

## NIVEAU DE LECTURE COMPARE DES LIVRES POUR ENFANTS ET DES MANUELS SCOLAIRES

Par Bernard Epin, enseignant  
et critique de littérature enfantine

Ce texte reprend l'essentiel du cours et des enregistrements présentés par Bernard Epin en mars 1973, dans le cadre des Cours de littérature enfantine de la Joie par les livres, « Connaître et choisir les livres pour enfants », cycle 1972-1973.

Je commencerai par donner de larges extraits d'une discussion enregistrée dans une classe de Cours moyen 2<sup>e</sup> année, à Saint-Ouen. Il s'agissait de la lecture en classe, des livres et des manuels que les enfants ont à leur disposition. Les deux tiers de la classe ont participé à la discussion, les autres n'ayant pas éprouvé le besoin d'intervenir. Ce premier document me paraît très révélateur des contradictions multiples qui marquent le sujet que nous avons à aborder.

BE — Je voudrais que vous nous donniez votre avis sur les différentes sortes de livres dans lesquels vous pouvez lire.

— Il y a des livres comme **Bastien gamin de Paris** qui sont bien ; c'est des aventures entières et palpitantes, alors qu'il y a d'autres livres qui sont moins bien, ce sont que des extraits de romans.

BE — Comme le recueil **A la découverte du monde** ? Est-ce que tu ne lis jamais ce manuel ?

— Si, ça m'arrive, des fois.

BE — Qu'est-ce que tu choisis de préférence ?

— Les histoires drôles. J'aime bien **La gloire de mon père**, oui des livres comme ça.

BE — Est-ce la lecture dans ce recueil qui t'a donné envie de le lire entier ensuite ?

— Oui, plus ou moins, parce qu'il y avait des extraits qui étaient assez drôles et, comme on l'avait à la maison, j'ai voulu essayer de le lire pour voir ce que ça donnait.

— Moi j'aime bien lire le livre **A la découverte du monde** parce que ça me fait prendre des livres à la bibliothèque. Par exemple, si j'aime bien l'extrait, eh bien je prends le livre entier (Le voyage de Gulliver).

— **A la découverte du monde**, c'est mieux que des romans.

BE — Et alors, quand on étudie en classe un roman comme **Bastien gamin de Paris** ou **Du cran Milot** ?

— Quand on est tous ensemble, c'est mieux les romans entiers.

BE — Pour toi tout seul, tu préfères les extraits ?

— Oui.

— Je trouve que **A la découverte du monde** est très bien fait car il y a des mots, à la fin du livre, qui sont expliqués. C'est un petit dictionnaire.

BE — Et ça t'aide à comprendre certaines lectures ?

— Oui, il y a des mots qu'on sait pas et qu'on apprend.

BE — Est-ce que ça te donne, comme à certains de tes camarades, l'envie de lire des livres complets ?

— Oui, des livres d'aventures.

— Les livres que nous avons sont des livres aventureux. On a lu **Milot, Bastien**.

— Je pense qu'on devrait lire plus des romans, parce que ceux qui veulent pas en lire, ça les encourage un petit peu, au lieu de lire que des extraits.

BE — Est-ce que le fait qu'on ait lu des romans en classe t'a donné envie d'en lire d'autres ?

— Oh oui.

BE — Est-ce que tu en lisais déjà avant ?

— Pas beaucoup. Je lisais ceux que je gagnais aux prix. Je lisais plus des illustrés. Mais depuis que j'ai lu **Milot**, alors là, j'arrête plus d'en lire.

— Je pense que les **Lectures dialoguées**, c'est bien.

BE — Tu aimes mieux les lire seul ou à haute voix avec des camarades ?

— Je préfère les lire seul.

— Moi je préfère les lire avec un camarade, c'est plus intéressant.

BE — Seulement en classe, ou est-ce qu'il vous arrive de les lire pour vous amuser, quand vous avez un moment de libre ?

— En classe. Parce que on croirait que c'est nous les personnages.

— Moi je préfère le lire avec un camarade, mais des fois j'aime pas, quand il ne sait pas très bien lire, il hésite, et ça fait pas très bien.

— J'aime mieux lire les **Lectures dialoguées** avec quelqu'un d'autre parce que la voix n'est pas pareille ; c'est plus marrant.

BE — Autre question : est-ce que vous préférez la lecture à haute voix en classe, ou préférez-vous la lecture silencieuse, soit en classe, soit chez vous ?

— Je préfère lire dans ma tête, parce que si je le fais en classe, à haute voix, et je me trompe, ça me fait un peu honte.

— Moi j'aime mieux lire dans ma tête, mais j'essaie de lire à haute voix parce que je crois que c'est beaucoup mieux... pour l'orthographe.

BE — Parce qu'on te l'a dit, mais par goût ?

— J'aime mieux dans ma tête.

— Je préfère les lire à haute voix, parce que quand je les lis dans ma tête, ça part tout d'un coup et puis c'est bien, mais quand je les lis à haute voix, j'hésite, des fois... Alors, je m'entraîne. J'aime mieux m'entraîner à haute voix.

— Je préfère lire à haute voix dans la classe, parce que je comprends mieux le sens des phrases ; quand je suis tout seul, eh ben, j'hésite de lire... Même si je lis à voix basse, eh ben, ça me tente de sauter des lignes, tout ça...

— Je trouve qu'on ne fait pas assez de lecture à haute voix, à côté des autres classes où on en faisait tous les jours.

— J'aime mieux lire à voix basse parce que, quand je lis à voix haute, on dirait tout ce que je retiens, ça s'en va comme les nuages.

— Quand je lis des livres chez moi, je préfère lire à voix basse, mais quand je suis ici, je préfère lire à voix haute parce que si jamais il y a quelqu'un qui est en colère dans l'histoire, on peut faire plus haut ou plus faible, tandis que quand on lit à voix basse, on peut pas dire dans sa tête plus fort ou plus faible.

— Je peux le dire dans ma tête, moi.

— On crie un peu plus fort, même si on parle pas.

— J'aime mieux lire à voix haute en classe, comme ça on peut me corriger, mais chez moi, j'aime mieux lire à voix basse.

BE — Pour passer à un autre sujet, que pensez-vous de l'expérience nouvelle que nous faisons cette année, qui consiste à lire en classe un roman complet ?

— C'est beaucoup mieux. Parce que les autres livres de lecture, comme on lit dans les autres classes, à la fin ça devient énervant, à force, tandis que les livres de bibliothèque, on les lit entiers, on connaît l'aventure entière. C'est mieux.

— On étudie le livre, paragraphe par paragraphe, on comprend les mots ensemble.

— Je trouve que c'est mieux de lire des romans entiers parce que on nous explique où ça se passe, on nous fait voir dans une carte. Je trouve que c'est mieux, parce que si on lit un extrait, par exemple, si c'est bien, on a envie de savoir la suite, et puis on doit se déplacer pour aller à la bibliothèque, tandis que là, si on veut savoir la suite, eh bien on le lit tout entier.

BE — Est-ce que cela ne vous ennuie pas de reprendre en détail un livre que vous avez déjà lu une fois, et de faire des recherches ?

— Non, c'est bien, parce qu'on comprend encore mieux les mots qu'on n'avait pas compris au début.

— C'est bien et c'est mal, parce qu'il y a des fois où on revient trois, quatre fois dessus, alors c'est lassant.

— C'est pas tellement bien de revenir sur un livre qu'on a déjà lu parce que si l'histoire est marrante, ça nous fera pas rire.

— Je pense que c'est assez bête de relire deux fois, parce que ça nous intéresse plus la deuxième fois, alors on suit pas la lecture.

— J'ai mieux aimé relire **Milot**, que j'aimerais moins relire **Bastien**.

— Pas d'accord avec Roland, parce que **Bastien** c'est de l'histoire, alors c'est plus passionnant.

— Ça nous débrouille, **Milot**, parce que il fait tout tout seul.

BE — C'est l'aventure qui te plaît ?

— Oui.

— Ma mère, elle m'a acheté « Les aventures des océans », il me plaît pas du tout, je comprends rien dedans ; je fais semblant que je lis, je mets trois pages en plus et puis je lis pas...

Vous voyez qu'il est difficile de tirer des conclusions systématiques à partir de semblables investigations et combien il faut être prudent lorsqu'on avance des propositions pédagogiques. Un avertissement à retenir d'abord : n'est-ce pas un peu prendre ses désirs pour des réalités que de voir dans le manuel la cause essentielle du peu d'intérêt de beaucoup d'enfants pour la lecture ? Même si une évolution apparaît dans les instructions récentes concernant l'enseignement du français à l'école élémentaire, si on remplace les manuels de lecture par les albums et les romans, en y ajoutant les méthodes d'animation autour du livre, cela ne règle pas le problème de l'école. Reste la nécessité d'une vraie réforme démocratique, et la réalité des enfants qui ne lisent pas.

Nous ne pouvons ignorer les conditionnements dont les enfants sont tributaires, à commencer par une valorisation excessive des livres scolaires, non seulement à l'école, mais dans la famille et chez les enfants eux-mêmes, qui désirent lire comme leurs aînés ou comme les élèves des autres classes.

### L'apprentissage de la lecture et les manuels

Cela dit, je n'ai guère envie d'être tendre en ce qui concerne les manuels de lecture, toujours plus aguichants par l'illustration, la typographie en plusieurs couleurs, mais dont le contenu ne change pas : un son pour chaque jour, des étiquettes prêtes à découper, une leçon type à imiter tout au long de l'apprentissage. Comment prendre le goût de lire dans ces leçons où tout est conté sur un ton qui se veut réaliste, mais poétique, et où l'enfant ne se sent jamais concerné ? Dans cette ferme où le père passe sa journée à « fumer près de la forêt » (pour le son f), à « pêcher près d'un chêne » (pour le son ch). Tout y est soumis aux impératifs techniques d'apprentissage de la lecture, mais on fait semblant de ne pas s'en apercevoir. C'est un avatar de la célèbre formule « instruire en amusant », au nom de laquelle on a commis tant de sottises. Ne vaudrait-il pas mieux ne pas « motiver » la leçon de lecture et avouer son caractère d'exercice scolaire, avec ses lois propres ?

Deux remarques essentielles s'imposent : premièrement, les manuels n'ont pas l'exclusivité de cette prose bêtifiante et bien des albums non scolaires ne nous proposent pas autre chose.

Deuxièmement, si un langage nouveau est employé dans les récentes instructions ministérielles, celles-ci n'en restent pas moins assez ambiguës et ne présentent pas la cohérence du plan Rouchette, en ce qui concerne la motivation de la lecture, l'étude des problèmes réels que pose l'approche de la langue écrite, l'importance essentielle du niveau syntaxique du langage acquis ou non par l'enfant qui va apprendre à lire (voir le livre de Laurence Lentin : **Apprendre à parler à l'enfant de moins de six ans**), les propositions pour ne jamais séparer l'apprentissage technique du contenu du texte lu. Le plan Rouchette assortit cette proposition d'une condition capitale : « A condition toutefois qu'ils (les textes) appartiennent réellement à la langue écrite, qui n'est jamais un simple décalque de la langue parlée. » Cette citation nous permettra d'aborder les tout premiers textes de lecture courante.

A propos de ces manuels, on constate d'abord que les auteurs ne connaissent de la littérature enfantine que les grands classiques et les best-sellers de la production actuelle ; d'autre part, ils ne se soucient pas du niveau syntaxique des textes et l'on aboutit à des lectures incompréhensibles, à moins qu'ils n'aient recours à des adaptations mutilantes. On impose aux enfants une gymnastique intellectuelle aberrante en les faisant passer du langage simple d'un conte de Natha Caputo à des textes prétendus « littéraires » aux tournures alambiquées.

Autre point commun aux manuels et aux albums dits « poétiques » : l'inévitable inspiration champêtre, l'inutilité des illustrations placées là pour décorer le texte imprimé, sans aucune liaison autre qu'anecdotique entre les deux. Et c'est tout de

même la chance et la grande supériorité des productions non scolaires que de proposer des ouvrages d'une autre facture, par exemple les albums du Père Castor ou la série « Petit Ours » et les livres d'Arnold Lobel adaptés par Adolphe Chagot. Je n'insisterai pas sur les liens, disons dialectiques, entre images et texte, et j'évoquerai la qualité de celui-ci, c'est-à-dire la manière dont l'adaptateur a su prendre appui sur une langue orale particulièrement vivante pour faire une création littéraire, apparemment intuitive, mais qui en fait conjugue la fraîcheur, le jaillissement du conte et le souci d'aider par la lecture à la conquête progressive des formes élaborées de la langue (voir par exemple l'emploi des pronoms personnels dans **Un baiser pour Petit Ours**).

Avant de poursuivre sur la lecture scolaire, je voudrais avancer une idée qui découle de ce que j'ai déjà dit : lorsque les pédagogues étudient les niveaux de lecture des enfants, ils apprécient ce qui est ou non acquis dans l'appréhension du langage écrit et la qualité de la lecture ; les progrès de la linguistique et de la psychologie permettent de cerner de plus près ces problèmes. De notre point de vue, celui du « jugement des œuvres », nous affrontons une apparente contradiction : ou bien nous évaluons le niveau en fonction des seules formes du langage et nous recherchons des textes dans les normes linguistiques correspondant à l'âge de l'enfant. Alors la littérature enfantine appartient aux grammairiens. Ou bien on revendique la liberté d'inspiration de l'écrivain et l'on aboutit à ces textes tarabiscotés, dits « littéraires ».

Cette contradiction est dépassée quand les écrivains trouvent des voies spécifiques pour s'adresser à l'enfant, sans subir les exigences techniques des niveaux de langage, mais en y rencontrant au contraire le principe de leur inspiration ; c'est le cas de Natha Caputo, d'Adolphe Chagot, déjà cités et, pour le roman, de Colette Vivier, auteur ignoré des manuels, qui considèrent toujours la lecture comme la voie royale d'accès à la culture à condition qu'elle débouche, le plus vite possible, sur les grandes œuvres classiques, incarnations de la pensée noble, adulte, et de la création artistique indiscutable. C'est l'école gardienne des valeurs éternelles et qui se méfie du présent. Les manuels acceptent mieux Georges Nigremont ou Charles Vildrac, plus faciles à intégrer à un certain modèle littéraire que Colette Vivier qui, elle, brise les cadres par sa complicité affichée avec le monde de l'enfance, y compris au niveau du langage.

Voici par exemple ce que devient un extrait de **La maison des petits bonheurs** (présenté « d'après » Colette Vivier) dans un livre de lecture pour le Cours élémentaire : « ça » est remplacé par « cela » (trois fois) ; « les autres ils se sauvent » devient « les autres se sauvent » ; « ce n'était » au lieu de « ce n'est » (suite du paragraphe à l'imparfait) ; « laisse-la donc » est remplacé par « laisse-la tranquille ».

On a déjà tout dit sur le caractère rebutant des petits extraits placés ainsi les uns au bout des autres et sur les difficultés d'approche de la langue littéraire, véritable langue étrangère souvent, malgré les instructions officielles recommandant les auteurs du XVIII<sup>e</sup> et du XIX<sup>e</sup> siècle « dont la langue n'a pas vieilli »... Dans **Le français tel qu'on l'enseigne**, F. Marchand note, parmi les auteurs proposés aux enfants : Duhamel, Daudet, Pergaud, Genevoix, Pérochon, Loti et Troyat, Pagnol, Giono, « ce qui ne modifie pas beaucoup le modèle » de la littérature scolaire.

Mais le niveau de lecture s'établit autant en fonction du contenu que de la forme ; des constantes idéologiques ont été étudiées par S. Mollo dans **L'école dans la société** : place privilégiée du monde rural, valorisation du Travail, image classique du foyer, l'institutrice douce, l'instituteur dominateur et guide... La littérature enfantine utilise aussi de tels clichés, mais elle offre tout de même des ouvrages en prise sur le vécu de l'enfant, ou sur ses rêves par le biais du fantastique, à peu près ignoré des auteurs de manuels.

L'école ne peut ignorer les grands textes classiques ; le cinéma et la télévision ont ravivé le goût pour **l'Odyssée**, **Robinson**, **Les misérables**, etc., et l'édition trop souvent répond à ce besoin par des adaptations inadmissibles. Dans la mesure où il ne serait plus considéré comme le livre privilégié pour la lecture scolaire, le manuel pourrait être le support de cette approche, de cette initiation à quelques œuvres bien choisies. A cet égard, la formule de **Une semaine avec...** reste intéressante.

aussi trouver des solutions valables, comme le montrent, par exemple, les **Lectures dialoguées** dont les enfants ne se lassent jamais.

Voilà quelques aspects, parfois contradictoires et voulus comme tels, au niveau des livres de lecture. Il ne semble pas que le problème soit de choisir radicalement entre manuel et roman, lecture scolaire et lecture de loisir, mais de repenser le contenu et la forme de l'un et de l'autre, de revendiquer pour l'école autre chose que les lectures étroitement scolaires et de rechercher dans tous les cas des formes spécifiques de littérature enfantine.

### Les autres manuels

Pour terminer, voici la suite de la discussion avec les élèves, sur les problèmes particuliers des livres documentaires, trop souvent mal adaptés à la jeunesse, et des manuels d'Histoire, Géographie, Sciences, etc.

— Je trouve que les livres d'Histoire sont bien, mais il y a des endroits où il n'y a pas assez d'illustrations. A la guerre de 1870, il y a que deux images et je trouve qu'il devrait y en avoir plus.

BE — Alors, il faut d'autres documents à étudier en classe ?

— Oui, parce que si on a que le livre d'Histoire, on est obligé d'aller chercher d'autres livres ou d'en acheter pour voir s'il y a quelque chose de plus.

— Dans les encyclopédies, ils nous montrent tous les habits, comment ils étaient armés, tout ça, tandis que dans les livres d'Histoire, ils nous montrent des photos de la bataille, c'est tout.

— Les livres d'Histoire concernent des hommes des cavernes à maintenant ; par exemple, il y a deux pages pour une histoire et on explique ce qu'on peut, tandis que sur une encyclopédie, le livre est consacré à tous les hommes des cavernes... Oui, sur un sujet, ou alors ils ont six, sept pages sur un sujet.

BE - Que trouvez-vous le plus facile à lire : les encyclopédies ou les livres scolaires ?

— Je préfère lire les livres d'encyclopédies.

— On préfère les livres d'encyclopédies parce qu'il y a de la couleur, tandis que les livres d'Histoire c'est en noir et blanc. Et, l'autre jour, j'ai vu dans **Bastien** une troupe et j'ai regardé dans le livre d'Histoire, il n'y avait pas la couleur de leur pantalon et puis qu'ils étaient plus larges (les zouaves).

— Les encyclopédies, c'est des fois beaucoup plus durement expliqué que dans les livres d'Histoire ; on ne comprend pas et il faut demander aux parents, tandis que dans les livres d'Histoire qu'on a pour notre niveau, c'est mieux expliqué.

BE — Connaissez-vous tout de même des encyclopédies faciles à lire pour vous ?

— Oh oui, il y en a pour tous les âges. Quand j'étais petit, ma mère m'avait acheté **Mon encyclopédie en couleurs** ; maintenant, il doit sûrement y en avoir pour tous les âges.

— J'en ai lu un, c'est **L'histoire racontée aux enfants** ; ça part du début de la terre jusqu'aux barbares et c'est bien détaillé, bien expliqué.

— Moi j'aime bien lire des **B.T.** Depuis que j'ai eu six ans j'arrête plus d'en lire parce que ça nous explique bien, c'est pas comme les livres d'encyclopédies. Ça nous explique mieux et ça parle d'une chose à la fois.

— Je trouve que la petite bibliothèque que vous avez sert beaucoup parce qu'il y a des livres sur Napoléon, la naissance de Napoléon, qu'est-ce qu'il a fait dans la vie.

— Chaque année, on apprend tout d'un seul coup en Histoire et l'année suivante, on apprend plus approfondi. Je préférerais qu'on apprenne la vie d'Henry IV tout approfondi d'un seul coup et l'année suivante autre chose.

— J'aimerais mieux, plutôt que de regarder sur le livre, qu'on aille, par exemple si on a une leçon sur Napoléon, qu'on aille faire des enquêtes et demander aux gens et puis garder quand même un peu de livres d'Histoire.

BE — De temps en temps, nous faisons des exercices du livre de grammaire, mais nous le faisons aussi à partir d'un paragraphe d'un roman, comme **Bastien**. Que préférez-vous ?

— Je préfère faire un exercice sur **Bastien** parce que, à chaque fois qu'on fait un exercice, ce n'est pas toujours le même, on trouve de tout, tandis que dans le

livre de grammaire, c'est une leçon et il n'y a des phrases que sur cette leçon, c'est tout.

— C'est bien de le faire sur **Bastien** parce que, en même temps, on voit les mots qui sont difficiles, on les dit, tandis que sur le livre de grammaire, c'est des phrases qui sont données comme ça.

BE — Et ces phrases du livre de grammaire, que racontent-elles ?

— Elles racontent rien du tout.

— Moi je préfère les phrases du livre de grammaire.

BE — Tu les comprends mieux ? Qui est de son avis ?

— Moi. Parce que le verbe qu'on a dans le livre de grammaire, il est tout le temps entouré tandis que là il faut toujours le chercher...

— Justement, c'est à nous de chercher, de trouver le verbe, les compléments et tout, parce que quand c'est marqué c'est trop facile. C'est mieux comme ça.

— Moi je trouve que c'est pareil sur le livre de grammaire ou sur le livre de **Bastien** puisque c'est le même exercice qu'on doit faire.

BE — Et les dictionnaires ? Y trouvez-vous ce que vous cherchez ?

— Ici, dans le dictionnaire de l'école, j'ai cherché un mot, je l'ai pas trouvé, j'ai cherché dans un plus gros, il n'y était pas non plus.

— C'est pas assez complet.

— Ma mère, elle a plusieurs dictionnaires : il y en a un c'est AB puis d'autres CD et c'est bien expliqué.

— Je suis pas de son avis parce que des fois, dans des grands dictionnaires, ils mettent trop de détails et on s'y perd.

— Je suis un peu de l'avis à Roland parce que un jour j'ai cherché un mot, j'ai lu la réponse et dans cette réponse il y avait un mot qui était encore dur... Alors je l'ai cherché et puis dans la même réponse il y avait encore un mot que je comprenais pas. Ça a duré au moins cinq fois comme ça. A force j'ai tout laissé tomber.

— Ma sœur, dans un prix elle a eu un dictionnaire, je trouve qu'il est très bien expliqué parce que, à un mot, il y a souvent plusieurs lignes d'explication et s'il y a des mots difficiles dans les explications, juste en dessous il y a écrit ce que ça veut dire.

BE — Dernière question : voudriez-vous davantage de livres de documentation ? Pourrait-on se passer de manuels d'Histoire, de Géographie, de Sciences, ou souhaitez-vous avoir toujours des livres de classe ?

— Je préférerais beaucoup avoir d'autres livres que des livres scolaires parce que le livre scolaire se contente de mettre une histoire, que quand le maître nous posera la question d'y répondre et puis après c'est terminé.

— Je préférerais avoir pas beaucoup de livres, mais que ces livres soient bien détaillés, mieux que nos livres d'Histoire.

— Nos livres d'Histoire sont bien, mais chaque fois qu'on change de classe, il y a toujours Henry IV, les hommes préhistoriques. Chaque fois c'est la même chose.

— On aimerait mieux avoir des documents.

— Les livres de Sciences sont pas tellement bien parce que souvent il n'y a pas toutes les explications ; vous êtes obligé de chercher sur des autres livres.

BE — C'est intéressant, quelquefois, de chercher dans d'autres livres. Tu voudrais des livres où tout soit rassemblé sur un sujet ? Les **BT** répondent à ça ou non ?

— Oui.

La discussion qui a suivi l'exposé de Bernard Epin a porté particulièrement sur les points suivants : méthode d'utilisation des romans en classe. Lecture silencieuse, lecture orale. La lecture des documentaires peut-elle déboucher sur celle des récits ? Le Plan Rouchette, la circulaire Fontanet et la formation professionnelle des enseignants.