

Formation des maîtres et littérature de jeunesse :

→ UN NAUFRAGE

ANNE-MARIE MERCIER

anne-marie.mercier@univ-lyon1.fr

ISABELLE TOURRON-BERTRAND

isabelle.tourron@univ-lyon1.fr

IUFM – Université Claude Bernard – Lyon 1

Anne-Marie Mercier, professeur des Universités, enseigne à l'IUFM – Université Claude Bernard (Lyon 1), et est membre de l'UMR 5611 (LIRE).

Ses dernières publications :

– « Les deux visages de la sorcière : l'affaire des poisons (1679-1681) dans le roman historique pour la jeunesse », *Papers on French Seventeenth Century Literature*, vol. XXXIX, n° 77 (2012).

– « Comment être fille ou garçon ? Les albums pour la jeunesse répondent », avec Frédérique Mattès, dans : Jean-Yves Tamet (dir.), *Différenciation sexuelle et identités. Clinique, art, littérature*, In Press, 2012, p. 135-145.

Isabelle Tourron-Bertrand, titulaire du CAPES de documentation et d'un DEA de sciences de l'éducation, est enseignante à l'IUFM de Lyon. Ses domaines d'expertise sont la recherche d'information, la culture numérique des enseignants, le métier de professeur documentaliste, la culture de l'information et l'analyse de pratiques.

Littérature de jeunesse et école

Le rapport de l'école à la littérature – et encore plus à la littérature de jeunesse – n'a pas toujours été chose évidente : jusqu'aux années 1960, on s'est méfié de la lecture vue comme un plaisir, reléguant celle-ci au cercle familial ou aux bibliothèques, pour mettre l'accent sur la compréhension de textes documentaires, l'admiration et l'apprentissage par cœur d'extraits de textes classiques, ou sur les valeurs et morales qu'elle transmettait – c'est à ce titre que la comtesse de Ségur, pour ne citer qu'elle, a pu être légitimée.

Ce n'est que dans les années 1960 et 1970, avec le constat de la désaffection pour la lecture et la difficulté de faire accéder toute une classe d'âge aux programmes littéraires du collège unique que l'on a commencé à chercher pour les jeunes lecteurs des textes qui leur correspondent mieux, tant par la langue que par le contenu, mais sans pour autant faire une grande place à un enseignement proprement « littéraire » en primaire. La création des CDI en 1974 et l'expérimentation de six BCD à partir de 1975 ont fait écho à cette préoccupation.

Les programmes de 2002 ont créé une double rupture en mettant l'accent sur la spécificité du texte littéraire et en donnant une place centrale à la littérature de jeunesse. Ce mouvement, qui concerne aussi bien l'école primaire que le collège, a été suscité en amont par des pratiques de classe innovantes. Mais la connaissance des enseignants se limitait bien souvent aux ouvrages de L'École des loisirs qui,

à travers son système d'abonnements (Maximax, etc.), était très présente en milieu scolaire et dans les BCD.

La formation des maîtres (formation continue et formation initiale) a permis de faire découvrir également les « petits » éditeurs et a pu proposer des méthodes pour lire, écrire et parler avec des ouvrages de littérature de jeunesse (albums, contes, romans, pièces de théâtre ou poésies, documentaires). Dans la formation des maîtres, jusqu'en 2002, la place accordée à la littérature de jeunesse était variable, selon la culture et les convictions des enseignants quant à son intérêt. Il faut souligner l'influence de certains ouvrages : *Apprendre à lire : échec à l'échec*¹, d'Évelyne Charmeux (enseignante à l'École normale puis en IUFM), *Laissez-les lire ! Les enfants et les bibliothèques*², de Geneviève Patte³ (bibliothécaire), *Les livres, c'est bon pour les bébés*, de Marie Bonnafé⁴, *Et je nageais jusqu'à la page*⁵, d'Élisabeth Bing (pionnière des ateliers d'écriture pour enfants). À ces influences se sont ajoutées celles d'expérimentations pédagogiques, comme celles du groupe d'Écouen, avec Josette Jolibert⁶,

1. Milan, 1987, 1998.

2. Édition de l'Atelier, 1978.

3. Influencée par Cousinet et Freinet ; elle participa à la création de la bibliothèque de Clamart et à celle de *La Revue des livres pour enfants*.

4. Calmann-Lévy, 1994.

5. Éditions des Femmes, 1976, réédité en 1993.

6. *Former des enfants lecteurs* (Hachette, 1984), *Former des enfants producteurs de textes* (Hachette 1988), *Former des enfants lecteurs et producteurs de poèmes* (Hachette, 1992).

Bernard Devanne⁷, Rémy Stoecklé⁸. L'enseignement de la lecture et de l'écriture à travers le travail interprétatif, la réécriture, le débat et la lecture en réseau existait déjà, mais de façon marginale. Des mémoires professionnels pouvaient être construits sur ces expérimentations. Mais il n'y avait pas d'enseignement spécifique de la littérature de jeunesse.

Pour les futurs professeurs de collège, il s'agissait davantage d'une information que d'une formation. Mais la formation continue, plus développée et plus ouverte à cette époque qu'elle ne l'est aujourd'hui, permettait à de nombreux enseignants de découvrir ou d'approfondir leur connaissance de ce secteur.

Il faut attendre « trente années d'évolution⁹ » et les programmes de 2002 (ministère de Jack Lang) pour que la littérature de jeunesse y soit inscrite de façon nette, dès la maternelle : il s'agit de « *se construire une première culture littéraire* » avec des classiques et des « *œuvres nouvelles caractéristiques de la littérature de jeunesse d'aujourd'hui* ». Les instructions officielles (IO) du cycle 2, notent que « *le manuel de lecture ne peut en aucun cas être le seul livre rencontré par les élèves* ». Celles du cycle 3 proposent de « *puiser dans la littérature de jeunesse, qu'il s'agisse de son riche patrimoine ou de la production toujours renouvelée qui*

*la caractérise*¹⁰ ». Ces programmes insistent sur le travail spécifique qui est mené lorsqu'il s'agit de « comprendre les textes littéraires ». Débats interprétatifs, lectures en réseau, identification de figures d'auteur ou d'illustrateur, attention portée à l'objet livre, écriture créative en liaison avec la lecture, toutes ces démarches sont alors entrées de façon officielle dans le cadre scolaire. L'adjonction à ces programmes de listes d'œuvres (albums, poésie, romans, théâtre, documentaires, bandes dessinées...) conseillées pour chaque niveau jusqu'à la quatrième, a été un moteur essentiel au développement de ce secteur éditorial dans les pratiques des classes : ces

7. *Lire et écrire, des apprentissages culturels*, tomes 1 à 3, Armand Colin, 1992-1997.

8. *Activités à partir de l'album de fiction*, L'École des loisirs, 1994.

9. Voir, pour un excellent résumé de cette histoire, Max Butlen, « La littérature de jeunesse à l'école, trente années d'évolution. Histoire d'une légitimation », dans le numéro spécial de *L'École des lettres*, « La littérature des enfants fait école », 2008-2009, n° 4, p. 29-49.

10. On trouvera un résumé de ces instructions dans *La littérature dès l'alphabet* d'Henriette Zoughebi, Gallimard Jeunesse, 2002, p. 258 et suivantes.

listes existaient déjà¹¹ mais étaient utilisées surtout par des enseignants déjà convaincus.

Une réelle formation... trop tôt disparue

Les programmes actuels, publiés en juin 2008, ont été perçus comme un retour en arrière, même si la littérature de jeunesse y reste mentionnée : la « correction » de la lecture et de l'écriture étant mise en avant plus que l'accès à une culture – et une lecture – littéraire. La publication en 2012 de listes pour l'école (reprenant celles de 2007) et le collège a corrigé en partie cette impression. Mais le grand choc a été la suppression de l'option « littérature de jeunesse » au concours de professeur des écoles, créée par l'arrêté du 10 mai 2005 et supprimée par celui du 28 décembre 2009 (la dernière session a eu lieu en juin 2010). Dans cette épreuve, le candidat apportait une œuvre de son choix, la lisait et devait dans son exposé « faire apparaître les connaissances (histoire, thèmes, tendances, relations avec la littérature) et la culture du candidat (textes, illustrations) dans ce domaine et s'attacher à montrer les apports de la littérature de jeunesse à l'enseignement à l'école maternelle et élémentaire ».

Cette épreuve a permis de travailler la littérature de jeunesse en tant qu'objet littéraire, esthétique, et non plus seulement comme support pour lire-écrire-parler. Elle a aussi permis de l'aborder sous ses aspects historique, sociologique et idéologique, ce qui a provoqué une large diffusion des travaux de Marc Soriano, Denise Escarpit, Isabelle Nières-Chevrel, Sophie Van der Linden et (pour le volet didactique) Catherine Tauveron et Christian Poslaniec, comme une consultation accrue des revues spécialisées (notamment *La Revue des livres pour enfants*) et des sites (Ricochet, Télémaque...) et suscité la publication des nombreux ouvrages qui ont paru depuis.

11. Notamment à travers la *Bibliothèque des Mille et Un livres* du CNDP.

Dans la préparation au concours, à Lyon, 60 heures étaient dédiées spécifiquement à la préparation de cette épreuve, ce qui permettait aux étudiants de s'informer et se former sur tous ces aspects, mais aussi et surtout de s'entraîner à la lecture et à l'interprétation des textes et des images et de comprendre, pour chaque texte, ce qui faisait sa spécificité et son intérêt, éléments indispensables pour pouvoir l'« utiliser » sans trop le « scolariser ». À cette logique de formation axée sur le texte, les bibliothécaires et les professeurs-documentalistes ont parfois été associés et sollicités pour proposer des modules de formation à ce que l'on pourrait nommer « l'acculturation au monde des livres » : ronde des livres, tables de lecture, connaissance des éditeurs jeunesse, des éditeurs, des genres...

Depuis, la mastérisation est passée par là : on est passé d'une première année de préparation de concours et une année en alternance, étalées sur une année pleine chacune (9 à 10 mois), à deux « semestres » de 3 mois chacun, tous deux soumis à l'échéance des épreuves d'un concours, puis à la nécessité de faire un mémoire important. Le nombre d'heures de formation a diminué et, l'épreuve d'option ayant disparu, l'enseignement en littérature de jeunesse est devenu réduit et optionnel, en dehors de quelques « enclaves » : un séminaire ou la rencontre de cette littérature dans des modules orientés sur d'autres thèmes comme « petite enfance », « genre », etc. Autant dire que la culture en littérature de nos étudiants en formation initiale est devenue limitée, et pour certains, nulle. Parallèlement, la formation continue a quasiment disparu dans le domaine culturel.

Frilosités et incompétences

Cette situation est d'autant plus préoccupante que les étudiants sont souvent frileux devant la littérature de jeunesse la plus innovante : face aux albums de Béatrice Poncelet, par exemple, de futurs professeurs des écoles estiment *a priori* qu'ils ne sont pas accessibles à de jeunes lecteurs.

Une enquête que nous avons menée à Lyon sur un album de Christian Bruel, *Toujours devant*, a montré qu'après une première lecture ils ne l'auraient pas proposé en classe – certains ne le comprenant pas, d'ailleurs. Il a fallu qu'ils voient le résultat de l'enquête de réception¹² que nous avons réalisée sur cet album pour les convaincre : un film, montrant la lecture de cet album en classe de CP, et des transcriptions de débats qu'il a suscités en cycle 3 qui ont tous montré l'intérêt de présenter des livres de ce genre. Spontanément, si on leur laisse le choix d'un album à proposer, ils iront vers le plus commercial.

La littérature de jeunesse ambivalente leur fait peur : elle est pour certains trop libre, pour d'autres trop complexe, ou trop simple. Mais aussi, les futurs professeurs ne savent pas la lire et cela pose un vrai problème. Nous avons pu constater une chute brutale des « compétences » en lecture d'album depuis la mastérisation. Lire un album demande de croiser sens du texte et sens des images, de maîtriser les codes graphiques, de repérer et mémoriser des indices, toutes choses qu'un enfant de 8 ans sait faire, et pourtant de nombreux étudiants de master sont mis en échec. Deux albums simples, *Pauvre Verdurette* de Claude Boujon et *Le loup, mon œil !* de Susan Meddaugh, ont ainsi pu causer des catastrophes. Fixés sur le texte et sur sa linéarité, certains n'arrivent pas à le confronter avec les différents éléments iconiques. Il leur manque le recul nécessaire pour percevoir l'humour, la culture nécessaire pour repérer les allusions, et la capacité à avoir une vision globale du récit. Enfin, ils voient l'album d'abord comme un support d'apprentissage alors qu'il faut, avant de songer à une quelconque scolarisation, se donner la peine de... le lire et le considérer comme de la « Littérature », c'est-à-dire un espace fictionnel pour comprendre le monde et autrui, pour se construire et construire son langage.

12. Un ouvrage a été élaboré après cette expérience : *Christian Bruel Auteur-éditeur : une politique de l'album*, D. Perrin et A.-M. Mercier (dir.) ; il devrait paraître en 2014.

Les futurs professeurs de lettres en lycée et collège sont, contrairement aux professeurs des écoles, souvent *a priori* hostiles à la littérature de jeunesse malgré les recommandations des programmes récents : pour la plupart, ce n'est « pas de la Littérature » (l'an dernier, l'un d'eux m'a dit que sa mission était d'enseigner la « Littérature », Maupassant, par exemple – je n'ai rien contre Maupassant, mais l'exclusive n'est sans doute pas la solution); toujours selon eux, les élèves de collège n'ont pas besoin de textes illustrés; enfin, les nouveaux programmes cantonnant cette littérature à la pratique de la « lecture cursive » (lecture faite à la maison, souvent non évaluée, donc), ils ne sont pas incités à s'y intéresser. Le meilleur levier est de les convaincre de l'utilité de ces œuvres, qui peuvent donner envie de lire et faire aimer la lecture, de les voir comme une propédeutique à la « Littérature ». L'autre méthode consiste à leur montrer quelques œuvres de grande qualité et à leur en faire voir les mérites afin de leur prouver que dans ce secteur éditorial on trouve, comme dans la littérature générale, le pire et le meilleur. Si ce travail n'est pas fait en formation initiale, ils rencontreront au collège une littérature de jeunesse médiocre qui ne pourra que les conforter dans leur rejet : les œuvres choisies par les professeurs sont le plus souvent des romans historiques, sélectionnés à des fins interdisciplinaires ou pour accompagner le programme d'histoire littéraire (« textes fondateurs », Moyen Âge,

etc.), et non pour leur qualité littéraire, souvent faible dans ce genre¹³. Cependant, de nombreux professeurs documentalistes sont à même de proposer des fonds riches et attrayants... en revanche, cela n'est malheureusement pas suffisant pour lever les *a priori* négatifs.

Faute de programme incitatif (pour les professeurs de collège), faute d'un horaire suffisant (pour tous) et coincés par un concours dans lequel la littérature de jeunesse est en général absente, les formateurs d'IUFM ont tenté de laisser quelques portes ouvertes afin de permettre aux étudiants qui le souhaitent (pour les autres, on ne peut qu'espérer qu'ils rencontreront des tuteurs ou collègues convaincant) de poursuivre leur formation : distribution de bibliographies, présentation de sites, création de blogs ou de site dédiés¹⁴. La bibliothèque est devenue un lieu fondamental pour la formation dans ce domaine, mais pour les futurs professeurs des écoles uniquement : la formation des CAPES de lettres et de documentation se

passant hors IUFM, les étudiants n'y viennent pas et, faute de financement, les collections de littérature pour adolescents sont arrêtées. Les futurs professeurs des écoles, eux, peuvent venir y chercher des ouvrages, classiques ou contemporains, pour leur stage ou leur mémoire, participer aux rencontres proposées par des bibliothécaires spécialisées, ou venir lire pour leur plaisir – s'ils sont de vrais lecteurs. Mais cela, aussi, s'éduque...

Nous sommes à la veille de changements majeurs et beaucoup de questions restent en suspens : quelle place les nouveaux concours d'enseignement et les futurs programmes pour l'école et le collège donneront-ils à la littérature de jeunesse ? Quelles seront les conséquences de la réforme des rythmes scolaires dans le primaire ? Permettra-t-elle une redynamisation des BCD, et si oui, dans quelle logique ? Si l'on cantonne la lecture de littérature au périscolaire, ne risque-t-on pas de la confier à des animateurs lecture (voir l'exemple des « ambassadeurs du livre » de la ville de Lyon) et de répartir ainsi les rôles de façon dommageable : aux enseignants reviendrait le cognitif, centré sur le texte, et à la bibliothèque l'exercice d'une lecture privée, centrée sur le livre. Enfin, la refondation de l'école permettra-t-elle de renouer les liens des enseignants avec la littérature de jeunesse ou reviendra-t-il aux documentalistes et bibliothécaires d'entretenir seuls la flamme ? ●

Février 2013

13. Voir l'étude qui a été faite des textes portant sur le xvii^e siècle dans *Les représentations du xvii^e siècle dans la littérature pour la jeunesse contemporaine : patrimoine, symbolique, imaginaire* (Actes du colloque de Lyon, mai 2011), Edwige Keller-Rahbé et Marie Pérouse-Battello (dir.), *Papers on French Seventeenth Century Literature*, Biblio 17, Tübingen, vol. XXXIX, n° 77, 2012.

14. À Lyon, nous avons développé le site *Lit&je* (www.lit&je.fr), qui propose des critiques d'œuvres et des ressources : des étudiants y participent.