

LITTÉRATURE DE JEUNESSE COMME ELEMENT D'EMANCIPATION DANS LA FORMATION DE L'ENFANT

LITERATURA INFANTIL COMO ELEMENTO DE EMANCIPAÇÃO NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA

Martine Marzloff¹

RÉSUMÉ: Après avoir défini le champ de la réflexion en interrogeant les termes d'émancipation, de jeunesse et de littérature destinée à la jeunesse, nous analysons l'expérience vécue par le jeune lecteur lorsqu'il lit des œuvres qui ont été écrites spécialement pour lui. Nous montrons que la littérature destinée à la jeunesse entre en résonance avec d'autres œuvres qui font partie de sa culture et qu'elle est un point d'appui pour questionner, à l'occasion de débats interprétatifs, les valeurs esthétiques ou morales qui y sont mises à l'épreuve. L'interprétation et l'argumentation, compétences développées lors de ces activités, permettent l'exercice du jugement critique au fondement du processus d'émancipation. Et si la littérature destinée à la jeunesse est si valorisée aujourd'hui dans la sphère scolaire, c'est parce qu'elle correspond à l'idéal de formation démocratique.

MOTS-CLES: Littérature. Émancipation. Éducation. Formation. Jeunesse.

RESUMO: Depois de ter definido o campo da reflexão ao interrogar os termos que se referem à emancipação, à infância e à literatura destinada à infância, analisamos a experiência vivida pelo jovem leitor quando lê obras escritas especialmente para ele. Mostramos que a literatura destinada às crianças entra em ressonância com outras obras que fazem parte de sua cultura e que ela é um ponto de apoio para questionar, por ocasião dos debates interpretativos, os valores estéticos ou morais colocados em julgamento. A interpretação e a argumentação, competências desenvolvidas durante essas atividades permitem o exercício do julgamento crítico para a fundamentação do processo de emancipação. E se a literatura para infância é tão valorizada hoje na esfera escolar, é porque ela corresponde ao ideal de formação democrática.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura. Emancipação. Educação. Formação. Infância.

¹ Doutora em Literatura Medieval. Pesquisadora do Instituto Francês de Educação IFE e do Laboratório de Pesquisa da Escola Nacional Superior de Lyon – ENS - Centro de Estudos e de Pesquisa sobre as Criações Contemporâneas.

Introduction

« Il me semble d'ailleurs qu'on ne devrait lire que des livres qui vous mordent et qui vous piquent. Si le livre que nous lisons ne nous réveille pas d'un coup de poing sur le crâne, à quoi bon le lire ? Pour qu'il nous rende heureux, comme tu l'écris ? Mon Dieu, nous serions tout aussi heureux si nous n'avions pas de livres, et des livres qui nous rendent heureux, nous pourrions à la rigueur en écrire nous-mêmes. En revanche, nous avons besoin de livres qui agissent sur nous comme un malheur dont nous souffririons beaucoup, comme la mort de quelqu'un que nous aimerions plus que nous-mêmes, comme si nous étions proscrits, condamnés à vivre dans des forêts loin de tous les hommes, comme un suicide - Un livre doit être la hache qui brise la mer gelée en nous. » (KAFKA, Lettre à O. POLLAK, 27/01/1904, Œuvres complètes, T3, Pléiade 1995, p. 575).

L'interrogation sur la valeur émancipatrice de la littérature destinée à la jeunesse participe de la réflexion générale sur le sens de l'éducation. Derrière cette interrogation, sourd l'inquiétude sur la fonction de la littérature dans le champ de l'enseignement.

Se poser la question de savoir dans quelle mesure la littérature de jeunesse est un élément d'émancipation dans la formation de l'enfant se fonde sur l'idée selon laquelle la littérature transmet des valeurs humanistes, lesquelles visent un idéal de liberté dans l'éducation. Paradoxalement donc, la littérature est un moyen d'émancipation par intégration de valeurs humanistes: la littérature, telle qu'elle est enseignée, vise à intégrer le futur citoyen dans une société démocratique et remplit donc une fonction d'intégration; en même temps, c'est parce que le lecteur adhère à ces valeurs humanistes qu'il s'émancipe de ses préjugés, de sa culture de classe... qui peuvent aller à l'encontre de ces valeurs humanistes, lorsqu'elles ne sont pas en contradiction avec elles.

Poser la question en ces termes revient à s'interroger sur les conditions à remplir pour former une personne libre, émancipée. Nous essaierons de montrer que la littérature destinée à la jeunesse contribue à l'émancipation de l'enfant dans la mesure où elle permet l'exercice du jugement critique et la construction d'une vision du monde, conditions nécessaires pour bâtir un projet de vie d'une personne libre.

Définition du champ de questionnement

Emancipation

Dans le cadre démocratique de la formation des individus, l'émancipation - de l'enfant ou de l'adulte - semble être une valeur en soi et l'horizon de l'éducation. Si l'on définit l'émancipation comme le processus par lequel une personne est libérée ou se libère de quelque chose ou si l'on définit l'émancipation comme l'état qui résulte d'un tel processus, on doit s'interroger sur les points d'ancrage dont se détache la personne: la famille, les amis, le milieu social, les manières de pensée, les goûts... Le concept d'émancipation a pour corollaire inverse celui d'aliénation et l'on comprend d'emblée que l'émancipation est une finalité éducative qui s'inscrit dans un processus dynamique de recompositions permanentes de valeurs au gré des changements de société: les valeurs défendues aujourd'hui ne sont plus les mêmes que celles défendues par les générations précédentes et les valeurs défendues en un point donné du monde ne sont pas universellement partagées. Si, par ailleurs, on définit la formation comme l'ensemble des dispositifs mis en place pour réaliser un projet global d'éducation, l'enseignement - qui est la part de la formation prise en charge par l'institution scolaire - est conçu de telle sorte qu'il rend envisageable l'idéal d'autonomie citoyenne. On doit alors s'interroger sur les conditions qui rendent possible cette émancipation, en tenant compte du fait que cet idéal de formation, hérité des Lumières, est aujourd'hui en crise dans la mesure où l'on promeut, en parallèle, l'idée selon laquelle l'éducation consiste à accompagner l'individu dans la reconnaissance de ce qu'il est d'emblée, et non à le transformer. Il faut donc prendre en compte cette tension entre l'enseignement défini comme la transmission des connaissances et l'éducation

définie comme le processus qui mène une personne à l'accomplissement de ses qualités propres.

Du point de vue de l'enfant, l'école est le principal lieu de médiation entre le particulier et l'universel: c'est essentiellement là qu'il fait l'épreuve de l'altérité, qu'il est transformé par les processus de formation et devient un être émancipé, libéré, affranchi. Dans cette perspective, l'insistance de l'institution à promouvoir la lecture, qui permet l'accès à toutes les compétences, rend compte de cette orientation idéologique qui vise à transformer les enfants, à les faire changer d'état. L'éducation (ex-ducare) vise ce déplacement d'une culture socio-familiale à une culture scolaire, universelle.

Nous chercherons donc à savoir à quelle condition une émancipation est encore possible et nous essaierons de montrer que la littérature, médiation entre le singulier et l'universel, contribue à la formation de l'individu, en particulier la formation de l'autonomie. Si l'introduction de la littérature destinée à la jeunesse vise à former des individus à l'autonomie, il est nécessaire de s'interroger sur la nature de ce qui est donné en regard de l'émancipation des individus. Le jugement critique, la connaissance de soi et le choix d'un projet de vie sont les conditions à remplir pour la formation d'une personne libre.

Dans le cadre scolaire, l'établissement d'un socle commun de connaissances et de compétences, constitué par un « ensemble de valeurs, de savoirs, de langages et de pratiques » (décret du 11 juillet 2006) « constitue une référence commune pour tous ceux qui confient leurs enfants à l'École, mais aussi pour tous les enseignants. »

Parmi les sept compétences du socle, la **culture humaniste** « contribue à la formation du jugement, du goût et de la sensibilité [...] enrichit la perception du réel, ouvre l'esprit à la diversité des situations humaines, invite à la réflexion sur ses propres opinions et sentiments et suscite des émotions esthétiques. » La culture humaniste postule l'arrachement aux particularismes historiques, sociaux et culturels pour accéder à l'universel. De ce fait, elle s'inscrit contre l'enfermement dans une culture de référence. Par ailleurs, les compétences sociales et civiques, telles qu'elles sont définies dans le socle commun, sont constituées de valeurs, savoirs, pratiques et comportements « dont le but est de favoriser une participation efficace et constructive à la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa liberté en pleine conscience des droits d'autrui, de refuser la violence. » Les connaissances, qui relèvent de l'enseignement scientifique et des humanités, les capacités de jugement et d'esprit critique, les attitudes sont conçues pour former des acteurs responsables dans une société démocratique, selon des principes et des règles qui fondent la République. L'autonomie et l'initiative, qui renvoient au septième pôle de compétences du socle commun, témoignent de la visée émancipatrice de la formation scolaire.

Ainsi, dans un monde marqué par le pluralisme des valeurs, le questionnement sur le sens de sa propre existence et sur les discours d'autorité est une finalité revendiquée par l'institution scolaire.

Enfance / Jeunesse

Selon l'article premier de la Convention internationale relative aux Droits de l'Enfant (1989), « un enfant s'entend de tout être humain âgé de moins de dix-huit ans, sauf si la majorité est atteinte plus tôt en vertu de la législation qui lui est applicable. » Cette définition, applicable dans le strict domaine juridique, est peu pertinente dans le domaine éducatif. En effet, la limite entre l'enfance et la jeunesse est floue et le seuil de la jeunesse ne cesse de reculer de 18 à 25 ans; non seulement les tranches d'âge varient en fonction des époques et des lieux, mais encore en fonction des choix de recherche ou des nécessités pratiques. Or l'enfance et la jeunesse sont des éléments structurels d'une société qu'ils contribuent à renouveler et sont en constante transformation en fonction des représentations symboliques et des enjeux de pouvoir; il est donc essentiel de porter un regard sur l'éducation pour comprendre les transformations d'une société. Des catégories contingentes reflètent les représentations qu'une société se fait sur l'enfance et la jeunesse et renvoient à des

mêmes questionnements relatifs aux capacités d'autonomie de la personne; toutefois, la définition juridique, qui unifie enfance et jeunesse, peut servir de point de repère provisoire pour amorcer une réflexion. En effet, cette limite de 18 ans permet de penser au statut de la personne du point de vue de ses droits et de ses devoirs. L'enjeu de catégorisations, visant à séparer les enfants et les jeunes des adultes, est l'acquisition de l'autonomie et de l'indépendance, conditions nécessaires pour avoir une place dans la société.

Littérature jeunesse

Le concept de littérature de jeunesse est problématique dans la mesure où le destinataire ciblé est difficilement identifiable: on ne peut définir de façon absolue le seuil auquel s'achève la jeunesse; de plus, on peut se demander si le concept crée un genre spécifique dans le champ littéraire: du point de vue du Ministère de l'Éducation nationale, « la littérature adressée à l'enfance ne s'est jamais située en dehors de la littérature que lisent les adultes » (Documents d'application des programmes, cycle 3, CNDP, 2002).

D'un point de vue historique, la littérature destinée à la jeunesse hérite de tout un passé littéraire qui la façonne: des contes de madame d'Aulnoy ou du *Magazine pour enfants* de madame Leprince de Beaumont aux œuvres contemporaines, en passant par les *Contes du temps passé* de Perrault que se sont appropriés les enfants, les œuvres littéraires destinées à l'enfance sont extrêmement diverses tant du point de vue de leur qualité littéraire que du point de vue de leur valeur émancipatrice. Néanmoins, ces œuvres ont la particularité de mêler étroitement éthique et littérature. Ainsi, lorsque madame Leprince de Beaumont écrit *La Belle et la Bête*, elle l'insère dans un dialogue pédagogique entre la gouvernante et ses élèves: le conte, censé être transmis oralement, est ainsi mis en résonance avec la métamorphose de la chenille en papillon ou en rapport avec la figure de l'autre de façon à exemplifier l'histoire singulière des personnages de l'histoire racontée: « *Quand Papa prit un petit garçon tout noir, pour être son laquais, j'en avais peur, je me cachais quand il entrait, il me paraissait plus laid qu'une Bête. Et bien, petit à petit je me suis accoutumée, il me porte quand je monte dans le carrosse, et je ne pense plus à son visage.* » Le dialogue dans lequel s'inscrit le conte est un outil d'émancipation dans la mesure où il permet à l'élève de comprendre le monde autrement et de renoncer à ses connaissances antérieures. Dans la perspective de madame Leprince de Beaumont, le conte est bien utilisé comme un outil pédagogique au service d'un projet éducatif et les différents magazines correspondent aux différents publics auxquels elle s'adapte. Au XIX^{ème} siècle, la littérature destinée à la jeunesse connaît un essor spectaculaire: la loi Guizot permet de doter chaque commune d'un lot de livres de lecture récréative différents des manuels scolaires. De nombreux auteurs - tels la Comtesse de Ségur, Hector Malot, Jules Verne- et de nombreux éditeurs créent spécifiquement pour la jeunesse. Et au XX^{ème} siècle, après la seconde guerre mondiale, la littérature de jeunesse se transforme de façon radicale. La prolifération d'albums destinés à la jeunesse tels *Les albums du Père Castor*, *Babar*, *Tintin*, *Martine* mobilise l'intérêt des pédagogues qui proposent leur détournement à des fins pédagogiques. Aujourd'hui, la littérature destinée à la jeunesse, fortement influencée par les arts contemporains développés aux États-Unis et ouverte à des problématiques sociétales, intéresse de plus en plus d'adultes qui détournent ces œuvres de leur usage pédagogique pour leur propre divertissement; en particulier, les bandes dessinées et les albums permettent aux auteurs une liberté d'invention littéraire et artistique qui séduit des lecteurs de tout âge. A rebours des *Contes du temps passé* destinés, a priori, à des adultes, et détournés par les enfants, les œuvres contemporaines destinées à la jeunesse captivent, de plus en plus, un lectorat adulte. Cela peut s'expliquer par le fait que ces textes sont plus faciles à lire et qu'ils donnent bonne conscience en abordant des sujets témoignant de bons sentiments ou des valeurs de la République, mais également parce que ce sont des objets visuellement très attractifs. Le paysage de la littérature destinée à la jeunesse évolue donc en parallèle avec les transformations de la société.

Expérience esthétique Qualité littéraire

Souvent dédaignée parce que relevant d'une culture de masse, la littérature destinée à la jeunesse produit et des œuvres médiocres et des œuvres de qualité; l'expérience de lecture ne sera pas la même. Dans *Les mots*, Sartre raconte sa première expérience avec de « vraies lectures »:

« Ma mère se mit en quête d'ouvrages qui me rendissent à mon enfance: il y eut « les petits livres roses » d'abord, recueils mensuels de contes de fées puis, peu à peu *Les enfants du capitaine Grant*, *le Dernier des Mohicans*, *Nicolas Nickleby*, *Les Cinq Sous de Lavarède*. A Jules Verne, trop pondéré, je préférerais les extravagances de Paul d'Ivoi. Mais, quel que fût l'auteur, j'adorais les ouvrages de la collection Hetzel, petits théâtres dont la couverture rouge à glands d'or figurait le rideau: la poussière de soleil, sur les tranches, c'était la rampe. Je dois à ces boîtes magiques - et non aux phrases balancées de Chateaubriand - mes premières rencontres avec la Beauté. Quand je les ouvrais j'oubliais tout: était-ce lire ? Non, mais mourir d'extase [...] »

Le narrateur est bien conscient de deux univers littéraires distincts, et il affirme que l'expérience esthétique est née, chez lui, par la lecture d'œuvres jugées indignes et non par les grands auteurs. Sans prendre au mot les mots de Sartre, on peut néanmoins estimer que l'expérience esthétique peut naître de la fréquentation d'œuvres médiocres et que la fréquentation d'œuvres de qualité ne garantit pas une expérience esthétique réussie. Même si elle ne bénéficie pas du prestige des œuvres littéraires canoniques, la littérature destinée à la jeunesse permet de connaître une expérience esthétique, sésame de la connaissance en art. Dans une conférence donnée en 1972, *Petite apologie de l'expérience esthétique*, Hans Robert Jauss défend la thèse selon laquelle l'expérience esthétique, fondée sur la jouissance esthétique - qu'il réhabilite -, permet une libération par l'imaginaire de toutes les contraintes. Cette thèse repose sur trois concepts-clés: la *poiesis* qui renvoie à la capacité de créer un monde propre, l'*aisthesis* qui renvoie à la capacité de renouveler sa perception du monde et la *catharsis* qui permet à l'homme de retrouver une liberté de jugement esthétique dans l'expérience d'une communication intersubjective. Dans cette perspective, l'expérience esthétique mêle perception et compréhension effective.

En conséquence, le corpus des livres à lire n'est pas la question essentielle, d'autant plus que nous vivons dans un monde pluraliste de plus en plus large, même s'il permet de témoigner des choix de société. Ainsi, les enfants d'aujourd'hui ne lisent plus les mêmes livres que ceux des enfants nés après la seconde guerre mondiale: les héros n'incarnent plus les mêmes valeurs et les processus d'identification ne peuvent plus fonctionner selon les mêmes codes.

Cependant, il est indéniable que la littérature de jeunesse bénéficie aujourd'hui d'un prestige grandissant dans la mesure où les créateurs, tant écrivains qu'illustrateurs, s'inspirent des courants littéraires et artistiques ou des thèmes de réflexion qui débordent le champ restreint de la jeunesse. En particulier, les albums destinés à la jeunesse témoignent d'une très grande proximité avec les réflexions des milieux artistiques contemporains.

En tant qu'œuvre d'art, la littérature destinée à la jeunesse a une structure dynamique visible à travers différentes concrétisations. Des destinataires différents se sont appropriés les œuvres, les ont interprétées et les ont redéfinies selon des horizons d'attente variables; de ce fait, une chaîne de réception se tisse entre les différents avatars d'une même œuvre. Par exemple, la réception de *Robinson Crusoé* varie selon des attentes sociales différentes: Jean-Jacques Rousseau et Michel Tournier ne sont pas seulement deux lecteurs avisés du roman de Defoe, ce sont aussi deux modèles exemplaires qui témoignent des valeurs de la société dans laquelle ils vivent. Dans *L'Emile*, Jean-Jacques Rousseau redéfinit l'œuvre de Defoe comme le manuel scolaire qui suivra son élève durant toute sa formation; Michel Tournier, quant à lui, réécrit le texte selon deux destinataires: dans la version accessible à des adolescents, il gomme tout ce qui a trait à la sexualité des personnages. La réécriture de Jean-Jacques Rousseau est influencée par les attentes philosophiques des Lumières, celle de Michel Tournier par celles, anthropologiques, de Levi-Strauss. La mise en rapport des

différentes réceptions d'une œuvre modifie notre perception du monde quotidien et les différents horizons d'attente – expérience littéraire et vie quotidienne – sont bouleversés par l'appropriation d'une œuvre. Les réécritures des œuvres littéraires et les illustrations déconstruisent les textes-sources et les réinterprètent. Ainsi, Nicole Claveloux recrée, par ses illustrations, *La Belle et la Bête*; le texte de madame Leprince de Beaumont est conservé, augmenté des illustrations qui rendent visibles certaines possibilités interprétatives du conte. De même, Christian Bruel et Nicole Claveloux qui collaborent pour réécrire l'histoire du petit chaperon rouge dans *Petits chaperons loups*, proposent au lecteur d'associer librement les feuillets d'images: ainsi, le hasard entre en jeu dans le processus de lecture. Cet objet-livre devient une boîte à joujoux ou une boîte à secrets, si précieuse dans la culture enfantine, pour qui sait déclencher le ressort, bricoler le mécano, contenant la panoplie d'une poupée, toute de rouge vêtue, qui appartient à la tradition. Le dispositif réunit aléatoirement ce qui était, dans l'histoire transmise, séparé: le loup et le chaperon rouge, la gentille et le méchant, le bien et le mal; cet amalgame entraîne, sinon la confusion des valeurs, du moins leur perturbation, ce qui place cette réécriture sous le signe du démantèlement des discours figés.

De ce fait, la littérature destinée à la jeunesse, ancrée dans l'expérience du quotidien, peut avoir une influence sur la société, dont la fonction émancipatrice. Dans un monde de valeurs partagées, elle contribue à la formation de compétences socialisantes et l'on comprend qu'elle soit inscrite dans la sphère scolaire.

Exemplification

La littérature destinée à la jeunesse est officiellement entrée dans les Programmes de l'école primaire en 2002, entérinant ainsi des pratiques pédagogiques fondées sur l'utilisation d'œuvres susceptibles de développer le plaisir de la lecture par opposition à un apprentissage contraint. Par ailleurs, les Instructions officielles préconisent le travail interprétatif et la mise en réseaux intertextuels ou hypertextuels, dès le plus jeune âge, afin que « l'enfant découvre qu'une œuvre peut être prise dans de multiples horizons d'interprétations, reliée à des références culturelles variées » (B.O. 2002 hors série n°1 du 14 février). L'inscription de la littérature de jeunesse dans les épreuves d'admission au concours de recrutement des professeurs des écoles (B.O. n°21 du 26 mai 2005) permettant au candidat de faire apparaître connaissances, culture dans ce domaine et apports à l'enseignement légitime ce champ disciplinaire au sein de l'Université. La scolarisation de la littérature destinée à la jeunesse nous invite à nous interroger sur la fonction émancipatrice des œuvres choisies.

On peut s'interroger sur cette légitimation institutionnelle d'un corpus de textes littéraires définis par le public auquel il s'adresse. En particulier, on peut s'interroger sur les choix des textes dans la mesure où ils entraînent des enjeux éditoriaux conséquents et des mouvements d'opinion parfois virulents. En effet, certains livres jugés nocifs du point de vue de l'éthique sont exclus des bibliothèques. S'appuyant sur la loi du 16 juillet 1949 stipulant que les publications destinées à la jeunesse « ne doivent comporter aucune illustration, aucun récit, aucune chronique, aucune rubrique, aucune insertion présentant sous un jour favorable le banditisme, le mensonge, le vol, la paresse, la lâcheté, la haine, la débauche ou tous actes qualifiés de crimes ou délits ou de nature à démoraliser l'enfance ou la jeunesse, à inspirer ou entretenir des préjugés ethniques », certains adultes ignorent les livres qui posent des problèmes moraux ou psychologiques et préfèrent s'en tenir aux livres plus sécurisants, loin des violences de la société contemporaine. L'enfant est ainsi isolé, protégé du monde dans lequel il vit. Mais, comme le dit Bruno Bettelheim, « beaucoup pensent que seules la réalité consciente et des images généreuses devraient être présentées aux enfants, pour qu'il ne soit exposé qu'au côté ensoleillé des choses. Mais ce régime à sens unique ne peut nourrir l'esprit qu'à sens unique, et la vie réelle n'est pas que soleil... ».

On peut également s'interroger sur le fait de sélectionner des œuvres en fonction des thèmes abordés: l'œuvre en elle-même n'est alors qu'un prétexte et un enrobage pour séduire l'enfant. Si la littérature destinée à la jeunesse est valorisée par l'école, c'est qu'elle correspond aux objectifs

de l'institution: intégration dans la société, construction de la personnalité et formation de la conscience politique. En ce sens, on peut dire qu'elle fonctionne comme un échantillon des valeurs que la société défend.

Or, la représentativité de la littérature n'est pas un critère de littérarité: Flaubert n'entendait-il pas faire un livre « sur rien » ? Et, dans le champ de la littérature destinée à la jeunesse, le travail sur la langue est souvent négligé au profit du contenu: on aborde ainsi tous les sujets – ou presque – censés intéresser les jeunes lecteurs; c'est un contresens sur la littérature: un texte n'est pas littéraire par ce qu'il dit mais par la manière dont il le dit. Les documents d'application des programmes de 2002 précisent très justement que l'une des « caractéristiques fortes de la littérature est d'utiliser toutes les ressources de la langue pour déplacer la signification la plus courante des mots, créer des images, utiliser des symboles. » En ce sens, on peut considérer que le premier pas à effectuer pour sortir de sa caverne et se désaliéner est de sortir de sa langue. Roland Barthes affirme, dans *Leçon*, que « par sa structure même, la langue implique une relation fatale d'aliénation. » Pour lui, la langue est « fasciste; car le fascisme, ce n'est pas d'empêcher de dire, c'est d'obliger à dire. » Et la littérature est une voie possible pour se libérer de cette aliénation: « Si l'on appelle liberté, non seulement la puissance de se soustraire au pouvoir, mais aussi et surtout celle de ne soumettre personne, il ne peut donc y avoir de liberté que hors du langage. Malheureusement, le langage humain est sans extérieur: c'est un huis clos. [...] à nous, qui ne sommes ni des chevaliers de la foi ni des surhommes, il ne reste, si je puis dire, qu'à tricher avec la langue. Cette tricherie salutaire, cette esquivé, ce leurre magnifique, qui permet d'entendre la langue hors-pouvoir, dans la splendeur d'une révolution permanente du langage, je l'appelle pour ma part: *littérature*. » Le contenu ne peut être qu'un appât pour captiver le jeune lecteur; cette capture, si elle se limite au plaisir de la lecture, ne peut être émancipatrice puisqu'elle agit à l'insu du lecteur. Seul le travail de formation peut émanciper en usant de ce stratagème utilisé pour intégrer l'enfant aux valeurs humanistes. Bruno Bettelheim a déjà soulevé ce problème en faisant remarquer que la pauvreté du contenu de la littérature enfantine ne peut permettre à l'enfant d'y trouver une signification profonde: « pour qu'une histoire accroche vraiment l'attention de l'enfant, il faut qu'elle le divertisse et qu'elle éveille sa curiosité. Mais, pour enrichir sa vie, il faut en outre qu'elle stimule son imagination; qu'elle l'aide à développer son intelligence et à voir clair dans ses émotions; qu'elle soit accordée à ses angoisses et à ses aspirations; qu'elle lui fasse prendre conscience de ses difficultés, tout en lui suggérant des solutions aux problèmes qui le troublent. » (p.15) C'est parce que la littérature réfléchit sur le réel tout en bousculant le langage qui sert à le représenter qu'elle est émancipatrice; d'une certaine manière et d'un point de vue éducatif, changer la langue et changer le monde définissent la littérature.

La littérature destinée à la jeunesse permet de s'affranchir, de construire son autonomie, exigence sociale dans le monde contemporain. Selon Paul Ricoeur, *Temps et récit*, le détour par des textes littéraires permet à chacun d'acquérir une connaissance de soi et une dimension éthique, formatrices de l'identité personnelle. Les œuvres littéraires amènent le lecteur à déplacer son point de vue: un peu à la manière de l'anamorphose présente dans *Les ambassadeurs* de Hans Holbein Le Jeune, 1533, que l'on ne peut percevoir qu'après un léger pas de côté, l'œuvre littéraire pousse le lecteur à faire un pas de côté, pour voir sa propre identité et changer ainsi sa vision du monde: après ce pas de côté, le monde perçu n'est plus le même. Les œuvres littéraires destinées à la jeunesse, majoritairement constituées de fictions édifiantes sont structurantes pour l'enfant, quel que soit son enracinement socio-culturel, parce qu'elles lui permettent de sortir de lui-même et d'aller voir ailleurs: comme l'a soutenu Bruno Bettelheim dans *Psychanalyse des contes de fées*, elles lui permettent de comprendre les fondements de la morale, non par des préceptes abstraits, mais par des comportements tangibles. C'est paradoxalement en s'identifiant aux personnages fictionnels qu'il va pouvoir se connaître et transformer sa vision du monde. De plus, comme le souligne Bruno Bettelheim à propos des contes de fées, « comme toute production artistique, le sens le plus profond est différent pour chaque individu, et différent pour la même personne à certaines époques de sa vie. L'enfant saisira des significations variées du même conte selon ses intérêts et ses besoins du

moment. Lorsqu'il en aura l'occasion, il reviendra au même conte quand il sera prêt à élargir les significations déjà perçues ou à les remplacer par d'autres. » (p. 26)

Compétences

Compréhension

La littérature est concernée par la formation de l'individu parce qu'elle apporte une perception et une compréhension de la réalité; ce sont des compétences spécifiques de cette discipline. Les œuvres littéraires destinées à la jeunesse permettent de tisser des relations nouvelles entre les choses, de sortir des lieux communs et des stéréotypes. Si l'on prend le conte « *La Belle et la Bête* », l'histoire racontée est généralement considérée comme une belle histoire d'amour qui finit bien: la Bête est un prince riche, généreux et beau, finalement, qui va épouser la pauvre, mais gentille fille de marchand. Néanmoins, le texte reprend ce stéréotype pour le questionner: la Belle a-t-elle vraiment le choix ? La Bête la retient prisonnière dans son château où elle s'est rendue afin de sauver la vie de son père, et lui impose tous les soirs sa présence et sa demande en mariage. Que penser des inégalités sociales entre le marchand qui s'épuise dans les voyages hasardeux pour gagner sa vie et la Bête, riche prince dont on n'interroge jamais la provenance des trésors inépuisables ? Que penser des choix éducatifs faits par le père pour marier au mieux ses filles, en les sortant de leur condition sociale d'origine ?

Nicole Claveloux illustre *La Belle et la Bête* de madame Leprince de Beaumont, en s'écartant quelque peu de l'ensemble des illustrations contemporaines du conte, qu'elle ne modifie pas, hormis les changements orthographiques et les divisions du texte en paragraphes. La forme « album » lui permet de jouer sur une double lecture, verbale et iconique. Par ailleurs, l'auteur utilise un double système d'illustrations: celui de vignettes qui se déroulent linéairement sous forme d'un bandeau horizontal et celui d'illustrations qui ressemblent à des tableaux. Les vignettes traduisent, en images, les différentes étapes de l'histoire; les tableaux offrent une lecture métaphorique du texte. Le travail graphique, en noir et blanc, permet une indépendance de l'image par rapport au texte et recrée l'univers du conte selon des questionnements contemporains. Cette œuvre d'art s'inscrit dans un réseau de réécritures du conte, ce qui permet au jeune lecteur de les comparer et de les évaluer. L'album de Nicole Claveloux propose une nouvelle façon de voir le conte, beaucoup plus troublante, en particulier parce qu'elle laisse voir des indices de sexualité que l'on a tendance à gommer dès que l'on s'adresse à des enfants.

La littérature destinée à la jeunesse aborde des questionnements universels qui conduisent l'enfant vers la connaissance de soi et vers de nouvelles visions du monde en lui permettant d'exercer son jugement critique. En particulier, la fiction permet d'interroger, de manière détournée, le réel; le jeune lecteur est plongé dans un espace imaginaire dans lequel il peut vivre, sans danger, une expérience esthétique et intellectuelle. Ainsi, dans *L'arbre sans fin* de Claude Ponti, Hippolène part de chez elle et revient quand elle a grandi et qu'elle a appris à ne plus avoir peur d'elle-même. La mort de sa grand-mère avait transformé la mère au point de lui donner l'air d'une petite fille, renversant ainsi le cycle des générations; le retour d'Hippolène va établir un nouvel état familial. Cet album permet au jeune enfant de s'identifier au personnage et de s'interroger sur la mort, à distance de la réalité.

De tels albums, parmi d'autres, permettent véritablement au jeune lecteur de questionner et de transformer ses connaissances, ses représentations du monde et son mode de relation aux personnes; en ce sens, on peut dire qu'ils ont une fonction émancipatrice.

Formation de l'esprit critique et visions du monde

Le jugement est une faculté de l'esprit qui permet à un individu de discerner les choses qui ne sont pas l'objet d'une connaissance certaine ni d'une démonstration rigoureuse. La littérature

de jeunesse développe cette faculté dans la mesure où elle permet de distinguer les choses, de complexifier les situations, d'établir des rapports entre les choses et de poser des hiérarchies et des valeurs. En effet, elle permet à l'enfant de sortir de son univers de référence en l'intéressant à d'autres paysages culturels, à d'autres modes de vie; cette expérience de la pluralité modifie sa vision de monde en lui permettant de réfuter son point de vue par celui des autres.

En effet, si la compréhension des œuvres littéraires est l'objectif premier que l'enseignant doit s'efforcer d'atteindre, les documents d'application de 2002 précisent que celle-ci doit aboutir à « une réflexion collective débouchant sur des propositions interprétatives ». Le texte ministériel précise que « l'interprétation prend, le plus souvent, la forme d'un débat très libre dans lequel on réfléchit collectivement sur les enjeux esthétiques, psychologiques, moraux, philosophiques qui sont au cœur d'une ou plusieurs œuvre(s) ». C'est donc par le biais de telles activités que se développent les compétences interprétatives et argumentatives au fondement de la formation de l'esprit critique.

Ainsi, lors d'une expérience pédagogique menée dans une classe primaire, des élèves ont lu *Thomas Aigle Bleu*. Avant cela, l'enseignante les avait questionnés sur leurs représentations des Indiens : pour la plupart d'entre eux, un Indien se réduisait à quelques stéréotypes relatifs à son habitat, son mode de vie et son habillement. La découverte de cette biographie fictionnelle, documentée par les archives nord-américaines, a permis aux jeunes élèves français non seulement d'acquérir des savoirs sur les Indiens, mais aussi d'adopter d'autres points de vue qui changent le leur, limité jusqu'alors à celui transmis par *Tintin en Amérique* ou par *Akari*. A la suite de cet ouvrage, l'enseignante a donné d'autres pistes de lecture comme *Là où vont nos pères* et *The rabbits* de Shaun Tan ou *Cheval vêtu et L'Indien de la Tour Eiffel* de Fred Bernard et François Roca, afin de complexifier la réflexion sur le rapport à l'autre. Ainsi *Thomas Aigle Bleu* permet au jeune lecteur de s'intéresser au sort de ce personnage emblématique, puis à l'ensemble des Indiens d'Amérique, puis à l'ensemble des peuples qui ont vécu une expérience similaire. Le discours final est le même.

Les fictions proposées renvoient à des expériences vécues et elles sont porteuses d'un sens, orienté vers l'éthique. Les lecteurs sont amenés à s'identifier au personnage principal de l'histoire racontée et à ramener ainsi la situation vécue par ce personnage à la leur. La compréhension de soi se forge par la narration du vécu d'autrui. A partir du cas particulier proposé dans la fiction, le jeune lecteur est amené à généraliser; le savoir moral se construit par confrontation entre soi et les expériences racontées.

Par ailleurs, la littérature destinée à la jeunesse est orientée par le partage d'éthiques universalistes, telles qu'elles sont inscrites dans la *Déclaration universelle des Droits de l'Homme* ; même si, à la marge, quelques thématiques sont encore l'occasion de débats houleux, d'une manière générale, l'orientation générale des valeurs est téléologique.

La littérature est fondée sur des valeurs et l'école utilise la littérature destinée à la jeunesse pour apprendre à philosopher. L'œuvre littéraire crée l'opportunité de remettre en cause ses préjugés, de s'approprier les valeurs et les principes sur lesquels se fonde l'idéal de l'éducation, essentiellement les Droits de l'homme et la Convention des Droits de l'Enfant, deux textes majeurs qui sont la référence pour tout projet d'éducation. La littérature destinée à la jeunesse est souvent utilisée en contexte scolaire pour amorcer des débats philosophiques sur des questionnements universels. Les instructions officielles préconisent les débats interprétatifs sur les enjeux des œuvres littéraires.

La capacité de se décentrer, qui permet d'adopter le point de vue d'autrui, est à la base de la construction de valeurs universalistes. L'école utilise la littérature destinée à la jeunesse parce qu'elle présente de nombreuses situations permettant le décentrement du lecteur, capable de s'intéresser au point de vue d'autrui, mais aussi parce qu'elle permet une expérience démocratique qui est celle de la réflexion collective. L'interprétation permet de tirer des valeurs universelles et l'argumentation permet de se décentrer. Le débat interprétatif est le dispositif scolaire qui permet de confronter les interprétations divergentes d'un même texte. Les valeurs mises en jeu dans les œuvres littéraires et les choix difficiles qui président aux conduites humaines permettent au lecteur d'exercer son

jugement et de comprendre les conflits de valeurs et les contradictions qui guettent tout un chacun. Un tel dispositif de réflexion collective est une forme pratique d'émancipation par l'action.

La littérature destinée à la jeunesse constitue ainsi une arme pour combattre les discours qui portent atteinte aux Droits de l'Homme, aux valeurs d'égalité et de dignité des personnes.

Conclusion

Si l'on peut penser que la littérature destinée à la jeunesse contribue à l'émancipation de l'enfant et de l'adolescent dans son parcours de formation, il faut admettre qu'elle n'est qu'un élément parmi d'autres et que son effet émancipateur n'est pas systématique. L'intérêt porté à la littérature destinée à la jeunesse est lié au questionnement sur la fonction pratique de l'art, questionnement qui postule une continuité entre l'esthétique et la pratique: il s'agit de savoir dans quelle mesure l'art influence la société. En ce qui concerne la littérature destinée à la jeunesse, il faut tenir compte de sa place dans la vie des jeunes et de l'abondance des objets culturels qui sont offerts sans discernement aux enfants et aux adultes. Il convient alors de repenser la littérature destinée à la jeunesse comme un objet culturel, parmi d'autres, dont on peut éprouver la valeur et qui permet à chaque lecteur d'exercer son sens critique, sans stigmatisation. La littérature destinée à la jeunesse peut donc être, comme toute œuvre d'art, une littérature d'émancipation et le lieu permanent d'interrogations sur les recompositions de valeurs.

BIBLIOGRAPHIE

BARTHES, Roland. *Leçon*. Éditions du Seuil, 1978.

BETTELHEIM, Bruno. *Psychanalyse des contes de fées*. Robert Laffont, 1976.

BRUNER, Jérôme. *Pourquoi nous racontons-nous des histoires?* Retz, 2002.

CABANEL, Patrick. *Le tour de la Nation par des enfants*. Romans scolaires et espaces nationaux (XIX-XX^e siècles). Belin, 2007.

DEWEY, John. *La formation des valeurs*. La découverte, 2011.

ECO, Umberto. *Lector in fabula*. Grasset, 1985.

ECO, Umberto. *Les limites de l'interprétation*. Grasset, 1992.

GOODMAN, Nelson. *L'art en théorie et en action*. Gallimard, 1984.

ISER. *L'acte de lecture*. Théorie de l'effet esthétique. 1985.

JAUSS, Hans Robert. *Pour une esthétique de la réception*. Gallimard, 1978.

JOUVE, Vincent. *Poétique des valeurs*. PUF, 2001.

PICARD, Michel. *La lecture comme jeu*. Les éditions de minuit, 1998.

PERROT, Jean. *Jeux et enjeux du livre d'enfance et de jeunesse*. Cercle de la librairie, 1999.

RICOEUR, Paul. *Temps et récit*. Seuil, 1984.

Recebido em setembro de 2012.
Aprovado em dezembro de 2012.