires ?, Retz, 2002
- FRÉDÉRIC François, (textes choisis et présentés par Régine Delamotte-Legrand), Enfants et récits, Mises en mots et « reste », Septentrion, Presses Universitaires, 2004
- RANCIÈRE Jacques, Le Maître ignorant, Fayard, 10/18, 1987
- La Petite feuille qui ne voulait pas tomber (tome 2), 2007
- Une si belle orange (tome 3), 2010
- Je te mange et je te croque, Bénédicte Guettier, Pastel
- Loulou, Grégoire Solotareff, L'école des loisirs
- Loulou à l'école des loups, Grégoire Solotareff, L'école des loisirs
- Loup, Olivier Douzou, Le Rouergue
- Loup (Le), Martin Liber & Jenny Millot, AFL (épuisé)
- Loup dans la bergerie (Le), Rascal & Pascal Lemaître, Pastel, 2006
- Loup rouge (Le), Frédéric Waetcher, L'école des loisirs
- Loup Tralala (Le), Michaël Escoffier & Kris du Giacomo, Kaléidoscope, 2012
- Loups (Les), Emily Gravett, Kaléidoscope, 2005
- Mademoiselle Sauve-qui-peut, Philippe Corentin, L'école des loisirs
- Mariaguet, Marie Colmont & Gerda Muller, Les albums du Père Castor, 1994
- Maxime Loupiot, Marie-Odile Judes & Martine Bourre, Père Castor Flammarion, 1996
- Man ballon, Mario Ramos, 2012
- Ogre, le loup, la petite fille et le gâteau (L'), Philippe Corentin, L'école des loisirs, 1995
- Ogrionne (L'), Philippe Corentin, L'école des loisirs, 1991
- Oh ! là là, Colin McNaughton, Gallimard, 1998
- Patatras !, Philippe Corentin, L'école des loisirs, 1994
- Plouf !, Philippe Corentin, L'école des loisirs, 1991
- Plus malin (Le), Mario Ramos, 2012
- Soupe au caillou (Une), Anaïs Vaugelade, L'école des loisirs
- Terrible, Alain Serres & Bruno Heitz, Rue du monde, 2008
- Tête à claques, Philippe Corentin, L'école des loisirs, 2000
- Trois loups (Les), Alex Cousseau & Philippe-Henri Turin, L'école des loisirs, 2002
- Véritable histoire des Trois petits cochons (La), John Scieska & Lane Smith, Nathan, 1991
- Véritable histoire du Petit Chaperon rouge (La)
- Contes...
  - Chaperon rouge (Le), Rascal, Pastel
  - Chèvre de monsieur Seguin (La)
  - Chèvre et les chevreux (La)
  - Loup et la mésange (Le), Muriel Bloch & Martine Bour, Didier, 2012
  - Petit Chaperon rouge (Le), Perrault, Grimm
  - Roulé le loup, Praline Gay-Para & Hélène Micou, Didier, 1994
  - Trois petits cochons (Les)
- Fables...
  - Le chien et le loup
  - Le loup et l'agneau
- Récits...
  - L'école est en feu, Mario Ramos, Pastel, 2012
  - Un monde de cochons, Mario Ramos, Pastel, 2005
- Documentaires...
  - Je suis le loup, Annie de Vriendt & Noëlle Le Guillouzic, Le Sorbier, 1991
  - Île du loup (L'), Célia Godkin, L'école des loisirs, coll. Archimède, 2012
  - Loup (Le), Gallimard mes premières découvertes, ill. Laura Bour, 1994
  - Tout sur le loup, Pascale Cheminée, Circonflexe, 2009