

ÉDITORIAL

Le thème de la dernière livraison de *Recherches* était grammaire-orthographe. Maintenant: littérature. Retour au standard du professeur de Lettres? Nostalgie bien dans l'air du temps pour les sixteens?

Plutôt volonté de la Rédaction d'aller explorer des objets d'enseignement mis entre parenthèses (dans le champ de la recherche, si ce n'est dans celui des pratiques) ces dix dernières années, par des effets de mode peut-être, en tout cas pour des nécessités conjoncturelles liées à l'évolution du système éducatif: à l'aube des années 80, il fallut apprendre (ré-apprendre?) à lire à tous les petits collégiens¹. Même si dix ans plus tard, il n'est pas sûr que tous les petits collégiens sachent lire², la détermination qui nous amène dans ce numéro à questionner nos pratiques d'enseignement de la littérature est d'autant plus forte qu'émergent aujourd'hui de nouvelles nécessités conjoncturelles: l'explosion démographique des lycées oblige à prendre en compte des demandes sociales différentes, et si le public des lycées est en pleine mutation, les contenus d'enseignement restent, eux, à l'heure où nous bouclons ce numéro, inchangés. La littérature est au coeur de la discipline «français», les candidats aux épreuves anticipées de français du baccalauréat sont attendus sur des savoirs littéraires (s'il y a conduite d'évitement possible à l'écrit, l'oral, lui, n'autorise aucune échappatoire) et les textes supports des bacs. pro. s'affichent de plus en plus nettement littéraires.

Si parfois — pour les didacticiens-praticiens que nous sommes — grande est la tentation simplificatrice de considérer les textes littéraires comme des textes parmi d'autres, aux côtés d'articles de presse, d'écrits publicitaires, de textes prescriptifs, explicatifs (liste non close) en les inscrivant dans telle ou telle approche typologique, il n'en reste pas moins que cette perspective ne peut être que provisoire et qu'elle ne vaut que parce qu'elle donne l'illusion d'une distribution purement rationnelle -puisque rhétorique- des discours sociaux: dans cette configuration, elle serait le lieu de cette utopie où pourrait ne pas se poser la question de la valeur³ des discours. Ou de leur légitimité. Et s'il est vrai que les textes littéraires peuvent entrer dans diverses typologies, à un moment donné

1. — Est plagié ici A. Chervel, 1977, *Histoire de la grammaire scolaire... et il fallut apprendre à écrire à tous les petits français*, Payot.

2. — Telle sera d'ailleurs la problématique du prochain numéro de *Recherches*.

3. — Valeur ici ne fait bien entendu pas référence à des critères esthétiques, mais est à interpréter plutôt dans le champ de l'économie.

subsiste, irréductible, le fondement de ce qui fait précisément leur littérarité. Le texte littéraire n'est pas une production comme une autre.

Du coup, l'objet «littéraire» est apparu au début des années 70 -en même temps que naissait d'ailleurs le concept de «didactique» du Français- comme l'objet d'enseignement, par essence, impossible ; si enseigner la littérature se réduit à chercher à transmettre (il y a 20 ans, nous aurions sûrement écrit «assurer la circulation») des valeurs culturelles dominantes, cette mission est, pour l'Ecole d'aujourd'hui, effectivement impossible et elle s'apparenterait plus à une tâche de colonisation qu'à une tâche d'enseignement: inculquer n'est pas enseigner, et l'immanence de la beauté des textes n'est plus révélée, dans son évidence, ni aux lycéens ni, peut-être même, aux professeurs de français que nous sommes. Dans nos pratiques d'enseignement, le texte littéraire gagne alors à être considéré comme n'importe quel texte, à être désacralisé: le sacré, par essence, n'est en effet pas réductible à l'acte d'enseignement -il est, ou il n'est pas ; mais il n'en demeure pas moins (et ce n'est pas un paradoxe) que la découverte d'un texte littéraire peut être l'occasion, pour son lecteur, d'une rencontre entre des univers différents: l'univers du lecteur et l'univers du texte ; c'est cette confrontation, toujours potentielle, qui en assurerait peut-être précisément sa littérarité. Et s'il est vrai que le lycée peut être le lieu où l'adolescent découvre qu'il peut être intéressant de penser, l'approche du littéraire peut être -parmi d'autres offres d'enseignement- un biais qui «a à voir» avec la recherche de la construction de son identité. La réponse serait alors que les élèves cessent d'analyser les textes (dans le projet fou de les «épuiser»), pour les interpréter ; dit autrement, l'alternative serait de placer l'élève au centre du processus de lecture, de l'aider à découvrir -pour mieux les assumer- ses responsabilités de lecteur, de l'aider à prendre conscience que lire, c'est faire des choix. L'enjeu pédagogique serait alors de transformer la réception en objet d'étude⁴.

Projet pédagogique ambitieux, aujourd'hui encore embryonnaire. A preuve la sélection des genres littéraires abordés ici qui peut donner l'impression que pour nous, littérature est synonyme de roman ou nouvelle... A suivre donc. Dans un prochain numéro⁵

La Rédaction

4. — Par référence à ECO U., 1985 (pour la traduction française), *Lector in Fabula*, Grasset, pp. 84-86.

5. — N° 18. A paraître.