

LITTÉRATURES DE JEUNESSE : QUELLE LÉGIMITÉ SCOLAIRE ?

Marylène CONSTANT
Collège de La Bassée

*« Il n'y a pas d'art pour l'enfant, il y a l'art
Il n'y a pas de graphisme pour enfants, il y a le graphisme
Il n'y a pas de couleurs pour enfants, il y a les couleurs
Il n'y a pas de littérature pour enfants, il y a la littérature. »*

François Ruy-Vidal

OUVERTURE DE LA GRANDE PORTE DE LA LÉGITIMITÉ

Où l'on apprend ce que seront les nouveaux savoirs à enseigner...

Les « militants » de la première heure en faveur de la littérature de jeunesse ont poussé, je pense, un cri de « joie » à la lecture des Instructions officielles et de leurs Documents d'accompagnement pour la classe de 6ème en 1995. La littérature de jeunesse entrait par la grande porte au collège. « Parmi les textes, une place particulière est faite à la littérature pour la jeunesse. Les jeunes lecteurs ont besoin d'entendre parler d'eux-mêmes à travers des oeuvres écrites à leur intention dans la langue et la sensibilité d'aujourd'hui : la littérature pour la jeunesse est donc un domaine qui peut favoriser le goût de lire. L'efficacité narrative et la présence de héros enfants ou adolescents qui la caractérisent constituent un atout majeur à cet égard »¹.

1. Ministère de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie, *Enseigner au collège, Français, Programmes et Accompagnements*, CNDP 1999, page 37.

La littérature de jeunesse était donc devenue fréquentable. Elle n'avait plus mauvais genre. Regardons cependant d'un peu plus près cette citation. Elle est issue du chapitre « Lecture ». Dans la rubrique « Textes à lire », un premier point est consacré aux « Sources culturelles : l'héritage antique (52 lignes). La littérature de jeunesse est évoquée dans le deuxième point intitulé « Les genres » (20 lignes) où l'on nous signale que « si les élèves découvrent l'existence des genres à l'occasion de la lecture des textes de l'héritage antique, ils y accèdent surtout par la lecture d'autres textes choisis librement parmi les oeuvres littéraires ou dans les documents divers ».

Alors, la littérature de jeunesse, est-ce un genre (primaire ? secondaire ?), une oeuvre littéraire ou un document divers ? Un domaine ? C'est quoi l'efficacité narrative ?

Si c'est un genre, il faudrait ajouter quelques pages au remarquable livre de Karl Kanvat² qui fait le point sur cette notion immensément complexe. Si ce sont des oeuvres littéraires, on se doit d'interroger la notion de textes littéraires pour la jeunesse. Avec quels outils théoriques le fera-t-on ? On appellera à la rescousse Bourdieu, Dubois, Reuter pour définir les biens littéraires ? Si c'est un document divers, alors là c'est plus simple, la littérature de jeunesse occupera la place qu'elle pourra au milieu de la lecture de la presse, des bandes dessinées, des albums et des images. Si c'est un domaine, l'étendue de ses pouvoirs est illimitée et à qui appartient-il : lectures privées ? scolarisées ? Il commence quand, il finit où ?

L'efficacité narrative m'interpelle beaucoup : est-ce que c'est la capacité à produire le maximum de résultats avec le minimum d'effort, de dépense ? C'est peut-être ce qu'en dit Ganna Ottevaëre-Van Praag³ qui analyse « quelles techniques narratives sont plus aptes à renforcer la motivation à la lecture chez les enfants et les adolescents », par exemple, « le choix de la voix narrative, le temps du récit, le dialogue, le rapport entre le début et la fin ».

Cela vaut-il d'ailleurs la peine de s'appesantir sur une tentative de définition : livres lus pendant la jeunesse, livres écrits ou réécrits pour la jeunesse, livres publiés dans des collections pour la jeunesse. Et comme le disait Bruno Cuinier⁴, ça existe une littérature de vieillesse (?). Sûrement, ça doit être écrit en grosses lettres comme certaines collections pour les jeunes.

On le voit, dès les premières pages de ces nouvelles instructions, si la littérature de jeunesse entre, c'est peut-être parce qu'on n'a pas pu faire autrement⁵. Cela correspond aussi au « développement » et à la « découverte » de la notion d'illettrisme.

2. Canvat, K., *Enseigner la littérature par les genres, pour une approche théorique et didactique de la notion de genre littéraire*, De Boeck Duculot, 1999.

3. Ottevaëre-Van Praag Ganna, *Le roman pour la jeunesse, approches, définitions, techniques narratives*, Peter Lang, 1997, page 15.

4. Cuinier B., *Quand la littérature de jeunesse entre en classe*, éditorial, *Recherches* n° 7, octobre 1987, page 5.

5. Robine, N., « L'apparition et le développement de la scolarisation de la littérature de jeunesse à travers les enquêtes sur la lecture des jeunes en France de 1954 à 1995 » in *La scolarisation de la littérature de jeunesse*, Actes de colloque, Université de Metz, Collection didactique des textes, décembre 1996.

De plus, les I.O. ne sont-elles pas toujours un compromis entre plusieurs courants, académisme et modernisme ?

Enfin, ne mégotons pas, globalement, en 1996, les hérauts de la littérature de jeunesse étaient contents, même si on peut sûrement se dire que la littérature de jeunesse est encore « un magasin secondaire de la littérature tout court »⁶.

Les programmes du cycle central arrivent et l'on commence à mieux percevoir la place que doit occuper la littérature de jeunesse. « La lecture au collège doit permettre aux élèves d'accéder au plaisir du texte. On associe au cours du cycle des lectures diversifiées : littérature pour la jeunesse, textes littéraires, textes documentaires »⁷. Si on lit bien, la littérature de jeunesse n'est pas littéraire. Ce n'est pas une coquille puisque, page 83, on répétera « l'approche fondée sur les formes de discours justifie l'introduction d'une grande variété de textes : textes porteurs de références culturelles, littérature, littérature de jeunesse, textes fonctionnels et documentaires, presse, bande dessinée, médias non verbaux ». En 6^{ème}, la liste d'oeuvres sélectionnées ne comporte que des titres publiés dans des collections pour la jeunesse, on voit apparaître pour le cycle central une autre annexe dont le titre est « Liste de textes porteurs de références culturelles » et suivie en annexe 2 de la liste d'oeuvres de littérature pour la jeunesse (pages 133 à 139). C'est sûr, on dérive : la primauté est bien assurée à la littérature, la vraie, la porteuse.

Dernière étape, les programmes de la classe de 3^{ème} : « les lectures porteront sur des oeuvres du 19^{ème} et du 20^{ème}. Elles doivent être nombreuses et diversifiées, incluant la littérature de jeunesse, les textes documentaires, l'image ». L'annexe des documents d'accompagnements comporte cette fois deux sous-titres, le premier : les oeuvres « classiques » (remarquons les guillemets dont on ne saisit pas la fonction exacte !) et les oeuvres de littérature pour la jeunesse où l'on remarquera quelques bizarreries : Daeninckx, à défaut d'être un classique, devient un auteur pour la jeunesse avec *La mort n'oublie personne* et *Meurtres pour mémoire*, livres qui ne sont évidemment pas publiés dans une collection pour la jeunesse⁸. Mary Higgins Clark devient aussi auteur pour la jeunesse avec *La nuit du renard*. L'approximation dans la constitution des listes apparaît de plus en plus flagrante. Certes la présence de ces listes est d'un intérêt non négligeable. Elles ont permis aux enseignants d'approcher le domaine. Comme tout choix collectif, celui-ci est sûrement le reflet de compromis qui ne sont peut-être pas toujours d'ordre didactique ou pédagogique. Comment expliquer la faible présence de livres édités à l'Ecole des Loisirs (4 titres) tandis que Folio Junior, Le Livre de Poche jeunesse et Castor Poche se partagent le gâteau pour la classe de 6^{ème} ? On imagine sans peine les éditeurs se frottant les mains à la perspective d'un tel marché. L'Ecole des loisirs sera d'ailleurs bien représentée

6. Porcher L., « La littérature de jeunesse, une réalité ambivalente », *Etudes de linguistique appliquée*, n° 52, *Littérature de jeunesse*, octobre-décembre 1983.

7. Ministère de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie, *Enseigner au collège, Français, Programmes et Accompagnements*, CNDP 1999, page 66.

8. Rappelons cependant que cet auteur a écrit deux très bons livres chez Syros, *Souris Noire : Le chat de Tigali* et *La fête des mères*.

pour les classes de 5^{ème} et 4^{ème}. S'agit-il d'un des couacs dont fait état Nicole Schneegans dans un numéro de *La revue des livres pour enfants* et que les concepteurs des listes se sont empressés de réparer sous la pression (qui me semble légitime puisque le critère de qualité a prévalu dans le choix) ?

La littérature de jeunesse a fait son entrée dans les savoirs à enseigner, les savoirs prescrits. C'est un fait. Mais est-elle véritablement valorisée, légitimée ? On peut en douter quand on voit qu'essentiellement elle ne fera l'objet que de lectures cursives. On la considère alors non pas comme utile pour entrer en littérature mais utile pour entrer en lecture. Ce sont alors deux conceptions de l'enseignement de la discipline qui s'opposent : sommes-nous des professeurs de Lettres ou des professeurs de Français ?

Déjà, en 1989, Anne-Marie Chartier et Jean Hébrard s'inquiétaient. « Au moment où l'école semble avoir perdu tout territoire spécifique de la lecture, elle a potentiellement scolarisé l'ensemble de l'espace social parce qu'elle a constitué toutes les lectures comme lectures accompagnées, comme lectures à évaluer, donc comme lectures scolarisables »⁹. Et c'est bien le danger. A moins que ce ne soit une chance parce qu'il restera toujours une « mauvaise littérature de jeunesse » qui n'entrera pas en classe et qui ne doit pas y entrer si je cite de mémoire une intervention lors de journées d'étude sur la littérature de jeunesse, à l'IUFM de Reims : « Il y a des livres qu'on ne doit pas faire lire aux élèves, des *Chairs de poule* par exemple ». Moi qui ai démarré ma carrière de lectrice par la lecture du *Club des cinq*, des *Alice* (pas au pays des merveilles, mais celle de Caroline Quine), des *Cherry Ames*, *infirmière pour...*, *Les soeurs Parker*, qui ai lu au moins 15 fois *Les Malheurs de Sophie*, *Les Vacances et Pauvre Gisèle* : des fictions médiocres, nulles, enfin jugées nulles par les professeurs à l'époque sûrement, des pseudo-romans, (et encore, je n'avoue que les lectures avouables, si vous saviez...), je prends un drôle de coup : je crois bien que je pâlis sous le choc. Accro, j'étais accro comme peuvent l'être les élèves actuels à propos de cette collection chez Bayard. Et je n'aime pas qu'on touche à mes lectures d'enfance. Et ça n'empêche pas d'être professeur de français et d'être une grosse lectrice avec un goût particulier certes pour les héros récurrents (d'Arrou-Vignod et son P.P. Culvert¹⁰, de Montalban et Pepe Carvalho « avant que le millénaire nous sépare »¹¹ et autre Cadin, avant que Daeninkx ne le tue dans *Le facteur fatal*).

Heureusement que ces lectures étaient cachées aux yeux de l'institution scolaire car elle n'aurait eu de cesse de me renvoyer que mes pratiques de lectrices ne valaient rien et pourquoi pas ? Aboutir à un refus total de la lecture. Alors quand les élèves de 4^{ème} échantent sous le manteau, en début d'heure des *Chairs de poule* et qu'ils me regardent souvent inquiets pour percevoir peut-être une réaction qu'ils ont intégrée comme ne pouvant être que négative, je souris mais ne dis rien, presque attendrie,

9. Chartier A.-M., Hébrard J., *Discours sur la lecture, (1880-1980)*, BPI, Centre Georges Pompidou, 1989.

10. Arrou-Vignod, *Le professeur a disparu, Enquête au collège, Sur la piste de la salamandre*, Folio Junior.

11. Montalban, *Avant que le millénaire nous sépare*, Christian Bourgois, éditeur, 1999.

pas au nom de « ils lisent, c'est déjà ça » mais plutôt comme signe constitutif d'un parcours de lecteur en marche.

Je me dis aussi qu'il est bon que l'Education Nationale, toujours tentée de scolariser tout ce qui bouge, résiste sur ce plan là. L'école n'a pas à avoir le monopole de la lecture. Cependant, elle n'a pas à dévaloriser quelque lecture que ce soit et je supporte mal d'entendre en stage de formation des collègues dire, à propos du moyen de maintenir les exigences en secteur difficile, « qu'il faut faire lire au moins un livre de littérature de jeunesse parce que, vous comprenez, ils ne peuvent pas lire autre chose », propos tempérés par « après tout, c'est souvent pas si mal ». Et bien si ! on peut lire ça et autre chose ou rien.

Où l'on apprend ce que seront les savoirs enseignés...

La scolarisation des éditions pour la jeunesse

Déjà certains éditeurs avaient senti un créneau porteur et scolarisé, avant qu'on leur demande, les livres avec des collections qui les ghettoïsent dans l'école. Ainsi la collection *Folio Junior, Edition spéciale* où sous l'étiquette « jeu » on évalue si on a bien lu. C'est aussi la parution récente aux éditions Gallimard, toujours pour Folio Junior¹², de fiches pédagogiques prêtes à l'emploi, photocopiables. C'est encore chez le même éditeur la création de la *Bibliothèque Gallimard, texte et dossier*. Le roman est entrecoupé par des arrêts sur lecture. Il y a même des « Arrêts avant lecture » du premier chapitre. C'est d'ailleurs avec des chapitres pareils qu'on n'entre jamais en lecture. C'est parfois déjà si difficile de lire la première page d'un roman ! Prenons un exemple dans les *Contes d'Apothicaire* de Régine Detambel. « L'arrêt sur lecture avant lecture » nous précise toute de suite qu'on va « lire une oeuvre étrange dont le titre est déjà suspect. Il faudra pour avancer dans la lecture qu'on s'interroge en permanence pour savoir où l'auteur veut nous emmener¹³. Le roman est concis et l'exercice d'écriture compliqué aussi sommes-nous submergés par cette multitude de jeux de mots, au point que, la première lecture achevée, on n'est pas sûr d'avoir tout vu, tout repéré » Suivent 28 pages d'explication¹⁴ pas forcément inintéressantes mais on se demande bien à qui cela s'adresse. L'arrêt sur lecture 2 propose un cours de grammaire sur les substituts : « Attila intervient dans ce roman au chapitre 8, et pour désigner ce personnage, Apothicaire utilise plusieurs termes qui évitent de répéter son nom, mais permettent aussi de le caractériser. Dans les répliques d'Apo, " Attila, roi des Huns et fléau de Dieu " est ainsi désigné successivement par " Attila " ; " ce

12. Folio junior, *De la lecture à la littérature, fiches pédagogiques*, Cercle Gallimard de l'enseignement, 1999.

13. J'aime bien qu'un roman me mène en bateau mais je n'aime pas le savoir à l'avance et je pense que beaucoup de lecteurs sont dans ce cas-là !

14. Les professeurs de français, auteurs des commentaires dans ces collections seraient-ils des clones de Lagarde et Michard ?

guerrier pathétique, verbeux et grandiloquent " ; " ce petit Hun ". Dans un texte on utilise souvent plusieurs termes pour désigner un même personnage ou un même objet : on appelle substituts les mots qui remplacent le nom ou le groupe nominal utilisé pour désigner le personnage ou l'objet ». Suivent encore une vingtaine de lignes de bonne vieille nouvelle grammaire textuelle et là on ne s'amuse plus, c'est du sérieux, d'autant plus que deux pages plus loin on a droit à un cours de morphologie sur l'imparfait du subjonctif.

Au demeurant, ces *Contes d'Apothicaire*, longs seulement de 50 pages sont agréables à lire, les 100 pages de commentaires « nécessaires » sont un « peu » plus indigestes. Si on décidait d'utiliser cette collection, il faudrait sûrement livrer un mode d'emploi aux élèves et j'entends déjà leur première question : « Qu'est-ce qu'i faut lire ? ». A moins qu'on ne décide de fabriquer nous-mêmes en classe avec les élèves un objet semblable à celui-là.

A ce titre, la légitimité de la littérature de jeunesse s'affirme au sens où Yves Reuter définit les biens littéraires¹⁵ : « Je rejoins ainsi les analyses de Michel Charles, de Pierre Bourdieu, ou de Renée Balibar que je cite à titre d'exemple : " Est littéraire le texte reconnu comme tel, précisément dans le temps, et dans la mesure où il provoque pratiquement des interprétations, des critiques, des lectures " (...). Cela me conduit à la proposition suivante : le bien littéraire (la littérarité) n'est ni le texte, ni le commentaire (ce qui ne ferait que déplacer le problème) mais le rapport texte-commentaire lui-même intégré dans un champ spécifique et des institutions qui lui sont liées ».

La légitimation de la littérature de jeunesse dans les manuels scolaires

Je me livrerai dans cette partie à un froid bilan comptable de la présence de la littérature de jeunesse dans les manuels scolaires de 4^{ème} et de 3^{ème} parus à l'occasion des nouveaux programmes. Je citerai d'abord Marcelline Laparra qui dans un article consacré aux manuels de langue faisait en préliminaire une série de remarques dont je citerai un extrait : « Les manuels sont contraints de mêler souvent dans la confusion le respect de la tradition et le modernisme. Parents, enseignants, corps d'inspection sont très conservateurs (public facilement déconcerté s'il ne reconnaît pas les notions et exercices qu'il a rencontrés lui-même). C'est aussi un public insatisfait s'il ne reconnaît pas le manuel comme étant inscrit dans l'air du temps (en reproduisant les modes et les thèmes dominants). Un manuel réellement innovant a peu de chance d'être une réussite économique : les éditeurs commandent toujours des ouvrages au conformisme didactique éprouvé avec juste un peu d'audace. » Je tenterai modestement de mettre cette citation à l'épreuve de 12 manuels de textes dont la liste figure ci-dessous. Il ne s'agira pas de délivrer un satisfecit à un manuel plutôt qu'à un autre mais de voir comment s'intègrent dans les publications scolaires de nouvelles injonctions ministérielles concernant un objet d'enseignement.

15. Reuter, Y., « Pour une didactique de la littérature : la nécessaire définition des biens littéraires », *Littérature et jeunesse*, Actes du colloque, Paris INRP, 1995, pages 129 et sq.

36 extraits et propositions de lecture intégrale, appartenant à la littérature de jeunesse soit parce que publiés dès le départ dans une collection spécifique, soit parce qu'ils ont été republiés dans une collection spécifique après un passage en littérature générale, apparaissent dans tous les manuels suivants confondus. (voir annexe 1)

- *Textes et Regards*, Magnard 4^{ème}
- *Textes et Séquences*, Delagrave 3^{ème}

Ces 2 collections n'ont pas donné lieu à publication, l'un pour la classe de 4^{ème} (Delagrave) l'autre pour la classe de 3^{ème} (Magnard)

- *Français, lecture et expression*, Belin, 4^{ème} et 3^{ème}
- *L'art de lire*, Français, Bordas 4^{ème} et 3^{ème}
- *Littérature et expression*, Hachette, 4^{ème} et 3^{ème}
- *Lettres vives*, Hachette 4^{ème} et 3^{ème}
- *Textes et méthodes*, Nathan 4^{ème} et 3^{ème}

On ne peut à la lecture de ces manuels dire que la littérature de jeunesse y entre de manière fracassante. Si l'on estime qu'une bonne connaissance d'un domaine passe par la fréquentation d'un nombre important d'ouvrages en faisant partie, il est fort à parier que nos élèves n'en auront qu'une connaissance parcellaire. Dans la majeure partie des cas, la littérature de jeunesse n'y est pas un objet d'enseignement et elle n'est pas considérée comme support possible pour mener à bien des apprentissages. On remarquera aussi que nombre des auteurs « utilisés » ne sont pas en majeure partie des auteurs spécifiquement estampillés « littérature de jeunesse » mais qu'ils publient ou ont publié aussi d'autres romans en littérature générale.

Il apparaît aussi un phénomène tendant à montrer que certains auteurs ou titres deviennent des « classiques scolaires », par exemple *L'ami retrouvé* de Fred Uhlman qui fait une apparition remarquée dans deux manuels. Est-ce le thème, une amitié brisée entre deux adolescents n'appartenant pas au même monde, sur fond de guerre ? Est-ce la possibilité d'articuler la lecture du roman avec la lecture d'image puisque le roman a fait l'objet d'une adaptation cinématographique ? Est-ce la forme autobiographique que revêt le roman ? Ces raisons en font-elles l'archétype d'un roman qui présente l'avantage de recouvrir plusieurs points du programme de 3^{ème} ? Ou sont-ce les qualités intrinsèques du roman ?

Jean-Paul Nozière, romancier bibliothécaire, se scolarise lui aussi. Je citerai le passage suivant : « Etre romancier m'a permis d'acclimater plus facilement la littérature de jeunesse dans mon collège. Les professeurs ont fait connaissance avec un domaine qu'ils ignoraient et, puisqu'ils l'ignoraient, méprisaient. Finalement, ils avaient sous la main un de ces auteurs si décriés : il semblait à peu près normal. Il s'exprimait dans un français potable et semblait croire à ce qu'il faisait. »¹⁶ Et voilà comment Jean-Paul Nozière parti d'Is-sur-Tille arrive au panthéon scolaire !

16. Nozière J.-P., « Un bibliothécaire romancier », Revue *Lire et savoir*, n° 5, octobre 1996, page 27.

La conclusion qu'on peut donner est que, tout simplement, il existe une littérature de jeunesse moins illégitime et il est vrai que les oeuvres citées sont sans conteste d'une qualité que l'on ne voudrait pas nier mais avouons cependant qu'on ne saurait réduire la valeur de cette littérature à une vingtaine d'auteurs. Encore que ! ...le travail réalisé par Danièle Manesse¹⁷ montre à quel point un nombre tout compte fait restreint d'auteurs même classiques sont scolarisés, Molière et Maupassant arrivant largement en tête du peloton. Seize auteurs totalisant la moitié de la totalité des citations : « La première moitié du corpus n'est constituée que d'auteurs qui ont fait l'objet d'une longue tradition d'enseignement dans les classes ».

Le chemin à parcourir est donc encore long pour que la littérature de jeunesse entre véritablement dans la classe grâce aux manuels. Danielle Manesse¹⁸ faisait de plus remarquer que la percée dans les classes de la littérature de jeunesse est très limitée. Les professeurs « témoignent d'une bienveillance passive » à son égard et s'ils l'utilisent, c'est parce « qu'elle est facile » et « qu'elle intéresse les élèves ». Si les manuels à qui on ne demande certes pas d'être des monstres d'innovation, n'ouvrent pas un peu la voie, il est évident que les livres pour la jeunesse continueront d'être marginalisés et qu'ils resteront à l'entrée de la classe.

Quand les manuels scolaires ouvrent des perspectives...

On remarquera alors d'autant plus le travail réalisé dans *Textes et Regards*, Magnard, 4^{ème} où deux livres publiés dans des collections jeunesse sont le support de deux séquences.

Issa, enfant des sables de Pierre-Marie Beaudé est utilisé comme moyen pour faire accéder les élèves à un savoir sur la description (insérer, organiser et rôle de la description, ceci complété par un travail sur les « coulisses de l'écriture » : carnets de voyage de l'auteur, textes documentaires et interview de P.-M. Beaudé autour du rapport entre narration et description). Dans cette séquence, la littérature de jeunesse est valorisée puisqu'il est démontré qu'on peut grâce à elle mener des apprentissages précis. J'ai souvent entendu de nombreux collègues soucieux de répondre aux injonctions ministérielles et souhaitant intégrer dans leur enseignement la littérature de jeunesse affirmer qu'ils ne savaient pas quoi en faire dans le cadre des lectures intégrales. Or, l'exemple donné dans ce manuel illustre la manière dont peut être conçue une séquence ayant pour support un roman pour la jeunesse, visant à faire acquérir des compétences délimitées. Restent évidemment les problèmes évoqués par Erich Schön¹⁹, notamment l'aversion et les récriminations des élèves suscitées par la façon dont les textes littéraires sont abordés à l'école, analyse et interprétation méthodique empêchant l'identification d'opérer. Cela oblige aussi à se positionner à

17. Manesse, D., Grellet, I., *La littérature du collège*, Nathan pédagogie, 1994.

18. Manesse, D., « Quels textes enseigne-t-on aujourd'hui au collège ? » In *Littérature et jeunesse*, actes du colloque des 23, 24 et 25 mars 1993, page 71.

19. Schön, E., La « fabrication du lecteur », *Identité, lecture, écriture*, Centre Pompidou, Etudes et recherches, 1993.

propos des lectures effectuées dans le cadre scolaire : doivent-elles répondre aux besoins des élèves ? Faut-il penser que la littérature (de jeunesse ou pas) a pour objet d'inculquer des compétences ou des connaissances ? A-t-elle pour objet essentiellement de viser à encourager la motivation à lire ?

L'ordinatueur de Christian Grenier fait l'objet d'un travail autour de la notion de personnages de roman. On remarquera que l'auteur n'est pas présenté comme « auteur-jeunesse ». Il est vrai que l'auteur lui-même affirme²⁰ qu'il n'a pas choisi d'écrire pour les enfants. Il écrit. « Mais il faut cependant ajouter que c'est un peu le « chef de file » d'une association d'auteurs pour la jeunesse », puisqu'à l'origine avec 6 autres auteurs de la *Charte des écrivains pour la jeunesse*, qu'il s'est posé les problèmes théoriques de l'écriture pour la jeunesse, notamment à propos de la science-fiction. Disons dans le cas de ce manuel qu'il s'agit plutôt d'une reconnaissance d'un champ comme étant susceptible de faire mener à bien des apprentissages autour d'une notion-clé avec des entrées dont on reconnaît bien les choix de transpositions didactiques²¹. A la lecture de ce chapitre, il apparaît même clairement que si la littérature de jeunesse est réputée facile, elle n'en permet pas moins un réel travail sur le texte.

Ce chapitre permet même d'envisager pour le prolonger un travail autour des personnages récurrents. On retrouve « Logicielle » et « l'inspecteur Germain » dans deux autres romans²² et il est possible de traiter par exemple le problème de l'évolution des personnages dans une série.

Cette séquence, si l'on s'empare de sa problématique et du support choisi, « un roman de littérature de jeunesse », permet aussi d'envisager de travailler avec les élèves sur la figure générique du détective dans le policier jeunesse en reprenant les catégories de la typologie élaborée par Jacques Dubois²³.

Il me semble que des démarches pourraient être envisagées autour de la Littérature de Jeunesse en mettant l'accent sur sa spécificité et ses rapports avec la Littérature générale. Par exemple, la présence fréquente dans les ouvrages pour la jeunesse de phénomènes intertextuels serait aussi un moyen d'établir des connexions et par là même une reconnaissance du champ. De même, une réflexion autour du stéréotype dans les deux champs permettraient aussi de sortir la littérature de son ghetto.

20. Diament, Nic, *Dictionnaire des écrivains pour la jeunesse*, 1914-1991, Ecole des Loisirs, 1993, article Grenier, page 306.

21. Deux des auteurs (Jean-Marie Privat et Marie-Christine Vinson) sont bien connus des lecteurs de la revue *Pratiques*.

22. Grenier, C., *Coups de théâtre et Arrêtez la musique*, Cascade Policier.

23. Dubois, J., *Le roman policier ou la modernité*, Le texte à l'oeuvre, Nathan, 1992.

Catégories de J. Dubois	« Types nommés » par J. Dubois	Equivalents en littérature de jeunesse (annexe 2 : titres des romans où apparaissent des héros récurrents)
Le statut institutionnel <ul style="list-style-type: none"> • l'officiel • le privé • le professionnel • l'amateur 	<ul style="list-style-type: none"> • Commissaire Maigret • Wens (Steeman) • Rouletabille reporter (Leroux) • Mains Rouges (Véry) 	<ul style="list-style-type: none"> • Logicielle (Grenier), Inspecteur Phalène, (Alessandrini) • Nick Diamant (Horowitz) Dan Martin (Lorris Murail) • Rémi Gautier (I. Drozd) • Wiggins (Nicomède) Kiki la casse (Bichonnier) Nils Hazard (M.A. Murail)
Le mode d'intervention <ul style="list-style-type: none"> • en solitaire • en duo • en équipe 	<ul style="list-style-type: none"> • Wens • Rouletabille et Sainclair • Maigret et ses adjoints 	<ul style="list-style-type: none"> • Dan Martin • Nils Hazard et Catherine Roques • Logicielle, inspecteur Germain et Maxime, P.P. Culvert, Mathilde et Rémi (Arrou-Vignod)
Le style <ul style="list-style-type: none"> • le champion • le dandy • l'homme moyen • l'intellectuel 	<ul style="list-style-type: none"> • Rouletabille • Lecocq (Gaboriau) • Maigret • Boruti (Demouzon) 	<ul style="list-style-type: none"> • Nils Hazard • Dan Martin • Logicielle • P.P. Culvert (Arrou-Vignod)

OÙ L'ON SE DEMANDE ENFIN SI LE PROBLÈME DE LA LÉGITIMATION DE LA LITTÉRATURE DE JEUNESSE EST ESSENTIEL

Les documents d'accompagnement pour le cycle central réaffirme comme pour la classe de 6^{ème} qu'il faut accorder une place importante à la littérature de jeunesse car « l'accès à cette littérature est aisé et favorise le goût pour les livres et la lecture ». On peut repenser cette injonction et en montrer l'intérêt dans le cadre d'une pédagogie centrée sur l'apprenant. La littérature de jeunesse, par ses thèmes, ses personnages, ses modes d'écriture, etc., est adaptée à son public (?)²⁴ et que par là même elle est

24. Il va de soi que je ne pense pas un seul instant que la littérature de jeunesse évacue tous les problèmes de lectures, d'accès aux textes, aux livres, etc.

une ressource importante à la disposition des enseignants et de leurs élèves. Il est évident que l'on ne saurait penser que cette littérature est forcément et toujours pédagogiquement féconde.

Prenons cependant un exemple : il est recommandé de travailler sur la dilatation du récit²⁵. Yves Reuter dans son livre *Enseigner et apprendre à écrire*²⁶ propose entre autres situations de travailler sur une procédure qui « consiste à exacerber les tensions autour de représentations obstacles ». Ainsi, il donne comme situation d'écriture de « demander aux élèves de raconter le plus longuement possible ce qui s'est passé dans le laps de temps le plus court ». Il cite *L'agrandissement* de Claude Mauriac comme modèle. Chris Donner, dans son roman *L'histoire avec ma cousine*²⁷, met en scène ce même procédé narratif. Son récit est entièrement construit autour d'un instant très court démesurément dilaté : le temps de souffler des bougies d'un gâteau d'anniversaire. De même, dans *L'incendiaire* de Giorda²⁸, le récit dure quelques heures et toute la vie de Gaël, douze ans défile dans sa tête. Dans ce court roman, la lisibilité est facilitée et peut permettre aux élèves de mieux comprendre le mécanisme. De plus, proposer plusieurs textes sur un même phénomène ne peut que favoriser l'apprentissage.

D'autres phénomènes textuels sont bien entendu présents dans la littérature de jeunesse (retours en arrière²⁹, récits où alternent différents narrateurs qui placent le lecteur dans une position incertaine³⁰, insertion de types d'écrits, de discours divers³¹, etc.) et se constituer des banques de données intéressantes dans ce champ là permettra de l'intégrer à l'enseignement du français au même titre que d'autres textes et par là même de la valoriser.

Une autre piste à développer consisterait à travailler sur l'image des « jeunes » véhiculées dans la littérature de jeunesse. Types de héros ? Situations ? Conditions ? etc. Ce travail peut être réalisé à travers le discours critique sur la littérature de jeunesse paraissant dans les revues spécialisées³². On obtiendrait un panorama du type de lecteur (ou de citoyen) qu'on veut construire grâce à la littérature de Jeunesse, des valeurs véhiculées, etc.

Mais si en fin de parcours, on se disait que la littérature de jeunesse qui n'est tout compte fait qu'un support d'enseignement n'était pas une problématique

25. *Documents d'accompagnement 4^{ème}*.

26. Reuter, Y., *Enseigner et apprendre à écrire*, ESF éditions, 1996.

27. Ecole des Loisirs, Neuf, 1999.

28. Livre de Poche jeunesse.

29. Modiano-Sempé, *Catherine Certitude*, Gallimard, Byars, B., *Balles de flipper*, Castor Poche Flammarion, Robert Lypsite, *Le défi d'Alfred*, Médium, Ecole des Loisirs, etc.

30. Arrou-Vignod, *Le professeur a disparu*, Folio Gallimard, Nozière J.-P., *Pas de pourliche pour Miss Blandisch*, Page noire, Gallimard, Caban G, *Je t'écris*, Gallimard.

31. Daeninckx, D., *A louer sans commission*, Page blanche, Gallimard.

32. Griffon, *La revue des livres pour enfants*, Inter CDI, *Lecture Jeune*, Argos, *Livres en stock*, en fait toutes les revues ayant servi à établir les listes des documents d'accompagnement.

intéressante ni urgente en didactique et qu'il ne s'agit pas encore une fois de mettre la charrue avant les boeufs ?

N'est-il pas en effet plus urgent de repenser le mode d'accès aux textes, les modalités de questionnements, les modes de travail, la présence de l'imaginaire et de la créativité en classe, le rôle des médiations culturelles dans la constitution d'un sujet lecteur, la diversification des situations d'enseignement/apprentissage et cela avec, grâce à la littérature de Jeunesse ou sans elle mais dans tous les cas proposer autre chose que des « faux livres » au sens où les définit François Ruy-Vidal, cité par B. Duborgel³³, c'est-à-dire ceux qui sont « primaires et simplistes basés sur le mépris de la capacité de lecture de l'enfant, livres à fonction d'amuse-gueule du savoir, de mate-faim pour la lecture ou de simple passe-temps-perte de temps. »

ANNEXE 1

Titres et auteurs appartenant à la littérature de jeunesse dans les manuels scolaires de 4^{ème} et 3^{ème}³⁴

Manuels et éditeurs	Ouvrages publiés en 1 ^{ère} édition dans une collection pour la jeunesse ³⁴	Ouvrages non destinés en 1 ^{ère} édition et publiés dans une collection pour la jeunesse
<p><i>Textes et Regards</i> 4^{ème} Magnard, 1998</p>	<p>- <i>L'ordinateur</i> de Christian Grenier, Cascade Rageot - <i>Issa, enfant des sables</i>, Pierre-Marie Beaudé, Gallimard Jeunesse - <i>La révolution des croquants</i>, Claude Cénac, Hachette Jeunesse - <i>La révolution racontée aux enfants</i>, Raoul Dubois, Enfance heureuse, éditions ouvrières</p>	

33. Duborgel B., *Imaginaire et Pédagogie*, Privat, 1992, page 80.

34. Classification opérée grâce aux définitions proposées par Bernard Friot in *La scolarisation de la littérature de jeunesse*, voir note 5.

<p><i>Textes et Séquences,</i> 3^{ème}, Delagrave, 1999</p>	<p>– <i>Escadrille 80,</i> R. Dahl, Gallimard, Folio Junior – <i>Moi boy,</i> R. Dahl, Gallimard, Folio Junior – <i>La maison vide,</i> Claude Gutman, Gallimard, Folio Junior</p>	
<p><i>Lettres vives,</i> 4^{ème}, Hachette, 1998</p>	<p>– <i>La rose de décembre,</i> Léon Garfield, Gallimard – <i>Catalogue des idées reçues sur la langue,</i> Marina Yaguello, Seuil, Point virgule</p>	<p>– <i>Marcovaldo ou les saisons en ville,</i> Italo Calvino, Julliard 1979 (publié à l’Ecole des Loisirs) – <i>Papa longues jambes,</i> Jean Webster, Gallimard</p>
<p><i>Lettres vives,</i> 3^{ème}, Hachette, 1998</p>	<p>– <i>Vendredi ou la vie sauvage,</i> Michel Tournier, Gallimard, Folio Junior – <i>Le racisme expliquée à ma fille,</i> Tahar Ben Jelloun, Seuil, 1998</p>	<p>– <i>Moi, Daniel, cireur de chaussures,</i> Hachette Jeunesse – <i>L’affaire du 7 rue du M,</i> J. Steinbeck, petite anthologie du fantastique, Sedrap</p>
<p><i>Textes et méthodes,</i> 4^{ème}, Nathan</p>	<p>– <i>Tu vau mieux que mon frère,</i> J.P. Nozière, Lecture junior – <i>La bombe humaine,</i> Thierry Jonquet, Syros, Souris noire – <i>Mémoires d’une vache,</i> Atxaga, Lecture junior – <i>Le trésor de mon père,</i> Marie-Aude Murail, Ecole des loisirs – <i>Légende des 4 frères Tzaza,</i> Bamine Lambarotte, Ecole des Loisirs</p>	<p>– <i>Trois hommes dans un bateau,</i> Jérôme K. Jérôme, Livre de Poche Jeunesse</p>
<p><i>Textes et méthodes,</i> 3^{ème}, Nathan</p>	<p>– <i>Quand on est mort, c’est pour toute la vie,</i> Azouz Begag, Page Blanche, 1994</p>	<p>– <i>L’ami retrouvé,</i> Fred Uhlman (folio, Folio junior)</p>
<p><i>Littérature et expression,</i> Hachette, 4^{ème}</p>	<p>– <i>L’héritier du désert,</i> Evelyne Brisou-Pellen, Rageot, 1989 – <i>Un été algérien,</i> Jean-Paul Nozière, page Blanche et Folio Junior</p>	<p>– <i>Le monde de Sophie,</i> Jostein Gaarder</p>

Littérature et expression, Hachette, 3^{ème}	– <i>Le tigre de la vitrine</i> , Alki Zei, Syros – <i>Une lecture inoubliable</i> , Serge Carrère, Jean-Paul Nozière (ed.), Seuil Jeunesse – <i>Le manoir d'orleur</i> , Didier Convant, Magnard	
L'art de lire, 4^{ème}, Bordas	Aucun titre	
L'art de lire, 3^{ème}, Bordas	– <i>Le racisme expliqué à ma fille</i> , Tahar ben Jelloun, Seuil – <i>La république expliquée à ma fille</i> , Régis Debray, Seuil	
Français, lectures et expression, 4^{ème}, Belin	Aucun titre	
Français, lectures et expression, 3^{ème}, Belin	– <i>L'ordinateur</i> , Christian Grenier, Rageot – <i>La république expliquée à ma fille</i> , Régis Debray, Seuil	– <i>L'ami retrouvé</i> , Fred Uhlman (folio, Folio junior)

ANNEXE 2

Quelques héros récurrents dans le roman policier pour la jeunesse

Arrou-Vignod Jean-Philippe : *P.P. Culvert, détective privé, Le professeur a disparu, Enquête au collège, Sur la piste de la salamandre, P.P. et le mystère du Loch Ness*, Folio Junior

Bichonnier Henriette : *Micmac à la casse, Kiki la casse*, Livre de poche Clip

Drozd Irina : *Mardi gras, La Bombe*, Albin Michel poche

Grenier Christian: *Coups de théâtre, L'Ordinateur, Arrêtez la musique*, Cascade Policier

Horowitz, Anthony : *Le Faucon malté*, Livre de Poche jeunesse

Marie et Joseph: *Aladdin et le crime de la bibliothèque, Aladdin et la course au caillou, Aladdin et la course de Norvège*, Livre de poche jeunesse

Murail Marie-Aude : *Dinky rouge sang, Tête à rap, L'assassin est au collège, La dame qui tue*, Ecole des loisirs

Murail Lorris, *Dan Martin détective, Dan Martin fait son cinéma, Dan Martin file à l'anglaise*, Cascade Policier

Nicomède Béatrice : *Wiggins et le perroquet muet, Un rival pour Sherlock Holmes*, Livre de Poche jeunesse

Rivière François : *Jonathan Cap superstar, Rififi à la bibli, La Clinique du docteur K, Le Fiancé de la pirate, Racket à Roland-Garros*, etc.