

Éléments d'analyse d'un corpus d'œuvres de Ramona Bădescu et pistes d'exploitations pour la classe

« J'écris pour les enfants. Pour l'enfance. Avec l'enfance. Du côté de l'enfance. »

« Parce que les histoires des livres, juste après celles de la vie, me sont les plus parlantes. Elles sont en moi, une voix inoubliable. Avec le temps cette polyphonie intérieure m'est, peut-être la plus grande chance. »

Ramona Bădescu

C'est dans le cadre du dispositif « Un mercredi avec...un auteur » élaboré par l'Atelier Canopé 92 – Vanves, la Mission Maternelle 92, l'académie de Versailles et son INSPE, que nous nous penchons sur une sélection d'œuvres pour la jeunesse de Ramona Bădescu.

Ramona Bădescu est une créatrice prolifique : autrice, femme de théâtre, traductrice, réalisatrice, mais aussi présidente du Salon du Livre pour la Jeunesse (SLPJ) de Montreuil depuis novembre 2019.

Cette citoyenne du monde, arrivée de Roumanie dans le sud de la France à l'âge de 10 ans, a écrit plus d'une quarantaine d'ouvrages dont beaucoup dans le « champ » de la littérature jeunesse. Elle est la créatrice avec l'illustrateur Benjamin Chaud du fameux petit personnage *Pomelo* dont les aventures sont narrées dans 15 ouvrages et dont l'édition s'étend pour l'instant de 2002 à 2020 ! « *Pomelo se demande* » (2006) a remporté le 1^{er} prix des Incorruptibles et « *Pomelo grandit* » a pour sa part remporté le Prix *Notable Book 2011* du *New York Times* et est traduit dans de nombreux pays.

Certains titres figurent dans la « Bibliothèque jeunesse idéale » du Centre national de la littérature pour la jeunesse de la BnF.

Les influences de Ramona Bădescu appartiennent à une littérature pour la jeunesse exigeante. Elle cite Hélène Riff, Benoît Jacques, Paul Cox, Wolf Erlbruch, Maurice Sendak ou des penseurs et créateurs reliés à l'art, l'artisanat, la nature à l'instar de Gilles Clément (jardinier, paysagiste, botaniste, entomologiste, biologiste et écrivain). On trouve dans ses ouvrages des références picturales à l'univers ou aux personnages de Gilles Bachelet, Anthony Browne, des références (intericonicité¹ et intertextualité²) à des personnages « patrimoniaux » de la littérature pour la jeunesse tels que Pinocchio, Alice, Fifi Brindacier, ainsi que des parentés avec l'univers de Claude Ponti, sans oublier les contes de fée...

Il faut souligner le fait que Ramona Bădescu, en tant qu'autrice pour la jeunesse, collabore avec des illustrateurs. Il s'agit d'un travail étroit de co-création, une façon d'être au monde privilégiant le partage, le dialogue, l'interaction. Le résultat est là : ce rapport complice, complémentaire entre le texte et l'image enrichit l'œuvre et la dynamise.

L'année 2021 est celle de la mobilisation en faveur de la lecture, déclarée « grande cause nationale », et cet enjeu démocratique réunit les champs culturels, sociaux, éducatifs, pédagogiques. Des ponts sont

¹ Ensemble de relations d'échange et de parenté que peuvent entretenir des images avec d'autres déjà produites.

² Ensemble de relations qu'un texte peut entretenir avec un ou plusieurs autres textes.

tendus entre les différents acteurs et leurs projets : le MEN avec le PEAC (Parcours d'éducation artistique et culturelle), la sélection d'ouvrages pour entrer dans une première culture littéraire Eduscol/DGESCO 2020, le ministère de la Culture avec le rapport « Une stratégie nationale pour la Santé Culturelle – promouvoir et pérenniser l'éveil culturel et artistique de l'enfant de la naissance à 3 ans dans le lien à son parent (ECA-LEP) » et les nombreux intervenants éducatifs et culturels (Groupes départementaux DSDEN, Réseau Canopé, BnF, SLPJ, médiathèques, lieux culturels, associations...).

L'objectif est donc de favoriser chez le jeune enfant, en s'appuyant aussi sur les familles, l'appropriation culturelle et le goût pour les livres et la lecture. Il s'agit de former de futurs adultes « éclairés », lecteurs autonomes et citoyens, sans pour autant instrumentaliser les créations littéraires et artistiques destinées aux enfants non encore lecteurs, mais bien en pensant leur médiation.

L'analyse proposée d'un corpus d'une dizaine d'œuvres de Ramona Bădescu s'appuie sur un cadre théorique issu de l'analyse littéraire, du champ de la didactique de la littérature pour la jeunesse, de la sémiologie et de la psychologie de l'enfant.

ANALYSE DU CORPUS D'ŒUVRES

Trois grands axes apparaissent à l'étude des albums de Ramona Bădescu :

- des albums qui questionnent le monde « à hauteur d'enfant » ;
- des albums qui traitent des émotions de l'enfant (sentiments, sensations, humeurs) face à de grandes problématiques telles que celles de la famille, l'amour, l'amitié, la séparation, la perte ;
- des albums poétiques qui convoquent la fantaisie (verbale et visuelle), qui jouent avec les mots, le sens, le non-sens, l'humour, l'imagination.

L'un de ces axes peut caractériser une série, un ouvrage, ou se retrouver entretissé aux autres axes au sein d'un même album ou d'une même série.

DES RECITS FICTIONNELS QUI QUESTIONNENT LE MONDE « À HAUTEUR D'ENFANT »

LA SÉRIE POMELO

Une série de récits fictionnels mettant en scène un personnage-type, Pomelo, qui, dans sa différence et sa belle naïveté, s'interroge sur lui-même, sur son univers (un jardin et ses occupants), dans un mouvement d'allers-retours qui va du microcosme au macrocosme.

Cette série a pour personnage principal un petit éléphant rose de jardin, archétypal, anthropomorphe (comportements et pensées d'un enfant), dont les aventures se déclinent à travers 15 albums (de 2002 à 2020) et auquel l'enfant peut s'identifier et s'attacher.

Ainsi, les aventures de Pomelo répondent aux questionnements du jeune enfant qui peut élaborer « de premières catégorisations qui l'aident initialement [...] à se repérer, à se représenter la diversité des créatures littéraires aussi bien qu'humaines, à décrypter le monde en somme³ ».

Le lecteur peut ainsi explorer le champ des possibles à travers des récits constitués de courts épisodes dans un rapport texte-image explicite, soutenu par un vocabulaire et une syntaxe simple. Le langage de Pomelo est parfois calqué sur celui du tout jeune enfant qui élabore sa pensée en même temps qu'il l'énonce, avec familiarité, naïveté et maladresse. Le récit est porté par des verbes d'action ou exprimant des sensations (*Pomelo imagine*, *Pomelo grandit*, *Pomelo se demande*, ... « Pomelo a peur... Il a peur des poireaux, la nuit. [...] il a peur que si le jardin n'est pas infini, alors qu'est-ce qu'il y a après ?⁴ »).

Pour l'enfant, qui n'a pas encore acquis beaucoup d'expérience, la littérature pour la jeunesse constitue une formidable porte d'entrée dans le monde, qui permet le temps de la distanciation, de la réflexion, de l'après-coup, qui donne du temps au temps.

À l'instar de Pomelo, il est sujet à des questionnements complexes, existentiels, métaphysiques, environnementaux, à des sensations, des émotions : « Qu'est-ce qu'il ferait s'il était tout seul ? Et si le jardin n'existait pas ? Et si [...] Et puis d'abord, qui a croqué dans la lune ? » « Il se demande si tout le monde rêve, même Silvio. [...] Il se demande qui décide de ce qui se passe dans cette histoire. Si quelqu'un s'est déjà posé ces questions » et un peu plus loin, dans l'épisode « Tristesses de jardin », « il pense à toutes ces questions sans réponse. Et aussi à celles qui en ont plusieurs⁵ ».

Il s'agit bien d'albums qui aident le jeune lecteur à se construire psychiquement, en quelque sorte d'albums de « formation » sans le côté exemplaire ni moralisateur, mais qui sont autant de « manières de faire des mondes⁶ » et d'entrer dans le symbolique. La fiction narrative lui offre des expériences sensorielles et cognitives. La littérature est « thérapeutique », comme le dit Umberto Eco⁷, ou selon Paul Ricoeur, « la réception des œuvres de fiction contribue à la constitution imaginaire et symbolique des échanges effectifs de parole et d'action. L'être-affecté sur le mode fictif s'incorpore ainsi à l'être-affecté du soi sur le mode « réel⁸ ».

DES ALBUMS QUI TRAITENT DES EMOTIONS, DES SENTIMENTS DE L'ENFANT FACE AUX GRANDES PROBLÉMATIQUES DU LIEN (FAMILLE, AMOUR, AMITIÉ, SÉPARATION, PERTE, DESIR)

LA SÉRIE GROS-LAPIN

Les deux volumes mettent en scène un lapin aux prises avec ses pensées, sentiments, émotions qu'il a du mal à cerner ou évacuer. Ses affects le gênent et nous le voyons tenter d'y remédier.

Les concepts abstraits tels qu'un « problème » ou une « envie » prennent forme par la pensée en élaboration et à travers l'image qui donne à voir l'invisible. L'image est complémentaire du texte. Au style

³ Max Butlen, « Les personnages archétypaux », dans *Aide à une programmation pour la construction d'une culture littéraire en maternelle*, p. 23 <<http://www.reseau-canope.fr/atelier-hauts-de-seine/litterature-jeunesse/wp-content/uploads/2014/07/Litterature-de-jeunesse-en-maternelle.pdf>> (consulté le 30/10/2021).

⁴ *Pomelo est bien sous son pissenlit*, 2002.

⁵ *Pomelo se demande*, 2006.

⁶ Expression que nous empruntons au titre de l'ouvrage de Nelson Goodman, *Manières de faire des mondes*, Gallimard, 2006.

⁷ Umberto Eco, *Lector in Fabula, le rôle du lecteur*, Le livre de poche, Biblio Essais, 1979, p. 170-172.

⁸ Paul Ricoeur, *Soi-même comme un autre*, Points, Seuil, 1990, p. 381.

parlé familier, s'ajoutent onomatopées, interjections, pléonasmes (Gros-lapin fait chauffer sa « mini-voiturette »), associés aux allégories qui présentent les affects de Gros-Lapin. Le précepte philosophique enseigné par Socrate « Connais-toi toi-même » est présent en filigrane et les grands concepts que sont l'amour, l'amitié, le souci de soi et des autres sont autant de pistes de résolution des conflits internes qui assaillent le personnage.

MON PANDA, PETIT FANTOME, LA PETITE MUSIQUE DE NOKO

Ces albums parlent de la peur et de la perte, peur de la nuit, peur de la perte de l'objet transitionnel (un doudou panda dans *Mon Panda*, un Mille-pattes dans *La petite musique de Noko*). En négatif, ces ouvrages traitent de l'attachement et de la façon de dépasser ses peurs à l'aide de l'imagination et de la fantaisie.

Les dessins à la craie sur fond noir, au crayon de couleur, mais aussi les techniques de collage et de gravure contribuent à cette plongée dans des affects insondables liés aux sentiments les plus archaïques qui habitent le petit enfant.

À TROIS

C'est un imagier numérique (on compte de 1 à 3) qui, dans une grande économie de moyens, reconstitue la création d'une famille passant d'une personne à trois. Les illustrations traitées à la façon de sérigraphies, portent le récit fragmentaire (constitué d'une énumération de mots) en le révélant. Ce sont véritablement les illustrations qui donnent le sens de l'histoire.

TIENS !

Cet imagier photographique « vagabond⁹ » se déroule comme une randonnée d'images et de mots qui montrent et font s'enchaîner objets, formes, couleurs, actions, sensations, sentiments, besoins primaires (nécessaires pour la construction et l'évolution du petit enfant). C'est un inventaire qui fonctionne par associations de mots, d'images, un peu à la manière du jeu des « queues » (formulette à enchaînements) revisité avec une pointe de subjectivité, une part de hasard et de choix affectifs. Nous pénétrons ainsi dans l'univers intime du petit enfant (de la crèche et de l'école maternelle) à la découverte d'objets constitutifs de son bien-être et de sa sécurité car ils se situent dans sa zone proximale de développement et de jeu.

L'AMOUR ?

L'album essaie de saisir ce sentiment complexe et protéiforme par le biais de ses manifestations ou ses traces sous forme allégorique, symbolique et poétique. De par sa complexité due au degré de symbolisation et d'abstraction inhérent au concept ou état subjectif et multiforme qu'est l'amour, il pourra être proposé en fin de GS pour un travail sur la compréhension fine du texte et de ses illustrations.

LE GROS CAMION QUI PUE DE MON PAPA

C'est un récit au « je », du point de vue d'un jeune enfant qui, à travers sa description subjective de l'itinéraire emprunté par le camion de son papa, retrace avec émotion la relation privilégiée qu'il a avec

⁹ Terme emprunté à Ramona Bădescu, extrait de son site < <https://www.ramona-badescu.com/> > (consulté le 30/10/2021).

son père sur le trajet du retour de l'école. Le récit est simple, drôle, tendre et impertinent et le voyage truffé d'onomatopées et de micro-anecdotes.

ARTIE & MOE

Une histoire mise en musique, mettant en scène deux petits poissons désobéissants partis à l'aventure pendant leur sieste. Ils font la découverte des richesses du monde sous-marin, se posent au passage des questions existentielles sur leur univers et d'autres mondes possibles, vivent quelques péripéties et quelques frayeurs avant de retrouver leurs parents. Les illustrations en papier découpé et la musique soutiennent un récit qui porte sur l'envie de grandir à l'aune du besoin affectif et protecteur des adultes.

LE PERE-NOËL NE PASSERA PAS

Ce récit met en scène un Père-Noël qui, lassé par son travail, se révolte contre sa condition et sa fonction. Ses confidences à une petite souris lui rendront l'envie d'œuvrer le 24 décembre pour le plus grand plaisir de tous et surtout des enfants. La fin du récit reste « ouverte », et seule l'illustration permet de répondre à l'interrogation posée par le narrateur. Le rapport de collaboration texte-image donne la primauté à l'illustration pour l'interprétation de la chute. Sur un mode humoristique, cet album évoque la perte de désir et les sentiments négatifs qui peuvent surgir ainsi que la sortie de crise possible.

Il fait écho au *Sacré Père-Noël grognon* de l'auteur Raymond Briggs (1973) et rejoint toute une lignée d'albums qui bouscule l'image de ce personnage mythique et archétypal.

Des compétences de lecture d'images sont requises pour l'interprétation de cet album et nous ne pouvons que recommander de travailler cette aptitude nécessaire dans bien des domaines ou disciplines scolaires. Les inférences ou hypothèses que l'enfant-élève doit pouvoir faire font partie de l'activité requise pour la lecture d'albums de fiction à l'école maternelle.

De fait, « Le rapport texte/image suscite une « co-activité langagière et cognitive susceptible d'initier de très jeunes enfants à des pratiques de lecture¹⁰. » Ces acquisitions culturelles que doivent faire les jeunes lecteurs pour entrer dans ces albums, ne sont ni naturelles ni faciles et nécessitent une médiation efficace de l'adulte et du maître en particulier quand il s'agit de lecture scolaire¹¹. Ainsi, dans un mouvement de balancier, il y a passage de la compréhension de soi, du monde, à la compréhension d'iconotextes¹².

DES ALBUMS POETIQUES QUI CONVOQUENT LA FANTAISIE (VERBALE ET VISUELLE), QUI JOUENT AVEC LES MOTS, LE SENS, LE NON-SENS, L'HUMOUR, L'IMAGINATION

1 2 3 PERDU !

L'album dresse l'inventaire d'expressions imagées forgées autour du verbe « se perdre » et interprète ces différentes façons de se perdre : perdre la tête, se perdre dans ses pensées, se perdre de vue, dans un

¹⁰ Marie-Claude Javerzat, « La co-construction de mondes dans la lecture conjointe d'albums de fiction en petite et toute petite sections », *Repères, Lire en maternelle : la lecture avant que de savoir lire*, 50/2014, ENS Lyon/IFÉ, p. 15.

¹¹ Les archives de l'ONL, MEN/Éduscol/INRP, *Le personnage de série*, <http://onl.inrp.fr/ONL/travauxthematiques/livresdejeunesse/constellations/le_personnage_archetypal/personnage_serie> (consulté le 2/10/2021). >

¹² Terme que nous devons à Michael Nerlich et qui, par extension, désigne l'album, cet objet au rapport étroit entre l'image, le texte et son support < <https://intru.hypotheses.org/les-axes-de-recherches-2/iconotextes> > (consulté le 30/10/2021).

regard, dans une image ou un texte... Un exercice et une réflexion sur des locutions verbales qui sont autant de façons de jouer aussi visuellement avec le langage.

MONSTRES CHERIS

Ce livre d'activité nous introduit de manière totalement fantaisiste et créative dans la généalogie d'une famille farfelue. L'enfant est invité à dessiner, compléter, coller des gommettes en donnant libre cours à son imagination à partir d'un texte et d'images surréalistes tout en pouvant imaginer sans complexe des parentés et filiations débridées.

UN NUAGE DANS LA POCHE

Ce récit est porté par une voix narrative au « je », avec des illustrations riches et oniriques, pleines de couleurs complémentaires (tonalités de rouges, verts, jaunes, violets) et de motifs en noir et blancs. Un homme vit l'expérience d'une journée pas comme les autres provoquée par la capture d'un nuage, qui l'introduit dans un monde surréaliste. Le lecteur est entraîné dans ce poème visuel que le texte aide à décrypter. Création et fantaisie se retrouvent à l'état pur, à la manière de comptines enfantines sans queue ni tête ou de collages Dada.

CE QUE JE PEUX PORTER

Cet album aux illustrations aux couleurs saturées et en aplats, utilisant chacune des deux pages de manière associative (sans cloisonnement visuel d'une page à l'autre), se présente comme une randonnée. Des personnages, animaux, éléments matériels ou immatériels (le vent) se chargent d'objets ou de concepts (les pensées) pour un déménagement farfelu qui annonce l'irruption d'un jeune enfant dans cet échafaudage familial. Cet ouvrage célébrant la fantaisie et le non-sens, consiste en un jeu visuel - il convoque des figures archétypales des contes pour enfants dans un rapport d'intericonicité - et langagier qui consacre l'album comme territoire de tous les possibles.

MES IDEES FOLLES

L'album au texte bilingue français/ arabe qui se lit pour l'occasion de droite à gauche cerne quarante idées « folles » toutes différentes. Celles-ci sont identifiées par une variété d'adjectifs qualificatifs (rouge, simple, compliquée, triste, effrayante, rare...) ou par des adverbes et expressions toponymiques (partout, tout en haut...) et le récit au « je » permet de placer le lecteur au plus près du ressenti intime.

Illustrées telles des allégories, ces idées prennent corps dans des œuvres visuelles tout droit sorties de l'inconscient de l'illustrateur égyptien Walid Taher. Elles invitent le jeune lecteur à se laisser surprendre, émouvoir par toutes sortes de pensées intérieures, à les faire siennes et à les accepter grâce à l'expression créative.

À parcourir tous ces ouvrages, nous ne pouvons que constater comme le fait Isabelle Nières-Chevrel que l'album est bien le « territoire de l'action¹³ » et que la lecture peut être envisagée comme jeu, selon l'analyse de Michel Picard.

En effet, le jeu littéraire (et son enseignement) est fondé sur deux grandes catégories de règles, le *playing* (jeu de rôle) et le *game* (jeu de règle), dont l'association est un des caractères fondamentaux de la

¹³ Isabelle Nières-Chevrel, *Introduction à la littérature de jeunesse*, Didier Jeunesse, 2009, p. 130.

lecture. L'activité symbolique, en rapport avec le fantasmatique ou l'imaginaire se conjugue à l'activité réelle de lecture soumise à des règles.

« Apprendre à jouer à ça¹⁴ » selon les termes de Picard, c'est concevoir la lecture comme un jeu associant le plaisir esthétique à une position « efférente ¹⁵ » (qui mêle dans l'interaction l'interprétation, la compréhension et l'appréciation des albums).

L'importance d'une médiation et d'une préparation, opposée à l'offre de lecture spontanée, s'impose.

PISTES POUR ENVISAGER LE TRAVAIL EN CLASSE AUTOUR DE L'ŒUVRE DE RAMONA BADESCU

Tous ces ouvrages s'inscrivent dans les objectifs des programmes de l'école maternelle, à savoir :

- mobiliser le langage dans toutes ses dimensions : oral et écrit
- découvrir la fonction de l'écrit
- agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques

Pour que la lecture soit une réelle expérience pour l'enfant, il importe de créer les conditions d'un espace où le besoin, le plaisir et les effets de la littérature se feront jour.

Dans le respect des temps longs d'appropriation (approche spiralaire des apprentissages et étayages (Bruner, 1980 [1960]), il convient de travailler¹⁶ en prenant soin de :

- prodiguer un enseignement explicite (contre les curriculum cachés¹⁷)
- raconter avant de lire (le contage facilite la compréhension d'un récit, en particulier lorsque l'on s'adresse à des publics prioritaires) ;
- lire et relire plusieurs fois la même histoire ;
- expliquer la structure de l'album étudié (type de mise en page, rapport texte/image) ;
- expliquer ce qui est complexe en dépliant, en explicitant les états mentaux des personnages et les relations cause-conséquence, l'implicite, le lacunaire ou les « blancs » du texte ;
- expliciter les jeux de narration (les constructions et jeux de langage, la chute, la déconstruction des stéréotypes) et les effets sur le lecteur ;
- expliciter les relations intertextuelles, trouver les rapports d'intericonicité ;
- encourager les gestes appropriatifs par les mises en voix, l'adaptation, la transposition, la citation, le prélèvement ;
- encourager les pratiques familiales de lecture partagée différenciatrices ;

¹⁴ Michel Picard, *La lecture comme jeu*, Les Éditions de Minuit, 1986, p. 307.

¹⁵ L'idée de « position efférente » est empruntée à la théorie transactionnelle de la lecture de Louise M. Rosenblatt.

¹⁶ Nous reprenons entre autres les propositions de Marthe Fradet-Hannoyer < http://www.reseau-canope.fr/atelier-hauts-de-seine/litterature-jeunesse/?page_id=12032 / http://www.reseau-canope.fr/atelier-hauts-de-seine/litterature-jeunesse/wp-content/uploads/2021/01/Mercredi-avec-Louchard-pistes-travail-cycle-1_Marthe-Fradet-Hannoyer.pdf > et de Bénédicte Shawky-Milcent dans *La lecture, ça ne sert à rien !*, PUF, 2016.

¹⁷ Voir les travaux de Stéphane Bonnéry, Julien Netter.

- contribuer à la formation d'un lecteur implicite et impliqué invité à « faire l'œuvre avec l'auteur » (Eco, 1965) ;
- faire entrer dans l'activité interprétative (grâce à une lecture dont l'ancrage part du subjectif de l'élève¹⁸, comprendre un récit, produire des inférences, interpréter, échanger, construire collectivement du sens : personnages, informations essentielles, chronologie, liens de causalité ou non).

Ainsi, dans l'objectif d'aider l'élève à se construire une première culture littéraire et de l'amener vers une lecture littéraire, en envisageant la « lecture comme jeu », l'enseignant pourra mettre en place les dispositifs ou thématiques pédagogiques suivants :

- **La table d'auteur** qui permet un « travail de découverte autonome par les élèves, qui s'apparente au jeu libre et qui permet à l'enseignant de recueillir les observations (remarques, échanges, questions, choix des enfants) sur lesquelles il va fonder son enseignement et principalement le choix de l'entrée dans l'album ou l'univers de l'auteur ». Ce dispositif contribue à construire la notion d'auteur, d'illustrateur et la notion d'univers d'auteur/illustrateur (Ramona Bădescu écrivant toujours ses albums dessinés en collaboration avec un illustrateur).
- **Le sac à album**¹⁹ qui peut être emprunté par les élèves à tour de rôle et emmené dans les familles. L'enfant va pouvoir raconter l'album à ses proches, se le faire lire, jouer en famille avec des marottes, un loto, des images représentant les étapes décisives de l'histoire...
- **La mise en réseau** qui pourra mettre en résonance des albums de Ramona Bădescu entre eux, mais également avec des œuvres d'autres auteurs ; Des réseaux de lecture selon des thématiques (la peur avec les albums *Mon panda*, *Petit fantôme*, *La petite musique de Noko* ; L'amour, l'amitié, le lien affectif avec les albums *Gros-lapin*, *À trois*, *Le gros camion qui pue de mon papa* ; La figure du Père-Noël à travers les albums *Le Père-Noël ne passera pas*, *Sacré Père-Noël* (Raymond Briggs), *Je m'habille et je t'apporte... un cadeau* (Bénédicte Guettier), *Dictionnaire du Père-Noël*, *Quand je serai grand je serai Père-Noël* (Grégoire Solotareff), *Benjamin le Père-Noël du jardin* (Antoon Krings), *Le Père-Noël et les fourmis* (Philippe Corentin).
- **La notion de personnage**, (permanence et unicité) construite à travers celui de Pomelo, pouvant être mis en relation avec d'autres éléphants-personnages connus ou moins connus (*Babar* de Jean de Brunhoff, *Elmer* de David Mc Kee, *Ernest l'éléphant* de Anthony Browne, Hathi dans *Le livre de la jungle* de Rudyard Kipling, *Winnie l'Ourson* de Walt Disney, l'éléphant de *Mon chat le plus bête du monde* de Gilles Bachelet, celui de *Roméo et Juliette* de Mario Ramos, celui de *Nos vacances* de Blexbolex, etc...).
- **Des jeux créatifs** comme :
 - ❖ **la mise en récit avec des marottes** permettant à l'élève de s'exprimer oralement dans le but de produire un récit cohérent, grammaticalement correct, utilisant petit à petit des connecteurs logiques et temporels et réinvestissant un vocabulaire précis (en s'appuyant sur l'histoire de *Artie et Moe* par exemple).
 - ❖ **des jeux d'imagiers, de lotos**, créés à partir des personnages des albums de *Pomelo*, des objets figurant dans *Pomelo et les contraires* ; *Tiens !*, *Ce que je peux porter*, favorisant le langage, l'observation, la construction collective d'un patrimoine culturel et littéraire.

¹⁸ D'après l'idée développée par Sylviane Ahr d'une « lecture subjective objectivée » ou encore de la notion de « sujet-lecteur » dans *Enseigner la littérature aujourd'hui*, Honoré Champion, « Disputes françaises », 2015.

¹⁹ Voir la proposition *Un projet Sac à album* du Portail pédagogique du Pas-de-Calais < <http://pedagogie-62.ac-lille.fr/maternelle/exemples-de-pratiques/un-projet-sac-a-album-et-petit-plus/view> > (consulté le 07/11/2021)

- ❖ **des albums ou univers à compléter** (verbalement ou visuellement), comme dans *Pomelo se souvient* ; à partir du *Gros camion qui pue de mon papa* (itinéraire, onomatopées, personnages rencontrés).
- ❖ **des créations plastiques** à partir des albums *Mes idées folles* ; *Monstres chéris* ; *Ce que je peux porter*, *Tiens !*, qui permettent par la reconstitution ou l'imitation (à la manière de) l'interprétation ou l'actualisation de ces œuvres et l'utilisation de techniques artistiques très variées (collage, papier découpé, monotype, dessin, photographie...).
- ❖ **des créations poétiques** fondées sur des jeux de langage, en reproduisant ou en créant des récits de randonnée, des récits à queues, des énumérations surréalistes (*Ce que je peux porter*, *Un nuage dans la poche* : sur le modèle des phrases : « moi, ce que je peux porter, c'est... » ; « j'ai trouvé..., j'ai croisé... »), en travaillant sur des expressions imagées et leur déploiement visuel comme dans *1 2 3 perdu*. L'expérience poétique de ces activités renforce chez le lecteur l'action créatrice et la construction des connaissances sur la langue.

Les albums de Ramona Bădescu ouvrent un « espace potentiel²⁰ » entre jeu et réalité pour se construire et entrer dans une culture commune. Il revient à l'enseignant ou à tout autre adulte médiateur de familiariser les élèves-enfants à son univers par des lectures, des démarches artistiques variées, fondées sur des jeux de langage et d'images qui montrent leur particularité et leur complémentarité.

²⁰ Concept développé par Donald Winnicott dans son ouvrage *Jeu et réalité*, Gallimard, 1975.