

Littérature école maternelle

Sans porter d'appréciation personnelle, vous rédigerez une analyse qui rende compte des trois textes proposés en faisant apparaître la place et le rôle de la littérature à l'école maternelle

Texte 1. Bruno Bettelheim. *Psychanalyse des contes de fées*. Editions Robert Laffont. Collection Pluriel, 1976. Extraits de l'« **Introduction** » (pp.16-17; pp. 28 et 37) et de la « **Première Partie** (p.48) ».

Texte 2. *Le langage à l'école maternelle*. «Ressources pour faire la classe»: documents d'accompagnement des programmes en vigueur qui reprennent en grande partie les documents d'accompagnement des *Nouveaux programmes 2002*. Editions du Scéren.CNDP-CRDP, 2011. Partie 3 « Découvrir l'écrit, se familiariser avec l'écrit », pp.66 à 68.

Texte 3. Yves Soulé, professeur de littérature à l'IUFM de Montpellier et membre du conseil scientifique de l'AGEEM (Association Générale des Enseignants des Ecoles et classes Maternelles) Extrait d'une conférence intitulée «Comment entrer en littérature dès l'école maternelle?» parue dans le cédérom *Entrer en littérature dès l'école maternelle*, juin 2004, dans la collection des cédéroms: «Les outils de l'AGEEM».

Texte 1 . Bruno Bettelheim. Psychanalyse des contes de fées.

Introduction

Lutter pour donner un sens à la vie

Lorsque je m'occupais d'enfants gravement perturbés, en tant qu'éducateur et thérapeute, l'essentiel de mon travail consistait à donner un sens à leur existence.[...] J'ai été amené à rechercher les expériences qui, dans la vie de l'enfant, étaient les plus propres à l'aider à découvrir ses raisons de vivre et, en général à donner le maximum de sens à sa vie. En ce qui concerne ces expériences, rien n'est plus important que l'influence des parents et de tous ceux qui éduquent l'enfant ; vient ensuite notre héritage culturel, s'il est transmis convenablement à l'enfant. Quand il est jeune, c'est dans les livres qu'il peut le plus aisément trouver ces informations.

A partir de là, je me suis trouvé très insatisfait de la plus grande partie de la littérature destinée à former l'esprit et la personnalité de l'enfant ; elle est incapable, en effet, de stimuler et d'alimenter les ressources intérieures qui lui sont indispensables pour affronter ses difficiles problèmes. Les abécédaires et autres livres pour débutants sont étudiés pour enseigner la technique de la lecture, et ne servent à rien d'autre. La masse énorme des autres livres et publications qui forment ce qu'on appelle « la littérature enfantine » vise à amuser l'enfant ou à l'informer, ou les deux à la fois. Mais la substance de ces écrits est si pauvre qu'elle n'a guère de signification profonde pour lui. L'acquisition des techniques – y compris celle de la lecture – perd de la valeur si ce que l'enfant a appris à lire n'ajoute rien d'important à sa vie. [...] Le principal reproche que l'on puisse faire à ces livres, c'est qu'ils trompent l'enfant sur ce que la littérature peut lui apporter : la connaissance du sens plus profond de la vie et ce qui est significatif pour lui au niveau du développement qu'il a atteint.

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. Bref, elle doit, en un seul et même temps, se mettre en accord avec tous les aspects de sa personnalité sans amoindrir, au contraire en la reconnaissant pleinement, la gravité de la situation de l'enfant et en lui donnant par la même occasion confiance en lui et son avenir.

Sur tous ces points, et sur beaucoup d'autres, rien ne peut être plus enrichissant et plus satisfaisant dans toute la littérature enfantine (à de très rares exceptions près) que les contes de fées puisés dans le folklore, et cela est aussi vrai pour les enfants que pour les adultes. [...]

Le conte de fées, forme d'art unique

[...] Le plaisir et l'enchantement que nous éprouvons quand nous nous laissons aller à réagir à un conte de fées viennent non pas de la portée psychologique du conte (qui y est pourtant pour quelque chose) mais de ses qualités littéraires. Les contes sont en eux-mêmes des œuvres d'art. S'ils n'en étaient pas, ils n'auraient pas un tel impact psychologique sur l'enfant.

Ils sont uniques non seulement en tant que forme de littérature, mais comme œuvres d'art qui sont plus que toutes les autres totalement comprises par l'enfant. Comme toute production artistique, le sens le plus profond du conte 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 en élargir les significations déjà perçues ou à les remplacer par d'autres.

[...] Le sens véritable et l'effet d'un conte de fées ne peuvent être appréciés, et son enchantement ne peut être ressenti, que si l'histoire est exposée sous sa forme originale. Se contenter de citer des épisodes essentiels d'un conte, c'est exactement comme si on voulait faire apprécier un poème en le résumant.[...] Qu'il s'agisse du petit Chaperon Rouge, de Cendrillon ou de n'importe quel autre conte de fées, seule la version originale permet d'apprécier ses qualités poétiques et en même temps, de comprendre comment ils peuvent enrichir un jeune esprit prêt à réagir.

Première Partie. De l'utilité de l'imagination

[...] Chose beaucoup plus importante, si nous, les parents, racontons ces histoires à nos enfants, nous leur apportons en même temps le plus beau des réconforts : que nous les approuvons de jouer avec l'idée qu'ils sont capables de l'emporter sur les géants. Si l'enfant lisait l'histoire, au lieu de l'écouter, le résultat ne serait pas le même ; lorsqu'il lit tout seul, l'enfant peut penser qu'il n'y a au monde qu'une seule personne – l'étranger qui a écrit le livre ou qui l'a arrangé – qui approuve l'idée de rouler ou d'abattre le géant. Mais quand ce sont ses parents qui lui *racontent* l'histoire, l'enfant peut être sûr qu'ils approuvent les fantasmes qui lui permettent de se venger des menaces que fait peser sur lui la domination des adultes.

Texte 2. MEN. Le langage à l'école maternelle

Découvrir la langue écrite à travers la littérature

L'action de l'école maternelle est capitale pour que *tous* les élèves s'approprient, avant de savoir lire, les formes langagières et les activités cognitives que suppose la lecture, pour qu'ils se constituent une bibliothèque mentale de formes écrites, de scénarios et d'images, de personnages, de systèmes de personnages qui se ressemblent, pour qu'ils éprouvent des émotions, du plaisir à écouter le rythme et les sonorités de la langue à travers la voix du maître qui lit et relit, pour qu'ils découvrent le monde à travers des textes qui leur donnent à partager des modes de pensée et des points de vue variés.

Grâce à la littérature de jeunesse, c'est à un univers culturel particulier que les enfants sont introduits, celui du récit et de la fiction, même si d'autres formes enrichissent cet ensemble. Toutes les formes du livre de jeunesse ainsi que sa variété en font un objet culturel nécessaire au développement de l'enfant et aux apprentissages de l'élève à l'école maternelle.

Faire découvrir un usage particulier de la langue

La langue utilisée est celle du récit (le plus souvent) avec des temps adaptés, des structures travaillées, parfois itératives, des formules choisies. Les auteurs s'y reconnaissent parfois par leur forme d'inventivité, par les mots qu'ils créent et que certains enfants prennent plaisir à « collectionner »

La langue des classiques et des bons ouvrages contemporains est intéressante en ce qu'elle abandonne la dimension utilitaire du langage du quotidien ; elle ne recherche pas les formes compliquées mais ne refuse pas des élaborations un peu complexes. Elle expose à des modèles de langue écrite à la fois accessibles et attirants par leur caractère un peu savant ; la lecture à haute voix du maître qui sait bien restituer la musique des récits rend compréhensible l'histoire même si chaque mot, chaque formule, isolément, ne serait pas compris.

Les lectures à haute voix doivent rendre toute la saveur de la langue de l'histoire, sans dramatisation caricaturale mais de manière expressive ; les jeux de voix (ton, hauteur...), le rythme de la diction (celui de la respiration) doivent traduire une forme de « plaisir de bouche ».

Une instrumentalisation de ces textes serait inopportune : la littérature de jeunesse n'est pas un prétexte aux analyses syntaxiques ou phonologiques, mais la mémorisation de passages judicieusement choisis peut permettre de fixer des formes écrites qui agiront comme « modèles ».

Nourrir l'imaginaire enfantin

La littérature de jeunesse mobilise et enrichit **l'imaginaire enfantin** – cette capacité à produire des images mentales – de deux manières : par la forme (le récit) et par l'univers créé (la fiction). La forme du récit, sa structure, certaines formules (*il était une fois, dans un pays lointain, il y a bien longtemps*) touchent les enfants, avant même l'âge de l'école maternelle, et mettent en mouvement des pensées, une vie intérieure. La répétition des lectures joue une grande importance en créant une sorte de « sécurité ». Les enfants observent que l'on ne répète pas de la même façon des textes à portée documentaire et sentent le statut particulier des récits de fiction. Tout-petits, ils perçoivent la différence avec le langage en situation, avec le langage qui décrit le réel. Ils savent que le texte de l'histoire est à écouter, qu'il ne constitue pas une introduction à l'action.

L'univers des histoires éclaire le réel à travers la fiction : beaucoup de textes interrogent l'histoire, la société, les problèmes de l'enfance. Les héros, souvent des enfants, ressemblent à leurs lecteurs et, comme eux, s'affrontent à des problèmes complexes (la violence, la famille, la différence, la solitude, la rivalité...) qu'ils analysent, résolvent parfois, mais qu'ils problématisent toujours.

Par des décalages, les histoires conduisent les enfants à se représenter non seulement ce que les choses sont mais ce qu'elles peuvent, pourraient, auraient pu être, et même ce qu'ils ne voudraient surtout jamais voir arriver.

Mais les héros sont aussi des personnages déroutants, amusants, originaux pris dans des histoires farfelues.

Une œuvre de littérature enfantine doit stimuler l'imagination de l'enfant et, en ce sens, elle prolonge le jeu.

Les dessins foisonnent de détails, de références avec des couleurs choisies. L'image n'y est pas un ornement destiné à « faire joli », ni une illustration redondante par rapport au texte qu'elle accompagne ; elle existe en soi comme support du sens, provoquant une interprétation distanciée qui souvent aide à la compréhension. En explorant la complémentarité et l'écart entre le texte et l'image, on perçoit le caractère composite de l'album, tant au plan esthétique qu'interprétatif, qui en fait une œuvre littéraire.

Faire découvrir le patrimoine

La littérature de jeunesse introduit aussi les plus petits dans **un patrimoine très large**. Elle crée des liens intergénérationnels, parce qu'elle présente aux enfants des histoires qu'ont lues et relues leurs parents et leurs grands-parents. Les contes traditionnels, les classiques de l'enfance connaissent des récréations et les créations les plus récentes empruntent aux contes des structures ou des archétypes. Elle permet aux enfants venus d'ailleurs de retrouver des contes et des mythes liés à leurs origines qui côtoient ceux du monde occidental européen ; les personnages, les univers recréés par l'illustration, des noms ou des formules sont familiers à leurs proches.

Texte 3. Yves Soulé « Comment entrer en littérature dès l'école maternelle ? »

L'album dit de littérature de jeunesse, tel qu'il est envisagé dans la plupart des classes de maternelle, constitue le plus souvent un objet de médiation pour les apprentissages ciblés dans des différents domaines d'activités programmés au cycle 1- et plus particulièrement dans les activités relevant de la maîtrise de la langue. Mais il n'est presque jamais abordé comme un ouvrage littéraire, comme objet littéraire.

Cependant, comment oser parler de littérature au cycle 1 alors même qu'il ne saurait être question d'apprentissage de la lecture, donc d'acquisition de compétences a priori indispensables à l'examen des textes littéraires ? Le problème, on le voit, ne concerne plus la qualité des œuvres destinées ou non à un jeune lectorat : ce n'est plus l'affaire de statut mais de légitimité pédagogique et didactique.

Programmer la littérature à l'école élémentaire, et à plus forte raison à l'école maternelle, c'est d'abord affirmer la possibilité d'un travail de découverte des textes comme textes littéraires, indépendamment de la connaissance efficiente du code écrit. C'est surtout revendiquer des activités sur la signification, l'interprétation et la mise en débat de ces textes, expression véritable de leur littéralité.

Pour ce faire, il convient de favoriser des pratiques qui ne soient pas figées dans des démarches méthodiques de prise d'indices et de construction du sens.

Il faut également redéployer la notion de textualité littéraire, mieux la définir comme le double contexte de la littérature de jeunesse et d'un enseignement compatible avec l'école maternelle.

On posera par exemple que la composante image est une composante littéraire à part entière : en travaillant sur les fonctions de complémentarité et d'écart entre le texte et les images, on perçoit que ces fonctions font de l'album une œuvre littéraire spécifique parce que précisément composite, tant au plan esthétique qu'interprétatif.

Quant au texte, il est reçu dans sa dimension littéraire par la médiation orale, c'est un texte vu, mais surtout entendu, oralisé et non pas lu, ce qui implique la construction d'horizons d'attente et de lecture particuliers qui infléchissent le rapport au littéraire.

Pour favoriser une approche résolument littéraire de la pratique des albums, il convient d'engager l'enfant dans une relation moins technique avec les livres. En conséquence, il s'agit de conjuguer les pratiques traditionnelles de l'album avec une exploitation esthétique, culturelle, critique, ce qui implique de nouvelles situations de confrontation avec les livres.

Doivent être préconisés des dispositifs de lecture, d'écoute, de reconstitution, de production qui donnent lieu à des parcours littéraires impliquant la nature des albums (l'objet livre, la série, l'œuvre), leurs fonctions (plaisir de lire, documentation, apprentissage de la langue, constitution d'un patrimoine culturel), leurs significations (significations/signes possibles, valeurs sujettes à argumentation)