

L'ÉCOLE ET LA FORMATION DU GOÛT LITTÉRAIRE

par Francis Marcoin

Dessin d'Anita Lobel, « Read All About it », © Children's Book Council.



*Francis Marcoin, professeur de français
à l'École Normale d'Arras, a choisi de situer à l'intérieur
du système scolaire, et non plus contre lui,
une réflexion pourtant bouillonnante et souvent porteuse de conflits.
Choix difficile que de regarder l'école avec lucidité,
sévérité mais aussi réalisme.*

*L'école est une institution parmi d'autres,
à la fois rouage de la machine de transmission sociale et culturelle
et lieu spécifique entretenant avec la littérature des relations
elles aussi spécifiques. Une réflexion à contre-courant
dont nous proposons une synthèse.*

Sur un sujet passionnant mais ô combien controversé : "l'école et la formation du goût littéraire", Francis Marcoin, loin de se livrer à l'habituel lamento sur les carences de l'école, prend l'offensive.

Puisqu'on parle toujours de ce que l'école doit à la littérature, peut-être pourrait-on retourner le problème et évoquer ce que la littérature doit à l'école : car, après tout, si l'école est considérée comme un laminoir de l'imagination et de la poésie, qui, sans elle, connaîtrait Rimbaud ? ou les poètes surréalistes ?

De quoi sont faits d'ailleurs les textes de ces derniers, sinon d'une parodie, donc d'une transgression de ce que Renée Balibar* appelle le "français d'école élémentaire", c'est-à-dire le fameux "sujet, verbe, complément" ?

Pour écrire un poème en apparence aussi simple que celui-ci :

*Une sardine de Royan
Nageait dans l'eau de la Gironde
Le ciel est grand, la terre est ronde
J'irai me baigner à Royan
Avec la sardine,
Avec la Gironde,
Vive la marine !
Et salut au monde
(Robert Desnos)*

il faut avoir parfaitement dominé les règles du jeu, c'est-à-dire, dit toujours Renée Balibar, être parvenu à cet "état de culture secondaire supérieur" qui permet de jouer avec la langue.

Francis Marcoin développe cette idée en montrant comment des auteurs aussi modernes que Sartre dans *La nausée* ou Camus dans *L'étranger* jouent eux aussi avec ce modèle de la rédaction d'école primaire ; comment Proust dans *Du côté de chez Swann* applique, jusqu'à l'absurde, à la description des aubépines en fleurs les conseils d'écriture donnés par Maupassant dans sa préface à *Pierre et Jean*, conseils qui ont très fortement influencé la conception du "bien écrire" de l'école primaire.

Et pourtant, comme le dit Roger Fayolle, dans le numéro de la *Revue des Sciences Humaines*** intitulé "La littérature dans l'école, l'école dans la littérature" : "La littérature est le plus souvent discrète, sinon muette, sur ses véritables origines".

Faut-il voir dans cette "discrétion" la raison pour laquelle les anthologies littéraires passent sous silence toutes les œuvres touchant de près ou de loin l'école, ou l'enfance, la Comtesse de Ségur par exemple, mais aussi les romans pour enfants de Charles Vildrac (dont on peut pourtant se demander s'ils ne resteront pas les plus connus de son œuvre) ?

(*) *Les français fictifs*, Hachette, 1974.

(**) *Revue des sciences humaines*, n° 174, 1979, Université de Lille III. Voir aussi, dans ce même numéro, l'article de Geneviève Idt, "Modèles scolaires dans l'écriture sartrienne".

Si la littérature se préoccupe surtout de dissimuler ses origines scolaires, l'école lui rend-elle cette hostilité ? Oui et non, répond Francis Marcoin.

Oui, parce que les enseignants se trouvent aujourd'hui en proie à des courants contradictoires : on n'ose plus étudier Maupassant ou Victor Hugo, considérés comme dépassés, mais on ne sait pas comment introduire des auteurs modernes pour l'étude desquels les enseignants se sentent démunis de points de repère.

Certains vont jusqu'à condamner l'écrit littéraire jugé comme nécessairement élitiste et donc "excluant".

Non, parce qu'après tout l'enseignement en France a toujours été essentiellement littéraire et que si l'on compare, par exemple, la place réservée à la poésie dans le monde de la lecture des enfants et dans celui de l'école primaire, cette dernière sort généralement gagnante de la confrontation.

Au-delà des procès d'intention et des querelles de principe, Francis Marcoin propose de revenir aux origines de l'école publique pour mieux comprendre ce qu'a été, comment s'est transformé l'acte de lecture, mais aussi d'écriture.

Cela amène à revoir bien des idées reçues, comme le rôle du manuel scolaire, aujourd'hui quasi unanimement vilipendé.

Au début du XIX^e siècle, on n'apprend pas à lire dans des manuels scolaires, qui n'existent pas, ni dans des livres, rarement accessibles, mais bien dans ce qu'on appelle volontiers aujourd'hui des "écrits fonctionnels", c'est-à-dire le plus souvent des actes notariés ou de vieux contrats. C'était en effet le type d'écrit le plus facilement disponible, mais d'autre part, beaucoup de parents n'auraient pas envoyé leur enfant à l'école si cela n'avait pas été pour apprendre à lire quelque chose d'"utile".

Dans ces conditions, l'apparition du manuel scolaire a représenté un progrès considérable, à la fois parce qu'il permettait de passer à un apprentissage collectif, et non plus

individuel, et surtout parce qu'il introduisait la notion d'auteur et de création d'un texte, à travers la simple existence des signatures. Ce faisant, il amenait aussi la possibilité d'une lecture critique, inapplicable à un contrat ou un acte de notaire. Il faisait entrer dans le monde de la littérature.

Progrès donc, mais à l'intérieur du cadre défini par la conception que l'on a de la lecture à l'époque et que Roger Chartier définit comme une lecture "intensive" par rapport aux pratiques "extensives" contemporaines : en 1890 un enfant relira facilement *Le tour de la France par deux enfants* deux, trois ou quatre fois, alors que le jeune lecteur de 1980, dans le même temps, dévorera plutôt trois ou quatre romans différents (même s'ils appartiennent à une même série). On est en effet passé d'une situation de relative rareté de l'écrit à une véritable prolifération, et notre vision de l'acte de lecture, comme d'écriture, a évolué en même temps.

Les techniques nouvelles de communication, de narration, nous ont accoutumés par exemple à l'ellipse : ce qui n'est pas dit, pas montré dans un film, un texte, une histoire. Pour Umberto Eco (*Lector in fabula*), le vrai lecteur est celui qui sait remplir les trous, comprendre ce qui n'est pas explicité : conception très contradictoire avec celle du bien écrire qui prévaut à l'école primaire de Jules Ferry et qui valorise une explicitation maximum à grand renfort d'adjectifs.

Pourtant, en même temps qu'on introduit le texte littéraire, on s'en méfie : on coupe, on expurge, on privilégie surtout la description sur la narration. Ainsi trouve-t-on dans les manuels scolaires une magnifique description d'une tempête en mer extraite d'une nouvelle de Maupassant, *L'ivrogne*, qui raconte l'histoire parfaitement sordide d'un pêcheur trompé par sa femme et qui l'assassine sauvagement un jour où il a vraiment trop bu !

Avec son siècle et au gré des "Nouvelles

instructions Officielles", l'école, elle aussi, change et, dans les années trente, apparaît l'idée qu'il faut adapter le texte aux enfants : c'est donc la vogue de l'adaptation littéraire, mais aussi la naissance du "roman de l'énergie" écrit pour les enfants le plus souvent par des pédagogues. En même temps que fleurissent les biographies d'hommes célèbres, de Mermoz en particulier, on publie les oeuvres d'E. Perrochon, de Louis Pergaud, mais aussi *Milot* de Charles Vildrac, commandé par le Syndicat national des instituteurs pour sa maison d'édition coopérative Sudel.

La popularité de Mermoz dans les manuels scolaires mérite d'ailleurs qu'on s'y attarde un peu, car il la doit à sa double caractéristique de pionnier de la modernité technologique (l'aviation) et de défenseur de la communication du texte écrit, puisqu'il risque sa vie pour faire parvenir le courrier postal. On voit ici que l'initiation littéraire est conçue avant tout comme une initiation aux valeurs morales qui fondent l'école publique, "école sans Dieu" violemment attaquée par l'Eglise. Elle est aussi vue comme un moyen d'instruire : ainsi Francis Marcoin explique comment *Le tour de la France par deux enfants* remplit en fait le contrat initialement passé par Hachette avec Hector Malot pour *Sans famille*, qui devait avant tout instruire les enfants sur les différentes régions françaises. Il convient aujourd'hui de déplorer toute marque de didactisme : c'est oublier que le souci d'informer est inhérent à la nature même du roman, si l'on pense par exemple aux tableaux de société peints par Dickens ou Victor Hugo.

On en arrive là à l'argument essentiel de Francis Marcoin. On fait à l'école un faux procès en l'accusant de faire barrage à toute innovation, entre autres de refuser toute transformation du travail sur la langue, de privilégier systématiquement le didactisme au détriment de l'imaginaire, enfin, et ce n'est pas le moins grave, d'ignorer totalement

le rapport du texte à l'inconscient.

Ainsi dans *Trousse-livres* (n° 28, février 1982), un article intitulé "Petit cortex de la création littéraire" affirme-t-il : "Isidore Ducasse, comte de Lautréamont, et Jules Ferry n'étaient sans doute pas faits pour se rencontrer. Toute l'époque moderne est travaillée par des textes qui sont cadrés par la réflexion sur la langue et le fonctionnement de ses structures et parallèlement par les mises à jour de la psychanalyse qui désenclavent l'inconscient dans le corps du texte, et dans le corps des scripteurs et des lecteurs." L'article conclut finalement que l'école a raté tout cela.

Et Francis Marcoin s'interroge, lui, d'abord sur la confusion qui règne entre la psychanalyse en tant qu'outil de lecture d'un texte et la psychanalyse telle qu'on la voit mise en scène dans les textes, en particulier dans certains albums pour enfants contemporains. Mais surtout il se demande comment l'école pourrait ne pas "rater tout cela", et même si elle le devrait. Car la question, finalement, touche au rôle fondamental de l'école : est-elle responsable, comptable devant la société d'un patrimoine littéraire, culturel qu'il lui faut gérer, avec tout ce que cela suppose de pesanteur ? Ou bien doit-elle rejeter son rôle de "filtre", et introduire tel quel et pêle-mêle dans la classe tout ce que la culture moderne charrie de bon et de moins bon ?

L'école est de toute façon soumise aux pressions extérieures et en ce qui concerne la littérature elle est aujourd'hui souvent sensible au poids du monde de l'édition et des bibliothèques publiques.

Faut-il en arriver pour autant à des manuels scolaires, comme on l'a vu, composés exclusivement de textes de la littérature enfantine contemporaine ?

Encore une fois, c'est toute la question de la responsabilité de l'école qui est posée là et l'on devine que le conférencier penche nettement pour une conception exigeante et difficile de ce rôle. ■