

Les livres jeunesse à l'école ?

Demandez le programme !

À quelle sauce l'école va-t-elle accommoder la littérature jeunesse dans les nouveaux programmes qui se préparent ? Relativement mal traité par les programmes de 2008, le livre jeunesse va-t-il rentrer en grâce ? Pour le savoir, le mieux était encore d'aller chercher la réponse du côté de ceux qui auront consacré tout leur été à la préparation de ce document très attendu. Sylvie Plane, vice-présidente du Conseil supérieur des programmes¹ a répondu à nos questions.



↑
Sylvie Plane.

La Revue des livres pour enfants : La littérature pour la jeunesse a été un allié objectif des enseignants pendant une trentaine d'années, elle l'était moins depuis 2008, qu'en est-il dans les nouveaux programmes auxquels vous mettez la dernière main ?

Sylvie Plane : Je ferai une réponse différenciée en fonction des niveaux d'enseignement. Je vais commencer par évoquer l'élaboration des programmes du second degré. Une première version a été écrite et soumise à consultation. À cette occasion, nous avons reçu des représentants d'associations qui s'intéressent à l'enseignement, et en particulier à l'enseignement du français. Nous leur avons posé la question de la littérature de jeunesse². Certaines de ces associations ont en effet pour habitude d'insister fort sur l'importance de la littérature patrimoniale. Or, contrairement à ce que l'on aurait pu craindre, la littérature de jeunesse est tout à fait bien reçue par ces associations et c'est là une évolution importante. La méfiance qui mettait la littérature de jeunesse à l'écart au profit de la littérature patrimoniale est en net recul. Il y a dix ans, cette méfiance était très sensible et s'exprimait notamment lors du concours du CAPES destiné à recruter les futurs professeurs de français. Aujourd'hui, on voit que la littérature de jeunesse fait partie des objets culturels

reconnus, ce qui m'a réjouie. Que la référence à la littérature de jeunesse n'ait suscité aucune réaction négative est le signe incontestable d'une évolution importante des enseignants du secondaire. C'est une reconnaissance qui me paraît importante et que j'attribue pour beaucoup au travail des éditeurs et des responsables d'éditions scolaires qui ont réussi à élaborer des manuels faisant découvrir des livres pour la jeunesse que ne connaissaient pas les enseignants du second degré, grâce au choix judicieux des extraits. Dans le primaire, la littérature de jeunesse n'a jamais été mise en question. Elle fait désormais partie des outils d'enseignement d'une manière assez naturelle. Le risque cependant est que la littérature de jeunesse devienne un objet d'étude plus qu'un objet culturel, qu'elle ne serve que de prétexte pour des explications de texte, ce qui ne doit pas être son rôle. Si on pédagogise trop et que l'on perd de vue que ce sont des livres qui se lisent par plaisir, on court le risque de perdre quelque chose d'essentiel. Didactiser excessivement la littérature de jeunesse, en en faisant le support d'études techniques très précoces, n'est pas de nature à mettre en appétit les élèves. Si la construction ou l'appropriation par l'élève d'outils d'analyse des textes ou des albums est un objectif de l'école, il ne faut pas oublier que favoriser l'exploration spontanée de ces ouvrages est aussi une de ses missions. Cela exige donc un traitement équilibré et nuancé de la part des programmes.

Comment cela se concrétise-t-il ?

Je vais prendre des exemples précis. Dans la rubrique « Comprendre un texte et l'interpréter », pour le cycle 3 (CM1, CM2, Sixième), le programme demande qu'on attire l'attention des élèves sur un certain nombre de faits propres aux textes, qu'on leur fasse découvrir les différents genres, acquérir des notions d'analyse littéraire (les personnages, la



↑
ill. Quentin Blake, dans *Matilda* de
Roald Dahl, Gallimard Jeunesse.

distinction fiction/réalité, les stéréotypes, le rôle du lecteur...), pratiquer différentes activités à partir des textes allant jusqu'au débat entre lecteurs. Mais il est aussi question des « impressions de lecture de l'élève » qui sont donc singulières et propres à chaque élève. Tout cela fait partie du programme et doit être travaillé en classe à partir des « classiques de la littérature et de la littérature de jeunesse ».

À partir du cycle 4, et donc de la Cinquième, il y a une forte demande des professeurs pour que ce soit la littérature patrimoniale qui ait la part du lion, mais ils acceptent néanmoins que l'on travaille aussi sur la littérature de jeunesse. Pour ce niveau de scolarité, le programme propose non seulement des notions mais aussi des entrées thématiques : Voyages et aventures, Imaginer des univers nouveaux, Héros et héroïsme etc. Pour ces thèmes, le programme ne définit pas de corpus de livres, il indique juste quelques passages obligés, les enseignants sont donc libres de leurs choix. Cependant les associations que nous avons rencontrées sont demandeuses d'une liste d'œuvres. Ces listes ne figureront pas dans les programmes, elles seront dans les documents d'accompagnement et pourront être ainsi diversifiées et évolutives. Et dans le domaine de la littérature de jeunesse il est indispensable que ce soit évolutif ! La création y est très vive, ce qui n'est pas le cas du corpus classique bien évidemment. C'est la DGESCO³ qui rédigera les documents d'accompagnement et fera établir

ces listes ouvertes. Les programmes ne peuvent pas aller à l'encontre des pratiques ou des attentes des enseignants, mais ils peuvent accompagner les évolutions et en susciter.

En ce qui concerne la maternelle, les programmes ont déjà paru. Ils insistent notamment sur la lecture à haute voix par l'enseignant, cette lecture offerte, dans laquelle l'enfant prend ce qu'il peut prendre, à côté d'autres moments où la lecture est plus travaillée. La lecture doit fournir une offre riche et variée grâce à laquelle l'enfant peut meubler son univers.

L'école maternelle est depuis longtemps une très grande utilisatrice de la littérature jeunesse.

Bien sûr, mais ces dernières années, il a pu arriver que dans certaines classes on passe beaucoup de temps sur des analyses d'un haut niveau d'abstraction, en perdant de vue ce que la simple découverte de livres peut faire en matière d'enrichissement culturel.

On prenait une histoire, on la découpait, on la mettait en schémas, sans prendre le temps de se projeter dans le monde qu'elle construit...

L'étude prenait le pas sur ce que j'appellerais « l'offre gratuite de lecture », ce moment où l'enfant découvre, profite, s'enrichit... Il nous a semblé important de conserver les approches détaillées et outillées des textes mais aussi de restaurer la valeur de l'offre gratuite de lecture. À ce titre, et au risque d'être un peu hors-sujet, je voudrais dire qu'il est

parfois très difficile de trouver des albums qui présentent de façon simple et classique des œuvres du patrimoine qui me semblent essentielles pour les petits. Vous pouvez trouver en librairie mille variations du Petit Chaperon Rouge, le bleu, le vert, vous trouverez également la version littéraire de Perrault, mais il est extrêmement difficile de trouver une version populaire du conte initial. C'est là un fait qui renforce les écarts culturels puisque les connaissances nécessaires pour comprendre les versions très élaborées ou très sophistiquées du conte ne peuvent venir que du récit fait par un adulte averti. Je pense que les éditeurs ne doivent pas oublier de fournir aussi des supports de lecture simples pour rendre accessibles les fondamentaux.

Pour ce qui concerne l'élémentaire, on rencontre aussi la réforme des rythmes scolaires. Cette réforme organise le travail des enfants sur cinq matinées d'études et rejette à la périphérie de cet emploi du temps un certain nombre de domaines. Cette réorganisation des rythmes a un peu bouleversé les habitudes de travail entre le cercle de l'école et celui de la bibliothèque.

Cette question n'est pas sur le même plan que l'élaboration des programmes et ne relève pas de la compétence du Conseil Supérieur des Programmes. Les programmes sont là uniquement pour définir ce que les élèves doivent avoir appris au cours de chaque cycle scolaire, chaque cycle durant trois ans. Ils décrivent et détaillent le contenu de ce que l'on appelle le socle commun, c'est-à-dire l'ensemble des connaissances, des compétences et des contenus culturels que les enfants doivent avoir acquis à l'issue de la scolarité obligatoire. Le nombre d'heures par semaine et par domaine d'apprentissage est fixé quant à lui par le Ministère de l'Éducation nationale, mais l'organisation hebdomadaire

concrète est du ressort de chaque école ou collège. C'est également l'école ou le collège qui traite des liens avec les acteurs qui l'entourent, c'est-à-dire avec ce que l'on regroupe sous le terme de « périscolaire » et avec les collectivités territoriales. C'est donc très variable d'un lieu à l'autre. Ces questions s'inscrivent de façon très forte dans les problématiques de territoires. Dans les grandes villes les rapports entre l'école et son entourage semblent parfois plus tendus que dans les milieux ruraux où les collaborations ne sont pas du même ordre. À Paris, par exemple, il y a une offre culturelle pléthorique, ce qui dévalorise les efforts des enseignants pour élaborer des projets puisque l'accès à la culture exige moins de créativité de leur part. En revanche, dans les territoires où l'enseignant a un rôle de passeur culturel plus affirmé, il lui faut s'engager activement pour établir des liens avec les institutions culturelles, en particulier avec les bibliothèques. Là, tout est à construire et l'enseignant est moteur. La créativité de l'enseignant a alors un champ important pour s'exprimer. Je le vois par exemple dans la presse régionale qui rend compte des manifestations culturelles organisées par les écoles.

Quand on se pose la question de la place de la littérature de jeunesse dans le monde scolaire, on rencontre un autre acteur : l'auteur. L'auteur jeunesse est quelqu'un qui circule volontiers dans le monde scolaire, qui incarne la littérature pour les jeunes lecteurs. Comment voyez-vous la place de cet acteur particulier ?

Cette question n'est pas traitée dans les programmes car cela relève des méthodes pédagogiques, lesquelles sont laissées au choix des enseignants en France. Mais les programmes proposent des pistes incitatives. Ainsi ils insistent de façon très marquée sur l'importance de

l'écriture, l'écriture étant un des moyens d'entrée dans la lecture. En mettant l'accent sur l'intérêt de faire écrire les élèves, on fournit des éléments qui pourront inciter des enseignants à faire travailler leurs élèves avec des spécialistes de l'écriture. En insistant sur ce travail d'écriture (comment on trouve des idées, comment on fait des brouillons, comment on revient sur son texte...) on laisse l'enseignant trouver la meilleure façon de le faire : tout seul, ou avec la collaboration de ceux dont c'est le métier. La pratique de l'atelier d'écriture en somme. Ce sera sans doute plus difficile à mettre en place au secondaire : cela ne fait pas partie des habitudes et le découpage horaire ne facilite pas les choses. Dans la réécriture des programmes en cours actuellement, à la suite de nos consultations et parce que c'est une demande qui est apparue de façon très forte, nous allons essayer de moins compartimenter les choses, d'établir plus de liens. Par exemple, les apprentissages grammaticaux seront regroupés en fonction des grandes compétences qu'ils doivent aider à construire : la grammaire pour l'orthographe, la grammaire pour lire, la grammaire pour écrire, tout en montrant que ces apprentissages sont reliés entre eux. Ainsi il est dit explicitement que la grammaire est étudiée pour mieux lire et mieux écrire, et que la lecture et l'écriture se confortent mutuellement : on lit pour mieux écrire, on écrit pour mieux lire. Les programmes insistent également sur le fait qu'il faut amener les élèves à « comprendre les intérêts et la fonction de l'écrit, réfléchir à la fonction de l'écrit ». Pour parvenir à cela il est proposé de faire faire par les élèves des enquêtes sur les usages sociaux et littéraires de l'écriture, de les faire écrire fréquemment, de façon diversifiée, et réfléchir aux stratégies mises en œuvre quand on écrit. Tout cela fournit des directions de travail aux enseignants dont ils

peuvent s'emparer en travaillant avec des écrivains.

L'enseignant est libre de ses méthodes ?

C'est la règle : les programmes fixent les objectifs et donnent des indications qui permettent aux enseignants de construire des situations, mais il appartient aux enseignants de prendre les décisions de mise en œuvre. Par exemple les programmes préconisent d'envisager l'écriture comme un acte, un processus, et de ne pas la considérer uniquement sous l'angle du résultat qu'est le texte produit. Cela incite à mettre en place des situations pour apprendre à réécrire, à améliorer ses écrits.

Les documents d'accompagnement compléteront les programmes en proposant des démarches et en fournissant des pistes pédagogiques pratiques pour construire de telles situations.

Pour la question de la place de la littérature jeunesse à l'école, il reste une dernière question : celle de la formation des enseignants. On a l'impression que les ESPE⁴, où vous enseignez par ailleurs, ne sont pas très demandeuses d'aide en ce domaine...

C'est vrai que ce n'est pas une formation très ouverte aux autres acteurs du monde du livre, ni d'ailleurs aux spécialistes d'autres domaines. Mais il y a plusieurs raisons à cela. Les formateurs d'enseignants ont en charge la formation en français des futurs professeurs des écoles dans sa globalité et ils souhaitent que toutes les composantes de cette formation soient articulées entre elles : l'acquisition du langage, la maîtrise de la langue, les pratiques culturelles etc. Beaucoup de choses sont à voir alors que le nombre d'heures pour assurer cette formation est très réduit et les formateurs n'ont pas envie que le peu de temps dont ils disposent pour assurer ces

enseignements soit partagé avec d'autres intervenants. Les ESPE reçoivent quantité de propositions de toutes sortes émanant d'organismes offrant d'assurer des formations (gestion de groupe, vidéo, communication, pratique des langues étrangères...): les accepter serait perdre la maîtrise de l'ensemble, or le temps est compté et les budgets bien serrés... En outre, en ce qui concerne la littérature de jeunesse, les formateurs en français des ESPE se sentent compétents car ils ont une formation littéraire et une sympathie naturelle pour ce domaine. Ils assurent donc avec plaisir la formation à la littérature de jeunesse. D'ailleurs, les ESPE doivent tous être abonnés à *La Revue des livres pour enfants*!

Je l'espère!

C'est bien pour cela qu'on la trouve dans toutes les bibliographies des formateurs! Néanmoins, la forme actuelle du concours de recrutement des professeurs des écoles constitue un obstacle important qui s'oppose aux efforts que l'on pourrait faire pour dispenser aux futurs enseignants une formation à la littérature de jeunesse. En effet, dans ce concours, l'épreuve de français a pour support principal la littérature patrimoniale. De ce fait, pour préparer les étudiants à ce concours, on les fait travailler sur des textes de Balzac, Hugo, Yourcenar... C'est excellent pour leur culture personnelle et, bien entendu, je n'ai rien contre de telles lectures. Mais les étudiants ont déjà rencontré et étudié ces auteurs-là, au moins au lycée, voire en licence pour ceux d'entre eux qui ont fait des études de Lettres (ils viennent tous d'horizons différents). En revanche, la littérature de jeunesse n'a jamais été un domaine d'étude pour eux. C'est tout au plus un souvenir de jeunesse, peut-être de lecture de collège, mais ils ne l'ont plus jamais fréquentée depuis lors. L'absence de référence à la littérature de jeunesse

dans le concours est une façon très efficace de mettre la littérature de jeunesse de côté!

Comme le concours a lieu à l'issue de la première année d'ESPE, on est tenté de focaliser durant cette année-là l'attention des étudiants sur les grands textes patrimoniaux au lieu de les faire travailler sur des questions véritablement en lien avec l'école, dont la littérature de jeunesse. Ce concours qui ne prend pas en compte les attentes professionnelles éloigne les étudiants de la réalité...

Ce que vous soulevez-là est une problématique assez lourde de conséquences.

La forme prise par ce concours est en lien avec les réformes de 2008. Le contenu de ce concours ne permet pas de sélectionner les futurs professeurs des écoles en fonction de ce que l'on attend réellement d'eux. Ceux qui ont conçu ce concours avaient manifestement pour référence le secondaire, ils ne connaissaient pas les exigences propres au primaire et considéraient l'enseignement du premier degré comme étant un degré inférieur du collège. C'est vraiment dommage. La préparation au concours conduit à former les futurs enseignants à des choses intéressantes mais qui n'ont rien à voir avec le métier qu'ils vont faire. Les formateurs d'ESPE font tout leur possible pour compenser cela. J'espère que le concours évoluera mais tout le monde sait que faire bouger l'Éducation nationale n'a rien de facile... Pour l'instant, concentrons-nous sur la publication des programmes.

D'autant qu'ils sont attendus de pied ferme...

Je dois dire qu'il y a eu, autour de ces programmes, beaucoup de réactions de mauvaise foi de la part de détracteurs connaissant peu le domaine et qui ne les avaient pas lus... S'exprimer publiquement sur un texte que l'on n'a pas lu, c'est

vraiment très fâcheux. Et le français en a fait les frais: dans la mesure où c'est un bien commun, tout le monde a un avis, tout le monde se sent ministre de l'Éducation nationale! Sur les maths, il y a beaucoup moins de commentaires, curieusement!

Rendez-vous début septembre. On a un gros travail tout l'été. Il faut que les éditeurs scolaires se préparent à une année chargée pour que les manuels soient prêts pour la rentrée 2016.

Propos recueillis par Marie Lallouet

1. Le Conseil supérieur des programmes, institué par Vincent Peillon en octobre 2013, a pour mission de « garantir la transparence et la qualité du processus d'élaboration des programmes scolaires. Son objectif est de veiller à la cohérence du parcours de l'élève ».
2. AFEF (Association française des enseignants de français), le GRIP, les Cahiers Pédagogiques, Sauvez les lettres, l'Association des Professeurs de Lettres.
3. Direction générale de l'enseignement scolaire.
4. Écoles supérieures du professorat et de l'éducation, elles ont remplacé les IUFM et sont inscrites dans le cadre universitaire. Les étudiants qui souhaitent y entrer doivent être titulaires d'une licence. Leurs études en ESPE durent deux ans et sont validées par un Master. À la fin de la première année du Master (M1), ils passent un concours de recrutement (professorat des écoles ou CAPES). L'année suivante ils deviennent enseignants stagiaires tout en préparant leur M2 au sein de l'ESPE. Il n'y a pas de programme national pour les ESPE, mais la préparation aux concours, puis la préparation à la pratique professionnelle uniformisent les formations.