

# Du plaisir littéraire garanti par l'état ?

Par Yvonne CHENOUF, extrait des Actes de Lecture n°79 (septembre 2002)

Ces dernières années, des listes de livres de littérature jeunesse étaient arrivées du ministère ou d'éditeurs publics jusqu'aux écoles<sup>1</sup> comme des aides, des propositions de travail pour des enseignants convertis ou prêts à l'être. Cette rentrée, une nouvelle liste, concernant le cycle 3, paraît dans d'autres conditions. Elle a en effet valeur de prescription puisqu'elle est reliée à la récente inscription de l'enseignement de la littérature jeunesse dans les programmes officiels et les livres choisis, au nombre de 180 environ, devraient être<sup>2</sup> l'objet d'une dotation pour toutes les écoles de France. Une commission a donc été réunie une année durant sous la responsabilité d'Henriette Zoughebi alors en charge, au ministère, d'une mission concernant la littérature à l'école. Nous avons été invités à y participer, ce que nous avons accepté d'une part, parce que les écrits littéraires nous ont toujours semblé indispensables à la formation d'un lecteur et, d'autre part, parce que les usages de ces écrits en milieu scolaire pose encore des questions et qu'une réflexion élargie sur ce sujet nous paraissait bienvenue. J'ai représenté l'AFLE dans cette commission (Georges Beaufort l'avait fait avant moi pour les commissions précédentes) et si j'ai beaucoup appris dans ce travail, des questions m'ont accompagnée qui ne m'ont pas quittée et que je soumetts ici comme base de réflexion. Ce texte n'est donc pas un témoignage sur le fonctionnement de cette commission, ni une position quant à la nature de cette liste ; en revanche, il s'intéresse aux enjeux d'un tel outil à l'intérieur de la politique qui le nécessite.

Nous ne nous trouvions plus, je l'ai évoqué plus haut, dans le domaine du conseil mais dans celui de la prescription. Parallèlement aux nombreuses sélections émanant d'organismes associatifs, d'institutions publiques - les bibliothèques municipales, de groupes de recherche, d'événements culturels - les salons régionaux ou nationaux consacrés à la littérature jeunesse, la liste qu'il nous était demandé de composer avait, pour moi, la particularité de s'adresser aux usages scolaires liés au cycle des approfondissements sous couvert d'un aval de l'éducation nationale qui intervenait pour la première fois officiellement dans l'appréciation d'une production s'appropriant même à donner des instructions quant à sa fonction à l'école. Cette liste, en perdant son caractère facultatif, présentait une véritable opportunité : il fallait éviter que, par des choix trop éloignés des connaissances des enseignants, ou, au contraire, par des choix audacieux qui leur donnent envie de devenir les « passeurs » de cette littérature qu'ils découvraient, ils ne puissent pas, à la première lecture, rejeter l'initiative en n'y voyant que la dernière lubie d'un ministre peu conscient des problèmes de terrain ou bien une réforme de plus, sans moyens de formation. Nous cautionnions donc l'irruption, dans le système scolaire, d'une nouvelle discipline d'enseignement, une innovation qui, à n'en pas douter, ne franchissait pas, par hasard, à ce moment précis, les murs de l'école. Pouvions-nous juste nous réjouir d'avoir été les maillons, avec beaucoup d'autres, d'un combat qui venait d'être remporté sans nous poser la question de savoir à la faveur de quelles circonstances politiques nous devons cette victoire : « *Chaque société, à chaque moment, élabore un*

<sup>1</sup> Les 100 livres  
1001 livres pour l'école  
Les indiscutables, 99 livres pour bâtir  
une BCD, CDDP du Val d'Oise

<sup>2</sup> C'était avant les élections, sous le ministère de Jack Lang. Nous ne disposons pas d'informations récentes sur le mode de financement de ces livres.

*corps de problèmes sociaux tenus pour légitimes, dignes d'être discutés, publics, parfois officialisés et, en quelque sorte garantis par l'Etat. Ce sont, par exemple, les problèmes qui sont posés aux grandes commissions officiellement mandatées pour les étudier... »<sup>3</sup>*

Inutile de faire les innocents, même si notre commission n'était pas grande et si notre mission n'était pas l'étude, nous étions mandatés par une instance clairement identifiée et notre mandat ne pouvait se borner à la seule intention d'offrir de beaux livres aux enfants, de les mettre au contact d'œuvres exerçant leur sensibilité à l'expression artistique. Mais quel était ce mandat ? Les choses ne se sont pas éclaircies tout de suite : d'abord, ce qui sautait à l'œil nu, c'est que nous étions embarqués pour officialiser une pratique qui, jusque-là existait peu ou prou - parce que certains enseignants y nourrissaient une passion, parce que d'autres sentaient l'intérêt de leurs élèves, parce que ça changeait de la médiocrité des manuels, etc. -, nous allions contribuer à faire de la littérature une matière d'enseignement au niveau du 1<sup>er</sup> degré, à côté de la géographie ou des mathématiques ; avec notre coopération, la littérature jeunesse allait sortir de la clandestinité, trouver sa légitimité : « *Est légitime une institution, ou une action, ou un usage qui est dominant et méconnu comme tel.* »<sup>4</sup>

Première préoccupation : comment ignorer une participation à la diffusion de productions culturelles qui emploient « *un langage dominant et méconnu comme tel* » : « *un langage qui produit l'essentiel de ses effets en ayant l'air de ne pas être ce qu'il est. D'où la question : s'il est vrai que nous parlons un langage légitime [ou s'il est vrai que la langue des livres travaille un langage légitime], est-ce que tout ce que nous pouvons dire dans ce langage n'en est pas affecté, même si nous mettons cet instrument au service de la transmission de contenus qui se veulent critiques ? Autre question fondamentale : ce langage dominant et méconnu comme tel, c'est-à-dire reconnu légitime, n'est-il pas en affinité avec certains contenus ? N'exerce-t-il pas des effets de censure ? Ne rend-il pas certaines choses difficiles ou impossibles à dire ?* »<sup>5</sup>

Tant que les uns et les autres, membres de cette commission, nous parlions de littérature jeunesse dans les stages, les salons ou dans les livres, les revues, tant que nous défendions notre « bout de gras » - implanter coûte que coûte des livres dans les écoles, des œuvres d'art pour travailler les regards, sentir autrement le monde extérieur, le monde intérieur, trouver d'autres forces au langage - , nous devions tous avoir l'impression, comme le dit Bourdieu, de transmettre des contenus critiques puisque la littérature jeunesse n'était pas reconnue comme une littérature par les pouvoirs officiels et nous savions bien, les uns et les autres, faire fructifier nos différences pour occuper la place. Là, dans des conditions où le sujet de nos batailles était acquis et en situation d'établir avec nos pairs une liste de ces œuvres jusque-là discrètement tolérées par le système scolaire, voilà que nous tombions quasiment d'accord sur les livres à élire et notre liste, à peu de choses près, réunissait les titres des meilleures sélections ayant cours sur le marché. Lecteurs nous-mêmes, premiers lecteurs même de cette littérature nous aimions (à quelques exceptions près, même si elles ont occasionné de vifs débats) les mêmes livres, leurs formes, leurs fonds, leur originalité, leur fraîcheur, leur audace et leur force, leurs relations avec la peinture, la musique, la mythologie... Et quand quelqu'un présentait un livre inconnu par les autres, il était rare qu'il ne gagne pas les suffrages de la majorité, avec des moues et des regrets parfois, distinction oblige. Bref, c'est une culture commune qui s'affirmait et se trouvait valorisée dans la mesure où elle allait être transmise à tous les élèves de France entre 9 et 12 ans. Si nous nous étions mutuellement interrogés nous aurions vérifié que nous lisions les mêmes revues, allions voir les mêmes films, rêvions des mêmes formes de vacances avec, bien entendu, les différences nécessaires au sentiment d'exister comme des pièces uniques. Mais des pièces uniques d'un même système innocemment étendu à tous, généreusement partagé malgré les vrais écarts culturels qu'il présente avec la majorité des élèves fréquentant nos classes et la complicité qu'il établit avec la minorité lectrice.

Mais qui étions-nous ? De quel horizon professionnel venions-nous ? Comment avions-nous été recrutés ? Qui avait été évincé ou simplement oublié (ce qui a son importance) ? Etait-il possible de faire autrement ? : « *S'agissant par exemple de déterminer la structure de ce qui est dit dans le lieu où nous sommes, il ne suffit pas de faire une analyse de discours, il faut saisir le discours comme produit de tout un travail sur le groupe (invitation ou non invitation, etc.) Bref, il faut faire une analyse des conditions sociales de constitution du champ dans lequel est produit le discours parce que c'est là que réside le véritable principe de ce qui pouvait être dit ici et de ce qui ne pouvait pas y être dit. Plus profondément, une des façons les plus imparables, pour un groupe, de réduire les gens au silence, c'est de les exclure des positions où l'on peut parler. Au contraire, une des façons pour un groupe de contrôler le discours consiste à mettre dans les positions où l'on parle des gens qui ne diront que ce que le champ autorise et appelle.* »<sup>6</sup>

<sup>3</sup> BOURDIEU P. avec Loïc WACQUANT, Réponses, Seuil, Libre Examen, 1992, p.208

<sup>4</sup> BOURDIEU P., « Ce que parler veut dire », Question de sociologie, Minuit, 1984, p.110

<sup>5</sup> idem, p. 111

<sup>6</sup> BOURDIEU P., « La censure », Questions de sociologie, déjà cité, p.141

Evidemment, aucun manichéisme n'a présidé à la constitution de ce groupe, aucun calcul non plus, juste le jeu discret des évidences, des habitudes, le fonctionnement spontané des alliances et des reconnaissances : une assemblée de

conseillers était née, elle aurait le pouvoir de faciliter la diffusion de certains livres, celui d'en empêcher d'autres, elle aurait le pouvoir d'imprimer sa marque sur les consciences et les goûts de trois classes d'âge par an dans le cas où, parce qu'ils manquent d'informations ou parce qu'ils ont l'habitude de suivre les instructions à la lettre, des enseignants se limiteront à cette seule proposition. Ceux qui étaient là, membres de cette commission, étaient donc dans la position de parler, de s'exprimer sur les meilleurs livres à proposer à des enfants de cycle 3 et c'était une grande responsabilité. Inutile de préciser que nous n'avons pas procédé à l'analyse de la constitution du champ que nous représentions, par manque de temps (personne, à ma connaissance, n'a été déchargé pour faire ce travail qui a donc été grappillé sur les occupations ordinaires), par manque de capacités dans le groupe et surtout parce que cela n'était pas à l'ordre du jour. Nous n'étions pas là pour régler les usages des enfants avec les livres (rôle dont on nous a précisé qu'il était dévolu à la BCD, sujet qu'on ne traiterait pas), nous étions là pour proposer (assez rapidement) un échantillon le plus représentatif et le plus qualitatif de la production littéraire parce que, tout bonnement, nous étions reconnus pour avoir une compétence dans ce domaine : associations (AFL, La Joie par Les Livres, PROMOLEJ...), organismes publics (bibliothèques municipales, Centre de Promotion du Livre Jeunesse, Inspections Académiques ou Départementales, INRP, IUFM, ONL), secteur privé (librairie) et deux auteurs qui ne sont pas restés jusqu'au bout. Une bonne partie du groupe avait déjà participé à d'autres commissions de ce genre, ils avaient la connaissance d'un tel fonctionnement : dans les délais très courts qui nous ont été octroyés, ne risquaient-ils pas de réimposer mécaniquement des attitudes de choix et de rejet ailleurs éprouvées ? Pour les bibliothécaires cela fait partie de leur savoir faire que de discuter collectivement du degré d'intérêt des livres et là aussi, des automatismes existent, des amitiés ou des défiances par rapport à tel genre, tel auteur, telle maison d'édition... Pour les autres, dont je faisais partie, les préférences en matière de livres se font souvent en fonction des projets des élèves ou des classes et là encore des habitudes sont prises sans compter les pans d'ignorance dans lesquels on se trouve quand l'analyse de la production littéraire n'est pas sa seule occupation professionnelle. Je pense à certains genres (BD, fantastique ou science-fiction) où c'est un vrai plaisir de travailler avec des connaisseurs dont, particulièrement les bibliothécaires. Ce qu'on connaît et ce qu'on méconnaît n'est pas le seul fruit d'un savoir conscient, c'est le résultat d'expériences de travail, ce qu'on aime ou qu'on n'aime pas n'est souvent que l'intériorisation d'une manière de vivre inculquée et cultivée et la notion d'opinion, puisqu'il nous fallait donner une opinion personnelle, devenait suspecte. Au nom de quelle subjectivité allais-je, avec d'autres, contribuer à former le goût littéraire de milliers d'enfants<sup>7</sup> (?) ce qui peut se dire autrement et plus efficacement : « *La sociologie révèle que l'idée d'opinion personnelle (comme l'idée de goût personnel) est une illusion. On en conclut que la sociologie est réductrice, qu'elle désenchantante, qu'en enlevant aux gens toute illusion on les démobilise. Voudrait-on dire qu'on ne peut mobiliser que sur la base d'illusions ? S'il est vrai que l'idée d'opinion personnelle elle-même est socialement déterminée, qu'elle est un produit de l'histoire reproduit par l'éducation, que nos opinions sont déterminées, il vaut mieux le savoir ; et si nous avons une chance d'avoir des opinions personnelles, c'est peut-être à condition de savoir que nos opinions ne sont pas telles spontanément.* »<sup>8</sup>

Deux catégories professionnelles, non représentées, m'ont semblé créer une véritable absence : les chercheurs en littérature et les sociologues de la lecture. Pouvions-nous, dans cette affaire, nous priver de l'appareil théorique avec lesquels les uns regardent les textes, les autres, les conditions sociales d'appropriation de ces textes ? Bien sûr, chacun des membres de la commission était armé de ses propres références dans ces domaines et les faisaient intervenir à bon escient mais, dans la dynamique de fonctionnement d'un groupe, les savoirs prennent une autre dimension (certains dominent parce que celui ou celle qui les énonce parle bien, est reconnu..., d'autres s'annulent parce qu'ils risquent de créer des conflits que le manque de temps ne peut autoriser trop longtemps...) Les critères que nous utilisons pour défendre un livre « *c'est bien écrit* » ou « *le système des personnages est intéressant* » ou encore « *le rapport texte images est nouveau, riche, etc.* » sont souvent fragiles et difficilement partageables tant ils sont liés à l'émotion personnelle que procurent un texte ou des images, à l'usage scolaire qu'on entrevoit ou au plaisir des enfants qu'on subodore. Et ne parlons pas des contenus tant il est si périlleux parfois de défendre des valeurs en littérature. La subjectivité peut-elle être à l'origine des sanctions sur des productions, sur des auteurs, des illustrateurs quand on sait qu'au-dessus de ces entités opère déjà une machinerie économique mais aussi symbolique : « *La notion même d'écrivain (...) est en jeu dans le champ des écrivains (...) : la lutte à propos de la définition légitime, qui a pour enjeu - le mot de définition le dit - la frontière, la limite, le droit d'entrée, parfois le numerus clausus, est caractéristique des champs dans leur universalité.* »<sup>9</sup>

Enfin, difficile pour un enseignant de ne pas choisir un livre en fonction des savoirs à construire et de là découlent des propositions liées à une forme de lecture « idéale » que certains livres développeront, d'autres moins. Je ne suis

<sup>7</sup> Bien sûr, les enseignants qui sont informés ouvriront cet éventail de propositions ; mais, le répertoire dans lequel ils puiseront est-il si varié ? L'édition jeunesse aujourd'hui, jouit-elle d'une grande liberté de création ? Les thèmes, les genres ne se règlent-ils pas, comme pour d'autres domaines, sur les demandes ?

<sup>8</sup> « La sociologie en question », Questions de sociologie, déjà cité, p.47

<sup>9</sup> Réponses, déjà cité, p.214

pas sûre que les autres professionnels, non enseignants, ne défendent pas implicitement non seulement des livres mais aussi une idée de la lecture - lecture critique, lecture plaisir, impliquée, distanciée... tant : « *Il y a un lien de dépendance mutuelle entre la nature des textes proposés à la lecture et la forme de la lecture qui en est faite. La lecture du lector suppose la skéholè, situation socialement instituée de loisir studieux dans laquelle on peut « jouer sérieusement » et prendre au sérieux des choses ludiques ; de ce fait, elle est disposée à accorder très exactement ce qu'elles demandent tant à l'œuvre déshistoricisée de la tradition universitaire qu'à l'œuvre littéraire née de l'intention formaliste. (...) À mesure que le champ gagne en autonomie, l'écrivain se sent toujours davantage autorisé à écrire des œuvres destinées à être déchiffrées, donc soumises à la lecture répétée qui est nécessaire pour explorer, sans l'épuiser, la polysémie intrinsèque de l'œuvre. (...) Il s'ensuit que la scholastic view dont parlait Austin, n'est jamais aussi invisible que lorsque les scholars de tous les pays, enfermés dans le cercle parfait que décrivent sans le savoir leurs théories esthétiques, plongent, telle l'Hérodiade de Mallarmé, le regard pur d'une lecture déshistoricisée dans le miroir d'une œuvre pure et parfaitement déshistoricisée.* »<sup>10</sup> Et puis, l'école, ses formes de lecture, a marqué bien du monde, si profondément que, même quand on s'en défend, nos moyens sont minces de ne pas reproduire ce qui nous a légitimés dans la position que nous occupons.

La voilà donc qui arrive dans les écoles, cette liste, sans que le problème de l'information et de la formation aient clairement été soulevés. Que vont faire les enseignants de cette succession de titres, accompagnés de notices de présentation dans un dispositif d'enseignement déjà établi et bien rempli tandis que les instructions officielles entretiennent le flou sur leur usage : familiarisation mais pas enseignement de la langue (entendez ni grammaire, ni conjugaison, ni vocabulaire...) à raison de 4 heures ½ par semaine ?

Des groupes (extension de ceux qui étaient représentés dans cette commission) vont assurer un travail de formation, comme ils l'ont toujours fait. L'entreprise relèverait pour le moins d'une volonté politique, d'un plan national cohérent n'esquivant pas les conditions de la réception des œuvres, les conditions sociales de la formation de ce méta-lecteur, ce lecteur expert capable d'entrer en finesse dans des œuvres aussi riches que cette liste a sélectionnées. Ne pas s'attaquer à cette question réduirait les nobles intentions de cette innovation, si la littérature, sa connaissance, sa pratique régulière, en dehors des murs de l'école, est bien l'enjeu.

Car enfin, pourquoi des politiques envisagent-ils de rendre obligatoire l'enseignement de la littérature à l'école primaire au moment où ils le font et tandis que les pratiques réclamaient cette institutionnalisation depuis longtemps déjà ? La volonté d'un ministre attaché à l'art sous toutes ses formes ? Peut-être. La rencontre avec la directrice du plus important salon du livre jeunesse ? Sûrement. Mais deux personnes dans un ministère, même soutenues par leur environnement, n'imposent pas aussi facilement une transformation des programmes s'ils ne sont pas à peu près sûrs de rencontrer l'adhésion des enseignants et des parents. À part quelques exceptions, nos ministères ne délèguent des missions nouvelles à leurs fonctionnaires que dans les domaines où ils se sentent mandatés par leur base, par leurs électeurs.

Alors, dans cette époque troublée où ça s'envenime dans certains quartiers, où on a le sentiment de ne plus se comprendre avec les jeunes, où les parents jugés démissionnaires il y a quelques années sont ressentis aujourd'hui comme franchement hostiles, où des valeurs étrangères à celles de notre République semblent gagner du terrain... l'idée de mettre le sens en commun, le sens en partage, de se montrer ouvert et amical est peut-être jouable ? Une culture commune établie sur des échanges de patrimoine ? Les livres sont là, éternels véhicules idéologiques, rassembleurs autour d'émotions, fabricants de références collectives. Une manière de se sentir du même pays avec ses différences... Sauf que les différences en question sont les produits d'inégalités, et que les cultures, à l'intérieur De chaque pays, existent toujours dans des rapports de force.

Christian Bruel disait qu'il ne faisait pas des livres qui puissent être remboursés par la sécurité sociale. Souhaitons que les nouvelles préoccupations sécuritaires ne viennent pas clandestinement susciter des tentations pédagogiques.

L'art a des règles comme dirait quelqu'un et, savoir que cette liste comme d'autres, comme tout contenu d'enseignement mais surtout la littérature avec son air de pas y toucher contient en son sein toutes les contradictions du monde, ses tensions, c'est peut-être en faire un autre commerce qui exige dare dare de savoir comment se forment les lecteurs, les lecteurs d'œuvres.

**Yvonne CHENOUF** ■■■

<sup>10</sup> BOURDIEU P., Les règles de l'art, Seuil Libre Examen, 1992, p.420