

## Rapport du jury option Littérature-jeunesse (2006)

Dans leur majorité, les candidats se sont consciencieusement préparés à l'épreuve. Mais se préparer ne se réduit pas à préparer seulement un sujet ; c'est aussi entrer dans la connaissance intime du champ littéraire et culturel que représente la littérature de jeunesse, en s'appuyant sur des connaissances de littérature générale. Cette première session s'est globalement caractérisée par une absence d'appropriation personnelle des textes, au profit d'exploitations "standard". Les ressources variées des textes ont cédé le pas à des approches stéréotypées, incluant des passages tenus à tort pour obligés.

### Le choix des textes et œuvres

Les textes retenus étaient majoritairement destinés au cycle 3. Les récits et les albums ont été plébiscités (à hauteur de 56% et 37% des textes choisis. La poésie est quasi absente (2%), ainsi que le théâtre (5%). Les contes ont bien souvent été choisis dans une version "album", ce qui a révélé une confusion entre l'album comme support et l'album comme genre. Face à un choix très large d'œuvres, à puiser aussi bien dans la liste de références qu'en dehors d'elle, la sélection des candidats s'est avérée limitée, réductrice, certaines œuvres revenant de façon très récurrente.

#### Les récits :

*Deux graines de Cacao* de E.Brissou-Pellen,  
*Histoire de la mouette et du chat qui apprit à voler* de Sepúlveda,  
*L'Enfant-Océan* de Mourlevat,  
*Le Petit Prince* de Saint-Exupéry,  
*Le Roi du jazz* d'A. Gerber, *Le Secret de Grand-Père* de Mopurgo,  
*L'homme qui plantait des arbres* de Giono,  
*Verte* de M. Desplechin,  
*Le Journal d'un chat assassin* de A. Fine,  
*L'œil du loup* de D. Pennac,  
*Histoires pressées* de B. Friot ;

#### Les albums :

*Grand-Père* de G. Rapaport,  
*Le Cochon à l'oreille coupée* de JL Fromental,  
*Otto* de T. Ungerer,  
*Une Histoire à quatre voix* de A. Browne,  
*La Reine des fourmis a disparu* de F. Bernard.

### Le jury a donc apprécié des choix plus personnels, plus originaux.

Certains choix ne se sont pas toujours montrés judicieux. Des textes résistent au fait littéraire et n'offrent pas d'exploitation satisfaisante. D'autres, plus rarement toutefois, sont trop difficiles, voire inadaptés - citons "La Corrida" de Cabrel, *Matin brun* de Pavloff, *Harry Potter*, *Le Seigneur des anneaux*...

D'autres enfin posent un problème d'interprétation -

*L'Enfant-Océan*, *Lettres des Iles Girafines* de A. Lemant, *Les Derniers Géants* de F. Place...

Il convient donc de veiller à l'adéquation du texte avec le niveau de classe choisi, ce qu'a toutefois respecté la majorité des candidats.

Par ailleurs, des candidats se sont trouvés confrontés à des thèmes dont ils n'avaient pas perçu la difficulté pour des élèves du primaire, ou à des constructions littéraires complexes qu'ils ne maîtrisaient pas (emboîtement, mise en abyme...).

Il est enfin apparu que le choix des textes était trop peu souvent motivé par leur intérêt littéraire et par le travail d'interprétation en classe, mais par l'étude de notions.

Les candidats ne semblent pas avoir mesuré les enjeux et les finalités de la lecture des textes, pourtant développés dans les *Documents d'application des programmes - Littérature, cycle 3* (2002) : contribuer à la constitution d'une culture littéraire par la fréquentation régulière des œuvres.

Et ce même document rappelle qu'"à l'école primaire, il ne s'agit en aucune façon de proposer aux élèves une initiation à la lecture littéraire qui passerait par une explication formelle des processus narratifs ou stylistiques".

### L'exposé

La lecture du texte ne se réduit pas à une simple oralisation, mais relève d'une mise en voix, expressive, qui rend compte de choix interprétatifs. Registres, tonalités, types de phrases, différenciation des voix narratives, ... seront rendus sensibles, comme si les candidats lisaient devant des élèves. Le respect des liaisons et de la ponctuation constitue un pré-requis à une bonne lecture. D'un point de vue méthodologique, il convient de trouver un équilibre entre un formalisme de présentation - s'il est signe de rigueur et de clarté, il peut très facilement vider de sa substance le projet de séquence - et l'absence d'organisation.

L'esprit et la finalité de la séquence n'ont pas toujours été compris.

**Ainsi, des candidats ont-ils présenté exhaustivement toutes les activités possibles sur un texte : un tel catalogue masque bien souvent l'absence de réflexion didactique.**

Le seul bon sens devrait laisser percevoir que tout n'est pas faisable sur un texte, qu'il n'est pas possible d'accumuler des activités, en termes littéraires et en termes de motivation des élèves. Des choix s'imposent donc. Ils doivent s'articuler à une **problématique répondant à des finalités : qu'est-ce que ce texte va apporter aux élèves ? qu'est-ce que je veux leur rendre sensible ? Autrement dit, les activités doivent être choisies en fonction de l'intérêt du texte, de l'élucidation de son sens qui reste la finalité première de l'étude des textes, des élèves.**

Si l'étude de la première de couverture permet de lancer des hypothèses de lecture, et à ce titre constitue une entrée stimulante dans l'œuvre, est-ce la seule ? Est-elle pertinente pour l'œuvre retenue ? Cette activité comme d'autres (écrire la suite du texte...) pose problème dès lors qu'elle n'apporte rien à la compréhension du texte. Une autre dérive a découlé d'une approche instrumentalisée : le texte prétexte, à l'étude d'une notion, d'un aspect grammatical. La présentation de lectures en réseau n'a pas échappé à cette artificialité : textes convenus, absence de problématique... Quant au débat interprétatif, il a été compris comme une activité, alors qu'il constitue un dispositif pédagogique, une démarche. Autant de perspectives faussées, qui ont conduit les candidats à des propositions purement formalistes, peu signifiantes, donnant l'impression d'être plaquées. Rappelons que **la créativité pédagogique est un état d'esprit de l'enseignant et qu'elle sollicite la motivation des élèves, crée l'attente et le désir** : c'est, pour la littérature, une question fondamentale, qui renvoie aux enjeux mêmes de sa place à l'école - et ultérieurement au collège et au lycée.

En outre, et ce n'est pas la moindre des remarques, le jury a été fréquemment confronté à la présentation de séquences identiques sur une même œuvre : même plan d'exposé, mêmes explications, mêmes activités... Cet effet de répétition, redoublant des choix récurrents, finit par s'apparenter à une récitation de cours : comment un univers aussi vivant que la littérature de jeunesse peut-il confiner à des propositions sclérosées et sclérosantes ?

**Comment penser que l'on peut amener des élèves au goût de lire si l'étude des textes n'est pas servie par une dynamique pédagogique, par l'intérêt des enseignants eux-mêmes pour la littérature ?**

## L'entretien

Il s'agit d'un échange, qui permet au jury d'entrer dans la dimension personnelle de la relation des candidats à la littérature de jeunesse. C'est à ce moment que le jury s'efforce de mesurer la connaissance réelle que les candidats en ont : si l'exposé a laissé une impression d'artificialité, elle trouve ici son contrepois.

## Les connaissances attendues

La spécificité du texte littéraire ne semble pas constituer l'arrière-plan réflexif des candidats. Elle est le plus souvent réduite à des thèmes, sans considération pour l'écriture et le style, pour les registres et tonalités, les mécanismes de la réception, les liens images et texte, la sémantique de la forme (typographie, mise en page, nature du support...). La lecture des images a été trop souvent absente ou survolée : une réflexion sur leur place et leur fonction, leur interprétation étaient attendues.

Les contenus de l'épreuve se situent dans les limites du programme de littérature à l'école et de la formation de maîtres polyvalents. Ceci suppose cependant d'avoir **une vision définie de ce qu'est la lecture littéraire et des caractéristiques de la littérature de jeunesse**. A ces présupposés s'ajoute un minimum de connaissances littéraires pour analyser les œuvres et acquérir le recul nécessaire à **une réflexion didactique**, à une sensibilité réfléchie aux textes.

Si le jury attend que les candidats s'intéressent aux caractéristiques littéraires du texte, sachent solliciter précisément des passages pour justifier leurs choix et réfléchissent à de faits textuels significatifs, **il n'attend pas pour autant des compétences et un discours de spécialistes**. Mais, dans son exposé, le candidat doit trouver un équilibre entre un niveau de discours théorique et le niveau de discours destiné aux élèves. Ainsi, quelques notions nécessitent un éclairage correctement informé : merveilleux, fantastique, genre littéraire, registre, discours... Il n'est pas pour autant question de réciter les définitions de Todorov, de Jakobson... L'utilisation d'un vocabulaire spécifique propre à l'analyse des textes (focalisation, métaphore, énonciation, structure et prosodie du sonnet...) servira l'échange avec le jury, à condition que l'on perçoive que le candidat se l'est approprié, mais ne constitue pas un objet d'étude à l'école primaire. Ces connaissances littéraires relèvent, pour certaines, tout simplement de la culture générale que l'on estime pouvoir attendre d'un futur enseignant : savoir qui sont Michel Tournier, Marguerite Yourcenar..., savoir si les écrivains de la liste de référence ont ou non écrit spécifiquement pour la jeunesse...

## Un exercice de communication

Même si la situation de concours peut générer une anxiété légitime bloquant la parole et l'aisance, l'épreuve constitue aussi un exercice de communication où s'expriment les qualités relationnelles que l'on attend de futurs enseignants. Dans l'entretien, le degré de réceptivité du candidat à la parole du jury, son ouverture, sa disposition à remettre en cause ses propositions, relèvent d'une capacité à communiquer.

Le jury accorde aussi une attention particulière aux qualités d'expression : élocution fluide, syntaxe correcte, langage soutenu et approprié à la situation de concours.

On rappelle enfin que **le candidat doit avoir sous les yeux le livre original** et s'en servir pour commenter les illustrations. Les exemplaires photocopiés destinés aux membres du jury doivent porter les références précises du texte.

## Pour conclure

Cette option, pourtant choisie par les candidats, a rendu perceptible leur hétérogénéité face à la littérature de jeunesse et à son enseignement : du formalisme et du contenu de cours à l'expression réelle d'un goût pour la littérature en général et pour la littérature de jeunesse en particulier. Certains candidats ont cependant su montrer leur enthousiasme, ce qui les a conduits à développer une réflexion didactique et une exploitation pédagogique pertinentes.

Celles-ci, ainsi que la capacité d'ouvrir sa réflexion à d'autres œuvres comptent parmi les qualités qui ont permis de valoriser les candidats.

Conseillons aux futurs candidats de **se construire, tout au long de leur année préparatoire, une culture et une réflexion personnelles dans ce domaine, qui englobe et dépasse la seule préparation à cette épreuve optionnelle.**

Lire, relire et méditer le document d'accompagnement, des ouvrages didactiques comme ceux d'où sont extraits les textes de la synthèse, fait aussi partie de cette préparation, au concours et au futur métier de professeur des écoles, à celui de lecteur *"Lorsqu'il ferme son livre, le lecteur idéal sent que s'il ne l'avait pas lu, le monde serait plus pauvre"* (Alberto MANGUEL, "Vers une définition du lecteur idéal", in *Pinocchio et Robinson - Pour une éthique de la lecture*).