

**Apprendre le plaisir de lire à travers le manuel scolaire
(Le Petit Prince de Saint Exupéry dans le manuel scolaire
de français 1^{ère}AM, 1^{ère} génération 2010)**

**Learn the pleasure of reading trough the textbook
(The little prince by Antoine Saint-Exupery in the textbook
of French 1stAM, 1stgeneration 2010)**

Benachour Ibtissem^{1*}

¹Ecole Normale Supérieure de Constantine, Algérie,

benachour.ibtissem@ensc.dz

Date de réception:16-02-2024	Date de révision:04-05-2024	Date d'acceptation:06-07-2024
------------------------------	-----------------------------	-------------------------------

Résumé:

Le présent article consiste en la réflexion théorique mais aussi pratique sur l'activité de plaisir de lire prévue dans la séance de français langue étrangère au collège selon le programme de français (1^{ère} génération).

Notre objet d'étude s'inscrit dans une recherche liée aux processus de compréhension en lecture, la conception du plaisir et leurs liens avec le fonctionnement de la mémoire et le questionnement. Nous nous penchons aussi sur le rôle que jouent le choix de l'œuvre en séance de plaisir de lire ainsi que les questions sélectionnées pour mener l'apprenant au goût de lire et pourquoi pas à philosopher. Enfin, nous allons tenter d'esquisser un autre modèle de déroulement de l'activité sus-citée, propice à mener l'apprenant au goût de lire.

Mots clés:

Compréhension; Littérature, Questionnement; Plaisir; Processus

Abstract:

This article consists of the theoretical but also practical reflection about the activity of pleasure reading, in the session of french as a foreign language in the program of French (1st generation).

Our object of study is part of a research related to the processes of reading comprehension, the conception of pleasure and their links with memory and questioning. We also look into the role of work's modality in reading pleasure namely choice of literary text and the questions selected to lead the learner to the taste of reading and why not to philosophize. Finally, will try to outline a model for the conduct of the above-mentioned activity, conducive to leading the learner to a pleasure for reading

Keywords:

Comprehension; Literature; Questioning; Pleasure; Process

* Auteur correspondant:

INTRODUCTION:

Depuis la nuit des temps, apprendre une langue par le truchement de ses œuvres littéraires fait partie d'une longue tradition scolaire, parce qu'elles constituent un véritable vecteur de données culturelle, sociale, historique, patrimoniale, esthétique et même lexicale et grammaticale. Pour (Noël-Gaudreault, 1996) cet intérêt accordé aux textes littéraires dans le domaine de l'enseignement relève, en fait, de leur capacité «pour joindre l'utile à l'agréable, pour enrichir et travailler le langage dans sa polysémie et de façon ludique, pour raconter, pour expliquer, pour comprendre, pour produire »

Bien que les spécialistes s'accordent sur le rôle-clé que jouent les textes littéraires à l'école, lorsqu'ils affirment que la littérature joue à la fois un rôle de « modèle langagier et véhicule une certaine culture que l'école a pour mission de transmettre à l'élève » (Dufays, Gemenne, & Ledur, 2005), la littérature s'efforce pourtant à maintenir sa place dans les programmes d'enseignement actuels, au collège algérien : d'une part, d'autres supports s'imposent comme outils d'apprentissage dans la classe de langue, tels : les articles de journaux, les textes documentaires, la notice, la recette de cuisine, les courts-métrages...etc (Programme de français 1ère AM, 2013), et d'autre part, l'approche par compétences, appliquée à l'enseignement, est basée sur une logique d'apprentissage centrée sur l'apprenant, ses actions et ses réactions, a fait en sorte que le texte littéraire n'est plus une fin en soi, mais plutôt un outil d'apprentissage, soit une ressource mobilisable, qui permet de développer les compétences visées par l'institution. De ce fait, La séance de « plaisir de lire » serait donc l'ultime activité où l'apprenant semble rencontrer le plaisir de lire la littérature pour la littérature à l'école.

Dans cette perspective, quel déroulement proposé dans le manuel scolaire de 1^{ère} AM (2010)/ 1^{ère} génération pour favoriser l'apprenant à s'investir dans la séance de « plaisir de lire » le Petit Prince d'Antoine de Saint-Exupéry ? Comment les richesses littéraires et philosophiques cachées dans le Petit Prince sont-elles transmises à l'apprenant dans le manuel scolaire de 1^{ère}AM (2010) de 1^{ère} génération pour qu'il prenne le goût à lire ?

Nous faisons ainsi l'hypothèse que le manuel scolaire étant accompagnateur de l'apprenant et facilitateur des apprentissages¹, dans la mesure où l'apprenant peut l'utiliser en toute autonomie, il serait donc primordial que les extraits tirés de la littérature d'enfance « le Petit Prince » d'Antoine de Saint-Exupéry et les questions sélectionnées soient ciblés de façon à amener l'apprenant seul, à la maison ou en classe, à comprendre l'œuvre choisie, à l'interpréter et même à en élaborer des inférences. Ce choix de l'œuvre « le Petit Prince » d'Antoine de Saint-Exupéry et des questions qui s'y rapportent permettrait ainsi d'accompagner les apprenants dans leurs réflexions sur le monde et les aider à se construire une vision personnelle vis-à-vis d'eux-mêmes et du monde qui les entoure(Programme de français 1^{ère} AM, 2013). Et pourquoi pas oser engager les enfants/apprenants dans des dialogues philosophiques en référence aux thèmes présents dans le Petit Prince tels l'amour, l'amitié, l'énigme de la rose, les conflits de générations..., ce qui s'avère également propice pour développer leur jugement critique et leur faire approprier le plaisir de lire.

¹ Avant-propos des auteurs du manuel scolaire de 1^{ère} AM, 2010.

1. Qu'est-ce que lire ?

Lire c'est comprendre, il serait difficile voire impossible de dissocier la lecture de la compréhension, selon Durkin (Giasson, La compréhension en lecture, 2007). Chartier et Hebrard le confirme également lorsqu'ils affirment qu'à la diversité des méthodes adoptées pendant la séance de lecture, celles-ci tendent au final vers un objectif unique celui de la compréhension « puisque lire ce n'est ni déchiffrer, ni oraliser, ni reconnaître les mots, ni deviner le sens du message » (Lévy, Chartier, & Hébrard, 2002).

Or, lire c'est aussi interpréter, c'est-à-dire que le sens d'un texte dépend indubitablement de la représentation que le lecteur en fait voire sa réception, dans la mesure où il réfère à ses connaissances pour établir des inférences et aller plus loin dans la compréhension. En effet, les différents indices présents dans un texte demeurent implicites, ce n'est que grâce aux inférences qu'élabore le lecteur qu'ils deviennent explicites. Selon Caroline Golder et Daniel Gaonac'h, « ce processus inférentiel dépend d'une part de l'âge des sujets, et d'autre part du contenu des textes. » parce que « plus on grandit, mieux on infère » (Golder & Gaonac'h, 2004).

Cela dit que lire c'est comprendre, mais aussi interpréter et inférer. Donc, loin de la conception traditionnelle de la compréhension qui considère que le texte est exclusivement l'unique source du sens et que c'est au lecteur de le « pêcher » (Giasson, La compréhension en lecture, 2007), le modèle contemporain de la compréhension en lecture considère que la compréhension du texte est produite grâce à un processus interactif entre trois variables : le texte, le lecteur et le contexte. D'après Giasson, « plus ces trois variables sont imbriqués, meilleure est la compréhension » (Giasson, 2005).

2.1 Le lecteur :

Le lecteur constitue la variable la plus complexe du modèle de compréhension (Giasson, La lecture de la théorie à la pratique, 2005) du fait qu'il devrait posséder des structures et mettre en œuvre des processus pour comprendre le texte. L'auteure distingue deux types de structures cognitives et affectives. Elle appelle cognitives, les structures liées aux connaissances que le lecteur détient sur la langue entre autres la phonologie, la syntaxe, la sémantique, la pragmatique. Puis, les connaissances du lecteur liées au monde qui l'entoure : en effet, les études ont démontré que le vocabulaire des enfants s'enrichit au fur et à mesure qu'ils vivent des expériences variées et plus particulièrement lorsqu'ils en rendent compte grâce à la verbalisation. Par conséquent, plus le vocabulaire est riche, plus profonde est la compréhension du texte. Quant aux structures affectives, elles réfèrent à l'ensemble d'attitudes du lecteur vis-à-vis de sa lecture mais aussi l'intérêt qu'il manifeste pour le/les thème(s) abordé(s) dans le texte lu.

En plus des structures, le lecteur met en œuvre "des habilités nécessaires pour aborder le texte, au déroulement des activités cognitives durant la lecture », ce que Giasson appelle les processus de compréhension. Ces derniers s'exercent à différents niveaux de façon graduelle : allant des mots vers la phrase, le lien entre les phrases puis la construction d'une image mentale du texte et la formulation d'hypothèses, ensuite l'intégration du texte à ses connaissances antérieures, et enfin l'identification de la perte de compréhension et de sa réparation.

Giasson s'appuie sur les travaux menés par Irwin (Giasson, La lecture de la théorie à la pratique, 2005), qui met en lien cinq grandes catégories de processus :

- **Les microprocessus** : le lecteur automatise la reconnaissance des mots, la lecture par groupes de mots ainsi que la microsélection
- **Les processus d'intégration** : le lecteur est capable d'utiliser des référents, des connecteurs, d'établir des inférences fondées sur les schémas
- **Les macroprocessus** : le lecteur peut identifier les idées principales, de résumer et d'utiliser la structure du texte.
- **Les processus d'élaboration** : le lecteur est capable de prédire des hypothèses, créer des imageries mentales, s'engager émotionnellement, effectuer des liens entre les connaissances, raisonner pour traiter le texte.
- **Les processus métacognitif** : le lecteur est capable d'identifier la perte de compréhension et la réparation.

2.2 Le texte:

Les réactions du lecteur sont générées par la nature du texte, voire sa structure et son contenu mais s'avèrent également liées à l'intention recherchée par l'auteur s'il veut informer, raconter, expliquer, persuader... (Giasson, La lecture de la théorie à la pratique, 2005)

2.3 Le contexte :

Cette variable dépend des conditions qui entourent le lecteur dès qu'il est en contact du texte. Giasson identifie trois types de contexte (Giasson, 2005):

- **Le contexte psychologique** : confère à l'intention de lecture que recèle le lecteur quand il aborde le texte.
- **Le contexte social** : dépend du concours d'une personne extérieure à la compréhension en lecture : enseignant, pairs ou groupe, si la lecture est guidée ou non.

- **Le contexte physique :** est lié à l'atmosphère dans laquelle se déroule la compréhension en lecture, en d'autres termes les conditions matérielles telles le bruit, l'installation, ...

En conséquence, pour enseigner la compréhension en lecture, les questions demeurent primordiales voire incontournables. Elles devraient être liées aux trois variables du modèle interactif de la compréhension à savoir le lecteur, le texte et le contexte mais aussi variées entre ce que Durkin (Giasson, 2005) désigne par les questions d'enseignement et les questions d'évaluation. Quant aux questions d'enseignement, elles permettent à l'apprenant de développer ses habilités de compréhension dans la mesure où il réfléchit sur le processus qui l'a conduit à émettre telle réponse. C'est grâce aux questions d'enseignement que l'enseignant parviendra à identifier la stratégie à enseigner et la manière dont il l'évalue. Quant aux questions d'évaluation, elles ne permettent qu'à juger l'acquisition d'une connaissance. Mais qu'en est-il pour notre cerveau ?

En effet, lorsque notre cerveau est face à un texte, il le perçoit comme un système d'informations liées. De ce fait, pour le comprendre, il s'effectue cérébralement « un ensemble de processus cognitifs de traitement d'informations, qui mettent en relation des informations perçues de l'extérieur, avec notre capital mémoriel. » (Berthier & Guilleray, 2020). Donc, la compréhension est fortement liée à notre mémoire : en effet, les mots dans un texte constituent des stimuli qui éveillent notre mémoire perceptive mais aussi sémantique (à long terme). Par le biais de l'influx nerveux engendré par ces stimuli qui sont les mots, des protéines se produisent et viennent renforcer les synapses, sortes de connexions qui assurent

la transmission de l'information entre les neurones, laissant ainsi des traces dans notre cerveau. C'est en fait grâce aux synapses que notre mémoire « renferme non seulement nos perceptions, nos actions et leurs buts, mais aussi nos sentiments, notre imagination et le cheminement même de notre pensée. » (Laroche, 2001).

Selon les travaux menés sous la direction de Jean-Luc BERTHIER (2020), le processus cognitif de la compréhension dépend étroitement de notre mémoire. Donc, l'apprenant ne peut comprendre le texte que s'il possède en mémoire les acquis voire le stock sémantique nécessaire qui lui permet de faire émerger des représentations mentales. Puis, appliquer ses représentations mentales à des situations voisines mais aussi différentes. Si par contre, l'apprenant se trouve démunie de stock mémoriel, cela altère indubitablement sa compréhension du texte. Par conséquent, si les phases du processus de compréhension sont menées à bien, ceci pourrait-il être l'échelle qui emmène le levier du plaisir à s'être activé chez l'apprenant?

2. La notion de plaisir :

Grâce à l'imagerie à résonance magnétique, on sait aujourd'hui que le plaisir est une conception neurophysiologique. En effet, « mémoire et plaisir ont partie liée »²(Vincent, 2008), c'est pourquoi il nous semble judicieux de revenir sur le fonctionnement neurophysiologique de la mémoire afin de comprendre la conception du plaisir.

Si notre système nerveux est formé de neurones qui sont en contact les uns avec les autres grâce aux synapses et que face à une stimulation sensorielle, le

circuit de neurones va être excité laissant des traces dans notre système nerveux grâce à l'influx nerveux, en effet, plus cette excitation est répétée, plus les protéines interviennent pour régir les mécanismes de notre mémoire dite à « long terme ». A cet égard, Laborit nous affirme que « les voies nerveuses impressionnées par les expériences agréables vous pousseront, grâce à la mémoire qu'elles en conservent, à vous faire reproduire l'action qui a abouti à votre plaisir. Celles impressionnées par les expériences désagréables vous pousseront à fuir la cause de votre déplaisir, et si vous ne pouvez pas la fuir, à la faire disparaître par la lutte. » (Laborit, 1990)

En conséquence, lorsque la lecture est liée au plaisir, celle-ci rejaillit grâce à notre mémoire comme une expérience agréable, ce qui nous conduit à la reproduire pour aboutir à notre plaisir, comme le soutient Poslaniec, lorsqu'il affirme que : « lire devient une sorte de passion, on dévore, on ne parvient pas à sortir du livre avant de l'avoir terminé, on a l'impression...qu'un courant invisible nous entraîne. » (Poslaniec, 2001). De ce fait, grâce à notre mémoire, le plaisir est une manifestation neurophysiologique avant tout.

Pour expliquer l'itinéraire du plaisir de lire, Poslaniec se sert de la métaphore « l'escalier des plaisirs » (Poslaniec, 2008) pour mettre en relief la discontinuité du processus d'apprentissage de la lecture, qui mène dès la petite enfance, le bébé au lecteur expert. L'escalier des plaisirs est formé de six marches à gravir par le lecteur, où chaque marche correspond à un plaisir :

- **Marche n°1** : c'est lors de la petite enfance lorsqu'un adulte lit un livre pour le bébé et lui permet de découvrir les émotions dans les livres mais aussi d'appréhender les siennes quand l'adulte lui lit les livres.

- **Marche n°2** : c'est le plaisir qu'un enfant, qui ne sait pas encore lire, s'adonne lorsqu'il se raconte, lui-même, des histoires à partir des images. Par conséquent, qu'il soit son livre fétiche ou un nouveau livre, l'enfant « met en scène ses propres émotions, ses désirs, ses façons de réagir, ses questionnements » (Poslaniec, 2008,)
- **Marche n°3** : c'est lorsque l'enfant commence à choisir lui-même les livres quand il devient capable de lire et de découvrir une partie de la société.
- **Marche n°4** : en effet, pour aborder le texte, l'apprenant doit tout d'abord maîtriser le microprocessus de reconnaissance des mots. La répétition de cette opération de décodage permet à l'apprenant de lire sans pour autant fournir d'effort mais aussi de profiter de la lecture suspense ou même la lecture-évasion.
- **Marche n°5** : le dialogue du lecteur avec le livre qui est fortement déployé. En l'occurrence, le liseur s'investit de plus en plus dans l'interprétation du livre et l'illusion référentielle se voit réduire.
- **Marche n°6** : c'est là où le liseur rencontre le plaisir esthétique, il considère alors l'écrivain comme son interlocuteur.
- Cela dit qu'une œuvre littéraire ne correspond pas à un seul plaisir mais à plusieurs.

3. Recueil et analyse des données :

L'œuvre littéraire dédiée à l'activité de plaisir de lire (pages 21/35/ 48, Pj1) est *Le Petit Prince* (1943) du poète et l'écrivain français Antoine de Saint-Exupéry (1900-1944). Dans ce conte pour enfant, composé de 27 chapitres, le narrateur nous raconte l'histoire d'un aviateur échoué au Sahara, qui rencontre un

petit garçon descendu des étoiles. Ce conte philosophique est raconté à la première personne du singulier « je » où l’auteur est lui-même le narrateur, qui nous plonge dans ses souvenirs d’enfance dès le début du récit, lorsqu’il évoque sa passion pour le dessin par exemple, passion qui n’était pas encouragée par les adultes, ce qui met en relief les conflits des générations.

La narration dans ce conte s’organise autour de douze personnages, grâce auxquels l’auteur critique de nombreuses facettes de la société de son époque. Comme les livres destinés aux enfants, le dessin est omniprésent dans le conte. Outre qu’il permet aux petits enfants de mémoriser les personnages, le dessin participe également à la narration et substitue souvent les séquences descriptives dans le récit.

4.1 Les extraits choisis :

Les passages sur lesquels porte le déroulement de l’activité de « plaisir de lire » lors du 1^{er} projet pédagogique sont extraits du 7^{ème}, 20^{ème} et 21^{ème} chapitre de l’œuvre littéraire « Le Petit Prince » (Saint-Exupéry, 1946). Dans l’œuvre intégrale, le 7^{ème} chapitre s’ouvre sur l’aviateur, qui était préoccupé par la réparation de son avion, alors que le petit prince lui pose des questions : il lui demande si les moutons mangent des fleurs avec des épines, et l’interroge sur l’utilité des épines. Ensuite, la discussion s’oriente sur les fleurs. L’aviateur ne répond pas, puis regrette son attitude vis-à-vis du Petit Prince, qui se sentait frustré et commençait à pleurer. Cependant, la séance de plaisir de lire s’ouvre sur une seule phrase tirée de ce 7^{ème} chapitre « Ma fleur est là quelque part » (Saint-Exupéry, 1946), qui est mise en lien avec des extraits tirés des chapitres 20 et 21.

Le 20^{ème} chapitre du conte porte sur la découverte d'une route bordée de roses, par le Petit Prince. Ce dernier remarque que ces roses ressemblaient toutes à sa fleur. Le narrateur met, ensuite, l'accent sur la déception du Petit Prince qui se croyait riche en possédant une fleur, l'unique espèce dans l'univers selon lui, alors qu'il n'avait qu'une fleur ordinaire. De ce chapitre, il a été retenu la phrase suivante : « Je me croyais riche d'une fleur unique, et je ne possède qu'une rose ordinaire. » (Saint-Exupéry, 1946). Cette phrase se trouve au début du dernier paragraphe du 20^{ème} chapitre.

Le 21^{ème} chapitre, raconte l'arrivée du renard et sa discussion avec le Petit Prince autour de la signification du terme « apprivoiser » et la monotonie de la vie du renard. De ce chapitre, il a été retenu les extraits suivants :

- « C'est alors qu'apparut le renard » jusqu'à « Je cherche les hommes, dit le petit prince. » (Saint-Exupéry, 1946) qui introduisent le début du 21^{ème} chapitre.
- « Qu'est-ce que signifie « apprivoiser » ? – Tu n'es pas d'ici, dit le renard, que cherches-tu ? – Je cherche les hommes, dit le petit prince. (...) Qu'est-ce que signifie « apprivoiser » ? » jusqu'à « On voit sur la Terre toutes sortes de choses. » (Saint-Exupéry, 1946)
- « Et puis regarde ! » jusqu'à « apprivoise-moi ! » (Saint-Exupéry, 1946).

Mais, avant de nous intéresser au déroulement de l'activité intitulée « plaisir lire » suivant le manuel scolaire, autour de l'œuvre « Le Petit Prince », nous rappelons que l'intention de l'auteur dans les trois chapitres sélectionnés pour cette séance est liée à deux personnages : le renard que le Petit Prince rencontre et l'énigme de la fleur.

4.2 Analyse du contenu de l'activité :

D'abord, nous remarquons que l'intitulé de cette activité « plaisir de lire » inscrit l'œuvre littéraire en question dans un seul plaisir, alors que les spécialistes entre autres Poslaniec affirme qu' « il n'y a pas un plaisir de lire, mais plusieurs » (Poslaniec, 2008) en référence à l'escalier des plaisirs. Quant au déroulement de l'activité, les concepteurs du manuel en précisent de prime abord les modalités: en effet, la séance est répartie sur deux temps, représentés par deux rubriques; la première intitulée « je lis en classe » et la deuxième « je découvre la suite » (voir annexe 1, 2, 3). Chacune des rubriques est liée à un extrait de l'œuvre « le Petit Prince » de Saint-Exupéry. Le choix de ces deux intitulés de rubriques entend que l'extrait mentionné dans la première rubrique est destiné à être lu en classe, alors que l'extrait sélectionné pour la deuxième rubrique, l'apprenant pourrait le lire en classe ou en dehors de la classe.

Pour les trois séances prévues dans le premier projet pédagogique, « Le Petit Prince et le Renard » est le même intitulé octroyé à chaque extrait de lecture. Le choix de cet intitulé pourrait amener l'apprenant à en établir l'hypothèse que l'histoire se déroule entre ces deux personnages : le Petit Prince et le Renard. Cependant, il est à noter que les extraits tirés des chapitres 7, 20, 21 portent aussi sur la fleur, un personnage autant central qu'incontournable du conte, parce qu'hormis son omniprésence dans les pensées du petit prince, c'est grâce à la fleur que le petit prince est venu sur la Terre et le conte a existé. En effet, la fleur est présente dans 16 chapitres du conte, à savoir le 7^{ème}, 8^{ème}, 9^{ème}, 10^{ème}, 13^{ème}, 14^{ème}, 15^{ème}, 17^{ème},

18^{ème}, 19^{ème}, 20^{ème}, 21^{ème}, 24^{ème}, 25^{ème}, 26^{ème} et 27^{ème} chapitre. Les deux extraits sélectionnés relativement à la fleur, présentés ci-après, ne permettent pourtant pas de comprendre les caractéristiques de ce personnage ni son rôle dans le conte : « Ma fleur est là quelque part » et « Je me croyais riche d'une fleur unique, et je ne possède qu'une rose ordinaire. » (Saint-Exupéry, 1946)

Revenant à l'analyse du premier texte proposé pour la 1^{ère} séance de plaisir lire (voir annexe1). Le texte proposé débute, en fait, par le passage suivant: « Il vivait sur une autre planète à peine plus grande qu'une maison. Il l'a quittée à cause d'une rose qui se disait unique au monde. Il aimait cette fleur mais elle le faisait souffrir. Tombé sur notre Terre, il regardait les étoiles en pensant : ». Ce passage ne fait pas partie de l'œuvre intégrale, il s'agit d'un texte -probablement- adapté par les auteurs du manuel scolaire, afin de servir de situation initiale au récit. A cet égard, il est à préciser que « le Petit Prince » d'Antoine de Saint-Exupéry ne s'entame pas dès son début lors de la séance de plaisir lire, mais à partir du 7^{ème} chapitre. Les auteurs du manuel scolaire ne rendent pas compte de ces informations dans la mesure où aucune note de bas de page ne met en exergue que le début du récit est adapté et que la suite du texte proposé n'est qu'une superposition de passages tirés du 7^{ème}, 20^{ème} et 21^{ème} chapitre de l'œuvre intégrale, ce qui crée non seulement une nouvelle histoire mais aussi modifie complètement l'intention de l'auteur ainsi que la visée du conte (voir annexe 1, 2 et3).

Aussi, la fidélité au texte est reprochable, vu que certains mots/ phrases ont été omis sans qu'il n'y ait une annotation qui le met en exergue. Comparons dans le tableau ci-après, les extraits tirés des chapitres 7, 20, 21 de l'œuvre intégrale à ceux proposés dans le manuel scolaire, afin d'identifier les mots et/ou phrases qui ont été supprimés.

Tableau 1 : Comparaison des extraits tirés de l’œuvre intégrale à ceux présentés dans le manuel scolaire

N°	L’œuvre intégrale	Manuel scolaire
1	Bonjour, répondit <u>poliment</u> le petit prince	Bonjour, répondit le petit prince.
2	Je suis le renard, <u>dit le renard.</u>	Je suis le renard
3	Je cherche des amis, dit le petit prince. <u>Qu’est-ce que signifie « apprivoiser » ?</u>	Je cherche les hommes, dit le petit prince.
4	On voit sur <u>la</u> Terre	On voit sur Terre
5	Le renard parut <u>très</u> intrigué	Le renard parut intrigué
6	On ne connaît que les choses que <u>/on</u> apprivoise	On ne connaît que les choses qu’on apprivoise
7	Les hommes n’ont plus le temps <u>de rien connaître.</u>	Les hommes n’ont plus le temps.
8	Il n’existe point de marchand <u>d’</u> amis.	Il n’existe point de marchand amis.
9	Si tu veux un ami, apprivoise-moi <u>!</u>	Si tu veux un ami, apprivoise-moi <u>.</u>

- Au niveau de l’exemple -1-, l’adverbe « *poliment* » a été supprimé. Cet adverbe est, en fait, cité deux fois dans l’œuvre intégrale : quand le petit prince s’adresse à la fleur, puis quand il s’adresse au renard. De ce fait, cet adverbe est utile dans la mesure où il permet de mettre en relief le respect que manifeste le petit prince lorsqu’il s’adresse au renard dans l’extrait du texte dont il est question.

- Au niveau de l'exemple -2-, c'est la figure de rhétorique dite la prosopopée « *dit le renard* » qui a été supprimée. Cette prosopopée est importante parce qu'elle met en évidence le caractère humain accordée au renard et confirme ce qu'il pourrait représenter dans le monde des humains comme guide spirituel.
- Au niveau de l'exemple -3-, il s'agit de la suppression d'une question qui a été posée trois fois dans l'œuvre intégrale et à laquelle toute une philosophie est liée : « qu'est-ce que signifie apprivoiser ? ». En effet, le texte proposé pour la 2^{ème} séance de plaisir lire s'ouvre par cette question, précédée d'un tiret, ce qui donnerait l'impression qu'une nouvelle réplique s'entame (voir annexe 2), alors que cette question est étroitement liée à un passage où le renard fuit la question du petit prince et lui décrit, selon son point de vue, ce que sont les hommes : « *Les hommes, dit le renard, ils ont des fusils et ils chassent. C'est bien gênant ! Ils élèvent des poules. C'est leur seul intérêt. Tu cherches des poules ?* » (Saint-Exupéry, 1946). Le petit prince lui dit qu'il cherche des amis et revient à sa question sur la signification d'« apprivoiser », comme le montre cet extrait : « - *Non, dit le petit prince. Je cherche des amis. Qu'est-ce que signifie « apprivoiser » ?* » (Saint-Exupéry, 1946) De ce fait, il était étonnant de retrouver peu après un passage (voir annexe 2) où le petit prince revient sur le point de vue du renard sur les hommes et les poules, alors que l'extrait où cette idée a été annoncée pour la première fois a été omis, comme le montre ce passage tiré de l'activité en question : « - *Il y a des chasseurs sur cette planète ?* - *Non. Ça c'est intéressant ! et des poules ?* - *Non ! -Rien n'est parfait, soupira le renard. - Mais le renard revint à son idée : - Ma vie est monotone. Je chasse les poules, les hommes me chassent. Toutes les poules se ressemblent, et les hommes se ressemblent (...) une musique* » (Saint-Exupéry, 1946). Cette suppression pourrait induire une perte de compréhension voire une ambiguïté sémantique

chez les apprenants qui chercheraient à comprendre à quelle idée revient le renard, pourquoi le petit prince demande s'il y a des chasseurs et des poules sur cette planète-ci.

- Au niveau de l'exemple -4-, il s'agit de l'omission de l'article défini « la » placé devant le nom de planète « *Terre* ». Cet article précédant le nom *Terre* entend que cette planète est connue voire identifiable par le destinataire qu'est le renard. Le supprimer, entraîne sans doute un changement de signification lorsque l'on dit « *on voit sur Terre* », de quelle *Terre* il s'agit?
- Au niveau de l'exemple -5-, l'adverbe d'intensité « *très* » qui a été supprimé a pour rôle de déterminer l'adjectif qui le suit « *intrigué* ». En effet, la différence de degré d'intensité entre « *intrigué* » et « *très intrigué* » est nettement perçue.
- Au niveau de l'exemple -6-, sans valeur grammaticale, le « / » euphonique est omis dans « *que l'on apprivoise* ». Ce dernier est, en fait, un signe de registre de langue soutenu.
- Au niveau de l'exemple -7-, la proposition infinitive « *de rien connaître* » est rattachée au nom « *temps* » pour le compléter. L'omettre ouvre porte à maintes possibilités : Les hommes n'ont plus le temps de comprendre, lire, chercher,etc. Ceci entraîne non seulement une ambiguïté sémantique mais aussi un changement de sens par rapport à l'œuvre intégrale.
- Au niveau de l'exemple -8-, il s'agit de la suppression de la préposition « de » dans « *Il n'existe point de marchands d'amis* ». Il existe, en effet, une différence entre « *marchands amis* » qui signifie des marchands qui éprouvent de la sympathie entre eux et « *marchands d'amis* » qui veut dire des marchands pour les amis.

- Au niveau de l'exemple -9-, il s'agit de remplacer le point d'exclamation par un point. Cependant, il est connu que le point d'exclamation met en relief le sentiment ou l'attitude que l'on exprime lorsqu'on énonce un message, comme la joie, la surprise, l'étonnement...etc. Au contraire, le point marque l'achèvement de l'idée. Cette modification entraîne non seulement un changement de l'intonation lors de la lecture de la phrase mais aussi une modification du sens.

Analysons maintenant la référence bibliographique écrite à la fin des textes proposés en activité de plaisir lire. La référence bibliographique mise en place consiste en la première lettre du prénom de l'auteur, son nom ainsi que l'intitulé de son œuvre écrit en lettres minuscules « *A. De St Exupéry, « le petit prince »* ». Il est à rappeler que dans l'intitulé choisi par les concepteurs du manuel, les noms des personnages commencent par des lettres majuscules « *Le Petit Prince et le Renard* » (voir annexe 1, 2, 3). Il serait donc possible que certains apprenants (novices en littérature) qui font connaissance de l'auteur pour la première fois à travers cet extrait se demandent à quel prénom renvoie la lettre « A » et comment se lit « St », pourquoi les premières lettres des noms des personnages sont tantôt écrits en majuscule tantôt en minuscule.

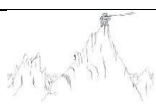
De ce fait, il est essentiel de rappeler qu'un texte littéraire « *se présente rarement à l'état nu* » (Genette, 1987), mais plutôt renforcé par des seuils qui garantissent sa présence au monde, sa réception par le lecteur tels : l'auteur, le titre, la préface, les illustrations, la collection, l'édition...etc. Ces éléments paratextuels ou « *frange du texte* » (Lejeune, 1975) s'avèrent féconds pour étudier la dimension pragmatique de l'œuvre et surtout porteurs de messages dans la mesure où ils font émerger chez le lecteur des représentations qui l'amène à coopérer (Eco, 1988) dans la compréhension et l'interprétation du texte littéraire. La référence

bibliographique permet non seulement à l'apprenant d'approfondir sa compréhension en allant chercher dans la source d'origine, mais aussi elle témoigne la fiabilité et l'originalité du texte.

Enfin, puisqu'il s'agit de l'œuvre « Le Petit Prince » de Saint-Exupéry, il est essentiel de revenir sur le choix des illustrations pour chaque séance de plaisir lire, vu leur rôle clé dans le déroulement de l'histoire. Les illustrations dans l'œuvre intégrale sont en fait dessinées par l'auteur lui-même. Selon *Anne Monier Vanryb* (2022), « *il était nécessaire pour Saint-Exupéry de voir ses dessins exactement comme il les avait pensés, en pleine page ou dans le texte* ». Le dessin joue donc un rôle central dans cette œuvre: c'est grâce aux dessins de Saint-Exupéry que le Petit Prince a vu le jour comme l'affirme Alban Cerisier (2022).

Le tableau ci-après, montre les illustrations mises dans les chapitres 7, 20 et 21 dans l'œuvre intégrale :

Tableau 2 : Illustrations présentes dans les chapitres 7, 20 et 21 de l'œuvre intégrale « le Petit Prince » de Saint-Exupéry.

Chapitre 7				
Chapitre 20				
Chapitre 21				

La comparaison des illustrations présentées dans l'œuvre intégrale à celles mises dans le manuel scolaire (voir annexes 1, 2, 3) fait repérer des différences majeures : les illustrations dédiées à l'activité plaisir de lire dans le manuel ne sont pas, en effet, fidèles à celles de l'œuvre intégrale. D'abord, au niveau des couleurs

choisies : si dans l'œuvre intégrale les couleurs sont plutôt naturelles avec un fond clair, le fond bleu choisi dans le manuel crée un décor sombre qui donne l'impression qu'il faisait nuit. Puis, nous distinguons la disparition de l'écharpe du petit prince, qui fait référence à l'auteur. De plus, l'illustration où la fleur est implantée sur le globe terrestre n'existe nulle part dans l'œuvre intégrale. Enfin, Le petit prince n'a pas cueilli la fleur comme le représente l'illustration de la 3^{ème} séance de plaisir de lire (voir annexe 3).

En conséquence, si les illustrations dans l'œuvre intégrale renforcent la narration et pourraient créer une représentation mentale chez l'apprenant par rapport aux différents événements du conte, et même le pousse à imaginer les personnages et leur interaction comme dans un film. Il n'en va pas de même dans le manuel scolaire où les images nuisent à la lisibilité du message à transmettre.

A la de cette analyse, il est essentiel d'indiquer qu'aucune question de compréhension n'a été suggérée à la suite des extraits proposés dans les séances de plaisir de lire, prévue dans le manuel scolaire.

4.3 Amélioration possible :

Au terme de cette analyse, des pistes d'amélioration, liées au déroulement de cette activité demeurent possibles. En effet, il nous semble intéressant que la séance de plaisir de lire soit organisée en dehors du manuel scolaire : en d'autres termes à partir du livre source de l'œuvre littéraire choisie, suivant le modèle de la lecture partagée. En effet, l'objectif premier de la cette lecture est de « *procurer aux enfants le plaisir de lire une histoire tout en les sensibilisant à l'aspect graphique du texte.* » (Giasson, 2005). Les modalités de cette pratique, consiste à réunir l'enseignant en tant que lecteur avec ses élèves, autour d'une œuvre littéraire. La posture qui serait adoptée par l'enseignant ressemble, en fait, à celle adoptée par

les parents avec leurs enfants, à la maison, avant que ces derniers ne fréquentent l'école (Giasson, 2005).

Pour mettre en place cette pratique en classe, Giasson propose à ce que les élèves soient installés par terre, tous près de leur enseignant qui serait muni d'un, grand livre. En effet, cette disposition « *engendre une dynamique particulière. La proximité physique, l'intensité de l'engagement des enfants, le plaisir de l'expérience font partie des caractéristiques essentielles de cette activité* » (Giasson, 2005). Ainsi, cette pratique débute par l'observation et l'analyse des éléments paratextuels : d'abord trouver ou citer le nom de l'auteur, celui de l'illustrateur et celui de l'éditeur. Cette phase est importante dans la mesure où elle permet à l'apprenant de reconnaître que cette œuvre existe grâce à ces artistes, puis, elle favorise la création artistique chez l'enfant, étant donné que cette création est humaine, lui aussi pourrait faire des créations artistiques. Cette phase enrichit également la culture littéraire de l'apprenant qui établira petit-à-petit des liens entre l'auteur et son/ses œuvre(s) littéraire(s) lue(s). La phase suivante consiste en l'analyse de la première et la quatrième de couverture tout en établissant des liens avec le titre de l'œuvre. Ce moment est propice pour amener les apprenants à prédire des hypothèses de sens sur le contenu de l'œuvre. Il est également important que l'enseignant habitue ses élèves à préciser l'intention de lecture, autrement dit que les élèves abordent le texte en quête d'un objectif (s'informer, se détendre, répondre à une question...) afin d'y revenir à la fin de l'histoire (Giasson, 2005). L'enseignant lit, ensuite, le texte avec les élèves et attire leur attention sur les unités graphiques, certains mots, stratégies de lecture. Enfin, il est essentiel de veiller à ce que les élèves réagissent à l'histoire : analyser les relations entre les personnages, faire le lien avec leurs expériences, puis les projeter vers une activité

de réinvestissement. Le nombre des élèves par classe étant en moyenne de 30 élèves, l'institution pourrait opter pour la répartition du groupe/ classe sur deux séances, à savoir 15élèves/ séance, afin que le déroulement de l'activité soit plus efficace.

4. Conclusion :

Si le choix d'une œuvre littéraire mondialement lue et connue comme « le Petit Prince » aurait pu amener l'apprenant au plaisir de lire; le texte ainsi présenté : texte adapté, superposition d'extraits, suppression de mots/ phrases et l'absence de questions nuisent à la réalisation de cet objectif, en particulier lorsque l'on se trouve face à un public hétérogène dont on méconnaît à quelle marche de l'escalier des plaisirs se trouvent ses différents membres. De ce fait, l'école devrait revoir ses programmes d'enseignement liés au déroulement de l'activité de plaisir de lire, à savoir le choix des supports et les questions de compréhension, le volume horaire consacré, le nombre des élèves et ce dès l'école primaire.

Puis, on ne peut aujourd'hui compter uniquement sur l'école pour apprendre à l'enfant le goût de lire, c'est en effet la mission des parents avant tout, l'estimons-nous. Il est essentiel que les parents accompagnent leurs enfants dès la première marche de l'escalier des plaisirs, parce que c'est dans le nid familial que le bébé apprend ses premiers mots, et petit à petit son vocabulaire s'enrichit. Les petites histoires que l'on lui lit, l'imprègnent progressivement dans l'amour de la lecture. Ainsi, dès son accueil à l'école primaire, l'enfant se trouve déjà doté de stock mémoriel (connaissances, représentations mentales, habilités...) qui facilitera la tâche de l'enseignant et accroîtra la productivité des élèves en séance de plaisir de lire.

5. Liste Bibliographique:

- Berthier, J.-L., & Guilleray, F. (2020). Apprendre à mieux mémoriser: Former, entraîner, optimiser. France: Nathan.
- Dufays Jean Louis, Gemenne Louis, Ledur Dominique, (2005), Pour une lecture littéraire histoire, théories pistes pour la classe, 2^{ème} édition de Boeck, Belgique.
- Eco, U. (1988). *Sémiotique et philosophie du langage*. Presses universitaires de France.
- Genette, G. (1987). Seuil. Seuil. Paris
- GiassonJocelyne, (2007), La compréhension en lecture, édition de Boeck, Belgique.
- GIASSON Jocelyne, (2005), La lecture de la théorie à la pratique, édition de Boeck, Belgique.
- Golder, D., & Gaonac'h, C. (2004). Lire & Comprendre Psychologie de lecture. France: Hachette.
- Laborit Henry, (1990), L'esprit du grenier, édition Grasset, Paris.
- Laroche Serge (avril 2001), Les mécanismes de la mémoire, Dossier pour la science Hors-série : La mémoire : Le jardin de la pensée (Paris), Volume 20, N° 31, p 52-61.
- Lejeune, P. (1975). Le Pacte autobiographique. Seuil
- Levy Clara. Chartier Anne-Marie, (2002) Hébrard Jean, Discours sur la lecture (1880-2000). In: Revue française de sociologie, , 43-4. Actualités webériennes : perspectives d'analyses et principes de traduction. p. 806-809.
- Manuel scolaire de 1^{ère} AM, 2010. Algérie
- Noel-Gaudreault Monique, (1996), L'enseignement-apprentissage de la littérature. Québec français, (100), 43-43.
- Poslaniek Christian, (2001), Donner le goût de lire, édition du Sorbier, Paris.
- Poslaniek Christian, (2008), (Se) former à la littérature de jeunesse, édition Hachette éducation, France.
- Programme de français, 1^{ère} AM, 2013. Algérie.
- Saint-Exupéry Antoine (1946), Le Petit Prince, édition Gallimard, France.

- Vincent Jean-Didier, (Février 2008), Voyage extraordinaire au centre du cerveau, Extraordinary journey in the center of the brain, Med Sciences (Paris), Volume 24, Number 2, p.213-214.

Sites web:

- Grossin Bonoit (2022), Le petit prince : dessine-moi un manuscrit, <https://www.radiofrance.fr/franceculture/le-petit-prince-dessine-moi-un-manuscrit-6259523>(consulté le 16/02/ 2024)

Annexes

Annexe 1  Plaisir de lire 14 10 ans en classe. Le Petit Prince et le Renard  Il vivait sur une autre planète à peine plus grande qu'une maison. Il l'a quittée à cause d'une rose qui ne disait unique au monde. Il aimait cette fleur mais elle le faisait souffrir. Troublé sur notre Terre, il regardait les choses en passant : "Ma fleur est là, quelque part...". Il découvrit alors un champ de roses et dit "Je me voyais riche d'une fleur unique, et je ne possédais que leur ordinaire...". Couché dans l'herbe, triste, il se mit à pleurer. C'est alors qu'apparut le renard. - Bonjour, dit le Renard. - Bonjour, répondit le petit prince, qui se retourna mais ne vit rien. - Je suis là, dit la voix, sous le pommier. 16 découvre la suite... - Qui es-tu ? dit le petit prince. Tu es bien joli... - Je suis un renard. - Viens jouer avec moi, lui proposa le petit prince. Je suis tellement triste... - Je ne puis pas jouer avec toi, dit le renard. Je ne suis pas apprivoisé. - Ah ! pardon, fit le petit prince. Mais après réflexion, il ajouta : - Qu'est-ce que signifie "apprivoiser" ? - Tu n'es pas d'ici, dit le renard, que cherches-tu ? - Je cherche les hommes, dit le petit prince. Amis de St Exupéry, "le petit prince", ... Vingt et un, 21	Annexe 2  Plaisir de lire 14 10 ans en classe. Le Petit Prince et le Renard  Qu'est-ce que signifie "apprivoiser" ? - C'est une chose trop oubliée, dit le renard. Ça signifie créer des liens... - Créer des liens ? - Bien sûr, dit le renard. Tu n'es encore pour moi qu'un petit garçon tout semblable à cent mille petits garçons. Et je n'ai pas besoin de toi. Et tu n'es pas besoin de moi non plus. Je ne suis pour toi qu'un renard semblable à cent mille renards. Mais, si tu m'apprivoises, nous aurons besoin l'un de l'autre. Tu seras pour moi unique au monde. Je serai pour toi unique au monde... - Je commence à comprendre, dit le petit prince. Il y a une fleur... je crois qu'elle m'a apprivoisé... - C'est possible, dit le renard. On voit sur Terre toutes sortes de choses... 16 découvre la suite... Oh ! ce n'est pas sur la Terre, dit le petit prince. Le renard paraît intrigué... - Sur une autre planète ? - Oui. - Il y a des chasseurs sur cette planète-là ? - Non. - Ça c'est intéressant ! Et des poules ? - Non. - Rien n'est parfait, soupire le renard. Mais le renard revient à son idée. - Ma vie est monotone. Je chasse les poules, les hommes me chassent. Toutes les poules se ressemblent, et tous les hommes se ressemblent. Je m'ennuie donc un peu. Mais, si tu m'apprivoises, ma vie sera comme ensablée. Je connaîtrai un bruit de pas qui sera différent de tous les autres. Les autres pas me font courir sans terre. Le tien m'appellera hors du terrier comme une musique... A. De St Exupéry, "le petit prince", ... Trente-et-un, 31
Annexe 3  Plaisir de lire 14 10 ans en classe. Le Petit Prince et le Renard Et puis regarde ! Tu vois, là-bas, les champs de blé ? Je ne mange pas de pain. Le blé pour moi est inutile. Les champs de blé ne me rappellent rien. Et ça, c'est triste ! Mais tu as des cheveux couleur d'or. Alors ce sera merveilleux quand tu m'auras apprivoisé ! Le blé qui est doré, me fera souvenir de toi. Et j'aurai le bruit du vent dans le blé... 16 découvre la suite... Le renard se tut et regarda longtemps le petit prince. - N'y il pas... apprivoise-moi, dit-il. - Je veux bien, répondit le petit prince, mais je n'ai pas beaucoup de temps. J'ai du ennui à découvrir et beaucoup de choses à connaître. - On ne connaît que les choses qu'on apprivoise, dit le renard. Les hommes n'ont plus le temps. Ils achètent des choses toutes faites chez les marchands. Mais comme il n'existe point de marchands amis, les hommes n'ont plus d'amis. Si tu veux un ami, apprivoise-moi. A. De St Exupéry, "le petit prince", ...  Quarante-huit, 48	Annexe 4  Plaisir de lire 14 10 ans en classe. Le Petit Prince et le Renard Et puis regarde ! Tu vois, là-bas, les champs de blé ? Je ne mange pas de pain. Le blé pour moi est inutile. Les champs de blé ne me rappellent rien. Et ça, c'est triste ! Mais tu as des cheveux couleur d'or. Alors ce sera merveilleux quand tu m'auras apprivoisé ! Le blé qui est doré, me fera souvenir de toi. Et j'aurai le bruit du vent dans le blé... 16 découvre la suite... Le renard se tut et regarda longtemps le petit prince. - N'y il pas... apprivoise-moi, dit-il. - Je veux bien, répondit le petit prince, mais je n'ai pas beaucoup de temps. J'ai du ennui à découvrir et beaucoup de choses à connaître. - On ne connaît que les choses qu'on apprivoise, dit le renard. Les hommes n'ont plus le temps. Ils achètent des choses toutes faites chez les marchands. Mais comme il n'existe point de marchands amis, les hommes n'ont plus d'amis. Si tu veux un ami, apprivoise-moi. A. De St Exupéry, "le petit prince", ...  Quarante-neuf, 49