

La littérature de jeunesse : le lecteur, l'oeuvre, les passeurs et le passage

Children's literature : the reader, the work, the transmitters, and the passage

Literatura infantil y juvenil : el lector, la obra, los intermediarios culturales y la transmisión

Monique Noël-Gaudreault and Claire Le Brun

Volume 39, Number 1, 2013

La littérature de jeunesse : le lecteur, l'oeuvre, les passeurs et le passage

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1024531ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1024531ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (print)

1705-0065 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this document

Noël-Gaudreault, M. & Le Brun, C. (2013). La littérature de jeunesse : le lecteur, l'oeuvre, les passeurs et le passage. *Revue des sciences de l'éducation*, 39(1), 25–32. <https://doi.org/10.7202/1024531ar>

Article abstract

This article introduces the series of texts dealing with children's literature (picture books and novels) as objects of cultural mediation between teacher and early reader. In the case of French as the target language, from the viewpoint of this corpus, the nature and the role of existential themes are examined (Hetier and Chirouter), as well as the language interactions which they generate during interpretative debates (Champagne-Vergex). From the viewpoint of teaching strategies, the reading circle is examined in a study which describes students' progression in reading competence using the same novel from primary to secondary level (Hebert). Finally three articles dealing with preschool level : 1) the reading contract at kindergarten level aimed at facilitating early literacy (Le Guirinec) ; 2) a comparison of practices used by expert teachers who have been trained in using reading aloud to develop inferences at preschool level (Dupin de Saint-Andre et al.) ; 3) possible interactions between literature and mathematics using counting books (Camenisch).

La littérature de jeunesse : le lecteur, l'œuvre, les passeurs et le passage



Monique Noël-Gaudreault
Professeure
Université de Montréal



Claire Le Brun
Professeure
Université Concordia

RÉSUMÉ • Cet article est une introduction à un dossier sur la littérature jeunesse (albums et romans) comme objet de médiation culturelle entre l'enseignant et le jeune lecteur. En français langue d'enseignement, du point de vue des corpus, la nature et les fonctions de thèmes existentiels sont examinées (Hétier et Chirouter), ainsi que les interactions langagières qu'ils génèrent lors de débats interprétatifs (Champagne-Vergez). Du point de vue des stratégies didactiques, le cercle de lecture fait l'objet d'une recherche qui porte sur la progression, chez les élèves, de la compétence à lire un même roman, du primaire au secondaire (Hébert). Enfin, pour le préscolaire, trois articles : 1) sur le contrat lecture en maternelle, destiné à favoriser l'entrée précoce de l'enfant dans l'écrit (Le Guirinec) ; 2) sur la comparaison de pratiques d'enseignantes expertes formées à la lecture à voix haute pour travailler les inférences au préscolaire (Dupin de Saint-André et al.) ; 3) sur les interactions possibles entre littérature et mathématiques par le biais des livres à compter (Camenisch).

MOTS CLÉS • littérature jeunesse – débat interprétatif – cercle de lecture – lecture à voix haute – livres à compter.

1. Introduction et problématique

Longtemps considérée comme une sous-littérature, en raison de sa tendance au formatage commercial, la littérature jeunesse s'est peu à peu trouvée légitimée, à la fois grâce aux chercheurs en éducation et aux chercheurs en études littéraires (Barnabé, 2012 ; Chouinard, 1996 ; Ferrier, 2009).

En France et au Québec, notamment, les programmes ministériels semblent avoir accompagné l'émergence de ce champ d'études (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2001 ; ministère de l'Éducation nationale, 2002). Au Québec, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport y confirme la mission des enseignants comme *passeurs culturels*, selon la formule de Zakhartchouk (1999).

En littérature jeunesse, la production éditoriale est pléthorique, et nombreux sont les passeurs : des éditeurs, des auteurs, des illustrateurs, des critiques littéraires, des parents, des bibliothécaires, des didacticiens et des enseignants. Cependant, en raison de leur rôle primordial dans le *passage*, ces derniers, peu formés en la matière, se questionnent à propos du choix de l'œuvre à mettre à l'étude (Fijalkow, 1999; Giasson et Saint-Laurent, 1999). C'est que ce choix dépend à la fois du jeune lecteur, de leur rôle de passeurs et des modalités de la médiation.

2. Contexte théorique

2.1 Le lecteur de littérature jeunesse

Outre son caractère commercial, ce qui fait la spécificité de la littérature jeunesse, c'est que son écriture est orientée vers son destinataire, un public en formation (Bruno, 2002). D'où le risque de formatage et d'affadissement des textes sous prétexte d'incompétence des lecteurs. On doit amener le sujet lecteur, généralement consommateur sériel, à fréquenter des textes résistants, c'est-à-dire qui présentent des défis de lecture (Tauveron, 2002).

2.2 Les œuvres de littérature jeunesse

Globalement, les thèmes traités dans les romans et albums se caractérisent par leur appartenance à la catégorie socioréaliste (Lepage, 2000). En général, il est question, dans le désordre, de l'adolescence, de l'amitié, de l'amour, de la drogue, de l'école, de l'environnement, de la famille, des handicaps, de l'identité, de l'immigration, de la liberté, de la mort, du racisme, des technologies, de la violence, etc. (Noël-Gaudreault et Beaudry, 2009).

Divers produits culturels sont offerts aux jeunes lecteurs : comptines, romans, poésie, documentaires, bandes dessinées, albums d'images, abécédaires, manuels scolaires, contes, magazines, etc. Leur appartenance à la littérature pour la jeunesse entraîne l'utilisation normale de stéréotypes (Dufays, 1996). Cependant, pour accéder à une certaine littérarité et ainsi voir se distinguer son œuvre comme œuvre singulière ou originale, l'auteur d'une production pour les jeunes devra contester les frontières des genres littéraires en mêlant tradition et innovation (Martin et Martin, 2009; Tsimbidy, 2008), en métissant les genres (Sorin, 2006) ou en subvertissant les codes (Tauveron, 2002).

2.3 Les visées des passeurs de littérature jeunesse

Par ailleurs, entre l'intentionnalité et la littérarité (Prud'homme, 2007), l'œuvre pour la jeunesse est lourde de toutes les fonctions qu'on lui assigne. Presque toujours, les ambitieuses intentions éducatives de la littérature jeunesse le disputent au plaisir de lire, si bien que les auteurs semblent tiraillés entre deux injonctions apparemment contradictoires : instruire ou amuser (Prince, 2010).

D'un point de vue socioaffectif, la littérature jeunesse doit faciliter la construction personnelle et sociale; ou encore, tout simplement, aider l'enfant à vivre (Todorov, 2007).

D'un point de vue moral, les romans et albums proposent des schèmes de valeur, des modèles ou des anti-modèles de comportement : notamment, le droit à la différence, la lutte contre les inégalités, contre la violence et la discrimination (Pouliot, 1994). D'un point de vue culturel, comme reflet de la société postmoderne (Guillemette, 2009), et en tant qu'héritage des Classiques, elle viserait à transmettre un certain patrimoine national et international (Lepage, 2000). Elle inviterait également le jeune lecteur à partager avec ses pairs des références communes (Lecerle et Shusterman, 2002 ; Sauvaire, 2011 ; Zoughebi, 2002). D'un point de vue artistique, la littérature jeunesse a aussi pour fonction de contribuer à la formation du sens esthétique de ce lecteur (Nikolajeva, 2005). Enfin, d'un point de vue cognitif, les livres jeunesse constituent *des instruments d'information et de réflexion* qui peuvent avoir une influence positive sur la réussite scolaire de l'enfant/adolescent et sur sa créativité (Djikik, Oatley et Moldoveanu, 2013).

2.4 Le passage

Selon nous, trois impératifs se dégagent des tendances actuelles : 1) promouvoir la lecture littéraire qui prend en compte à la fois l'objet texte et le sujet lecteur (Rouxel et Langlade, 2004) ; 2) exploiter l'intertextualité, un incontournable, dans la mesure où cette caractéristique renvoie à l'acte même d'écriture (Biagioli, 2006 ; L'Heureux, 2009) ; 3) accorder à l'interprétation une place aussi importante qu'à la compréhension.

Par-delà ces principes directeurs, de nombreux chercheurs continuent de réfléchir, en théorie ou sur le terrain, au choix des stratégies didactiques, des activités et des outils. Ainsi, Devanne (2006) montre l'importance, dès la petite section de maternelle, des environnements culturels de qualité sous la forme d'espaces-livres, d'audition d'histoires, de feuilletages, de présentations, de confrontations, de tris d'albums, etc.

À propos des stratégies didactiques pertinentes pour transmettre le goût de lire, et donner à l'élève les moyens de rendre compte de sa compréhension, de son interprétation, de ses réactions et de son appréciation des œuvres lues, voici celles qui sont mises de l'avant dans les recherches : le cercle de lecture (Hébert, 2003), le journal dialogué (Lebrun, 1996), la lecture en réseaux (Tauveron, 2002), le défi-lecture (Marga et Méron, 2003), l'animation en lecture (Poslaniec et Houyel, 2000), la lecture à voix haute (Teale et Martinez, 1996), le débat interprétatif (Burgos, 1996) et la dictée à l'adulte (Lentin, 1990).

Comme les connaissances sur la nature et l'impact des pratiques effectives menées en classe à partir de la littérature de jeunesse sont encore relativement peu explorées (Pasa, Ragano et Fijalkow, 2006), nous espérons que le contenu de ce numéro pourra faire avancer la réflexion.

3. Contenu du numéro thématique

En ce qui concerne le lecteur, les articles présentés ici couvrent tous les âges : de la petite enfance à l'université. À une exception près, les contributions privilégient

l'album, sans doute en raison de sa brièveté (on peut le lire en classe), et aussi parce que les interactions texte-image posent des problèmes de compréhension. Même s'il est question, à l'occasion, des auteurs de littérature jeunesse, les passeurs principaux sont les enseignants, et diverses modalités sont exploitées pour le passage ou la passation.

Par le biais d'une analyse de contenu, Hétier s'interroge sur les caractéristiques des albums du corpus choisi, qui problématisent des thèmes existentiels comme la mort, la séparation, l'absence de sens, la liberté... L'auteur énonce une série de conditions favorables à cette exploitation de l'œuvre. Selon lui, face à la complexité du monde, les albums doivent non seulement offrir à la petite enfance des réponses, mais aussi permettre, le cas échéant, aux jeunes lecteurs de trouver par eux-mêmes des solutions.

Dans la même veine, mais avec des élèves du primaire, Champagne-Vergez examine les transactions langagières et, notamment, les reprises discursives lors de débats interprétatifs dont elle a recueilli trois corpus. À travers le concept vygotkien de technique sociale des sentiments, l'auteure recherche des indices d'élaboration de savoirs et de valeurs associées aux émotions esthétiques, morales et humaines. Elle met en relief le rôle de l'enseignant qui guide, sans la diriger, la circulation de la parole.

À partir du débat interprétatif, Chirouter traite de la philosophie pour enfants à travers l'album jeunesse. Dans le cadre d'une recherche-action, entre littérature et philosophie, elle a suivi les mêmes élèves de deux écoles primaires pendant trois ans. L'auteure analyse une séance de travail en classe sur un album, en détaillant les processus de médiation des pairs et de l'enseignante, qui vont contribuer à construire l'apprentissage précoce du *philosopher*.

Hébert décrit la progression de la compétence à lire, à commenter et à discuter un même roman en 6^e année primaire, en 2^e et 4^e année du secondaire. Ses résultats portent sur trois volets : 1) les modes de lecture et les types de sujets développés dans les journaux et cercles de lecture des élèves ; 2) le degré d'élaboration de la pensée des participants ou de leurs commentaires ; 3) leurs façons de discuter, incluant le souci de la langue ainsi que les modes de collaboration.

Le Guirinec montre l'intérêt d'un dispositif didactique destiné à favoriser l'entrée précoce de l'enfant dans l'écrit et à contrer l'illettrisme. Il s'agit du contrat-lecture en maternelle, qui s'avère d'autant plus productif qu'il fait appel à une pluralité de passeurs : les parents qui lisent l'album à leur enfant ; l'enseignant qui lit, raconte ou montre l'histoire à ce dernier ; l'enfant lui-même qui la raconte à ses pairs, sans parler de l'auteur, de l'illustrateur et même de l'éditeur.

Quant à Dupin de Saint-André, Montésinos-Gelet et Morin, elles présentent une recherche collaborative de type microdescriptif. Des observations réalisées en classe ont permis de comparer les pratiques d'enseignantes expertes formées à la lecture à voix haute pour travailler les inférences au préscolaire, et d'enseignantes expertes, non formées. Il en ressort que les secondes transmettent souvent

leur compréhension des éléments implicites du texte plutôt que d'amener les élèves à élaborer la leur.

Enfin, Camenish examine les interactions possibles entre littérature et mathématiques par le biais des livres à compter. À la suite de trois analyses successives d'une trentaine d'albums, l'auteure en présente une classification dans la perspective d'apprentissages disciplinaires des structures mathématiques et narratives sous-jacentes. L'article se termine sur des propositions de dispositifs didactiques, parmi lesquels la mise en réseaux, pour travailler l'implicite et l'interprétation en classe.

Bonne(s) lecture(s) !

ENGLISH TITLE • Children's literature : the reader, the work, the transmitters, and the passage

SUMMARY • This article introduces the series of texts dealing with children's literature (picture books and novels) as objects of cultural mediation between teacher and early reader. In the case of French as the target language, from the viewpoint of this corpus, the nature and the role of existential themes are examined (Hétier and Chirouter), as well as the language interactions which they generate during interpretative debates (Champagne-Vergex). From the viewpoint of teaching strategies, the reading circle is examined in a study which describes students' progression in reading competence using the same novel from primary to secondary level (Hébert). Finally three articles dealing with preschool level: 1) the reading contract at kindergarten level aimed at facilitating early literacy (Le Guirinec); 2) a comparison of practices used by expert teachers who have been trained in using reading aloud to develop inferences at preschool level (Dupin de Saint-André et al.); 3) possible interactions between literature and mathematics using counting books (Camenisch).

KEY WORDS • children's literature, interpretative debate, reading circles, reading aloud, counting books.

TÍTULO • Literatura infantil y juvenil: el lector, la obra, los intermediarios culturales y la transmisión

RESUMEN • Este artículo es una introducción a un número de la revista sobre la literatura infantil y juvenil (Álbumes y novelas) que tiene como objetivo la mediación cultural entre el maestro y el joven lector. Los artículos de este número analizan un corpus sobre los temas existenciales y sus funciones (Hétier y Chirouter), así como las interacciones lingüísticas (Champagne-Vergez) producidas durante los debates interpretativos en francés, lengua de enseñanza. Desde el punto de vista de las estrategias de enseñanza, el círculo de lectura es objeto de una investigación que trata de la progresión de la competencia en lectura de alumnos de la escuela primaria y secundaria que han leído la misma novela (Hébert). Por último, se encuentran tres artículos para la educación inicial de cinco años: 1) sobre el contrato de lectura destinado a promover el desarrollo precoz de la escritura (El Guirinec); 2) sobre la comparación de las prácticas de docentes expertos formados en la lectura en voz alta para enseñar a los niños a realizar inferencias (Dupin de Saint-André et al.); 3) sobre las posibles interacciones entre literatura y matemáticas a través de libros destinados a introducir los rudimentos de la aritmética (Camenisch).

PALABRAS CLAVES • Literatura infantil y juvenil – debate interpretativo – lectura en voz alta – libros introductorios de los rudimentos de la aritmética.

Références

- Barnabé, F. (2012). Les polémiques autour de la littérature jeunesse, ou la quête sans cesse rejouée de la légitimité. *CONTEXTES*, 10. Récupéré du site : <http://contextes.revues.org/5020>
- Biagioli, N. (2006). Narration et intertextualité, une tentative de (ré)conciliation. *Cahiers de narratologie*, 4: Récupéré du site : <http://narratologie.revues.org/314>
- Bruno, P. (2002). *La culture de l'enfance à l'heure de la mondialisation*. Paris, France.
- Burgos, M. (1996). Les débats de lecture : pratiques d'appropriation ou construction dialogique des textes ? Dans J.-L. Dufays, L. Gemenne et D. Ledur (dir.), *Pour une lecture littéraire*, 2 (p. 265-271). Bruxelles, Belgique : De Boeck-Duculot.
- Chouinard, D. (1996). La recherche en littérature de jeunesse. *Éducation et francophonie*, 24(1-2). Récupéré du site : <http://www.acelf.ca/c/revue/revuehtml/24-12/chouinar.html>
- Devanne, B. (2006). *Lire, dire, écrire en réseaux*. Paris, France : Éditions Bordas.
- Djikik, M., Oatley, K. and Moldoveanu, M. (2013). Opening the closed mind : the effect of exposure to literature on the need for closure. *Creativity research journal*, 25(2), 149-154.
- Ferrier, B. (2009). *Tout n'est pas littérature ! La littérarité à l'épreuve des romans pour la jeunesse*. Rennes, France : Presses universitaires de Rennes.
- Fijalkow, É. (1999). Apprendre à lire avec des livres de jeunesse ? *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 1, 109-118.
- Giasson, J. et Saint-Laurent, L. (1999). Lire en classe : résultats d'une enquête au primaire. *Canadian journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 24(2), 197-211.
- Guillemette, L. (2009). *Portraits de jeunes filles : l'adolescence féminine dans les littératures et les cinémas français et francophones*. Paris, France : L'Harmattan.
- Hébert, M. (2003). Co-élaboration du sens entre pairs en première secondaire : étude de la dynamique interactionnelle dans les cercles littéraires. *Enjeux, CEDOCEF*, 58, 95-116.
- Lebrun, M. (1996). Un instrument d'appropriation du texte littéraire : le journal dialogué. Dans J.-L. Dufays, L. Gemenne et D. Ledur (dir.), *Pour une lecture littéraire : Histoire, théories, pistes pour la classe*. Bruxelles, Belgique : De Boeck-Duculot.
- Lecerclé, J.-J. et Shusterman, G. (2002). *L'emprise des signes, débat sur l'expérience littéraire*. Paris, France : Éditions du Seuil.
- Lentin, L. (1990). *Du parler au lire, interactions entre l'enfant et l'adulte*. Paris, France : ESF éditeur.
- Lepage, F. (2000). *Histoire de la littérature pour la jeunesse : Québec et francophonies du Canada* ; suivie d'un *Dictionnaire des auteurs et des illustrateurs*. Orléans, Ontario : Éditions David.
- L'Heureux, M.-C. (2009). Intertextualité et médiation dans le roman québécois pour la jeunesse : au-delà des dualismes. Dans L. Hébert et L. Guillemette (dir.), *Intertextualité, interdiscursivité et intermédialité* (p. 193-204). Sainte-Foy, Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Marga, J.-J. et Méron, M.-C. (2003). *Le défi-lecture*. Paris, France : Chronique sociale.

- Martin, M.-C. et Martin, S. (2009). *Quelle littérature pour la jeunesse?* Paris, France: Klincksieck.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2001). *Programme de formation de l'école québécoise, éducation préscolaire et enseignement primaire*. Québec, Québec: Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation nationale (2002, 14 février). *Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire. Bulletin officiel de l'Éducation nationale, hors-série*. Paris, France: Gouvernement français.
- Nikolajeva, M. (2005). *Aesthetic approaches to children's literature. An introduction*. Lanham, Maryland: The Scarecrow press.
- Noël-Gaudreault, M. et Beaudry, M.-C. (2009). La littérature de jeunesse, vecteur d'apprentissages culturels. *Intercompreensao, revista de didactica das linguas*, 14, 89-110.
- Pasa, L., Ragano, S et Fijalkow, J. (2006). *Entrer dans l'écrit avec la littérature de jeunesse*. Paris, France: ESF éditeur.
- Poslaniec, C. et Houyel, C. (2000). *Activités de lecture à partir de la littérature de jeunesse*. Paris, France: Hachette Éducation.
- Pouliot, S. (1994). *L'Image de l'autre. Une étude des romans de jeunesse parus au Québec de 1980 à 1990*. Sherbrooke, Québec: Éditions du CRP.
- Prince, N. (2010). *La littérature de jeunesse: pour une théorie littéraire*. Paris, France: Armand Colin.
- Prud'homme, J. (2007). Fonctions identitaires de l'espace en littérature pour la jeunesse. Dans F. Gervais et M. Noël-Gaudreault (dir.), *Littérature de jeunesse et espaces identitaires* (p. 9-17). Osnabrück, Allemagne: ÉPOS français, Université d'Osnabrück.
- Rouxel, A. et Langlade, G. (2004). *Le sujet lecteur. Lecture subjective et enseignement de la littérature*. Rennes, France: Presses universitaires de Rennes.
- Sauvaire, M. (2011). Les autres du lecteur: diversités culturelles et diversités interprétatives en classe de français. *Revue pour la recherche en éducation, actes de colloque* (p. 131-148). Récupéré du site: <http://revue-recherche-education.com/actes/acfas2010/acte10.pdf>
- Sorin, N. (2006). *Imaginaires métissés en littérature pour la jeunesse*. Sainte-Foy, Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Tauveron, C. (2002). *Lire la littérature à l'école – Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique?* Paris, France: Hatier.
- Teale, W. H. and Martinez, M. G. (1996). Reading aloud to young children: teacher's reading styles and kindergartners' text comprehension. In C. Pontecorvo, M. Orsolini, B. Burge and L. B. Resnick (eds.), *Children's early text construction* (p. 321-344). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Todorov, T. (2007). *La littérature en péril*. Paris, France: Éditions Flammarion.
- Tsimbidy, M. (2008). *Enseigner la littérature de jeunesse*. Toulouse, France: Presses universitaires du Mirail (PUM).
- Zakhartchouk, J.-M. (1999). *L'enseignant, un passeur culturel*. Paris, France: ESF éditeur.
- Zoughebi, H. (2002). *La littérature dès l'alphabet*. Paris, France: Gallimard.

Correspondance

monique.noel-gaudreault@umontreal.ca

lebrunc@alcor.concordia.ca

Contribution des auteurs

Monique Noël-Gaudreault : 90 %

Claire Le Brun : 10 %

Ce texte a été révisé par Geneviève Falaise.

Texte reçu le : 24 juillet 2013

Version finale reçue le : 15 novembre 2013

Accepté le 20 novembre 2013

Coordonnées des auteurs

monique.noel-gaudreault@umontreal.ca

lebrunc@alcor.concordia.ca