

ENSEIGNER LA LITTÉRATURE A L'ÉCOLE.

L'introduction de l'enseignement de la littérature dans les nouveaux programmes de l'école primaire est un événement d'importance et justifie pleinement la mobilisation départementale de la commission *Maîtrise de la langue* qui, depuis la rentrée scolaire dernière travaille d'arrache pied à la concrétisation de cet objectif.

La première raison de cette mobilisation tient donc à l'actualité de la publication des nouveaux programmes pour l'école : dès cette année, cet enseignement de la littérature fait en effet partie des horaires obligatoires du cycle III. C'est une raison suffisante, mais il y en a d'autres.

Il convient également de replacer cette arrivée de la littérature à l'école dans l'ensemble plus vaste du contexte de ces nouvelles instructions qui, elles-mêmes, s'inscrivent dans une cohérence voulue désormais entre les programmes de l'école, du collège et du lycée.

Il faut également situer cet événement dans la logique de la priorité ministérielle accordée à tout ce qui concerne la maîtrise de la langue et du langage et souligner la très forte cohérence entre les divers documents que constituent ces nouveaux programmes, les outils d'évaluation grande section-CP et le livret pour le cours préparatoire publié tout récemment.

Enfin, il n'est pas inutile de rappeler que l'introduction de la littérature à l'école primaire s'inscrit dans la mission historique de l'école qui est de civiliser le petit homme. Cette ambition éducative ne consiste pas seulement à le dresser ou à le normaliser, même si l'enseignement comporte et assume une certaine part de normalisation sociale. Elle peut être résumée par le souci, inséparablement, de faire du collectif à partir du singulier mais aussi du singulier avec du collectif. Et ce n'est pas là un petit défi que de tenir ensemble le double objectif de l'apprentissage de la vie, de la langue et de la culture collectives et celui de l'épanouissement individuel. La littérature contribue indiscutablement à la réalisation des buts que s'étaient fixés les inspireurs de l'école républicaine, et en particulier Condorcet, qui voyaient en elle le moyen d'affranchir l'individu du carcan de sa famille, de toutes les formes de croyance et de superstition et, d'une certaine façon, de toutes les sources d'aliénation et de servitude qui pouvaient menacer sa liberté.

Il s'agit donc d'un programme particulièrement ambitieux, mais sans doute plus que jamais d'actualité aujourd'hui. Et l'on doit également mesurer les difficultés particulières pour le mener à bien dans un département qui, comme la Seine-Saint-Denis, est confronté à une immense diversité des origines culturelles et familiales des élèves accueillis dans les écoles.

1. Qu'y a-t-il de neuf dans cette introduction de l'enseignement de la littérature à l'école ?

On peut en effet, et avec raison, considérer que la littérature est déjà et heureusement présente à l'école et dans les classes. Il y a des livres, des textes, des recueils, des bibliothèques, des coins-lecture, etc. Cependant, si la littérature est effectivement et matériellement présente à l'école primaire, elle n'y était pas jusque là constituée en discipline d'enseignement au même titre que les mathématiques, l'histoire ou l'éducation physique.

Les textes littéraires jusqu'à aujourd'hui étaient d'abord et surtout utilisés comme supports d'activités d'apprentissage de la langue, de la lecture d'abord, mais aussi d'apprentissages plus techniques tels que l'orthographe (cf. le modèle historique de la dictée littéraire), la grammaire ou la conjugaison qui empruntaient à des extraits littéraires le prétexte à des exercices divers. Ces pratiques présentent l'inconvénient de négliger la spécificité des textes littéraires dont le choix ne se justifie que par le postulat implicite qu'ils constituent le parangon du bon usage de la langue et contribueraient ainsi, par une forme silencieuse d'imprégnation à en diffuser les modèles.

On trouve également une autre forme d'emploi de la littérature à l'école, plus ludique, que l'on a pu qualifier de lecture de détente ou de lecture de loisir. C'est la gratification du bon élève qui a terminé avant les autres son travail et à qui est octroyé un temps de lecture personnelle sans l'intervention du maître. On voit bien les inconvénients de cette pratique : elle ne profite qu'aux élèves déjà favorisés et peut-être entraînés par leur culture familiale à la fréquentation de la littérature.

Dans les deux cas, littérature support d'apprentissage technique ou littérature de gratification occupationnelle, le texte littéraire en tant que tel n'est pas reconnu par l'école, ni par le maître : la littérature finalement existe à l'école dans une sorte de clandestinité didactique. La nouveauté du nouveau programme réside donc bien dans la volonté affirmée de faire sortir la littérature de cette clandestinité, de lui donner, au grand jour, un statut puissant dans la vie de la classe et dans la hiérarchie des apprentissages.

2. Comment approcher la littérature avec de jeunes enfants ?

C'est au lycée que la tradition scolaire avait installé l'accès à la littérature, étant entendu que pour en apprécier les beautés, il convenait d'abord d'avoir acquis une maîtrise des instruments jugés nécessaires aux pratiques de l'analyse littéraire. De ce fait, prétendre enseigner la littérature à des enfants qui n'ont pas encore fini de découvrir les mécanismes de la langue, qui, parfois, n'ont pas acquis encore une compétence fonctionnelle de lecteurs peut sembler une gageure. Et, en effet, on peut s'inquiéter des méthodes à employer pour, dans ces conditions, aborder des textes qui passent pour les plus complexes avec des enfants qui ne disposent pas des outils permettant d'en extraire les subtilités et les raffinements.

A cette question, les textes officiels répondent de deux façons.

D'abord, est indiqué un choix éclairé, intelligent et critique des textes, du corpus à étudier. C'est ce que fait la liste de référence de 180 titres d'ouvrages sélectionnés par la DESCO et qui offre un choix large, diversifié et raisonné pour entrer dans l'univers de la littérature. La collection complète de ces ouvrages a été acquise et diffusée dans toutes les circonscriptions d'enseignement primaire du département de façon à la rendre disponible pour les équipes d'école. Il importe en effet que les maîtres qui auront à enseigner la littérature à leurs élèves soient eux-mêmes des maîtres lecteurs et des maîtres cultivés.

Ensuite sont proposées des suggestions de mise en œuvre pédagogique originales et adaptées à l'âge et aux compétences des élèves : lectures en réseaux, ateliers de lecture et d'écriture, mise en voix des textes, animations de toutes sortes (rallyes, clubs, comités

éditoriaux, etc.). La présentation de ces pistes de travail constitue la matière des ateliers qui seront proposés dans la seconde partie de cette matinée.

Je souhaiterais attirer l'attention sur la finalité commune de ces différentes formes d'activités qui n'est certainement pas de la dévaluer à nouveau la littérature dans des rôles ludiques et encore moins de l'affadir en la scolarisant à outrance. Bien au contraire, il s'agit de former précocement le goût des enfants, leur sensibilité et leurs désirs personnels de lire des œuvres de littérature, à l'école mais surtout au-delà et en dehors de l'école et du temps scolaire.

3. Pourquoi est-il primordial de former les élèves à la pratique personnelle de la lecture littéraire ?

Il faut considérer d'abord que c'est le plus sûr moyen d'agir pour prévenir l'illettrisme. Du coup, apparaît alors la cohérence, qui n'est pas forcément évidente a priori, entre cette introduction de la littérature dans les programmes de l'école primaire et la priorité donnée par ailleurs à la lutte contre l'illettrisme considéré comme fléau social générateur de diverses et radicales formes d'exclusion. Être illettré ce n'est pas être analphabète, mais bien privé de culture, démuné des moyens de s'adapter au monde, de comprendre la vie, de ressentir et d'assumer ses propres émotions. Il apparaît donc clairement que la prévention de l'inadaptation sociale provoquée par l'illettrisme ne saurait relever uniquement d'actions de prévention sociale ciblées sur des populations désignées comme porteuses de risques. C'est bien plutôt en portant très haut l'exigence d'une initiation de tous aux mêmes valeurs, aux mêmes outils de symbolisation de monde, de la vie et de l'homme que l'on a une chance de réaliser les progrès de démocratisation dont je rappelais tout à l'heure combien ils étaient essentiels aux missions de l'école, aujourd'hui plus encore qu'hier.

Mais s'il faut enseigner la littérature à l'école primaire c'est aussi parce que c'est une source incomparable de plaisirs, de plaisirs vifs, divers et inépuisables. Lire la littérature provoque des bonheurs rares dont l'école n'a pas le droit de différer, voire d'empêcher l'accès dès le plus jeune âge. Elle a au contraire l'obligation d'organiser cette initiation et l'enseignant, « donneur de signes » selon l'étymologie, a la lourde mais passionnante responsabilité de s'y engager personnellement. Il faut évoquer Roland Barthes, en parlant de ce *Plaisir du texte* et rappeler par exemple que c'est le titre d'un de ses ouvrages où il décrit savamment et sensuellement les variétés de cette curieuse mais vitale habitude de culture. Il y décrit la multiplicité des bonheurs de langue que révèle la lecture du texte littéraire, et la liberté du lecteur qui s'y confronte : « *Ça granule, ça grésille, ça caresse, ça rape, ça coupe : ça jouit* »^[1] écrit-il par exemple. Et ce n'est certes pas le plus facile ni le moins risqué pour le maître d'école d'être l'initiateur de ce plaisir et de cette liberté.

4. Qu'est-ce qui fait qu'un texte est littéraire ?

Reste à différencier le texte littéraire de celui qui ne le serait pas. C'est, bien sûr, une question infinie et je n'aurai aucune prétention à y répondre. Cependant, je crois que, d'une certaine façon, il suffit de se poser cette question de la littéarité du texte pour

^[1] Roland Barthes, *Le plaisir du texte*.

commencer à apercevoir, en creux, un premier embryon de la réponse qu'on pourrait lui apporter.

En effet, si on est embarrassé pour dire ce qui fait qu'un texte est littéraire, on aperçoit plus spontanément, par une espèce d'intuition, ce qui fait qu'un texte ne l'est pas : le texte sans énigme, que sa lecture fonctionnelle épuise, qui n'a rien d'autre à dire que ce qu'il dit, nous semble bien hors de cette chose vague que nous nommons entre nous littérature. Peut-être même peut-on considérer qu'un texte littéraire serait justement d'abord un texte qu'aucune lecture n'épuise, un texte qui ne se rendrait jamais définitivement à son lecteur, qui ne se résoudrait jamais à l'application d'une fonction (de communication, de transmission ou de conservation d'une information). C'est un texte qui dépasse, un texte en excès sur les lectures qu'on peut en faire, un texte qui laisse son lecteur libre, libre d'y revenir, de le relire, de le lire et d'en jouir sans cesse différemment. C'est un texte qui suscite l'interrogation, voire l'énigme ou la rêverie ou encore la méditation. C'est un texte qui à la fois émeut, c'est-à-dire transporte, et fait penser et qui provoque continuellement ce va et vient entre l'émotion et la pensée.

Le texte littéraire, par cette relation durable qu'il établit avec son lecteur, est un texte qui intrigue, qui appelle l'envie de l'ouvrir pour aller regarder dedans, chercher à savoir comment il est fabriqué, avec quels ingrédients il a été composé et suivant quelles techniques. Bref, c'est un texte qui fait imaginer comment il a été écrit et qui, donc, éveille l'envie d'écrire.

Pour toutes ces raisons, le texte littéraire est un texte qui déclenche la parole, le commentaire, l'analyse, la critique : un texte qui fait parler. Regardez comme les instructions officielles invitent à des pratiques de lecture bavardes. C'est comme cela qu'elle aide à vivre, à sentir, à penser. Et c'est pour cela qu'il était grand temps qu'elle entrât à l'école par la grande porte.

Lectures bavardes, certes. Cependant cette prolixité de la lecture du texte littéraire renvoie paradoxalement et symétriquement au silence et à la solitude de l'écriture qui, à l'autre bout de son existence, lui a donné naissance. Sans exagérer le mythe romantique de l'écrivain, il faut que la pratique scolaire du texte littéraire envisage cette dialectique complexe. Et, pour en illustrer la fertilité, on peut citer Maurice Blanchot, écrivain solitaire et silencieux, qui vient de disparaître :

« Ecrire, dit-il, c'est se faire l'écho de ce qui ne peut cesser de parler, -et, à cause de cela, pour en devenir l'écho, je dois lui imposer silence. J'apporte à cette parole incessante la décision, l'autorité de mon silence propre. Je rends sensible, par ma méditation silencieuse, l'affirmation ininterrompue, le murmure géant sur lequel le langage en s'ouvrant devient image, devient imaginaire, profondeur parlante, indistincte plénitude qui est vide. »^{2[2]}

José PUIG
IUFM 93 – 26/02/03

^{2[2]} Maurice Blanchot, *L'espace littéraire*.

