

Diamanti ANAGNOSTOPOULOU

Professeure Associée, Université de l'Egée, Grèce.

E-mail: anagnost@rhodes.aegean.gr

<p>La place du texte littéraire et du lecteur/enseignant-élève dans l'acte éducatif</p>
--

<p><u>Résumé</u></p>

<p><u>Summary</u></p>

<p><u>Article</u></p>

<p><u>Bibliographie</u></p>

[Retour au menu](#)

Résumé

La place du texte littéraire et du lecteur/enseignant-élève dans l'acte éducatif

Mots clés : lecteur-élève, lecture littéraire, réception littéraire, activité, connaissance, communication, pluralité interprétative, école primaire en Grèce, attitude de l'enseignant, enjeu de la lecture à l'école.

La lecture, acte individuel, mais en même temps enraciné dans une forte sociabilité, mérite d'être approchée sous son double caractère dans l'acte éducatif. La théorie littéraire met, aujourd'hui, le lecteur au premier plan et il ne faut pas oublier qu'entre le lecteur et l'enfant il y a une ressemblance intime dans la mesure où tous les deux s'aventurent dans des mondes nouveaux et inconnus. A travers la littérature on peut, donc, inaugurer des nouvelles relations entre l'enseignement et la créativité, par une approche littéraire qui peut combiner l'acquisition du savoir avec le plaisir et l'atmosphère de jeu.

Le texte littéraire peut et doit devenir dans l'enseignement de l'école maternelle et primaire un objet attrayant, potentiellement intéressant, parce qu'il s'adresse à la personnalité tout entière de l'enfant : il lui permet d'exercer ses capacités sensorielles et motrices, développe le sens de l'observation, l'attention et se révèle précieux dans l'apprentissage du langage.

Les questions abordées de notre itinéraire basé sur des exemples appliqués seront : 1) quelle est la place du livre littéraire dans l'acte éducatif, 2) quelle est la place du lecteur/enseignant-élève, 3) quelle est l'interaction entre les deux, 4) comment la lecture forme et transforme les personnes, c'est-à-dire quelle est la relation dialectique entre la lecture et les lecteurs, 5) quels sont les présupposés, à partir desquels les élèves peuvent, au sortir de l'école primaire, avoir pratiqué des conduites de fabrication du sens, c'est-à-dire considérer chaque élément littéraire comme un indice potentiel et construire à partir d'un ensemble d'indices, des hypothèses interprétatives basées sur leurs lectures antérieures pour faire agir le sens et la signification. 6) Comment promouvoir la pluralité interprétative et le plaisir esthétique. 7) Comment on peut initier une lecture littéraire active et interactive, exploratoire, culturelle, imaginative, ouverte et pas refoulée ni vaine.

Diamanti ANAGNOSTOPOULOU : *La place du texte littéraire et du lecteur/enseignant-élève dans l'acte éducatif*

La réception, plutôt que l'enseignement, de la littérature à la maternelle et au primaire vise surtout au lecteur-élève et à sa culture. Intéresser les élèves de l'école maternelle et primaire à la littérature, c'est leur montrer que, au-delà du cadre scolaire, la littérature et sa lecture sont des activités de la pensée, de l'expression, de la connaissance de soi, de la communication aussi bien que de l'interprétation et de la représentation du monde.

On commencera notre parcours avec la certitude que, entre la réalité de l'éducation et l'imagination des livres littéraires, il y a toujours la lecture.

Summary

The place of literary text and of the teacher-pupil/reader in the educational praxis

Keywords : pupil as reader, literary reading, literary reception, reader-response, activity, knowledge, communication, multiple interpretation, primary school in Greece, attitude of the teacher, stakes of reading at school.

Reading, an individual practice which is simultaneously rooted in a strong sociability, is worth being approached under its double character in the educational praxis. Nowadays, literary theory puts the reader in the foreground and one shouldn't forget that between the reader and the child there is a close resemblance insofar as both of them venture in new and unknown worlds. Through literature, new relationships can therefore be inaugurated between teaching and creativity, by means of a literary approach which can combine the acquisition of knowledge to pleasure and a playful atmosphere.

Literary texts can and must become an attractive matter in nursery and primary school teaching, potentially interesting because they address to the entire personality of the child: they permit it to practice its sensory and motor skills, develop the sense of observation, concentration, and prove to be precious in language learning.

The questions tackled in our approach based upon applied examples are the following : 1) what is the place of the literary book in educational praxis, 2) what is the place of the teacher-pupil/reader, 3) which is the interaction between the two of them, 4) how does reading form and transform subjectivities, i.e. which is the dialectical relationship between reading and readers, 5) what prerequisites are needed on leaving primary school, for pupils to have practised behaviours of meaning production, that is to consider each literary element as a potential sign and build, from a set of signs, interpretational hypotheses based upon their previous readings to activate meaning and signification, 6) how to promote plural interpretation and aesthetic pleasure, 7) how to initiate an active and interactive, explorative, cultural, imaginative, open literary reading, rather than repressed or vain.

Diamanti ANAGNOSTOPOULOU : *La place du texte littéraire et du lecteur/enseignant-élève dans l'acte éducatif*

Reception, rather than teaching of literature in nursery and primary school aims mostly at the pupil-reader and his/her culture. Getting nursery and primary school pupils interested in literature is showing them that, beyond the limits of school, literature and its reading are activities of thought, of expression, of self-knowledge, of communication as well as of interpretation and representation of the world.

We shall start our development with the conviction that, between the reality of education and the imaginary of literary books, there is always reading.

Article

La place du texte littéraire et du lecteur/enseignant-élève dans l'acte éducatif

La lecture, acte individuel mais en même temps enraciné dans une forte sociabilité, mérite d'être abordée sous son double aspect dans l'acte éducatif. D'une part, la lecture implique le retrait et la solitude et adopte le rythme personnel. Mais de l'autre, à travers la lecture, le dehors-le livre s'introduit dans notre dedans, en transgressant les défenses et les interdits. A travers la lecture, on s'exerce à la communication avec le monde de papier des mots, mais en même temps avec le monde humain de co-lecteurs.

Le texte littéraire se reçoit par l'expérience littéraire, mais aussi par l'expérience vécue de chacun. La lecture présuppose une communication bilatérale (lecteur-texte) ou multilatérale (lecteur-texte-contexte-colecteurs). Il ne s'agit donc pas de repérer seulement ce que le texte dit, mais aussi quel écho il rencontre chez son lecteur. On doit essayer de bâtir dès l'enseignement préscolaire cette communication polyvalente et une approche de lecture littéraire, en introduisant des formes de lectures individuelles dans l'acte pédagogique, à travers des activités multiples exclusivement centrées sur le texte littéraire.

En ce qui concerne l'approche du texte littéraire à la maternelle et dans le primaire, il ne nous importe pas seulement d'éclairer le texte en utilisant des connaissances et des outils de travail, que l'on va offrir à nos élèves, mais surtout de relier cet effort de mise en relief de parcelles de la signification textuelle à l'expression de la réaction personnelle de l'élève à ce texte. Les niveaux d'approche concernent donc les circonstances dans lesquelles on lit un texte, pourquoi on le lit, comment et combien le texte et sa lecture mêlent la vie scolaire à la vie réelle, les outils d'interprétation et les méthodes dont on dispose pour questionner le texte, les différents moyens d'entrer dans un texte (l'entrée de la narration, l'entrée des personnages, l'entrée du style), les différents horizons d'attente et la connaissance différente que les jeunes lecteurs ont des textes et de leurs contextes.

Dans la réception littéraire, il y a toujours les éléments de l'instabilité, de l'imprévu et de l'indétermination qui, selon Iser constituent les conditions préalables de l'efficacité du texte littéraire (Iser 1976, 53-57). Ces éléments et leur acceptation, dans le processus pédagogique de la

Diamanti ANAGNOSTOPOULOU : *La place du texte littéraire et du lecteur/enseignant-élève dans l'acte éducatif*

lecture, déterminent l'impression que laisse le livre littéraire aux jeunes lecteurs. La politique de lecture de livres littéraires à l'école doit surtout s'appuyer sur le jeu de l'interaction et de la communication, sur la surprise, sur le développement de l'imaginaire, sur une pratique qui n'assujettit pas seulement les jeunes lecteurs aux fonctions logiques et cognitives. Elle doit favoriser des attentes et des hypothèses, à partir desquelles le jeune lecteur construira des ponts pour arriver au contenu implicite des textes. Le repliement sur l'espace du livre signale le retour à la connaissance du monde, à l'acquisition de cette connaissance et à la compréhension du monde par les chantiers de l'imagination qui structure le moi.

Chaque sujet, étant unique et particulier, en venant en relation avec l'étrangeté et l'hétérogénéité de la littérature prête au résultat de cette rencontre un caractère différent. C'est bien ici l'enjeu de l'espace ouvert de la littérature qui réunit dans l'espace-temps de la lecture l'ici et le maintenant avec l'ailleurs et l'autrefois. C'est parce que la fiction est un patchwork de la mémoire et de l'imagination qui réunit et retisse des scènes, des présentations, des non-dits ou mi-dits. Et tout cela, à travers les constructions imaginaires de langage que sont les textes, se transmet comme patrimoine important pour la continuité de l'existence, sa connaissance et l'exploration de sa complexité.

La lecture du livre littéraire en classe n'est donc pas un sujet d'une méthode ou pratique appliquée qui fonctionnera comme une panacée, mais surtout une entrée de l'enfant dans la culture, une implication vitale et cruciale, qui peut être aussi réalisée par l'identification de l'enfant aux héros du livre ainsi qu'à l'adulte qui lit. L'enfant peut reconnaître le plaisir que l'autre éprouve, c'est-à-dire qu'il reconnaît si l'objet que l'adulte tient entre ses mains se propose dans la familiarité et l'amour ou comme une corvée. La lecture dans une situation pareille devient pour l'enfant à la fois la clef de son intégration à la communauté, l'instrument de sa sociabilité et l'outil de son intériorité.

L'enfant, déjà à la maternelle, en tenant le livre entre ses mains et en racontant l'histoire ou en regardant les illustrations et en disant l'histoire qu'on lui a racontée, fait un effort pour maîtriser le signifiant. A travers le livre, le monde se révèle à l'enfant en tant que langage. Les récits littéraires l'aident à avoir accès aux évocations, aux souvenirs, aux analogies, aux formulations, à la recherche du sens et des significations. Ils facilitent aussi la découverte par l'enfant des formes linguistiques, par la stimulation de la surprise, du hasard, de l'imagination, par le dialogue entre l'image et le texte, enfin par la "théâtralité" que présente parfois le livre (Perrot 1999, 123). La lecture commence avec l'entrée du lecteur dans le symbolique et son glissement vers l'abstrait. Mais tout dépend du maniement de la lecture en classe, qui doit éviter le fonctionnalisme lexico-

Diamanti ANAGNOSTOPOULOU : *La place du texte littéraire et du lecteur/enseignant-élève dans l'acte éducatif*

syntactique et s'ouvrir au langage tissé dans le sens, céder à l'ampleur des mots et des images, internes et externes, écrites et plastiques, colorées ou en noir et blanc, bref chercher "le merveilleux" du signifiant, au sens que les surréalistes donnaient à ce mot, c'est-à-dire l'intrusion du mythique dans le logique et le quotidien. Ceci peut être atteint si l'on se met à exploiter les ressources du jeu linguistique que le texte inclut, par les liens entre le signifiant et le signifié; c'est-à-dire avec le jeu des hypothèses sur l'histoire racontée, qu'elles peuvent changer et transformer tout au long du récit, avec les questions et les réponses des enfants, avec l'imbrication du texte et de l'illustration, une lecture alors plurielle, affective, identitaire, axée sur la compréhension, une lecture active et pas seulement technique et pédagogique. Ainsi, l'enfant pourra saisir les mots non seulement sous leur aspect logique et réel mais aussi avec leur connotation imaginaire, il apprendra à les rechercher activement, à les habiter et à s'en vêtir.

Ce qui rapproche l'enfant de l'artiste, c'est le regard neuf qu'ils jettent sur le monde, donc sur le discours qui ordonne ce monde. Un poète contemporain grec, très connu, G. Séféris, écrivait que "le poète n'utilise pas la langue comme les lexicographes et les grammairiens, mais comme l'enfant et le peuple", c'est-à-dire d'une façon créative et rénovatrice, simple mais aussi subversive. Le texte littéraire en même temps présuppose et conteste une culture. Il apprend donc à l'enfant la norme de la langue mais il rompt ses limites et ses règles. Pour cette raison, le texte littéraire ne peut pas être utilisé comme support pour enseigner à l'élève la langue, c'est-à-dire comme simple outil pédagogique, strictement utilitaire, pour faire des exercices linguistiques (May 1995, 14). La lecture littéraire doit acquérir son autonomie dans le cadre du programme de l'école primaire et ne pas être intégrée à l'apprentissage de la langue. Le texte littéraire ne doit pas fonctionner comme un prétexte ni nous fixer au réel et se réduire à l'état de support des informations de connaissance¹. C'est pourquoi on peut bien sûr utiliser l'exploitation interdisciplinaire de textes, mais dans un autre cadre d'apprentissage et pas dans celui de la lecture littéraire. Dans un texte littéraire, l'important réside dans ce qui ne se dit pas, ce qui se livre à l'imagination et à la non-représentation. Autrement, on risque de perdre le goût de la lecture littéraire et de rompre avec le champ extrêmement fragile de l'implication littéraire. Pour cela, la classe doit devenir un lieu privilégié d'échange, de culture partagée, de motivation, de respect d'autrui, de respect des différences du rythme de chacun, d'expression des émotions, de réactions d'affectivité, où la lecture littéraire sera à la fois libération du lecteur des contraintes de la réalité,

¹ Comme le note U. Eco, il y a une différence entre 'utiliser' un texte, (c'est-à-dire lui faire violence) et 'interpréter' un texte, (c'est-à-dire accepter le type de lecture qu'il programme. U. Eco, *Lector in fabula*, Grasset, Paris, 1985, p. 73-74.

Diamanti ANAGNOSTOPOULOU : *La place du texte littéraire et du lecteur/enseignant-élève dans l'acte éducatif*

comblement intérieur, connaissance du monde intérieur et extérieur et renouvellement de la perception de ces mondes (Jauss 1990, 130, Jouve 2000, 79).

Malheureusement, en Grèce, l'enseignement à l'école primaire a laissé durant des années la littérature dans l'ombre des activités scolaires. Encore aujourd'hui, les textes littéraires dans le primaire servent pour la plupart de prétexte aux exercices linguistiques. En raison de leur état d'extraits dans les manuels scolaires, leur sens est altéré, des aspects sémantiques essentiels sont effacés, le rythme interne d'organisation du texte est supprimé. De plus, ils sont accompagnés d'exercices utilitaires et répétitifs. Pourtant, les efforts ne manquent pas. Les enseignants multiplient les initiatives pour soutenir la lecture littéraire à l'école élémentaire et pour créer de nouvelles situations de lecture en classe. On va voir un exemple d'une initiative pareille qui a été réalisée dans le cadre d'un programme de DEA de notre université, sous le titre: "Le livre pour enfants et la production du matériel pédagogique". Il s'agit de la lecture littéraire en dernière classe du primaire² d'un roman de jeunesse de R. Dahl, *Matilda*, et des activités par lesquelles elle a été abordée.

L'élément dominant et essentiel à travers la lecture littéraire dans la classe est de mettre en valeur la relation entre un texte et un sujet, ou entre l'objectif du texte et le subjectif du sujet. L'objectif central est d'aborder la littérature en tant que champ pour la formulation de questions plutôt que pour celle de conclusions et de réponses définitives. Le but est de réussir une réception du texte qui combine jeu et point de vue critique, plaisir de lire et créativité d'écriture, exercice d'exploration et de découverte et prise de position personnelle face au texte. Les activités doivent être en relation avec les éléments et les idées du texte, faire apparaître le texte sur le devant de la scène sans annuler ou éteindre sa dynamique intérieure. Les activités ne doivent pas être écrasantes ni exhaustives, car elles seront inabouties et ne pourront pas donner aux élèves la chance d'une véritable appropriation du texte. Le pire serait que les enfants se lassent et cessent d'être motivés par le double désir d'accéder au sens et d'inscrire leurs propres productions dans cette dynamique.

En ce qui concerne l'attitude de l'enseignant dans ce processus, il doit avoir deux aspects, l'un pédagogiquement formé et bien établi à l'avance et l'autre non formé, dynamique, créatif, ludique, qui réponde aux besoins et aux intérêts suscités au moment de la lecture dans la classe (Anagnostopoulou 2000, 23-26). L'enseignant doit suivre une approche non normative et non imposée aux élèves-lecteurs en ne jouant pas le souffleur, en érigeant ainsi des obstacles à la libre

² Ce n'est pas le CM2 (cours moyen 2) mais l'équivalent de la 6ème (1ère année du collège). En Grèce, on a 6 classes à l'école primaire.

Diamanti ANAGNOSTOPOULOU : *La place du texte littéraire et du lecteur/enseignant-élève dans l'acte éducatif*

démarche des élèves et à l'expression de leurs sentiments et de leurs idées envers le texte de façon langagière ou non langagière. Son rôle est celui d'un médiateur proposant des points de repère, des pistes de travail qui émanent du texte et qui emmènent au texte.

Les critères pour le choix de ce livre étaient d'une part l'humour qui est un élément essentiel du livre mais aussi un élément libérateur et subversif dans la vie, la plupart du temps exilé de l'enseignement. Le récit joue avec l'humour qui s'ancre dans des caractères bien cernés et des situations bien définies. C'est un récit qui fait rire tout en donnant à réfléchir, en minant ainsi le pouvoir des adultes, parents et enseignants. D'autre part, ce livre a été adapté pour le cinéma, ce qui pourrait prêter à une discussion sur les deux sortes de narration.

De toute façon, *Matilda* est un roman moderne, apte à mobiliser les élèves de cet âge et à faire naître des questions, car il n'est pas moralisateur, infantilisant ou didactique, mais au contraire chargé d'implicite sur une série de relations: relations entre les enfants et les parents, entre les élèves et les professeurs, entre le réel et l'imaginaire, l'in vraisemblable et le vraisemblable. Cet implicite doit être relevé par les jeunes lecteurs en repérant des indices concernant les caractères de personnages, les jeux de mots avec les noms des héroïnes qui donnent des éléments de leur identité

par l'effet de polysémie, les conflits entre le bon et le mauvais, le réel et l'imaginaire. Il est par ailleurs connu que la résistance du texte à la facilité augmente l'intérêt du texte de la part des lecteurs. D'autre part, c'est un livre qui se prête à la recherche de l'intertextualité, car il offre l'occasion aux élèves de comparer, de repérer et d'évoquer des similitudes et des différences avec d'autres textes, en l'occurrence avec les contes merveilleux, précédemment lus, ou avec un autre genre d'art et de narration, le film. On sait bien que l'intertextualité ne se résume plus à la présence effective d'un texte dans un autre, mais est comprise dans son sens le plus large, comme, entre autres, la transposition du livre à un autre genre (cinéma, affiche, publicité, etc.).

Ce roman présente aux jeunes un monde où les adultes ne sont pas tous bons et, ainsi, il renvoie les lecteurs à leur propre vie et à leurs propres conflits, pas toujours résolus. Il contient des métonymies pour les problèmes de l'adolescence précoce et les lecteurs, par des identifications ou des projections retrouvent, dans l'articulation entre le récit littéraire et la part invisible de leur monde intérieur, la symbolisation de leurs angoisses, de leurs peurs, de leurs problèmes, en leur permettant de les objectiver. En commençant par le "seuil" du livre, on regarde l'image de la première page de la couverture, Matilda entourée de livres, et on repère l'horizon d'attente de lecteurs avant de passer au texte.

Diamanti ANAGNOSTOPOULOU : *La place du texte littéraire et du lecteur/enseignant-élève dans l'acte éducatif*

Le premier chapitre du roman parle de l'extase que vit Matilda lors de sa rencontre avec la littérature et sa lecture. Cela donne l'occasion d'ouvrir une discussion sur l'acte de la lecture et la relation de chacun avec elle. Le texte devient l'outil profitable pour réencadrer l'art du discours qu'est la littérature et sa lecture. Le premier chapitre, avec la présentation des personnages principaux et de la dynamique de leurs relations, donne l'occasion aux élèves de repérer les couples antithétiques : a) l'amour et l'antipathie pour le livre, b) le livre et la télé, c) l'enfant et les parents. L'attitude du père provoque de la part des lecteurs des commentaires et des hypothèses sur ses motivations. Certains de ces commentaires sont cruciaux et préconisent le développement de l'action. Les élèves font une liste avec les différentes caractéristiques du livre et de la télé, en reliant leur propre expérience avec ce que le texte présente. Cette liaison s'effectue aussi avec une autre activité où les enfants sont appelés à prendre une distance objective et à critiquer le comportement du père de Matilda et, par la suite, à se rendre dans leur espace secret et à parler ou écrire au sujet de leurs parents. Comme cela, le sens se dégage à la faveur du croisement produit entre l'expérience textuelle et l'expérience vécue de l'enfant et les activités obéissent à la triple interaction lecteur-texte-contexte.

Les élèves de cette classe prêtent un intérêt plus grand à l'action qu'aux personnages et à leur approfondissement. L'enseignante montre l'illustration d'une page et demande aux élèves de deviner la suite. Le déroulement de l'action prête à se focaliser sur la dynamique de la relation des parents en tant que couple, en relevant les idées des élèves sur l'amour et leur attente de l'autre sexe. Les réactions phobiques du père de Matilda deviennent le prétexte pour parler des peurs, des phobies, de la langue du corps pour exprimer la peur (crier, se cacher, courir vite, etc.). Une de leurs peurs est l'incommunicabilité avec les parents et les enseignants.

L'impression que fait aux enfants la description du petit déjeuner (saucissons, oeufs, haricots) du père de Matilda se voit en classe en tant qu'ouverture vers une autre culture, en ce qui concerne les habitudes d'alimentation des autres peuples. Les changements de comportement de la mère de Matilda aident à travailler la diversité des moyens narratifs. Les élèves travaillent en groupe de 3 et cherchent comment s'éclaire son ambivalence. Ils trouvent différents moyens, la narration, le dialogue, le commentaire "enchâssé" du narrateur, mais ils découvrent que l'attitude ambivalente de ce personnage s'éclaire surtout au niveau de l'énonciation, où les mots doux «mon amour, mon trésor» se transforment en gros mots «imbécile, idiot».

Diamanti ANAGNOSTOPOULOU : *La place du texte littéraire et du lecteur/enseignant-élève dans l'acte éducatif*

Ensuite, le récit se focalise sur l'expérience de Matilda à l'école, où l'on a un autre couple antithétique de deux types d'enseignantes. D'une part, la demoiselle Honey (miel)³, patiente, adorable, incarnation de l'enseignant idéal et, de l'autre, la directrice, Mme Trantsbull, qui est une personnification grotesque de l'oppression, de la peur et de l'arrogance du pouvoir. Les élèves qui connaissent l'anglais découvrent l'utilisation symbolique du nom de la demoiselle et l'enseignante leur explique le sens de l'autre nom Trantsbull, qui signifie une espèce de buffle (bull, en anglais). Ici, le nom résume symboliquement les personnages à la faveur d'un jeu de mots. C'est l'occasion d'explorer les personnages et les procédés par lesquels l'auteur les caractérise pour les imposer à notre imagination (Jouve 1992, Hamon 1977). La discussion tourne autour des deux stratégies d'enseignement et d'apprentissage. Un mot que la directrice utilise pour caractériser les enfants: "des mauvais enfants", devient le pont de liaison du texte avec la réalité scolaire des élèves. « Madame, vous croyez, vous aussi, que nous sommes de mauvais enfants? », demande une élève. Il y a une éclosion d'idées, de propositions, d'espoirs sur l'attitude des enseignants de la part des enfants, qui aboutissent à l'activité de développer par écrit au choix : a) Comment vous imaginez l'enseignant idéal?, b) Si tu étais enseignant quelle méthode d'apprentissage et de discipline tu choisirais?

Le livre littéraire et sa lecture en classe donnent libre cours à l'idée d' "habiter" l'école autrement. Le but de la lecture, c'est vraiment le mieux-être des élèves, d'accroître leur créativité, de valoriser leur libre expression personnelle, de sortir des critères d'austérité et d'accompagner leur dynamique intérieure. En ce qui concerne l'étude des personnages, il y a deux autres activités au choix: a) écrire une lettre à un personnage du livre, b) écrire le journal d'un personnage.

Tant que la narration continue, le mystère, l'imprévu, le suspense et la surprise s'entrelacent. La description du domicile de Mme Trantsbull et de Mlle Honey fait évoquer aux élèves d'autres maisons tirées de contes, comme Blanche Neige et la Belle au bois dormant. Autres similitudes avec les règles du conte merveilleux sont les bons qui sont opposés aux méchants, le fantastique et la fin heureuse pour les bons. L'enseignante arrête la lecture au moment où Matilda demande à connaître les noms de parentes de la demoiselle et part, tandis que plane la promesse qu'elle va l'aider. C'est au tour des élèves de continuer l'histoire et de lui donner la tournure qu'ils souhaitent.

Après la lecture et les activités sur le texte, les élèves voient le film et notent leurs impressions, les différences et les similitudes avec le livre, dont on discute après la projection, durant la dernière

³ Dans la traduction grecque, les noms des héros et des héroïnes de l'original en anglais sont conservés, tandis que dans la traduction française, ils sont modifiés. Ainsi, Miss Honey devient Mlle Candy et Mrs. Trantsbull Mme Legourdin. V. R. Dahl, *Matilda*, trad. Par Henri Robillot, Gallimard, Folio/junior, Paris, 2005.

Diamanti ANAGNOSTOPOULOU : *La place du texte littéraire et du lecteur/enseignant-élève dans l'acte éducatif*

heure de l'activité (on consacre 3 heures didactiques en tout à cette activité). Ils discutent sur les interventions du scénariste dans le livre et sur les motifs de ces interventions. On peut voir qu'à l'adaptation cinématographique, où l'image permet aussi une gamme d'interprétations, la réception est différente. Par exemple, quelques élèves ont l'impression que, dans le film, Matilda était enfant adoptif de sa famille et ils expliquent qu'il s'agit d'une trouvaille du scénariste pour expliquer la personnalité tout à fait différente de la fille. Et un élève ajoute: "L'auteur laisse une ambiguïté et le scénariste a essayé de la combler". Ces observations montrent que ces élèves, à travers une lecture pareille, ne sont plus des consommateurs du livre et du film, mais des observateurs sensibles et actifs, capables d'exprimer leurs opinions, de prendre compte de l'avis d'autrui, d'avoir un esprit critique et de faire se développer le texte.

Il est très difficile d'évaluer avec justesse l'influence d'un texte littéraire sur l'ensemble des élèves d'une classe et le degré de l'implication de chacun à ce texte. Il est d'ailleurs important de souligner que dans une situation de lecture pareille où les élèves ont accédé à l'attitude de lecteur d'une fiction longue et intégrale et où ils ont partagé un espace de parole et d'expression sur le texte, sur l'énonciation, sur le vrai et le fictif, sur l'articulation du récit, ceux qui en ont profité le plus étaient les élèves en difficulté qui se sont nourris de ce partage et de la parole des autres. Ils se sont libérés de la panique du comportement de répondeur efficace et se sont impliqués dans cette interaction, en exprimant leurs idées soit à l'oral soit à l'écrit. La lecture était pour Matilda, héroïne du livre, un acte très subversif. La réception des élèves peut être aussi libératrice et radicale s'ils s'autorisent à articuler un langage personnel.

En conclusion, la lecture de textes littéraires en classe peut être un champ de découvertes fécondes, mais aussi s'avérer fatale, aussi bien pour les textes "utilisés" que pour les élèves, qui finissent par les détester, les vivant comme encore un autre cours ennuyeux. C'est-à-dire que le prince (lecteur-enseignant, élève) peut réveiller la belle au bois dormant (texte littéraire), mais aussi ne jamais la réveiller, ou celle-ci peut également se transformer en monstre. C'est ce que semble être finalement l'enjeu de la lecture, mais aussi de son traitement dans l'acte éducatif.

Bibliographie

Anagnostopoulou, D. (2000). *Littérature-enseignement-environnement. Lieux et conditions de convergence* (pp. 23-26). In Proceedings "Développement durable des îles et zones côtières et rôles de la recherche et de la formation" Belgique : PRELUDE, No spécial hors série, Vol. 2.

Dahl, R. (2005). *Matilda*, trad. Par Henri Robillot. Paris : Gallimard, Folio/junior.

Eco, U. (1985). *Lector in fabula*. Paris : Grasset.

Diamanti ANAGNOSTOPOULOU : *La place du texte littéraire et du lecteur/enseignant-élève dans l'acte éducatif*

Hamon, Ph. (1977). Pour un statut sémiologique du personnage. In *Poétique du récit*, Paris : Seuil/Points.

Iser, W. (1976). *L'acte de lecture. Théorie de l'effet esthétique*. Liège : Mardaga.

Jauss, H. R. (1990). *Pour une esthétique de la réception*. Paris : Gallimard/Tel.

Jouve, V. (1992). *L'effet-personnage dans le roman*. Paris : PUF.

Jouve, V. (2000). *La lecture*. Paris : Hachette.

May, J.P. (1995). *Children's literature and critical theory*. New York : Oxford University Press.

Perrot, J. (1999). *Jeux et enjeux du livre d'enfance et de jeunesse*. Paris : Éditions du cercle de la librairie.