

LITTÉRATURE ET ENSEIGNEMENT

- **ENJEUX**, revue de didactique du français : *Corpus et lectures littéraires*. CEDOCEF, Facultés Universitaires de Namur, 1994, 32

Ce numéro confirme le retour en force de la grande absente des travaux ou des discours pédagogiques, la littérature. Même si son écartement fut moins sensible en Belgique, les auteurs s'y montrent tout aussi perplexes que nous. Une seule assurance : s'il est impossible de dire tout ce qu'est la littérature, tout ce qui la constitue, on peut l'observer comme discipline scolaire, fondée sur des classiques (mot cependant ambigu, propre à tous les jeux sur *classe* et *classement*).

Les divers articles qui composent la première partie de ce numéro s'accordent aussi, plus ou moins explicitement, sur la nécessité d'un référent commun, revenant donc sur les privilèges accordés au goût personnel, au plaisir. Ils s'accordent également sur le fait que l'enseignement de la lecture ne peut être confondu avec des pratiques privées.

Mais il est difficile de faire l'état des lieux. Selon une enquête auprès de néo-étudiants menée par M. Monballin et G. Legros, l'école ne construirait plus ce référent commun, du moins pour les œuvres en prose, la poésie étant davantage concentrée sur quelques noms. Cependant, la suprématie de certains auteurs du XX^{ème} siècle témoigne d'une permanence des approches : si Camus, Sartre, Kafka, Beckett, Ionesco dominant, c'est qu'ils se prêtent sans doute à un certain type de traitement scolaire, « le commentaire de type humaniste », notion qu'il conviendrait sans doute d'interroger précisément.

L'article de J.-M. Fournier et B. Veck décrit aussi comment se constitue un nouveau corpus classique dominé par la prose narrative, identifiée en quelque sorte à toute la littérature, du moins à la littérature moderne, chaque siècle présentant, au lycée, « une coloration générique qui l'identifie et l'individualise », sans que la notion de genre soit elle-même en débat.

Mais si une histoire littéraire clairement fondée est souhaitée en raison de sa vocation structurante, on reste devant une question : quelles sont les valeurs qui permettraient de donner un sens à cette histoire ? L'exemple du Québec, avancé par M. Lebrun, montre qu'on oscille entre « une littérature en service commandé pédagogique », au service d'un projet national sinon nationaliste, et l'occultation du mot « littérature » au profit de « discours », le texte de fiction n'étant finalement observé qu'avec des outils inspirés du schéma de la communication ou de la grammaire du récit.

En tout cas, lorsque le Québec est à la recherche de ses classiques, il rejoint un mouvement qui, selon A. Viala, remonte au XVI^{ème} siècle pour la France. Mais le classique pose toujours la question de la réception, et notamment de la réception scolaire. Est classique en pratique l'œuvre ou l'auteur consensuels, même si le classicisme du XVII^{ème} continue d'occuper une position plus forte que celle qui est préconisée par les programmes. Est classique l'auteur impliqué dans une « logique de multiple alliance », et nous serions tenté de dire que c'est cette alliance qui fait problème aujourd'hui, du côté d'un public lycéen non adhérent.

La seconde partie du numéro est tout entière commandée par la volonté de construire cette adhésion, avec des procédures qui peu ou prou se réfèrent à l'idée de « médiation culturelle ». Devant ces comptes rendus, on est partagé entre l'intérêt, voire l'admiration pour une inventivité certaine, et une réticence à partager la théorisation. On imagine mal comment de telles propositions, intéressantes mais toujours partielles – par la force des choses – répondent vraiment à une situation présentée comme si délicate.

Certaines pages sont encore marquées d'un sociologisme très en retrait par rapport aux articles précédents, et vouées à la dénonciation d'un discours professoral vibrant et commémoratif, dont tout montre qu'il disparaît à grande vitesse au profit d'une attitude plutôt technique... et non moins problématique. Par ailleurs, si l'intérêt d'une initiation à l'histoire littéraire institutionnelle ne nous paraît pas contestable, ses effets restent largement hypothétiques. Dévoiler aux élèves réticents le système de positions et d'agents, autrement dit instituer un savoir sociologique sur la littérature, suppose, pour réussir, que ces mêmes élèves acceptent de participer à une telle démarche réflexive. Seront-ils plus facilement « sociologues » que « littéraires » ? Notons qu'il est proposé, dans le même temps, d'introduire des auteurs d'origine maghrébine pour donner un peu de fierté aux élèves de même origine, ce qui peut apparaître comme une démarche tout à fait opposée.

Une vraie question est posée : celle du refus de la littérature. Toutes les réponses sont-elles dans la didactique ? Ainsi, pour aborder la lecture de *Madame Bovary*, on imagine des parcours qui feront passer d'une littérature stéréotypée à une littérature qui s'amuse des stéréotypes. Mais les jeunes lecteurs qui acceptaient autrefois, ou qui acceptent encore, d'entrer dans ce roman n'ont pas fait de tels parcours, n'ont généralement pas lu de romans sentimentaux, mais lisent, peut être, *Madame Bovary* comme un roman sentimental...

Autrement dit, cet ensemble montre que l'enseignant de littérature est aujourd'hui pris entre deux exigences contradictoires : d'une part, démontrer ce qui relèverait d'une « imposition culturelle », d'autre part, lutter contre toute « exclusion culturelle ». En ce sens, il reflète assez bien l'état de la question et l'inconfort de la situation.

Francis Marcoin

■ MANESSE Danièle et GRELLET Isabelle : *La littérature du collège*. Paris, INRP et Nathan pédagogie, Perspectives didactiques, 1994

L'ouvrage fait suite à la recherche INRP *Quels textes au collège ?* Il aborde la question du « référent commun » qui traverse également le numéro 32 d'*ENJEUX*, comme vient de le souligner F. Marcoin.

« Bien plus qu'un exercice de langue ou un modèle faisant naître le goût des valeurs esthétiques, le travail scolaire sur les textes littéraires fonctionne symboliquement comme une valeur partagée, un des piliers du consensus social. »

« Fonctionne » ou « fonctionnait » ? Certains disent que l'école y a renoncé. Est-ce vrai ? L'enseignement du français, singulièrement au collège, se trouve