

## → nouvelle percée de la littérature de jeunesse à l'école ?

Dans le cadre des modalités d'organisation du concours de professeur des Écoles, le B.O du 21 au 26 mai 2005, propose une nouveauté dans l'épreuve orale d'entretien. Désormais le candidat a le choix d'être interrogé dans le domaine des arts visuels, de la musique ou de la littérature de jeunesse. S'il opte pour l'épreuve de littérature, l'évaluation porte sur trois points :

« 1. La qualité de la lecture (clarté, qualité de l'articulation et de l'interprétation) ainsi que la clarté et la qualité de l'exposé ;

2. La pertinence de l'argumentation développée au regard de l'apport de la littérature de jeunesse à l'enseignement de l'école primaire ;

3. La connaissance et la culture du candidat dans ce domaine : le candidat devra manifester qu'il a lu, peut apprécier et mettre en relation un nombre significatif d'œuvres habituellement rencontrées par les élèves aux différents niveaux de l'école maternelle et de l'école élémentaire. »

Il est invité à procéder « à la lecture à haute voix d'un extrait d'au moins 20 lignes (prose, poésie, théâtre) qu'il a choisi dans le domaine de la littérature de jeunesse et qu'il apporte le jour de l'épreuve. L'exposé, qui prend appui sur ce texte, doit faire apparaître les connaissances (histoire, thèmes, tendances, relations avec la littérature) et la culture du candidat (textes, illustrations) dans ce domaine », s'attacher « à montrer les apports de la littérature de jeunesse à l'enseignement à l'école maternelle et élémentaire. »

On ne peut que se réjouir de cette décision. Proposer une épreuve de littérature dans un concours de recrutement de l'école primaire donne un statut officiel à la littérature à l'école. Elle devient ainsi un vrai champ disciplinaire, enseigné et évalué. En effet, depuis la promulgation des Programmes de 2002, la littérature a été introduite à l'école primaire à tous les niveaux.

Au cycle 3 en particulier, elle fait l'objet d'un horaire hebdomadaire, prend appui sur un corpus de 300 œuvres au choix, propose une démarche pédagogique qui met l'accent sur les apprentissages nécessaires pour devenir un lecteur de littérature.

Proposer que l'épreuve s'organise autour de la lecture à haute voix, revient à définir une démarche d'apprentissage qui se démarque radicalement de celle du second degré. Il n'est pas question d'aborder la littérature par l'analyse systématique des textes. L'interprétation à

haute voix témoigne d'une forme de compréhension du texte « en action », et d'une certaine manière construit cette compréhension en s'appuyant sur l'incarnation des mots dans la voix.

D'autre part, recommander au candidat de réfléchir à l'apport de la littérature de jeunesse à l'enseignement, c'est rompre avec certains usages antérieurs de la littérature à l'école : « raconter ou lire des histoires selon des modèles issus des pratiques familiales des classes moyennes<sup>1</sup> » et repris dans les bibliothèques, avec le souci de donner envie de lire, de faire découvrir le plaisir d'une histoire, par un simple accompagnement. Au contraire, cette recommandation confirme le rapport de la littérature avec les apprentissages.

Enfin, la forme retenue pour l'épreuve laisse l'initiative au candidat qui choisit un extrait d'œuvre ainsi que la manière de le présenter. L'absence de normes de sélection semble prendre en compte l'existence d'un rapport singulier de chaque lecteur avec une œuvre. Cela revient à affirmer que la lecture de la littérature est d'abord affaire de choix personnel, de rencontre avec une œuvre et que la lecture de l'enseignant est préalable à toute transmission.

Pourtant cette décision soulève au moins autant de questions qu'elle en résout. Pour faire son choix, le candidat est invité à se référer aux « œuvres habituellement rencontrées par les élèves aux différents niveaux de l'école maternelle et de l'école élémentaire ».

Proposer ce critère pour s'orienter dans une production en pleine expansion, plus de 5000 titres nouveaux par an, revient à refuser de prendre en compte les implications du terme « littérature ». La seule liste de référence existante concerne uniquement le cycle 3. Diverses enquêtes montrent à quel point la génération des années 70/80 qui se présente actuellement au concours, reste majoritairement attachée à des lectures traditionnelles, les albums de Martine, *Le Petit Prince* ou quelques livres de Roald Dahl. Les représentations ont la vie dure, et laisser l'initiative de la sélection de l'extrait au candidat, en l'absence de critères définis, c'est s'exposer à voir resurgir dans les choix des souvenirs de lectures d'enfance sans mise à distance.

Et lorsque l'on connaît la diversité des pratiques enseignantes est-il raisonnable de la proposer comme repère? Lecture plaisir de l'école maternelle, lecture prétexte du cycle 2 dans laquelle l'œuvre

# nouvelle percée de la littérature de jeunesse à l'école ?

devient support de l'apprentissage technique de la lecture, lecture-compréhension des maîtres du cycle 3 soucieux de choisir des textes accessibles aux lecteurs de tous niveaux, la palette est large. Par ailleurs, parmi la production de littérature de jeunesse, très soumise aux intérêts du marché, comment reconnaître ce qui échappe à ce que Sainte Beuve appelait la « littérature industrielle », et qui a une chance de devenir une littérature classique, relue au long d'une vie, reçue et partagée à tous les âges ? Quant à la consigne « Choisir un extrait d'au moins 20 lignes », elle souligne la difficulté à définir ce qu'on entend par « texte de littérature ». Comment comptabiliser 20 lignes lorsque la nature du document présenté n'est pas précisée : photocopie, retranscription ? Et qu'en est-il des albums dont le nom n'est pas prononcé ? Albums sans texte, albums au texte rare, albums dont les images révèlent dans les interlignes l'implicite du texte, albums dont la typographie fait éclater l'espace de la page ? Cela voudrait-il dire qu'il est prudent de se rabattre sur la liste de cycle 3 ?

Enfin, comment cerner ce que sous-entend le terme « apport à l'enseignement » ? Quelle est la nature des apprentissages concernés par la pratique de la littérature de jeunesse : lecture, valeurs, développement de la pensée, maîtrise progressive du récit ?... Il reste en outre à s'interroger sur les conditions matérielles de l'épreuve. Un jury pourra-t-il réagir justement à un texte qu'il ne connaît pas et qu'il découvre dans l'urgence, sans aucun appareillage critique ? Comment répondra-t-il lui-même à la question : est-ce de la littérature ? de la littérature de jeunesse ? de la littérature générale ? de la littérature « industrielle » ?

Que dire d'ailleurs de la compétence des jurys en matière littéraire ? Sommes-nous assurés que chaque jury accueillera un professeur de lettres dans son équipe ? Si tel n'est pas le cas, n'est-ce pas une manière de suggérer que tout le monde pourrait s'instituer juge en matière de littérature de jeunesse parce que celle-ci n'est pas la vraie littérature ? Il y a même des enseignants de lettres au collège et au lycée qui le pensent et le disent.

## Quelques pistes de réflexion en guise de conclusion

Il se trouve que la littérature de jeunesse explore avec une grande vitalité la rencontre de l'espace de la page, de la calligraphie, de l'image et du texte,

qu'elle joue souvent avec beaucoup d'imagination de leur rapport. Face à cette littérature, qui présente quelques-unes des caractéristiques de l'art baroque<sup>2</sup> (sens de la mise en scène, du mouvement, de l'image théâtralisée, style flamboyant), quel sens garde la limite minimum des vingt lignes ? Dans l'album *Le Type*<sup>3</sup>, une page comporte sur sa partie gauche le texte : « Et puis tout à coup j'ai remarqué un type à une trentaine de mètres de moi. Il m'a immédiatement paru bizarre et, en le regardant avec attention, j'ai deviné ce qui clochait chez lui : il ne savait pas sourire » ; sur la partie droite, cette même page propose sous forme d'image un portrait du « type », de dos. Le sens, déroutant, surgit de la lecture simultanée des deux composantes de la page. Se pose alors la question du rapport texte/image. Et si justement certaines œuvres de littérature de jeunesse, tissaient mots et images pour produire un texte entrecroisé complexe ? Lire *Dans la forêt profonde* d'Anthony Browne, c'est prendre en compte deux voix narratives : l'une joue sur le détournement du conte du Petit Chaperon Rouge et l'autre accumule, dans les images, des citations de contes traditionnels qui révèlent les angoisses du personnage principal.

Que dire de ces romans qui sont peut-être bien aussi des contes ? Dans quel genre classer *L'Enfant Océan* de Jean-Claude Mourlevat ? S'agit-il d'une simple transposition du conte du Petit Poucet ou sommes-nous dans un roman réaliste<sup>4</sup> ? On ne peut faire semblant de croire que les genres de la littérature générale sont transposables directement à la littérature de jeunesse. Et que penser du rapport entre cette littérature et la littérature générale ? Est-ce l'étape obligée qui conduirait à la vraie littérature, la seule, la grande ? Que retenir également de ces écrivains de la littérature générale dont on a fait des auteurs pour la jeunesse ?

Enfin quels critères mettre en place pour distinguer ce qui appartient à la littérature de « consommation », qui transmet des stéréotypes, des scénarios attendus, des personnages à la mode, des textes au lexique adapté à une tranche d'âge, des valeurs éducatives liées à un état transitoire de la société et ce qui appartient à la littérature, bouscule le lecteur, l'entraîne sur des chemins de traverse, lui fait rencontrer des personnages surprenants, met à nu des questionnements profonds sur soi et sur son rapport au monde, crée une langue qui donne corps à la fiction ?

# nouvelle percée de la littérature de jeunesse à l'école ?

L'épreuve de lecture à haute voix, quant à elle, remet en cause d'une certaine façon la conception de la formation littéraire des futurs professeurs des écoles. Les critères proposés pour l'évaluation sont des critères théâtraux, qui mettent en jeu des techniques d'acteur, de conteur ou d'orateur. Il s'agit de donner à la voix son ampleur, de permettre à un texte de sonner et de résonner avec force dans l'esprit d'un lecteur/ auditeur. Comment réfléchir à un rapport au texte qui soit un rapport de transmission et non d'analyse ? En clarifiant les enjeux sans doute et en donnant aux candidats des moyens techniques d'apprivoiser les outils des techniciens de la voix que sont les acteurs, les conteurs ou les orateurs, en donnant aux jurys des critères maîtrisés d'évaluation ( comment évalue-t-on la « clarté d'une voix » ?)

Il reste à préciser en quoi peut consister « l'apport de la littérature de jeunesse à l'enseignement ». Il semble important au départ de distinguer une lecture privée d'une lecture scolaire, une lecture accompagnée d'une lecture interprétative. Il est sans doute possible d'apprendre à s'appuyer sur des interprétations différentes pour construire la compréhension d'un texte de littérature. Apprendre à écouter, collectionner les lectures, échanger sur des interprétations, apprendre à entrer dans la fiction, repérer les stéréotypes des personnages traditionnels, jouer, écrire. Le futur enseignant, doit donc se poser la question de l'intérêt du récit dans la formation de l'esprit, installer pour les élèves « un réservoir considérable de textes qui multiplient les possibilités de rencontres avec les éléments récurrents de la littérature, des scénarios fondamentaux, des motifs clefs ».

Et s'il y avait une histoire de la littérature de jeunesse, non enseignée pour l'instant, s'il n'était pas anodin de connaître les premiers albums du Père Castor ou *Petit Bleu et Petit Jaune* de Lionni pour replacer dans une perspective juste la production d'aujourd'hui, ne pas penser que tout s'invente au présent, relativiser, percevoir des courants, des influences ?

Tant que cette réflexion ne sera pas mise en œuvre est-ce que la littérature de jeunesse existera au même titre que la littérature générale ? Un exemple, la question des traductions : elle se pose avec acuité comme pour la littérature générale. Rares sont les éditions bilingues. Et pourtant, aucune mention du problème, 20 lignes mais pas d'indication sur le choix de traductions, sur la version intégrale, sur le respect du texte de l'auteur. Comme si ce n'était pas grave. Comment ne pas se poser la question devant un album classique des tout petits, *Bonsoir lune* de Margaret Wise Brown. « Dans la grande chambre verte il y a un téléphone et un ballon rouge et un tableau... ». En anglais *Good night Moon*. L'allitération perceptible dans le titre fait du début une berceuse : « In the great green room there was a telephone and a red balloon and picture of... ». L'énumération rassurante est là dans les deux versions. Mais la traduction a perdu la musique et le rythme.

En organisant une épreuve aux contours incertains, l'institution a choisi pour l'instant de ne pas s'attaquer à ces questions de fond. Néanmoins en la proposant, elle a entrouvert une porte difficile à refermer, c'est du moins ce que nous espérons.

**Nicole Wells**

1. La littérature de jeunesse : repères, enjeux et pratiques, *Le Français aujourd'hui*, n° 149.
2. « Le Paradoxe du lecteur », *Le Français Aujourd'hui*, n°149
3. Philippe Barbeau : *Le Type*, L'Atelier du poisson soluble
4. « Le Paradoxe du lecteur », *Le Français Aujourd'hui*, n°149