

PRÉSENTATION

La littérature de jeunesse, repères, enjeux et pratiques

Par Max BUTLEN

IUFM des Pays de la Loire et INRP

& Danielle DUBOIS-MARCOIN

Lyon INRP

La littérature pour la jeunesse a été légitimée dans le système scolaire par les Programmes pour le collège dès 1995 et plus spectaculairement encore, en 2002, par un plan en faveur de la lecture de littérature à l'école élémentaire, par la liste, récemment renouvelée, des ouvrages conseillés pour le cycle 3 et par des documents d'application. La revue *Le Français aujourd'hui* a suivi avec attention ces évolutions et les a accompagnées à travers ses chroniques depuis 1985¹ et dans son *Supplément*.

Nous avons perçu dans les choix ministériels des signes encourageants qui confirment la fonction essentielle de l'école dans l'organisation démocratique du partage culturel, de la formation humaine, intellectuelle, littéraire et artistique des élèves. Ce numéro est cependant le premier entièrement consacré au domaine immense que recouvre la littérature de jeunesse. Il s'agit d'interroger le sens d'évolutions multiples et d'en témoigner dans les domaines de la recherche, de la critique, de la formation, de la médiation et de l'offre de lecture de la maternelle à l'université. En somme, où en est-on dans l'enseignement de la littérature de jeunesse aujourd'hui ? Quelles sont les questions nouvelles posées par l'articulation des programmes ? Perçoit-on une certaine continuité et une relative cohérence dans la construction d'une culture littéraire ? Afin d'apporter des éléments de réponse, ce numéro croise regards et expériences, il propose tout à la fois des repères, une réflexion sur des pratiques nouvelles, une clarification des enjeux pour préparer une appréciation ultérieure des effets, après quelques années de politique volontariste d'incitation à une meilleure prise en compte des ressources proposées aux enseignants par cette littérature.

Aujourd'hui autant qu'hier, la littérature de jeunesse, comme toute production culturelle et artistique, s'inscrit dans une évolution idéologique, économique et esthétique que l'institution scolaire doit pouvoir prendre en compte et analyser objectivement, cette question fait ici l'objet d'une discussion entre auteurs, éditeur, bibliothécaire, enseignants chercheurs

1. Jean Perrot consacrait alors sa première chronique au « Roman d'aventures dans l'édition pour la jeunesse en France », *Le français aujourd'hui*, n° 71, septembre 1985.

(Bernard Friot, Christian Bruel, Viviane Ezratty, Jean Perrot, Pierre Bruno et Jean Hébrard).

L'entrée dans les programmes s'inscrit en fait dans une histoire qui se poursuit depuis la fin du XVIII^e siècle dans le monde occidental, celle de la librairie pour la jeunesse : elle renvoie à l'entreprise de formation des enfants par la littérature menée par les pédagogues, les éditeurs, les auteurs, sans oublier les politiques, les uns se confondant fréquemment avec les autres. Il y a tout intérêt à prendre en compte cette histoire, et c'est ce que montre l'article de Francis Marcoin.

On peut se demander en quoi réside la spécificité de la littérature de jeunesse ? Ou plus précisément, quelles relations entre littérature de jeunesse et littérature pour adultes sur le plan de la création ? La question n'est pas simple, et l'on sait bien que la littérature de jeunesse, au départ, se développe surtout à partir de détournements et d'adaptations opérés par les éditeurs, les pédagogues/auteurs de textes qui n'étaient pas à l'origine destinés spécifiquement aux enfants : le roman de Daniel Defoe, *Robinson Crusoé*, connaît une trajectoire exemplaire à cet égard et l'on pourrait en dire autant des contes traditionnels. Aujourd'hui, la création pour la jeunesse est davantage identifiable dans son ensemble, mais la frontière entre les deux domaines demeure poreuse et après tout, si les enfants peuvent « braconner » dans la bibliothèque des adultes, l'inverse est encore plus vrai, dans la mesure où ce sont eux les prescripteurs, les acheteurs, et souvent les médiateurs : auteurs, illustrateurs et éditeurs le savent, s'en accommodent très bien et, à feuilleter tel ou tel album, on a bien le sentiment d'une double adresse.

Comment évolue la réception et la lecture des ouvrages littéraires, chez un élève, tout au long de sa trajectoire scolaire ? Part-il d'une lecture naïve (qu'il partagerait avec le lectorat dit populaire) reposant essentiellement sur une projection sans malice et une indistinction entre fiction et réel, pour parvenir à une posture de lecteur accompli capable de repérer et décrire avec distance et objectivité les effets de littérarité d'un texte sans se laisser perturber ni affecter par les effets de réel ? Il ne s'agit là bien entendu que d'une reconstruction caricaturale de l'apprentissage de la lecture littéraire. Le texte de littérature induit toujours une posture de lecture plus complexe et paradoxale, qu'il convient que l'école reconnaisse pour favoriser le développement du sujet lecteur, de la maternelle à l'université. En référence à la pensée de Jean-François Dufays et aux enquêtes de Bernard Lahire, l'équipe INRP « Littérature et enseignement » tente de revisiter la question de l'apprentissage continué de la lecture de littérature à l'école.

On peut donc, en tant qu'enseignant, déplacer la question de la littérature de jeunesse, et se demander quelles relations il existe entre la réception, la lecture des enfants et celles des grands. Certes, l'entrée en littérature suppose et permet l'acquisition de compétences et surtout d'éléments de culture, qui représentent pour l'apprenti lecteur des jalons et des repères à partir desquels faire jouer les textes avec de plus en plus d'aisance, comme le montre Max Butlen à partir de son questionnaire : « Que faire des stéréotypes que la littérature adresse à la jeunesse ? ». Il s'agit donc d'une

construction progressive, dynamique, mais qui n'a rien de linéaire et qui se structure chez chaque individu au fil des expériences culturelles scolaires et extrascolaires.

L'affirmation renouvelée depuis un certain temps de la littérature de jeunesse comme dimension nécessaire et essentielle de la formation des élèves par le ministère de l'Éducation nationale en France n'est pas un fait isolé : on la retrouve en Europe et ailleurs, l'article de Suzanne Pouliot « Regards sur l'enseignement de la littérature de jeunesse au Québec, de l'école à l'université » apporte un éclairage sur ce point.

Quand il s'agit de littérature, l'école doit-elle se contenter d'entraîner les élèves à des comportements « ortholexiques » dans le cadre de la préparation aux évaluations et aux examens ? Dans son article « Lancer une année de lecture littéraire en sixième » Annie Portelette répond que, pour gagner en réelle efficacité, l'enseignant a tout intérêt à porter aussi son attention sur le sujet lecteur, sur ses pratiques privées et les gestes d'appropriation qui sont les siens.

L'apprentissage scolaire de la lecture littéraire se situe bien entre continuité et rupture, des ponts peuvent donc être passés entre les différents niveaux de notre système, ne serait-ce qu'en prenant appui sur les objets eux-mêmes. En effet un texte littéraire de qualité supporte d'être relu au long d'une vie, il supporte aussi d'être reçu et partagé à différents âges, à différents niveaux du système scolaire, à partir de dispositifs pédagogiques et didactiques adaptés, comme le prouve l'expérience rapportée par Jean-Pierre Drouar, Blandine Frémondrière et Chantal Riou, portant sur l'album de J. Didier et Zad, paru en 2004 chez Syros Jeunesse en collaboration avec Amnesty international, *L'Agneau qui ne voulait pas être un mouton*.

Et même si l'on ne peut imaginer des démarches rigoureusement identiques quand il s'agit de faire lire *Sacrées Sorcières* de Roald Dahl à des élèves de sixième et à des étudiants de première année de lettres modernes, les uns et les autres sont amenés, selon Anne Thoizet, à user des mêmes outils d'investigation pour apprécier le texte, mais à travers des opérations différentes : qui tiennent davantage de la manipulation chez les plus jeunes (à travers les activités d'« écriture imaginative »), et davantage du pur discours formalisé chez les étudiants.

Et si on imaginait de prolonger et de diversifier ces activités d'invention comme mode d'appropriation du littéraire ? L'écriture d'invention a refait son apparition au lycée. Et, si à l'école, on tentait davantage encore, comme le dit si bien Serge Martin, de « Faire œuvre avec les œuvres » ? Œuvre de mise en voix, en espace, c'est-à-dire d'interprétation donnée en partage au groupe ; œuvre d'élaboration d'une pensée, d'une sensibilité et d'une culture personnelles dans le cadre d'une alternance entre écoute du texte, des autres et de soi autour du texte, et méditation intime et longtemps poursuivie à partir des échos qu'il a laissés en chacun. Demander aux élèves de « Faire œuvre avec les œuvres », c'est attendre d'eux qu'ils s'engagent « corps et âme » par rapport aux textes, c'est faire jouer toutes les formes d'intelligence (des textes et du monde) qui sont en eux, celles qu'ils ne seront peut-être en état de verbaliser clairement qu'après des détours

par d'autres formes d'expression, qu'après des cheminements d'appropriation toujours singuliers.

Au total, l'ensemble des contributions donne à penser que les pratiques didactiques et pédagogiques inventives qui se développent autour de la littérature de jeunesse contribuent à repenser l'ensemble de l'enseignement de la littérature.

Max BUTLEN
Danielle DUBOIS-MARCOIN