



QUE PEUVENT ENTENDRE DES ENFANTS FRANÇAIS D'AUJOURD'HUI DANS LE CONTE DES FRÈRES GRIMM INTITULÉ LE ROI GRENOUILLE OU HENRI-DE-FER ?

Pierre Sève

► To cite this version:

Pierre Sève. QUE PEUVENT ENTENDRE DES ENFANTS FRANÇAIS D'AUJOURD'HUI DANS LE CONTE DES FRÈRES GRIMM INTITULÉ LE ROI GRENOUILLE OU HENRI-DE-FER ?. Ondina - Ondine, 2018. hal-01918629

HAL Id: hal-01918629

<https://uca.hal.science/hal-01918629>

Submitted on 11 Nov 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

QUE PEUVENT ENTENDRE DES ENFANTS FRANÇAIS D'AUJOURD'HUI DANS LE CONTE DES FRÈRES GRIMM INTITULÉ *LE ROI GRENOUILLE OU HENRI-DE-FER ?*

Pierre SÈVE

ESPE de Clermont-Auvergne, Laboratoire ACTé

pierre.seve@uca.fr

Resumen : esta contribución da cuenta del trabajo de interpretación que llevan a cabo alumnos de 10 a 11 años. De este modo se echa de ver que, si bien están sorprendidos por la violencia de la relación entre la rana y la princesa, pueden inferir de ella una motivación racional y altamente moral. En cambio, están desconcertados por la presencia del episodio del criado solícito. Al fin y al cabo sus elaboraciones no son muy diferentes de los trabajos críticos autorizados.

Palabras claves : cuento original - recepción - infancia - contexto escolar.

Résumé : Cette contribution rend compte du travail d'interprétation que mènent des élèves de 10 ou 11 ans. On constate ainsi que, s'ils sont surpris par la violence de la relation entre la grenouille et la princesse, ils peuvent en élaborer une motivation rationnelle et finalement hautement morale. En revanche, ils sont déroutés par la présence de l'épisode du valet dévoué. Au total, leurs élaborations ne sont pas très différentes des travaux critiques autorisés.

Mots clefs : conte original - réception - enfance - contexte scolaire

This paper is dealing with the interpretative work of 10 and 11 years old pupils. If they are at first surprised by the violent relations between the frog and the princess, they further discover a rational and highly moral explanation of this violence. However they don't fully understand the episode of the loyal servant. In the end, their thoughts on this tale do not differ much of the critics' work.

Keywords : original tale – literary reception – childhood – primary school

1. Un projet singulier

L'investigation dont nous faisons état est difficile à classer. En effet, elle ne se situe pas clairement dans une recherche de type didactique ; son but n'était pas d'observer des modalités d'enseignement du côté du maître ni des modalités d'apprentissage du côté des élèves : les maîtres n'avaient pas défini d'objectif d'apprentissage, ils ont tenu des rôles d'animateurs de la parole ; les élèves n'ont rien eu à apprendre, seulement à témoigner de leur lecture ; il ne s'agissait que d'entraînement. Notre investigation se situe dans une sorte particulière de recherche littéraire : son objet est la réception du conte. Mais la forme collective des échanges

et consécutivement de la captation peut rendre opaques les inflexions subjectives dans les lectures produites par des enfants, lesquels restent aussi des élèves.

Cependant, nous nous appuyons sur la notion de "communauté interprétative" (Fish, 2007) pour nous autoriser à envisager l'ensemble constitué par une classe comme une communauté de réception digne d'observation et il a semblé possible de poser ces postulats :

- les élèves partagent un répertoire (au sens d'Iser, 1995) similaire ;
- les prises de paroles témoignent de points de résistance (Tauveron, 1999) ;
- ce qui apparaît comme résistant met en lumière certaines caractéristiques du répertoire ;
- les moyens pour réduire ces points de résistance renseignent sur les protocoles interprétatifs admis dans la communauté.

De notre investigation, si l'on accepte d'en étendre les conclusions au-delà de notre échantillon, il semble possible de tirer quelques renseignements sur ce que des enfants d'aujourd'hui sont susceptibles de comprendre de ce conte traditionnel.

2. Les données recueillies

Profil des classes

L'investigation a été menée dans deux classes - désormais classe A et classe B - de CM2 (élèves de 10-11 ans) similaires : les élèves sont majoritairement issus de milieux de la classe moyenne, ils ont suivi leur scolarité dans une école d'application et ont bénéficié d'une grande continuité pédagogique ; ils ont de solides habitudes de lecture et d'écriture ; les élèves en grande difficulté sont peu nombreux : deux dans la classe A, un seul dans la classe B. Leurs maitresses ont des profils similaires : elles sont l'une et l'autre chevronnées, elles assurent l'une et l'autre les fonctions de maîtres formateurs, elles participent l'une et l'autre à divers groupes de réflexion sur leur métier. Pour le dire simplement : ce sont deux bonnes classes, conduites par deux bonnes enseignantes.

Dispositif de découverte du texte

C'est le même dispositif qui a été suivi dans les deux classes. Et dans les deux classes, la maitresse titulaire a conduit la première séance, le chercheur a conduit la seconde.

Lors de la première séance, le conte a été lu dans son entier. Ensuite a été posée cette question : qu'y a-t-il de surprenant pour vous dans ce conte ? S'en est suivie une première discussion. À la suite de celle-ci, les élèves ont été invités à écouter à nouveau le conte et à retenir une phrase "qui [leur] plaise". Il a été précisé que l'approximation était normale et que n'était pas demandée une grande exactitude.

Entre les deux séances, les phrases retenues par les élèves sont été triées. Dans la classe A, sept phrases avaient été choisies au moins deux fois ; dans la classe B, il y avait huit phrases dans ce cas.

Lors de la seconde séance, il a d'abord été procédé à une remise dans l'ordre de l'intrigue de ces sept ou huit phrases afin que les élèves se remémorent le conte. Ensuite une tâche 'prétexte' a été proposée, sous la forme de cette question : qu'est-ce qui fait qu'on retient telle ou telle phrase ? S'en est suivie une seconde discussion qui, pour une part, a tenté d'élaborer une réponse à la question posée, et d'autre part est revenue sur certains points déjà discutés lors de la première séance. Enfin, la question classique du plaisir ressenti à l'écoute du conte a permis de poser une conclusion.

Méthode de recueil

Les quatre séances ont été filmées avec un caméscope puis analysées par le chercheur - des impératifs matériels ayant empêché la collaboration avec les enseignantes titulaires qui avait été prévue aussi sur cet aspect. Seuls ont été transcrits les passages qui ont paru les plus significatifs quand les films ont été visionnés. Dans les transcriptions, la lettre M introduit les propos tenus par l'adulte.

3. Les points de discussion

Les éléments qui ont suscité l'étonnement ne sont pas inattendus. Ils concernent essentiellement la logique d'action des personnages et l'écart par rapport à ce que les élèves croyaient connaître de l'histoire.

Ce qui est moins attendu, c'est l'intrication de raisonnements qui mobilisent des formes réalistes de causalité, et de raisonnements qui prennent en compte la règle fictionnelle propre au genre du conte merveilleux.

Le comportement de la princesse et de la grenouille

L'interprétation du comportement inconstant de la princesse par la légèreté ou le caprice est évoquée dans la classe A, mais elle ne tient que peu de place.

Extrait 1 (classe A - séance 1)

- On peut pas la croire, cette princesse
- Quand même, elle dit la vérité à son père...

Extrait 2 (classe A - séance 2)

- Ben, tout ça pour une balle !
- Oui, mais elle est or, la balle !
- Peuh... L'or, c'est juste pour dire qu'elle l'aime bien, sa balle.

En revanche, les élèves des deux classes questionnent le désintéressement de la grenouille.

Extrait 3 (classe B - séance 1)

- La grenouille, elle, la connaissait pas, la princesse.
- Ben... ça se voit, non ? On voit bien que c'est une princesse.
- Elle a une balle d'or, une couronne en or...
- En plus, elle est belle ! Très très belle !
- [...]
- La grenouille, elle est généreuse : elle fait ça juste pour faire plaisir. Elle, elle voit pas que c'est une princesse.
- Mais non : elle demande plein de choses... On a dit : elle passe un marché.

Le point n'est pas tranché si la grenouille veut seulement rendre service et en obtenir de la reconnaissance ou si elle pose un réel contrat. La classe A propose une autre explication :

Extrait 4 (classe A - séance 1)

- Là, la grenouille, elle en fait trop...
 - Peut-être que la grenouille, elle fait ça exprès.
- M : Qu'est-ce que c'est, ce qu'elle fait exprès ?
- Ben, tout ça : « Fille du roi, la plus jeune... », et tout ce qu'elle demande... Manger dans son assiette, dormir... Elle fait ça rien que pour énerver la princesse.
- M : Mais pourquoi elle voudrait énerver la princesse ?
- Pour voir...
 - Ben, pour se faire transformer, tiens !

M : Ah ? Tu crois que la grenouille, elle sait ce qui va lui arriver ?

- Sinon, pourquoi elle irait chercher la balle, hein ?

- T'as vu tout ce qu'elle demande en échange ? Hé, c'est pas un cadeau qu'elle fait !

M : Oui... Et « tout ce qu'elle demande », en fait, comment ça peut se résumer ? Vous vous souvenez ? C'est dit dans le conte.

- Elle veut... elle veut être comme son amie. Elle veut être comme un humain.

M : Alors ?

- Ah ben oui... Peut-être que... peut-être qu'elle veut déjà se... se faire un humain. Mais on peut pas savoir, hein ? On sait pas ce qu'il y a dans la tête de la grenouille...

Les élèves des deux classes envisagent une forme d'aveuglement chez la princesse, quant à son sort de personnage de conte.

Extrait 5 (classe A - séance 1)

- La princesse, elle peut pas voir la grenouille...

M : Qu'est-ce que tu veux dire ? Qu'elle est dégoutée ?

- Si... Elle a pas vu que c'était un prince... Elle a regardé extérieurement, pas...euh... intérieurement. Sinon, elle aurait été bluffée.

M : Qu'est-ce que tu veux dire ? Tu peux expliquer ?

- Elle a pas vu que c'était un prince... euh... transformé. Sinon, elle serait tombée tout de suite amoureuse. Elle a pas regardé avec son cœur.

- Ben alors, il y aurait pas eu d'histoire...

Extrait 6 (classe B - séance 1)

- En fait, la princesse, elle aurait cru... elle avait pas pensé que la grenouille, ben, elle sortirait de l'eau, qu'elle viendrait jusque chez elle...

- Ouais, elle pensait qu'elle allait la semer !

- Ouais, la princesse, elle sait pas dans quelle histoire elle s'est fourrée... Parce que déjà, une grenouille qui parle !

M : Qu'est-ce que tu veux dire ?

- Ben si la grenouille elle parle, elle peut bien aller jusqu'au château, non ?

Le comportement du père

La figure paternelle a surtout retenu l'attention de la classe B. Comme il était attendu, a été mentionnée essentiellement la dimension morale de la promesse à tenir, mais aussi une tension entre fonction protectrice et fonction juridique.

Extrait 7 (classe B - séance 1)

- Pourquoi le roi, il envoie pas ses soldats pour écrabouiller la bestiole ?

M : Oui, sûrement, il pourrait donner l'ordre d'écrabouiller la bestiole, d'écraser la grenouille...

- Normalement, un roi, ça se moque¹ un peu des autres, non ?

[...]

- Et puis, c'est le père, non ? Il voit bien que sa fille elle est très, mais alors, très très ennuyée...

- Eh, la fille, c'est plus un bébé. Il a plus besoin de la protéger comme ça !

[...]

M : Alors ? Qu'est-ce que vous pensez de ça : « Ce que tu as promis, il faut le faire » ?

- Le père, il dit... euh... il faut subir les conséquences de ce qu'on a promis.

- La grenouille, elle avait bien dit tout ce qu'elle voulait ! Ils avaient passé un... comme un marché.

- La grenouille, elle l'avait aidée, elle lui avait rendu, sa balle. Tout ça, c'est bien de sa faute, à la princesse !

¹ Dans la situation, la locution *se moquer de quelqu'un* est à entendre au sens de : *être indifférent au sort de quelqu'un*.

Mais sur la base de leur connaissance des stéréotypes du genre ou peut-être sur la base d'une sensibilité particulière à la condition féminine, les élèves soupçonnent encore une autre fonction : celle d'un père grand ordonnateur de l'intrigue, un peu comme les pères chez Marivaux préméditent de tortueuses intrigues pour éprouver la jeunesse.

Extrait 8 (classe B - séance 2)

- Ils sont un peu obligés de se marier...
- Attendez ! Attendez, à la fin il y a « comme le père a voulu »... Juste quand ils vont se marier. Non ? Tu peux nous le redire ?
- M : Je vous lis le passage... [...] « Il en fut fait selon la volonté du père de la princesse. Il devint son compagnon aimé et son époux. »
- Là, ben, là, j'avais raison... Ben, peut-être, le roi, il avait tout prévu...
- C'est ce que je disais : on sait même pas si la princesse elle est d'accord...

Le comportement d'Henri

C'est l'étrange médecine des cercles de fer qui retient l'attention de la classe B.

Extrait 9 (classe B - séance 1)

- Ça fait bizarre, les cercles de fer...
- On l'a dit : il avait peur que son cœur explose. Il avait peur d'une crise cardiaque, quoi !
- Mais quand on a peur d'une crise cardiaque, on va à l'hôpital, on s'entoure pas le cœur avec du fer !
- Tu crois qu'il y avait des hôpitals [*sic*] à l'époque ?
- Ben, il y avait bien des plantes ou des trucs comme ça...

Dans la classe A, cette étrangeté a été rapportée à la relation qui lie le valet à son maître, où on n'est pas loin d'entendre une inclination homosexuelle, vite tempérée par une image plus triviale.

Extrait 10 (classe A - séance 2)

- Ben, c'est un sentiment très fort !
- C'est de l'amour, ça !
- Il est pas amoureux, mais... c'est comme le sens de sa vie, quoi... Parce que les cercles de fer...
- C'est comme les tonneaux, hein. Il y a des cercles de fer pour que ça tienne.

La morale de l'histoire

La violence de la princesse a suscité des débats dans les deux classes. Elle a tout d'abord été comparée à d'autres versions du conte (classe B) ou à d'autres contes (classe A).

Extrait 11 (classe A - séance 1)

- Il y avait une autre histoire de prince transformé... Euh... C'était... c'était la bête. Oui, c'est ça. C'était... euh... *La Belle et la Bête*.
- M : Ah oui. Et dans *La Belle et la Bête*, est-ce qu'il y avait aussi un moment de violence, comme ça ? Jeter contre le mur...
- Il y avait bien de la violence. Au début - je me souviens plus très bien - il y avait... La Bête, elle enfermait la Belle...
- Mais la transformation, c'était pas comme ça. C'était... euh... c'était peu à peu, ils s'apprivoisaient, quoi.

Extrait 12 (classe B - séance 2)

- Moi je connaissais, c'était un baiser. La princesse, elle embrassait la grenouille et...
- M : Et là, est-ce que c'est un baiser ? Comment elle se transforme, la grenouille ?
- La princesse, elle la fait dormir...

M : Ah, tu comprends comme ça ? Et les autres ?

- Ben, elle la jette contre le mur ! C'est pas pour qu'elle dorme, c'est pour la... pour la faire taire... pour la tuer.

- [rire] « Comme ça, tu dormiras » Elle dormira pour toujours, oui !

Mais la réflexion a aussi suscité une interrogation sur l'ambivalence du geste violent, qui délivre aussi bien le prince du sortilège qui pèse sur lui que la princesse d'une relation de dépendance à son père.

Extrait 13 (classe A - séance 2)

M : Alors, finalement, qu'est-ce qui met la princesse tellement en colère ?

- Ben, la grenouille... Elle est dégoûtante, cette bête !

- Et puis, on avait dit : elle en fait trop ! Elle le fait exprès, d'énervier la princesse.

M : Oui, on avait dit ça...

- Et puis, c'est encore son père qui veut. Elle en a marre !

M : De quoi est-ce qu'elle a marre, à ton avis ?

- Ben : « fais ceci, fais cela... » Y'en a marre ! Elle veut plus ! Alors, là, elle craque. Ça doit être gluant, une grenouille, non ? Alors, son père, hein...

Extrait 14 (classe B - séance 1)

- Ben là, c'est la colère... C'est parce qu'elle se met en colère qu'il y a... euh... que la grenouille, elle se transforme.

M : Alors toi, tu penses que la colère, c'est pas forcément mal ?

- Il y a des fois... Là, c'est bien, non ? Le prince il est délivré...

M : Est-ce qu'il y a que le prince qui est délivré ?

- Ah ben, la princesse, elle est délivrée de son... de son calvaire avec la grenouille...

- Et aussi... Euh... La princesse, c'est plus la petite fille à son papa, et gnagnagna et gnagnagna.

M : Tu penses que la princesse aussi, elle est aussi délivrée de l'obéissance ? Qu'elle est délivrée du marché et tout ça ?

- Ben, peut-être pas...

- Ben, un marché, c'est un marché, hein !

Questions sur le titre

Dans les deux classes, le titre a été soumis à lecture critique.

Extrait 15 (classe A - séance 2)

- Mais le titre, là... *Le Roi Grenouille*, ça va pas.

M : Pourquoi tu penses ça ?

- Ben, parce que... euh... on sait... on sait tout de suite que la grenouille... que la grenouille c'est un roi !

- Oui. *La Princesse et la Grenouille*, ça laisse le suspense.

- En fait, c'est plus l'histoire de la princesse, non ?

Extrait 16 (classe B séance 2)

- C'est drôle... que dans le titre, il y a pas la princesse...

M : C'est vrai qu'on suit plutôt la princesse dans l'histoire. Tu as une idée de... de pourquoi c'est comme ça ?

- Ben, le personnage principal, c'est la princesse, non ?

- Ben, c'est pas le valet, hein ! Lui, on le voit presque pas !

- Peut-être que les deux frères < Grimm >, ils étaient pas d'accord, alors ils ont gardé les deux titres.

- N'empêche, la princesse, elle disparaît, là-dedans... C'était plutôt à Henri de disparaître, non ?

La question sur la pertinence du titre paraît ainsi le symptôme d'une question plus profonde sur la hiérarchie des personnages ou sur les enjeux assignés par les auteurs à leur œuvre. Qu'est-ce qui constitue le personnage principal, qui serait digne de fournir un titre éponyme ? Est-ce celui par qui le récit est focalisé, comme la princesse, ou bien celui qui, comme la

grenouille, exempt d'aveuglement, initie la logique des événements ? Et l'adjonction de l'épisode d'Henri le ferré déplace-t-elle le centre de gravité du conte ? Les élèves ne produisent pas de réponse à ces questions, mais celles-ci semblent bel et bien sous-jacentes à leurs remarques.

4. La lecture opérée par les élèves

Les discussions telles qu'elles ont été menées laissent entrevoir sur quelles bases les élèves ont pu recevoir le conte. Il est ainsi possible d'esquisser le répertoire (Iser 1995) de ces classes.

Connaissance du genre du conte merveilleux

Les élèves manifestent qu'ils ne sont pas ignorants de quelques conventions du genre. Ils admettent aisément la suspension des lois ordinaires qui régissent notre monde et supposent une cohérence autre (extrait 6 : "Si la grenouille elle parle, elle peut bien aller jusqu'au château.") Ils détectent finement comment le genre mobilise les marques conventionnelles du luxe pour valoriser tel ou tel aspect du monde fictif (extrait 2 : "L'or, c'est juste pour dire qu'elle l'aime bien, sa balle.") Ils reçoivent, non sans quelques réticences, l'image étonnante mais profonde, pour tout dire merveilleuse, des cercles de fer (extraits 9 et 10). Ils envisagent sans difficulté une morale paradoxale et ambiguë comme elle l'est souvent dans les contes, selon laquelle la violence n'est pas toujours nocive (extraits 13 et 14). Leur travail interprétatif mobilise même un motif très fréquent dans ce genre de littérature, celui de l'aveuglement (extrait 5).

La réception dont ils font état se nourrit aussi de références intertextuelles. Dans une classe, ils convoquent un autre conte, *La Belle et la Bête*, pour mieux appréhender la transgression que constitue le mode si particulier de la métamorphose dans le conte des Grimm (extrait 11). Dans l'autre classe (extrait 12), il faut sans doute comprendre que l'élève évoque une des nombreuses réécritures du conte où le lancer de grenouille est remplacé par un baiser. On peut sans doute soupçonner encore l'influence des parodies dans la remarque de l'élève qui suggère que la princesse aurait pu connaître son destin : "La princesse, elle sait pas dans quelle histoire elle s'est fourrée" (extrait 6) tant y est fréquent ce jeu d'un personnage qui se pose en lecteur, et lecteur expert, de sa propre histoire en train de se dérouler.

Familiarité avec les procédés de la littérature

Au-delà du genre, les élèves adossent certaines de leurs affirmations à leur habitude des œuvres littéraires. Ainsi, ils s'étonnent du titre pour lequel ils préféreraient une formule plus apéritive, qui ménagerait mieux une tension narrative (extrait 15). Ils justifient aussi un aspect de l'intrigue par la finalité : "Ben alors, il y aurait pas eu d'histoire" (extrait 5). Ils envisagent une répartition inégale de l'information, quand ils subodorent que la grenouille pourrait connaître son sortilège et le moyen d'y mettre un terme à un moment où ni la princesse ni le lecteur ne l'imaginent (extrait 4). Voire, l'interrogation sur le personnage principal (extraits 15 et 16) donne à penser sans trop solliciter les propos tenus que, dans l'esprit de certains élèves, le choix de suivre le personnage de la princesse permet, justement, d'esquiver la question de savoir "ce qui se passe dans la tête" de la grenouille (extrait 4).

Le dynamisme à l'œuvre dans la lecture

Un point d'appui essentiel, qui était attendu par les adultes, est la connaissance partagée du dessin animé *La Princesse et la Grenouille*, des studios de Walt Disney. De fait, le contraste entre la scène du baiser et celle du lancer de grenouille motive les échanges les plus longs et les plus passionnés. Il est cependant remarquable que dans l'une et l'autre classe, il en est fait mention relativement tardivement, après les développements sur les aspects juridiques et moraux, sur les notions de contrat à honorer et de promesse à tenir. On peut faire l'hypothèse que les élèves, bien rompus aux habitudes scolaires, ont différé une référence à une littérature non légitime, même si - dans cette école - la culture propre des élèves est généralement bien accueillie.

Dans l'une et l'autre classe, le premier élément de surprise qui a émergé immédiatement après l'audition du conte a été l'épisode d'Henri. Mais il a vite été recouvert par les interrogations sur les relations entre les protagonistes. Cependant, dans la classe B, où il a été fait mention de cet épisode dès la première séance et où s'est amorcée une discussion à son sujet, on ne compte que deux phrases qui le concernent parmi celles retenues à l'issue de la séance ; dans la classe A où le nom d'Henri avait juste été mentionné, ce sont six phrases que l'on peut compter parmi les phrases retenues. Or, c'est précisément dans cette classe A que la motivation de l'épisode a été la plus audacieuse. On peut alors se demander si le silence ne relevait pas d'une manière de différer le traitement d'un point pressenti particulièrement délicat, voire d'une forme de pudeur, et si l'inquiétude n'avait pas souterrainement continué son chemin.

Quant à la progressive approche d'une ambivalence de la violence, elle se fait encore au nom de valeurs morales : dans la classe A, il s'agit d'un appel à la clairvoyance (extrait 5) ; dans la classe B, il s'agit du respect dû à la volonté paternelle - fût-elle masquée - qui doit exclure niaiserie et servilité (extraits 8 et 14).

5. Conclusion

Au total, le conte se présente aux élèves comme un texte plaisant mais dont ils avouent volontiers qu'ils ne le maîtrisent pas. Il faut sans doute entendre par là qu'il leur propose encore des énigmes ; de fait, nombre d'interrogations n'ont pas trouvé de réponse lors des deux discussions.

Cependant, si toutes les difficultés ne sont pas élucidées, les élèves s'approchent des points les plus problématiques. Et ils ne se montrent pas insensibles à son charme ; ils déclarent garder en mémoire des formulettes ("Fille du roi, ouvre-moi !"), l'image du tilleul par-dessus la fontaine. Et une élève a pu préférer le texte original aux adaptations qu'elle connaissait : "Là, c'est plus intéressant, justement parce qu'on sait pas bien la morale." Elle confirme ainsi la conclusion à laquelle parvenaient Tauveron et Sève (1999) selon laquelle, même aux yeux des enfants d'aujourd'hui, les contes originaux présentaient plus d'intérêt que leurs adaptations.

Bibliographie

Iser W. (1995). *L'acte de lecture*. Bruxelles : Mardaga.

Fish S. (2007). *Quand lire, c'est faire. L'autorité des communautés interprétatives*. Paris : Les prairies ordinaires.

Tauveron C. (1999). Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant. *Repères* 19, 9-38.

Tauveron C. et Sève P. (1999). Interpréter, comprendre, apprécier la littérature dans et par la confrontation des textes. *Repères* 19, 103-138.

Ondina / Ondine 1, pp. 215-226.

Disponible en ligne : <https://papiro.unizar.es/ojs/index.php/ond/issue/view/170>