

# Introduction

EN MARS 2008, se sont déroulées, à Bordeaux, les neuvièmes rencontres des chercheurs en didactiques de la littérature. Intitulées « Du corpus scolaire à la bibliothèque intérieure », elles envisageaient la manière dont les enseignants de littérature constituent les corpus (ou les ensembles d'œuvres) qu'ils donnent à lire, la manière dont les institutions nationales et internationales les programment et la manière dont, en dernier lieu, les élèves s'approprient ces corpus. Ainsi, en centrant la réflexion sur la question du choix *des* œuvres (plutôt que sur le choix d'*une* œuvre), ces rencontres ont questionné la mise en relation des textes et les finalités assignées à ces regroupements ou rapprochements. Fondamentalement, c'est donc la définition de la littérature scolaire (au sens le plus large) qui est ainsi posée.

Cette problématique a donné lieu à plus d'une cinquantaine de communications, portant sur des aspects historiques, théoriques, sociologiques. Un choix de communications présentées lors de ce colloque est ici proposé à la lecture<sup>1</sup>. Elles sont toutes en prise directe avec la réalité des enseignants de littérature. Elles interrogent tous les niveaux, de la classe de Petite section de maternelle à la formation des professeurs. Elles s'intéressent à des genres variés : l'album, l'essai, la littérature épistolaire, la science-fiction, la poésie... Elles développent les méthodes diverses de la recherche en didactique de la littérature : enquêtes, analyses de pratiques, analyses de manuels, réflexions épistémologiques... De fait, les différentes contributions permettent de dégager quatre approches différentes qui nous guideront dans la lecture de cet ensemble, de ce « corpus didactique » !

Lorsque le corpus existe explicitement (par exemple une liste d'œuvres préconisées par l'institution ou un ensemble d'extraits présents dans des manuels), les contributeurs s'attachent à l'analyser. Lorsque le corpus existe implicitement (par exemple la liste des œuvres lues dans les classes de CP), les auteurs tentent de le mettre au jour. Lorsque le corpus n'existe pas (par exemple la liste des œuvres à lire en formation), les auteurs cherchent à l'élaborer et surtout à s'interroger sur les critères et objectifs de constitution d'un corpus explicite. Enfin, on peut s'interroger aussi sur la manière dont on circule dans un ensemble d'œuvres, autrement dit sur les modes d'organisation et de programmation des corpus.

---

1. Voir notes p. 9.

## **Analyser des corpus explicites**

Christiane Connan-Pintado parle de « Corpus officiels d'albums pour le cycle 3 : une littérature informée par l'image ». Elle analyse la place des albums dans la liste du ministère qui permet la mise en œuvre des programmes de 2002, ainsi que dans les discours qui l'accompagnent. Anne-Claire Raimond, dans « La littérature de jeunesse, un nouveau corpus pour la classe de 3<sup>e</sup> » s'appuie aussi sur des listes produites par l'institution en 1999 et 2003. Philippe Clermont, curieux de connaître la place de la science-fiction dans les classes de collèges, dans « Corpus d'un mauvais genre : la littérature de science-fiction au collège » analyse conjointement liste officielle et extraits de manuels, lesquels sont considérés comme corpus de textes potentiellement présents dans les classes. Jérôme Roger s'appuie lui aussi sur les manuels pour questionner la place et l'enjeu de la lecture d'essais au lycée, dans « Entre corpus et programmes de lycée : petit voyage au cœur de "l'essai" ». Quant à Florence Gaiotti, son corpus d'étude est plus original, puisqu'elle étudie le matériel pédagogique de l'École des loisirs destiné aux enseignants, qu'elle désigne comme « une bibliothèque éditoriale » (« La bibliothèque éditoriale, un outil pour la classe ? Le catalogue de l'École des loisirs (cycle 2) »). Elle montre comment ces documents construisent une représentation de la littérature dans laquelle la célèbre maison d'édition est parfaitement hégémonique.

Car tel est bien l'enjeu de ces études, variées quant au niveau, à l'objet ou au corpus considérés : elles dessinent une image de la littérature en creux, celles que les éditeurs, l'institution ou les auteurs de manuels tentent de proposer aux enseignants.

On peut aussi choisir de travailler sur des corpus plus implicites, reconstruits à partir des pratiques observées ou déclarées.

## **Mettre au jour des corpus implicites**

Ainsi, Martine Jaubert et Martine Rebière, dans « Quelle bibliothèque pour le cours préparatoire ? » questionnent les pratiques des enseignants afin de voir s'ils s'appuient sur les mêmes œuvres ou, pour le moins, sur des corpus identiquement critérisés au regard des objectifs du CP. Sylvie Dardaillon, dans « Quelle place pour l'iconotexte dans les pratiques enseignantes de cycle 3 ? » se pose le même type de questions au regard cette fois des corpus d'albums. Raymonde de Beudrap, à propos des œuvres choisies pour l'enseignement du fait religieux au collège et au lycée, tente de cerner la « Bibliothèque implicite ou les représentations que les enseignants se font d'une "culture humaniste" » et tout particulièrement le corpus d'œuvres sur lesquelles ils s'appuient. Isabelle de Peretti mène un travail de mise au jour des corpus choisis pour l'écrit du baccalauréat dans « Culture littéraire au baccalauréat et démocratisation du lycée (2002-2007) : académisme, ambition ou démission ? ». Quant à Isabelle Olivier et Gertrande Plissonneau, elles ont interrogé les professeurs de 4<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> sur les œuvres qu'ils étudient et celles qu'ils prescrivent en lecture cursive. Leur

article, « Le corpus de littérature en 4<sup>e</sup>-3<sup>e</sup> : état des lieux », mesure ainsi les évolutions (faibles) entre leurs résultats et les enquêtes de Danielle Manesse et I. Grellet<sup>2</sup> d'une part (portant sur les déclarations des enseignants) et celle de Christian Baudelot<sup>3</sup> (portant sur les déclarations des élèves).

Ces contributions s'appuient, au moins partiellement, sur des enquêtes auprès d'enseignants ou, pour ce qui concerne Isabelle de Peretti, sur l'analyse des sujets de bac. Elles permettent de cerner ce que Raymonde de Beudrap nomme « la bibliothèque implicite » des enseignants, l'ensemble de ces œuvres (ou extraits d'œuvres), constitué en corpus pédagogique, susceptible d'amener les élèves à construire des savoirs ou des compétences (la lecture au CP, le fait religieux...) et, dans le même temps, susceptible de nourrir la culture littéraire des élèves.

Sophie David s'attache, quant à elle, à ce corpus intérieur, à la bibliothèque intérieure<sup>4</sup> plus ou moins fournie d'élèves de 6<sup>e</sup>. Dans « D'une bibliothèque de classe à sa bibliothèque intérieure – Un trajet réflexif en classe de 6<sup>e</sup> », elle montre l'importance pour le professeur de 6<sup>e</sup> et pour l'élève de s'appuyer sur la culture littéraire construite à l'école primaire, de mobiliser les références scolaires. Elle propose un dispositif pédagogique autour de la notion de « bibliothèque » pour permettre la mise au jour pour l'élève, pour la classe et pour l'enseignant de ces lectures passées.

Ces études permettent de se faire une idée de la littérature telle qu'elle s'enseigne. Les chercheurs (souvent formateurs aussi) sont parfois tentés de faire des propositions.

## Élaborer des corpus

L'élaboration d'un corpus est une réponse à un objectif et nécessite donc des critères. Max Butlen, dans « Quels critères de choix des œuvres de référence en littérature dans les programmes pour l'école ? » revient sur la manière dont la liste des œuvres pour le cycle 3 a été construite. En contrepoint, Martine Champagne, dans « La question des valeurs éthiques dans les interactions langagières élaborées à propos d'un texte littéraire », met en parallèle les objectifs dévolus à la lecture d'un album représentatif de cette liste (*Yakouba* de Thierry Dedieu) et la manière dont les élèves s'en saisissent effectivement. Entre analyse d'une lecture d'œuvre et analyse générale du corpus de cycle 3, Christine Plu, dans « Corpus d'œuvres illustrées à l'école : entrer dans la lecture littéraire par la relation texte/image », propose des critères de choix des albums susceptibles de permettre l'apprentissage de la lecture littéraire.

Véronique Boiron et Maryse Rebière tentent de répondre à la question : « Quels livres pour les enfants de Petite section » en posant ici encore des critères et des objectifs. Myriam Tsimbidy cherche, quant à elle, à « Élaborer un “corpus de formation” pour enseigner la littérature de jeunesse aux professeurs des écoles », tandis que Danielle Dubois-Marcoïn s'interroge : « Formation des professeurs des écoles à la poésie : sur quel corpus prendre appui ? Pour quoi faire ? »

Ces études partent des objectifs à atteindre pour lister des œuvres. Inversement, certains auteurs partent de propositions relativement inédites en spécifiant l'intérêt de ces corpus renouvelés et les objectifs assignés à leur lecture. Ainsi, Patrick Joole souhaite faire une place de choix à la littérature épistolaire (« Lire la littérature épistolaire au collège »), François Le Goff aux brouillons d'écrivains (« Les brouillons d'écrivain : un matériau de construction pour la classe ») et Anita Belhadjin à la littérature de genre (« La place de la littérature de genre dans l'enseignement du français en lycée professionnel »).

Pendant que les corpus soient constitués, plus ou moins implicitement présents, ou encore virtuels, se pose la question de la manière de les organiser, la question de la programmation de leur lecture pour les élèves.

### **Circuler dans les corpus**

Force est de constater que l'addition de titres lus ne constitue pas nécessairement un corpus, c'est-à-dire un ensemble organisé. Ainsi, Anne Leclaire-Halté, dans « L'album au cycle 3 : quelle place dans les pratiques enseignantes ? », montre très bien que, pour les enseignants avec lesquels elle travaille, le choix des albums est singulier. Dès lors, il est impossible d'envisager une quelconque programmation. Cette question est au cœur des analyses d'Ana Dias Chiaruttini et de Christa Delahaye. La première analyse les pratiques déclarées de planification et de préparation d'enseignants dans « Lectures programmées : programme de littérature au cycle 3 », tandis que la seconde réintroduit la notion de « progression » pour penser la circulation dans les corpus (« La structuration du corpus de littérature au cycle 3 et la constitution de la bibliothèque intérieure : programmation et/ou progression ? »).

Face à la difficulté de programmer les œuvres et surtout de décliner concrètement des modes d'accès aux œuvres mises en relation par le corpus, Marie-Claude Javerzat propose une nouvelle approche dans « Lire en constellation pour apprendre à l'école » tandis que Martine Jacques et Daniel Claustre proposent une organisation qu'ils nomment « Lecture en rhizome » (« Le corpus et le rhizome »).

Reste à notre lecteur à circuler à son tour dans ce corpus didactique, dans l'ordre qui lui plaira et à l'allure qui lui conviendra...

## NOTES

1. Une autre série de communications plus théoriques ou plus générales est regroupée dans Brigitte LOUICHON et Annie ROUXEL (dir.), *Du Corpus scolaire à la bibliothèque intérieure*, Presses universitaires de Rennes, coll. Paideia, 2009. On retrouvera les communications portant sur l'enseignement de la littérature en FLE, FLS ou en classe de langue étrangère dans *Le langage et l'homme*, *Revue de didactique du français*, vol. 44, n° 1, 2009.
2. Danielle MANESSE, Isabelle GRELLET, *La Littérature du collège*, Nathan Pédagogie-INRP, 1994.
3. Christian BAUDELLOT, C. CARTIER, M. DETREZ, *Et pourtant ils lisent...*, Seuil, 1999.
4. «On pourrait nommer *bibliothèque intérieure* cet ensemble de livres – sous-ensemble de la bibliothèque collective que nous habitons tous – sur lequel toute personnalité se construit et qui organise ensuite son rapport aux textes et aux autres.» Pierre BAYARD, *Comment parler des livres que l'on n'a pas lus ?* Minuit, 2007, p. 74.