



HAL
open science

Le rôle et la place de la littérature de jeunesse

Sandy Coeur-Joly

► **To cite this version:**

| Sandy Coeur-Joly. Le rôle et la place de la littérature de jeunesse. Education. 2012. dumas-00758651

HAL Id: dumas-00758651

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00758651>

Submitted on 29 Nov 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



UNIVERSITÉ D'ORLÉANS

IUFM Centre Val de Loire

MEMOIRE de recherche présenté par :

Sandy CŒUR-JOLY

soutenu le : **3 juillet 2012**

pour obtenir le diplôme du :

**Master Métiers de l'Education, de l'Enseignement,
de la Formation et de l'Accompagnement**

Discipline : Français

Le rôle et la place de la littérature de jeunesse.

**En quoi la littérature de jeunesse joue-t-elle un rôle essentiel
dans l'accès à la culture ?**

Comment sensibiliser l'enfant à cette culture ?

Mémoire dirigé par :

Béatrice MAIRESSE, formatrice de français à l'IUFM d'Orléans

JURY :

Andrès MERCHAN, directeur de l'IUFM d'Orléans, Président du jury

Béatrice MAIRESSE, formatrice de français à l'IUFM d'Orléans

Sandy CŒUR-JOLY

Le rôle et la place de la littérature de jeunesse.

En quoi la littérature de jeunesse joue-t-elle un rôle essentiel dans l'accès à la culture ?

Comment sensibiliser l'enfant à cette culture ?

Résumé :

Dans ce mémoire, je me suis intéressée au rôle et à la place que tient la littérature de jeunesse dans notre société. Je suis partie du constat que les livres de jeunesse sont indispensables dans le développement culturel de l'enfant. La question est de savoir comment les faire accéder à cette culture et leur donner envie de s'y intéresser? Mes recherches se sont orientées vers les personnes prescriptives de la littérature de jeunesse à savoir les écoles, les parents et les partenaires extérieurs comme les bibliothèques, les librairies...

Mots clés : littérature de jeunesse, culture, pratique culturelle, albums, partenaires de l'école

The role of children's literature.

What, children's literature it plays you a vital role in access to culture?

How to educate the child in this culture?

Abstract:

In this dissertation, I examined the role and importance of children's literature in our society. Research has shown that children's books are vital to the cultural development of children. I am interested in exploring how we can help students gain access to and stimulate interest in this literary culture. My research is based on those who prescribe children's literature, namely schools, parents, libraries, bookstores, etc.

Key words: children's literature, culture, cultural practices, picture books, school stakeholders

Remerciements

En préambule de ce mémoire, je souhaite adresser mes remerciements, les plus sincères, à l'ensemble de l'équipe pédagogique de l'IUFM qui m'a apporté son aide et qui a contribué à la réussite de cette année universitaire. Je tiens à remercier plus particulièrement Béatrice MAIRESSE, qui, en tant que Directrice de mémoire, s'est toujours montrée à l'écoute et très disponible tout au long de la réalisation de ce mémoire, ainsi que pour l'inspiration, l'aide et le temps qu'elle a bien voulu me consacrer.

Mes remerciements s'adressent également à Marie-Amélie HERNANDEZ, professeur des écoles dans la région d'Orléans, pour m'avoir intégré à l'équipe pédagogique de Pithiviers. Grâce à elle, j'ai pu observer plusieurs séances de littérature de jeunesse en classe et rencontrer l'auteur Carl NORAC.

Enfin, je remercie tous les enseignants et les élèves qui ont bien voulu me recevoir pour que je puisse faire passer mes questionnaires, ainsi que le personnel des bibliothèques, médiathèques et librairies qui ont pris le temps de me recevoir pour répondre à mes questions.

Table des matières

Remerciements.....	3
Introduction.....	6
Partie théorique	8
1) La place de la littérature de jeunesse	8
1.1 L'évolution de la littérature de jeunesse	8
1.2 Des conséquences sociologiques	9
1.3 Le rôle de l'école face aux inégalités culturelles	11
2) La richesse de la littérature de jeunesse	13
2.1 La littérature comme apprentissage spécifique et culturel à exploiter	13
2.2. La littérature rendue légitime par les instructions officielles	14
2.3 La mise en réseau.....	16
3) L'album.....	17
3.1 L'évolution de l'album.....	17
3.2 Les spécificités de l'album.....	18
3.3 Des pistes d'exploitation en classe	21
Problématique et hypothèses.....	23
Méthodologie	24
1)Observation de séances de littérature de jeunesse en classe	24
Publics concernés	24
Outils de recueil :	25
Outils d'analyse :.....	26
2)Interroger les publics pour connaître leurs habitudes de lecture.....	26
Publics concernés	26
Outils de recueil	27
Outils d'analyse	28
3)Prise d'information auprès des bibliothèques, librairies et salons du livre	28
Publics concernés	28

Outils de recueil	29
Outils d'analyse	29
Présentation des résultats	30
1) Observation de séances de littérature de jeunesse en classe	30
1) Observation d'une séquence de littérature de jeunesse dans deux classes de CE2 dans l'école Clos Beauvoys à Pithiviers	30
2) Observation d'une séquence de littérature de jeunesse dans une classe de CE1 dans l'école du Val à Olivet	34
Analyse de la place de la littérature dans la classe	37
3) Observation des habitudes de travail autour de la littérature de jeunesse dans une classe de CE1 dans l'école Sainte Jeanne d'Arc à Malesherbes.	38
2) Interroger plusieurs publics pour connaître leurs habitudes de lecture	40
Questionnaires	40
Questionnaire de « POSLANIEC »	46
3) Prise d'information auprès des bibliothèques, librairies et salons du livre	49
Interprétation des résultats	51
Conclusion et perspectives	54
Bibliographie	57
Les monographies :	57
Albums consultés	58
Revue et Articles	59
Sitographie	59
Annexes	60

Introduction

La littérature de jeunesse est maintenant omniprésente dans les écoles maternelles et élémentaires. Elle joue un rôle très important dans la construction de l'enfant car elle lui permet à la fois de rêver, de se questionner, d'échanger... Dans les programmes de 2002, les enjeux de la lecture littéraire sont clairs. En cycle 1, il est important que l'élève « se construise une première culture littéraire ». Pour cela, des parcours de lecture, adaptés à son âge, doivent être organisés afin de construire progressivement cette culture. Ces cheminements permettent de rencontrer des œuvres fortes, qui constituent de véritables « classiques » de l'école maternelle. En cycle 2, les enjeux sont les mêmes qu'en maternelle, et accordent de l'importance à la lecture en réseaux, rendue possible par la fréquentation d'une grande variété d'œuvres. Enfin, en cycle 3, il est dit, dans les programmes qu'on privilégiera un parcours rapide sur différentes œuvres de la littérature de jeunesse. L'essentiel est de permettre que l'œuvre vienne s'inscrire dans la mémoire de chacun par divers aspects qui la constituent : les personnages, la trame narrative, le texte d'un passage fort¹. Ainsi, il est important que tous les élèves aient la chance, dans leur scolarité, de rencontrer des œuvres riches, que l'enfant ait des contacts fréquents avec les textes et qu'il apprenne à y retourner. C'est à partir de là que je me suis interrogée sur les rapports qu'ont les enfants, aujourd'hui, avec le livre. Y a-t-il des différences de lecture selon le milieu d'où ils viennent ? En quoi la littérature de jeunesse - et tout particulièrement les albums - permet-elle à l'élève d'accéder à la culture ? En quoi l'album est-il un objet culturel ? Quelles sont les habitudes de lecture des enfants ? Comment l'école peut-elle aider les élèves à se construire une culture riche et variée ? Quel rôle ont les partenaires de l'école comme les parents, les bibliothécaires, les éditeurs ? Ces interrogations conduisent, en effet, à une recherche qui allie travail littéraire et travail sociologique.

¹ Un passage fort est un moment de l'histoire qui est censé marquer le lecteur : rupture, dénouement...

C'est à travers mes différents stages que j'ai pu constater la réelle importance de la littérature de jeunesse, tant à l'école qu'à l'extérieur, d'où ma problématique :

En quoi la littérature de jeunesse joue-t-elle un rôle essentiel dans l'accès à la culture ? Comment sensibiliser l'enfant à cette culture ?

Pour répondre à cette problématique, je me suis interrogée sur les caractéristiques de la littérature de jeunesse, qui permettent à un enfant, de n'importe quelle origine sociale, d'accéder à la culture. Comment aider les élèves à se construire une première culture littéraire? En quoi l'album est-il considéré comme un outil d'apprentissage spécifique, essentiel au développement de l'enfant?

A partir de ce questionnement, j'émet les hypothèses que les élèves ont une faible connaissance des livres qui peuvent être à leur portée. Etant donné que tous les enfants n'ont pas le même « capital culturel » chez eux, la découverte de la littérature de jeunesse en classe est essentielle. L'école est un lieu qui doit réduire les inégalités entre les élèves. Elle a donc un rôle déterminant dans la construction de cette culture littéraire mais elle n'est pas le seul acteur. Je pense que les partenaires de l'école comme les parents, les espaces culturels tels que les bibliothèques, les médiathèques ou les salons du livre peuvent jouer un rôle tout aussi important dans la construction de cette culture. Les albums ont des caractéristiques qui leur sont propres. Ils sont des outils utiles pour ouvrir sur le monde et faire acquérir la culture à un enfant. De nombreuses activités autour des albums peuvent donc être proposées aux élèves.

Partie théorique

1) La place de la littérature de jeunesse

1.1 L'évolution de la littérature de jeunesse

La notion de « lecture littéraire » est au centre de nombreux débats. Depuis plusieurs années, la recherche s'intéresse de plus en plus à cet objet littéraire particulier qu'est la littérature pour les enfants. Cela fait trois siècles qu'on publie des livres destinés aux enfants, un siècle et demi qu'on parle de littérature pour la jeunesse. Max BUTLEN² a traité la question de l'évolution de la place de la littérature de jeunesse à l'école.

Pour lui, plusieurs facteurs peuvent expliquer cette évolution. C'est, en 2002, que la littérature de jeunesse entre dans les programmes officiels de l'école primaire. Or de nombreux enseignants n'ont pas attendu les instructions officielles pour lire et faire lire des albums, des contes, des fables, des œuvres romanesques. En effet, nos grands-parents, nos parents, nous-mêmes, avons tous été confrontés dès la petite enfance à des textes du patrimoine littéraire. Aussi, au cours des années, l'école va s'efforcer de s'adapter à la société et entamer un processus de développement de la lecture au sein des pratiques de classe.

Si on remonte au XIXe et au XXe siècle, la pratique de lecture, autrefois réservée à une élite, va se généraliser. En effet, avec la prolongation de la scolarité obligatoire à quatorze ans, puis à seize ans, des élèves aux profils inconnus vont entrer au collège, puis lycées et même à l'université. L'école, d'abord avec réticence, est contrainte de s'interroger sur ses pratiques en matière de formation des lecteurs mais aussi de réviser son offre de lecture. Il en est de même, dans les années 1960 et 1970, pour les bibliothèques. En reprenant le modèle des bibliothèques de « l'Heure joyeuse » (datant de 1924), les bibliothèques vont s'actualiser et s'employer à enrichir les lectures en fonction des nouveaux publics qui entrent massivement à l'école. Petit à petit, l'école va s'efforcer de s'adapter à ce nouveau contexte. C'est sous l'effet, d'influences internes, qu'elle va entamer un processus

² Max BUTLEN : Maître de conférences à l'université de Cergy Pontoise et directeur adjoint de l'IUFM de l'académie de Versailles, fondateur également de la revue « l'Argos » (1988).

d'adaptation de l'offre de lecture. Parmi les facteurs intrinsèques de changement, il faut d'abord citer l'évolution des pratiques de classes. Sur le terrain, beaucoup d'enseignants s'emparent des livres créés par des éditeurs jeunesse, dont certains sont particulièrement créatifs, dynamiques, novateurs et productifs. « L'Heure du conte » qui s'est généralisée en bibliothèque municipale, est transposée dans l'Education Nationale, les enseignants vont pouvoir s'appuyer sur les deux nouvelles instructions officielles.

Dans les années 2000, la littérature de jeunesse va également prendre du poids et de l'importance lorsque les enquêtes internationales vont donner les premiers résultats sur l'évaluation de la culture littéraire des adolescents. En effet, ces dernières années, les évaluations internationales, PIRLS³, mesurant les performances en lecture des élèves de l'école primaire et PISA⁴, évaluant les compétences des élèves âgées de 15 ans dans trois domaines : la compréhension de l'écrit, la culture mathématique et la culture scientifique, ont montré certaines faiblesses des élèves français. Les jeunes élèves se révèlent peu préparés à réagir personnellement aux textes qui leur sont donnés à lire et à interpréter. Des idées novatrices portées par les mouvements pédagogiques vont alors s'allier avec les bibliothèques, les créateurs, les éditeurs, les auteurs, les illustrateurs pour rénover l'offre et proposer de nouveaux espaces de lecture et d'apprentissage.

1.2 Des conséquences sociologiques

Pendant une vingtaine d'années, l'offre de livres et de lecture a été sensiblement enrichie. Les enseignants et les bibliothécaires, désireux de motiver les élèves à la lecture, constate néanmoins que les résultats ne sont pas ceux attendus. Ils remarquent, en effet, un succès probant chez les enfants issus d'un milieu socialement élevé. Et il ne suffit pas de mettre à leur disposition des ouvrages de bibliothèques chez des élèves qui n'ont pas accès aux livres pour les motiver. C'est ce que voulait déjà montrer P. BOURDIEU dans ces études sociologique à la fin des années 1990. Sa pensée a exercé une influence considérable dans les sciences

³ PIRLS : The Progress in International Reading Literacy Study

⁴ PISA : Program for International Student Assessment

humaines et sociales. Pour lui, « La proximité spatiale du livre n'abolit pas la distance sociale à la culture de l'écrit ». Ses œuvres sociologiques parlent des mécanismes de reproductions des hiérarchies sociales. Il insiste sur l'importance des facteurs culturels et symboliques dans cette reproduction. Bernard LAHIRE, sociologue plus récent, est dans la même lignée que Pierre BOURDIEU. Il s'est intéressé à l'échec scolaire à l'école primaire mais aussi aux réussites scolaires en milieux populaires ainsi qu'aux pratiques culturelles des Français. Dans son livre *Les héritiers : les étudiants et la culture*⁵, Pierre BOURDIEU s'associe avec Jean-Claude PASSERON à la fois sociologue et épistémologue pour mettre en lumière les dysfonctionnements de l'Université (quatre années avant les événements de mai 1968). Ce livre est le premier ouvrage qui a consacré une analyse au système éducatif. Cet essai est fondé sur un ensemble d'enquêtes réalisé auprès des étudiants des facultés de lettres. Les auteurs se sont également aidés des statistiques fournies par l'INSEE⁶ et sur des études monographiques ou des pré-enquêtes. Cet ouvrage a pour but de montrer qu'en fonction de leurs origines sociales, les étudiants n'ont pas tous les mêmes facilités d'accès à la culture et donc pas les mêmes chances de réussites scolaires. Tous deux vont ainsi mettre en évidence, par-delà de l'influence des inégalités économiques, le rôle de l'héritage culturel. Ce capital subtil est fait de savoirs, de savoir-faire et de savoir-dire, que les enfants des classes favorisées doivent à leur milieu familial. Celui-ci constitue un patrimoine avantageux pour les apprentissages que nous enseignons à l'école et dans la vie de tous les jours. Ces études qui datent des années 1960, n'ont guère évolué dans les années 1990 lorsque Bernard LAHIRE montre l'échec scolaire des enfants de milieux populaires à l'école primaire. Dans son ouvrage, *Culture écrite et inégalités scolaires*⁷, un premier chapitre est consacré aux implications sociales et politiques du passage d'une culture orale à une culture écrite. L'institution scolaire est liée à la « constitution de savoirs scripturaux formalisés, savoirs objectivés, délimités, codifiés, concernant

⁵ BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude, *Les héritiers : les étudiants et la culture*, les éditions de minuits, 1964, p.192.

⁶ Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques

⁷ LAHIRE Bernard, *Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de l'"échec scolaire" à l'école primaire*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, coll. « IUFM », 1993, p. 310

aussi bien ce qui est enseigné que la manière de l'enseigner»⁸. L'école est ainsi « un lieu d'apprentissage de formes d'exercice du pouvoir ». Dans cette perspective, l'échec scolaire de certaines catégories d'enfants va être considéré comme une incapacité à maîtriser les codes sociaux de vie commune que demande l'école.

1.3 Le rôle de l'école face aux inégalités culturelles

Ces études sociologiques montrent par là que tous les enfants n'arrivent pas à l'école sur un même pied d'égalité face à la culture. Beaucoup de parents ne lisent pas d'histoire à leurs enfants. Ils ne leur chantent pas de chansons, ne vont pas au musée. Certains élèves construisent leur culture seuls, le plus souvent autour de la télévision ou des jeux vidéo. De plus, beaucoup d'élèves ont des parents étrangers qui ne maîtrisent pas toujours bien la langue française ; ils ne peuvent donc pas donner à leurs enfants cette culture issue du patrimoine français. En somme, proposer toujours davantage de livres est nécessaire, et même indispensable. Mais cela ne constitue en rien une condition suffisante à la formation des lecteurs. Il importe donc de s'interroger sur l'offre à proposer.

Aujourd'hui, l'école a pour principale mission de donner à tous ses enfants une culture commune. Elle permet de réduire les inégalités entre élèves. Cette idée de « culture commune » a d'ailleurs été renforcée par la loi Fillon de 2005, en introduisant le « socle commun de connaissances et de compétences »⁹. Ce socle présente ce que tout élève doit savoir et maîtriser à la fin de la scolarité obligatoire. Il constitue « l'ensemble des connaissances, compétences, valeurs et attitudes nécessaires pour réussir sa scolarité, sa vie d'individu et de futur citoyen ». Malgré des mesures éducatives, on est conscient aujourd'hui que les inégalités perdurent. C'est ce que relate Marie DURU-BELLAT¹⁰, dans un article « les causes sociales des inégalités à l'école »¹¹ dans lequel elle analyse les causes de ces inégalités et

⁸ LAHIRE Bernard, *opu. Cit.* p 95

⁹ MEN, article 2 et 9 de la loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École, [mise à jour février 2011].
Disponible à l'adresse : <http://www.education.gouv.fr/cid194/les-textes-fondateurs.html>

¹⁰ Marie DURU-BELLAT : sociologue à l'université de Bourgogne et membre de l'IREDU

¹¹ Marie DURU-BELLAT, article « Les causes sociales des inégalités à l'école », revue Comprendre n°4, octobre 2003

envisage des moyens pour les réduire. Le constat est que celles-ci sont présentes dès le premier contact avec l'école. En effet, dès la maternelle, des inégalités sociales sont visibles. Ensuite, au fil de la scolarité, les apprentissages scolaires revêtent un caractère cumulatif : « même si les écarts sociaux ne se creusent que discrètement, année après année, à l'école maternelle et à l'école primaire, une logique d'accumulation est bien en place. ». Pour elle, la réforme de l'école ne suffira pas si le contexte social demeure inégalitaire.

Véronique LE GOAZIOU¹² soulève également un autre problème dans un rapport de recherche de 2009¹³. Son étude, de type socio-ethnologique, a été menée à partir d'entretiens approfondis avec des jeunes âgés de 15 à 25 ans (jeunes ayant été repérés comme étant en très grande difficulté de lecture lors de la journée d'appel de préparation à la défense) et d'observations de leur mode de vie. Pour elle, il y a déjà un lien très fort, voire exclusif, entre le livre et l'école. Dans tous les entretiens qu'elle a faits, dès que le thème du livre a été abordé, les jeunes ont d'abord pensé à l'école. Pour, eux, « le livre – à la fois l'objet et la pratique lectorale - est intimement lié aux injonctions et aux prescriptions scolaires ». En effet, la majorité des jeunes n'a côtoyé ou lu des livres que dans le cadre scolaire. Et, souvent, leur sortie du système scolaire marque une réelle rupture dans les pratiques de lectures. Pour ceux-là, l'école est bien souvent le premier, l'unique et le dernier endroit où ils auront été mis au contact de livres et invités à les lire. Ainsi, cette étude montre que l'école a bien son rôle à jouer pour que l'enfant entre en contact avec les livres, mais la question est de savoir comment procéder pour que cette relation perdure...

¹² Véronique LE GOAZIOU, philosophe, sociologue et ethnologue, fondatrice de l'Agence de Sociologie pour l'Action. Elle travaille depuis plusieurs années sur la violence et réalise diverses missions dans les quartiers difficiles de banlieue.

¹³ CNL (Centre National du Livre), *Rapport de recherche : Pratiques lectorales et rapport à la lecture des jeunes en voie de marginalisation*, Paris, 2009, Agence nationale de lutte contre l'illettrisme

2) La richesse de la littérature de jeunesse

2.1 La littérature comme apprentissage spécifique et culturel à exploiter

Aujourd'hui, il est évident que la littérature de jeunesse fait pleinement partie du paysage littéraire. De nombreux auteurs se sont intéressés à la littérature pour la jeunesse et essayent de donner des pistes aux enseignants pour enseigner et rendre légitime la littérature de jeunesse à l'école. Catherine TAUVERON¹⁴, Bernard DEVANNE¹⁵ et Christian POSLANIEC¹⁶ voient la littérature comme un apprentissage spécifique et culturel qu'il est nécessaire d'exploiter.

Bernard DEVANNE a cherché à montrer dans ses trois tomes *de Lire et Ecrire* que la lecture et l'écriture sont des apprentissages culturels acquis à l'école. Dans son Tome 1, *Lire et Ecrire : des Apprentissages Culturels – Cycles 1 et 2*¹⁷, il explique que la réussite scolaire des enfants est fortement liée à la maîtrise de la langue écrite : d'un savoir-lire et d'un savoir-écrire. En effet, il est important de développer une vie culturelle dès la petite enfance. L'auteur explique que dès la petite section de maternelle, il faut développer un environnement culturel autour de l'enfant. La forme d'espaces-livres, d'audition d'histoires, de feuilletages, de présentations, de confrontations, de tris d'albums sont des exemples qui participent au développement de l'enfant. La présentation régulière de textes diversifiés permet aux élèves de se construire des repères et une certaine culture. Christian POSLANIEC s'accorde avec Bernard DEVANNE dans son livre *Comment utiliser les albums en classe, cycle 1, 2 et 3*¹⁸ en précisant que l'enfant doit se construire une première culture littéraire. Pour y accéder, la première notion que des élèves de cycle 1 doivent maîtriser est de comprendre le récit. Il explique que « le récit, c'est à

¹⁴ TAUVERON C., Professeur des Universités (Langues et Littérature françaises) à l'IUFM de Rennes

¹⁵ DEVANNE B., Professeur à l'IUFM de l'académie de Caen et animateur des stages nationaux de formateurs au centre d'Alençon

¹⁶ POSLANIEC C., Ecrivain français spécialiste de la littérature de jeunesse et chercheur à l'Institut national de recherche pédagogique

¹⁷ DEVANNE Bernard, *Lire et écrire des apprentissages culturels, tome 1 , cycle des apprentissages premiers*, Armand Colin, 1992, 174p.

¹⁸ POSLANIEC Christian, *Comment utiliser les albums en classe, cycle 1, 2, 3*, Retz, 2005, 183p

la fois l'histoire qui est racontée et la façon dont elle est racontée». Une même histoire peut être racontée de façons différentes. C'est souvent le cas des contes, mais la manière de raconter cette histoire peut varier considérablement la motivation des élèves. Si l'enfant prend du plaisir à écouter, ces repères de lecture en seront facilités. Ceux-ci se poursuivent au cycle 2. Dans son Tome 3, Bernard DEVANNE va s'adresser aux enseignants pour montrer comment s'articulent les apprentissages de lecture et d'écriture en CP dans une dynamique culturelle. Cette dernière doit suivre les repères que les enfants ont acquis en maternelle. L'auteur, de *Lire et Ecrire: des apprentissages Culturels – CP*¹⁹, nous dit : « Le maître lit dès la rentrée, et tout au long des premières semaines, des textes nombreux et diversifiés, afin que les enfants se constituent, en écho aux pratiques de l'école maternelle, une culture commune »²⁰. Il est donc important, pour un enseignant, de concevoir l'espace et le temps des apprentissages culturels. En effet, « Une conception culturelle des apprentissages dans l'espace de l'école concerne, on s'en doute, bien plus que le seul domaine du « français » : c'est chaque moment de la vie à l'école que le maître s'efforce d'inscrire dans une dimension culturelle susceptible d'en assurer l'authenticité et la dynamique.»²¹. Cette citation permet de souligner le souci d'instaurer la littérature de Jeunesse jusqu'au cycle 3. Bernard DEVANNE montre dans son Tome 2, *Lire et Ecrire : des Apprentissages Culturels – cycle 3*²² : qu'ainsi les apports culturels réguliers et de qualités permettent d'obtenir le succès pour poursuivre les apprentissages complexes de la lecture et de l'écriture.

2.2. La littérature rendue légitime par les instructions officielles

Le Ministère de l'Education Nationale, de la jeunesse et de la vie associative propose aux professionnels de l'éducation des informations et des ressources pour

¹⁹ DEVANNE Bernard, *Lire et écrire des apprentissages culturels, conduire un cours préparatoire, Tome 3*, Armand colin, 1996, p142p

²⁰ DEVANNE Bernard, op. cit. p9

²¹ DEVANNE Bernard, op. cit. p1

²² DEVANNE Bernard, *Lire et écrire des apprentissages culturels – cycle 3, Tome 2.*, Armand Colin, 1996, p176

enseigner. Un article sur la culture littéraire à l'école est paru sur le site d'Eduscol²³ en Mars 2008. Dans cet article, il nous est dit que le lecteur construit sa culture grâce à la fréquentation régulière d'œuvres. Cette fréquentation suppose « une mémoire des textes, mais aussi de leur langue, une capacité à retrouver, chaque fois qu'on lit, les résonances qui relient les œuvres entre elles. » Ce réseau de références se construit autour de lectures rencontrées durant l'école primaire. Ainsi, « on vise à faire de la culture scolaire une culture partagée. ». Depuis deux siècles, la littérature adressée aux enfants, qu'elle soit de « jeunesse » ou non, est riche de chefs d'œuvre. Il est important que tous les élèves aient la chance, dans leur scolarité, de rencontrer des œuvres littéraires. C'est pourquoi, les professeurs doivent désormais être sensibilisés à la littérature de jeunesse. Sa véritable légitimation est donc très récente. Les programmes de 2002 mettent en avant toutes les pistes de réflexion pour travailler la littérature. De nouvelles pistes pédagogiques vont être proposées aux enseignants. Des titres vont être conseillés dans les programmes officiels édités par le Ministère de l'Education Nationale dans la liste nationale d'œuvres de référence.²⁴

Cette légitimation se poursuit dans les programmes de 2008. La littérature demeure présente et reste un élément non négligeable des programmes. Même si son rôle est sans doute moins considérable que dans les textes de 2002 et 2007, en raison de l'accent mis sur le vocabulaire, l'orthographe et la grammaire, la littérature est maintenue et les listes de références toujours d'actualité. Les enseignants ont à faire lire chaque jour non seulement les œuvres du patrimoine, des classiques, mais aussi, les œuvres représentatives de la création contemporaine. Aujourd'hui, les auteurs de littérature de jeunesse ont en effet grandement accru et rempli les rayons des librairies. Parmi les différents genres de la littérature de jeunesse, ce sont les albums illustrés qui se sont considérablement développés. Une véritable culture de l'album, tant dans les foyers qu'à l'école, s'est ainsi mis en place.

²³ Eduscol. *Ressource pour faire la classe à l'école, Maîtrise de la langue française, Une culture littéraire à l'école*, Mars 2008. Disponible à l'adresse : http://media.eduscol.education.fr/file/ecole/46/9/culture-litteraire-ecole_121469.pdf

²⁴ Annexe 1 : Liste de référence sur la littérature de jeunesse pour le cycle 2 et 3.

2.3 La mise en réseau

Dans son livre, *Lire la littérature à l'école – Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? – De la GS au CM*²⁵, Catherine TAUVERON part du principe que le texte littéraire pose au lecteur des problèmes de compréhension et d'interprétation. Lire, c'est se livrer à un « jeu interactif ». Cela exige des compétences particulières. L'auteur propose des dispositifs visant à la résolution de problèmes de lecture. Pour elle, les élèves doivent passer d'une lecture « fusionnelle » centrée sur la découverte de l'intrigue et l'identification des personnages, à une lecture distanciée, puis à une lecture interprétative pour finir sur une lecture symbolique. Catherine TAUVERON précise dans le paragraphe intitulé « Des connaissances sur les textes et plus généralement une culture »²⁶ que « les savoir-faire évoqués, en partie de nature culturelle, ne peuvent être construits sans que parallèlement soit construite la culture qui les nourrit », ainsi « les connaissances sur l'écriture et sur les textes supposés aider à la compréhension ne sont que des moyens au service d'une fin. » L'enseignant doit donc mettre en place un projet de lecture et de culture à partir de textes choisis avec soin. La mise en réseau²⁷ de livres est un moyen pertinent de construire une culture. Elle permet la mise en échos de textes et les met en résonance les uns avec les autres. Ils permettent de découvrir et structurer « le socle des lieux communs culturels »²⁸.

On peut mettre en réseau des œuvres pour explorer : un genre (les albums), un éditeur (Ecole des loisirs), un auteur (Geoffroy de PENNART), un illustrateur (Nadja), un thème (l'amitié), une procédure narrative (point de vue du narrateur),

²⁵ TAUVERON Catherine, *Lire la littérature à l'école – Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? – De la GS au CM*, Hatier, 2002, 351p.

²⁶ TAUVERON Catherine, Op. cit. p47

²⁷ Mise en réseau : problématiser à partir d'étude de plusieurs textes

²⁸ TAUVERON Catherine, Op. cit p.207

l'intertextualité²⁹ (*Le loup est revenu* de Geoffroy DE PENNART) ou encore, un personnage stéréotypé (le loup) ou des symboles (la nature).

Christine TAUVERON, comme Christian POSLANIEC, invitent les enseignants à construire la culture littéraire des enfants en croisant les œuvres. L'album, par exemple, est un très bon outil pour la mise en réseau. Lors de mes observations, j'ai pu voir une mise en réseau des livres de Carl NORAC. En comparant ces livres, les élèves développent ainsi des compétences de lecture, de compréhension mais également des compétences culturelles.

3) L'album

3.1 L'évolution de l'album

L'album est l'un des premiers objets culturels que l'enfant va pouvoir manipuler. Plus d'un enfant développe du plaisir à lire l'album. Celui-ci amène l'enfant à explorer différents thèmes ou mondes imaginaires. Les premiers albums paraissent, en France, au cours du XIXe siècle, mais sont perçus pour les éditeurs comme des collections d'images. En effet, en 1862, Pierre-Jules HETZEL³⁰ publie les « Albums de Mademoiselle Lili »³¹ réalisés par Lorenz FROELICH, mais Pierre-Jules HETZEL va y ajouter de brefs textes. C'est un réel succès, le genre littéraire de l'album est né. D'abord conçu comme une collection d'images, il est devenu un récit articulant images et textes. Toutefois, il faudra attendre encore cinquante ans pour que paraisse ce genre littéraire au sens moderne du terme. C'est au cours de la première moitié du XXe siècle, que le rôle de l'image va trouver sa place. Dans les années 1930, les Editions du Père Castor vont donner du sens à l'image et au texte. Le mot « album » va alors s'imposer pour désigner un livre dans lequel images et texte s'articulent et dont les images participent pleinement à la narration. C'est dans

²⁹ Intertextualité : Manière de faire référence à d'autres œuvres littéraires, par exemple, par le biais de citations, d'allusions.

³⁰ Pierre-Jules HETZEL (1814-1886) est un éditeur français et un écrivain.

³¹ POSLANIEC Christian, HOUYEL Christine, LAGARDE Hélène, *Comment utiliser les albums en classe, cycles 1 2 et 3*, RETZ, 2005 p11

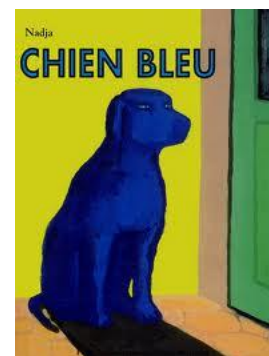
la seconde moitié du XXe siècle que la littérature de jeunesse marque un tournant. Les années soixante voient la création de «L'école des Loisirs » qui offre aux enfants des albums destinés à une «lecture ouverte et imaginative » présentant une réelle articulation entre texte et images. Toute une génération d'auteurs illustrateurs révolutionne la littérature de jeunesse en proposant des ouvrages littéraires et iconographiques variés, authentiques et porteurs de sens pour l'enfant. Parmi les plus connus, on peut citer RASCAL, Claude PONTI, Claude BOUJON, Grégoire SOLOTAREFF, Geoffroy DE PENNART...

3.2 Les spécificités de l'album

L'album est un genre littéraire qui se différencie des autres par le fait qu'il y a une articulation entre le texte et l'image. Christian POSLANIEC, dans son livre, *Comment utiliser les albums en classe, cycle 1,2,3, RETZ, 2005* met en avant les spécificités qu'ont les albums.

3.2.1 Les différents types d'articulation entre le texte et les images

Il existe trois principaux types d'articulations entre le texte et les images d'un album : tout d'abord, il y a les albums qui montrent une **redondance entre le texte et les images**. L'histoire est racontée par le texte et les images vont l'illustrer. Dans *Chien bleu* de NADJA³², il semble que texte et images peuvent être compris indépendamment.



Ensuite, certains albums montrent **une complémentarité entre le texte et les images**. L'un ne va pas sans l'autre, ils sont tous deux nécessaires à la compréhension de l'histoire. Par exemple, dans l'album *sur la branche* de Claude PONTI³³, se sera le texte qui donnera du sens aux images.

Enfin, on peut voir des albums qui ont **un décalage narratif entre le texte et les images**. L'histoire racontée par le texte est différente de celle racontée par les

³² NADJA, *Chien bleu*, L'école des loisirs, 2002, 36p

³³ PONTI Claude, *Sur la branche*, Ecole de loisirs, 2008, 10p

images. On retrouve cette relation dans *L'Afrique de Zigomar* de Philippe CORENTIN³⁴.

3.2.2 La double narration

Dans leur ouvrage *L'image dans le livre pour enfants*, Marion DURAND et Gérard BERTRAND écrivent : « Aussi paradoxal que cela puisse paraître, les mots sont présents dans l'image ; bien qu'invisibles, ils participent activement à son déchiffrement. ». Dans un album, le texte génère des images mentales et qui génèrent des mots. Cela signifie que les images et le texte racontent la même histoire, il y a deux narrateurs : un narrateur textuel et un narrateur imagier³⁵. Ces deux narrateurs dialoguent ensemble pour raconter cette même histoire.

La double narration est utilisée, dans le cas, où les images croisent le texte. Dans le premier cas, le narrateur est extérieur à l'histoire, il raconte celle-ci à la troisième personne et n'intervient pas personnellement. On va retrouver ces caractéristiques dans les images, le narrateur imagier révèle son omniscience avec des plans assez larges ou même en donnant davantage de détails sur l'histoire que sur le texte. C'est le cas, de *Un secret pour grandir*, de Carl NORAC. Le narrateur décrit les aventures du jeune Salam et le narrateur imagier illustre ces aventures de façon que le lecteur voie l'histoire d'un œil extérieur. Il existe également de nombreuses histoires où le narrateur est interne. Il fait partie de l'histoire en tant que personnage, le plus souvent personnage principal qui s'adresse fréquemment au lecteur. Les images de l'album de Jon SCIESZKA et Lane SMITH, *La vérité sur l'affaire des trois petits cochons*³⁶, fonctionnent sur ce modèle. Les images du loup interpellent constamment le lecteur, le regardant de face, ou par en dessous, le scrutant pour montrer son air innocent. On a ainsi l'impression que le loup se défend auprès du lecteur.

³⁴ CORENTIN Philippe, *L'Afrique de Zigomar*, L'Ecole des loisirs, 2001, 26p

³⁵ Termes utilisés par POSLANIEC Christian dans son ouvrage *Comment utiliser les albums en classe, cycles 1 2 et 3*, RETZ, 2005

³⁶ SCIESKA Jon, SMITH Lane, *La vérité sur l'affaire des trois petits cochons*, Nathan, 1991, 32p

3.2.3 Le « jeu du texte et des images » dans la communication des informations

Les auteurs de ce genre littéraire jouent souvent sur la façon dont ils articulent le texte et l'image. Certains vont choisir de focaliser l'histoire sur le texte ou au contraire d'autres privilégieront les images. Dans l'album *L'œil de la nuit*³⁷ de Gérard MONCOMBLE et François CROZAT, le narrateur imagier va choisir de se focaliser sur les personnages que rencontre le narrateur de l'histoire. Jusqu'à la fin, on ne sait pas qui raconte l'histoire. C'est le narrateur imagier qui va révéler le narrateur textuel.

Les moments de l'histoire où le narrateur omet de fournir au lecteur certaines informations, qu'on va appeler « des blancs » pour le texte ou des « hors champs » pour les images, sont des éléments qu'on retrouve dans tous les albums. En effet, les auteurs considèrent certains passages de leur histoire comme peu importants par rapport au fil conducteur du récit, et vont choisir de ne pas les détailler et laisser le lecteur interpréter ce passage d'une façon personnelle. Il y a également souvent des passages implicites dans les histoires, des moments où quelque chose est suggéré dans le livre, mais pas explicité clairement. Il appartient là aussi au lecteur, d'interpréter ce passage d'une manière personnelle.

Enfin, les textes des albums jouent de l'intertextualité et de « l'intericonicité »³⁸ dans les images. L'intertextualité est la façon de se référer, dans un texte, à une autre œuvre généralement connue. L'intericonicité fonctionne exactement de la même manière mais avec les images. C'est le cas dans l'album de Geoffroy DE PENNART, *Le loup sentimental*. Le loup va rencontrer de nombreux personnages connus par les contes traditionnels comme *Le petit chaperon rouge*, *Les trois petits cochons*, *La chèvre et ses sept cabris*.

Les grandes catégories d'articulation du texte et des images présentées sont applicables à la majorité des albums mais il existe toujours des exceptions qui vont fonctionner différemment. C'est le cas des albums sans texte ou des albums qui vont

³⁷ MONCOMBLE Gérard, CROZAT François, *L'œil de la nuit*, Milan EDS, 2003

³⁸ Définition de POSLANIEC et HOUYEL, « Intericonicité : Procédé qui consiste à faire reconnaître une image connue dans une image nouvelle. »

privilégier l'esthétique comme *Petit-Bleu et Petit-Jaune* de Léo LIONNI ou encore des pop-up.

Au départ, l'album apparaît accessible. En revanche, dès qu'on prend en compte les procédés de double narration et les correspondances qu'il y a entre le texte et l'image la complexité de l'album apparaît. Les récits fictifs illustrés placent souvent les enfants les plus fragiles en difficulté de compréhension. En effet, les enfants ne possèdent pas tous la culture « scolaire » de l'album, dimension culturelle, les pratiques familiales. La dimension linguistique (texte lu ou entendu) peut être un obstacle à la compréhension. La reconnaissance ou le décodage des images n'est pas à leur disposition, le monde mobilisé par l'histoire n'aura peut être aucune résonance pour eux, aucun ancrage dans leur champ d'expériences pratiques et dans leur champ d'interprétation. Les sentiments des personnages ne sont pas forcément à leur portée. La continuité de l'histoire et la permanence des personnages ne vont pas de soi, pour les plus jeunes (cycle 1 et 2). A titre d'exemple, dans *L'arbre généreux*³⁹ de Shel SILVERSTEIN, le temps qui passe et la vieillesse peuvent être des notions difficiles à saisir pour des enfants. C'est pourquoi, un travail est nécessaire afin de leur permettre de rencontrer le récit avec plaisir et de leur donner les moyens d'entrer dans la culture littéraire, en veillant à ne pas « développer de pratiques discriminatoires pour les enfants non francophones ainsi que les enfants issus des milieux populaires »⁴⁰.

3.3 Des pistes d'exploitation en classe

Il faut savoir que les pistes d'exploitations des albums en classe, les manières de les aborder sont nombreuses et cela serait trop long de les identifier. Néanmoins lors de mes stages j'ai pu observer que, les enseignants abordent les albums souvent comme un rituel. Pour tous les cycles, l'enseignant offre une lecture, c'est lui qui la fait. Ce n'est ni un exercice de décodage, de déchiffrage, de lecture par les enfants mais un moment d'écoute collective d'un récit, sans prolongements pédagogiques. Le but est de vivre ensemble le plaisir d'entrer dans un récit, en

³⁹ SILVERSTEIN Shel, *L'arbre généreux*, L'Ecole des loisirs, 1982, 58p

⁴⁰ Ecole Jean-Moulin Chaumont, *L'album de littérature de jeunesse comme médiateur pour entrer dans la langue en maternelle*, 2010, disponible à l'adresse :<<http://xxi.ac-reims.fr/ec-jmoulinchaumont/articles.php?lng =fr&pg=1557>>

respectant intégralement le texte et la syntaxe spécifique du livre. Une lecture, le matin, à l'arrivée à l'école, par exemple, peut servir de passerelle entre le monde familial et le monde scolaire. En tout cas, il est important de réserver un moment dans la journée et pas toujours au moment de la sortie, pour lire un album aux enfants. Il y également souvent des albums à leur disposition, dans la classe, dans un coin lecture.

Chaque album a sa propre spécificité qui induit la mise en œuvre d'activités spécifiques permettant d'atteindre des objectifs et des compétences variés. Les enseignants vont souvent diversifier les entrées. Celle de l'image va être source d'interprétation pour les élèves, elle va développer chez eux des compétences langagières et sémiotiques.

La mise en réseaux d'albums peut être un moyen privilégié de construire une culture littéraire. L'objectif de ces mises en réseaux est de mieux croiser les textes et d'établir une problématique. Par exemple, la mise en réseau d'œuvres d'un auteur permet d'affiner la compréhension et l'interprétation de chacune ses productions. Les histoires entendues s'inscrivent dans la mémoire des élèves et deviennent des références. Les enfants s'imprègnent de l'univers langagier de l'auteur et comprennent son intention d'écriture.

Problématique et hypothèses

Toute cette partie théorique a donc fait avancer mes recherches et m'ont permis d'en dégager ma problématique que je rappelle :

En quoi la littérature de jeunesse joue-t-elle un rôle essentiel dans l'accès à la culture ? Comment sensibiliser l'enfant à cette culture ?

Par mes enquêtes de terrain, je tenterai de répondre à ces trois hypothèses :

Hypothèse 1 : L'école, devant être un lieu qui réduit les inégalités entre enfants, a donc un rôle important dans la construction de cette culture littéraire. La découverte de la littérature de jeunesse en classe est essentielle au développement culturel de l'enfant.

Hypothèse 2 : Je pense que les partenaires de l'école comme les parents, les espaces culturels tels que les bibliothèques, les médiathèques ou les salons du livre jouent un rôle tout aussi important dans la construction de cette culture.

Hypothèse 3 : Les albums ont des caractéristiques qui leur sont propres et que ce sont des outils utiles pour faire acquérir une culture à un enfant. Pour ce faire, de nombreuses activités autour des albums, telle que la mise en réseau, peuvent être proposées à des élèves.

Méthodologie

Afin de pouvoir répondre correctement à une problématique, il est important de s'appuyer sur une méthodologie de travail claire et efficace. Il existe bien entendu, plusieurs méthodes de recherche dans le domaine de l'éducation et celles-ci se différencient notamment par « l'intention du chercheur » et par « le type d'objet recherché »⁴¹.

J'ai utilisé une méthode dite « ethno/ anthropologique » car mon but est de comprendre les conséquences d'une pratique, dans notre cas la **découverte de la littérature de jeunesse**, sur une population précise, **les enfants**.

Afin de prendre en compte le maximum d'éléments et ainsi répondre le mieux possible à ma problématique, j'ai effectué des recherches sur plusieurs terrains et utilisé différents outils. Ainsi, pour chacune de mes démarches, je présenterai la population, l'outil de recueil utilisé et enfin l'outil d'analyse.

1) Observation de séances de littérature de jeunesse en classe

Durant ma période de recherche, j'ai eu la chance de pouvoir observer trois écoles du département assez différentes. Avant d'exposer les éléments recueillis, il est essentiel de présenter chacune des écoles et le public observé.

Publics concernés

- **L'Ecole Primaire du Clos Beauvoys** à Pithiviers accueille plus de 200 élèves. Elle regroupe une école maternelle, une élémentaire et une CLIS (classe pour l'inclusion scolaire) pour des élèves handicapés. Cette école est située dans un quartier populaire de Pithiviers, commune comptant près de 9000 habitants. L'école, classée ZEP (Zone d'éducation prioritaire), bénéficie de la mise en œuvre de moyens assez importants pour favoriser l'apprentissage des élèves. Dans cette école, j'ai pu observer deux classes de CE2 comptant chacune 16 élèves.

⁴¹ MERCIER-BRUNEL Yann, Cours sur la « Méthodologie de la recherche en éducation » UE 26 Master MEEFA - 2012

- **L'École Primaire du Val** située dans un quartier résidentiel d'Olivet accueille, elle, un peu moins de 200 élèves. Elle regroupe une école maternelle et une élémentaire. En tant qu'école d'application celle-ci compte de nombreux maitres formateurs ou maîtres d'accueil temporaire et participe ainsi à la formation des futurs professeurs des écoles en accueillant régulièrement des étudiants de l'IUFM. Ici, j'ai pu prendre part à des séances de littérature de jeunesse avec une classe de CE1 de 24 élèves.
- **L'École Sainte Jeanne d'Arc** de Malesherbes regroupe une école maternelle et une école élémentaire. Cet établissement d'enseignement privé catholique accueille moins de 200 élèves. Ici mon observation s'est faite sur une classe de CE1 de 16 élèves.

J'ai choisi d'observer ces trois écoles pour différentes raisons, notamment pour des raisons pratiques d'accessibilité. En effet, j'ai pu observer la classe de CE1 d'Olivet lors de la semaine de stage que l'IUFM nous propose en deuxième année de Master. De ce fait, j'ai pu longuement échanger avec Madame ABADIE et ainsi lui exposer le sujet de mon mémoire et l'importance de travailler avec les élèves de sa classe. Celle-ci m'a permis de pouvoir rencontrer les élèves plusieurs fois, même après la fin de mon stage. Ensuite, j'ai voulu comparer des classes d'âges proches avec un public au contexte géographique et économique différent. J'ai ainsi pu observer les classes de CE2 de l'école de Pithiviers. Enfin, en plus de ces écoles publiques, j'ai eu la chance de pouvoir suivre des élèves d'une école privée ce qui me permet d'étendre encore mes recherches.

Outils de recueil :

Pour recueillir des informations dans ces trois classes, j'ai utilisé l'observation directe. Aussi, pour obtenir des informations comparables avec cet outil, il est indispensable de se positionner de la même façon dans toutes les observations. Ainsi, pour ces trois classes j'ai choisi l'observation non participative mais déclarée ce qui signifie que les enfants savaient que j'étais présente dans la classe pour

observer, prendre des notes ou encore enregistrer, cependant, je n'intervenais pas pendant leurs séances.

Outils d'analyse :

Afin de rendre les informations utilisables et comparables j'ai dû effectuer un gros travail de retranscription des enregistrements que j'ai recueillis, soit près de 220 minutes. Cependant, pour des raisons évidentes d'efficacité, j'ai fait le choix de ne pas retranscrire l'intégralité des échanges. J'ai pris le soin de ne conserver que les interventions des élèves concernant la littérature de jeunesse.

2) Interroger les publics pour connaître leurs habitudes de lecture

Afin d'avoir une vision complète de la place de la littérature jeunesse pour un élève, l'observation de séances en classe ne suffisait pas. Ainsi, j'ai voulu interroger directement les enfants sur leurs connaissances et habitudes de lecture. L'outil le plus pratique, que j'ai trouvé pour interroger des classes de primaires, est le questionnaire.

Publics concernés

- 2 classes de CE2 de l'école du Clos Beauvoys à Pithiviers
- 1 classe de CE1 de l'école du Val à Olivet
- 1 classe de CM2 de l'école du Val à Olivet
- 1 classe de CE1 de l'école Sainte Jeanne d'Arc à Malesherbes

Au cours de mes recherches, j'ai été amené à lire de nombreuses fois des articles de Christian POSLANIEC, chercheur à l'Institut National de Recherche Pédagogique. Ainsi, j'ai voulu suivre une méthode d'entretien particulière utilisée dans l'ouvrage « Réception de la littérature de jeunesse par les jeunes »⁴² qu'il a dirigée. J'ai donc

⁴² POSLANIEC Christian, BRETON Jean-Yves, DESSAIVRE Marie-Paule, GIVON Gérald, OUYEL Christine, LUPO Brigitte, RUELLE Jean-Pierre, WEBER Edith, *Réception de la littérature de jeunesse par les jeunes*, Documents et travaux de recherche en éducation, INRP, 2002, 201p

décidé de m'entretenir avec une élève de CE2 et une élève de CM1 en suivant la méthode de questionnaire de Christian POSLANIEC⁴³.

Outils de recueil

Le questionnaire est un outil d'enquête énormément utilisé et ce dans tous les domaines car celui-ci s'applique très bien aux groupes de toute taille et reste relativement facile à administrer. Le questionnaire est un outil simple mais demande une préparation minutieuse et une idée très précise de ce que l'on souhaite obtenir comme information. J'ai donc commencé par réfléchir à quelques questions que je voulais poser aux enfants. Pour m'assurer que ceux-ci pouvaient répondre à mes questions, seuls, sans complément d'information... j'ai diffusé une première version⁴⁴ dont je me suis servie pour réaliser le questionnaire que j'allais donner à plus grande échelle. Ici, je me suis aperçue que mes questions étaient parfois trop peu précises ou que je voulais connaître leurs habitudes de lecture mais que je ne savais pas vraiment sur quels critères je pouvais l'observer... Enfin, je me suis aussi aperçue qu'en interrogeant des élèves, ceux-ci étaient capables de me raconter l'histoire mais qu'ils bloquaient souvent pour me donner le titre d'un ouvrage.

Ainsi, en prenant compte de toutes ces observations, j'ai établi deux questionnaires qui m'ont paru plus efficaces. L'un pour des élèves de cycle 2 et l'autre pour des élèves de cycle 3 avec huit questions⁴⁵ chacun. A titre d'exemple, pour pallier les questions que je trouvais trop imprécises, j'ai inséré des possibilités de réponses : *Est-ce que tu lis ? « Souvent » « Rarement » « Jamais »*. De même, pour faciliter la citation d'un titre de livre, j'ai pensé à insérer les premières de couvertures de livre au sein même du questionnaire.

En plus du questionnaire que j'ai moi-même confectionné, j'ai voulu m'appuyer sur un outil pour lequel j'étais certaine de l'efficacité et qui se prêtait parfaitement à mon sujet. J'ai donc suivi à la lettre le protocole de recherches sur le comportement

⁴³ Annexe 2 : Questionnaire de Ch. POLASNIEC « Réception de la littérature de jeunesse par les jeunes », Documents et travaux de recherche en éducation, INRP, 2002, p191.

⁴⁴ Annexe 3 : Premier essai de mon questionnaire sur les habitudes de lecture.

⁴⁵ Annexe 4 : Questionnaires cycle 2 et cycle 3

des lecteurs et leur « réception du livre » établi par POSLANIEC dans son ouvrage « Réception de la littérature de jeunesse par les jeunes »⁴⁶.

Outils d'analyse :

Pour le premier type de questionnaire qui portait sur plus de 85 élèves, j'ai choisi d'analyser les résultats en comparant les réponses à l'aide de tableaux statistiques. Mon but était, de connaître les habitudes de lecture d'élèves et de voir s'il existe de réelles différences ou au contraire une homogénéité des pratiques.

Pour le questionnaire dit « de POSLANIEC » j'ai préféré faire une analyse des propos des élèves en retranscrivant leurs réponses.

3) Prise d'information auprès des bibliothèques, librairies et salons du livre

Afin d'appuyer davantage mes recherches, j'ai voulu rencontrer des professionnels de la littérature de jeunesse. En effet, ceux-ci viennent en appui de l'école et des parents qui sont les premiers prescripteurs de lecture pour le jeune public. J'ai notamment cherché à me rapprocher des bibliothèques, qui restent aujourd'hui le premier lieu où l'on peut facilement consulter tout type d'ouvrages. Mon but était, ici, de voir quels types d'ouvrages étaient édités, les plus consultés et surtout par quel public.

Publics concernés

J'ai rencontré et échangé avec plusieurs auteurs, professionnels, bibliothécaires et commerçants.

- Rencontre avec Carl NORAC
- Médiathèque d'Orléans
- Bibliothèque d'Olivet et de Châteaudun
- La librairie des temps modernes d'Orléans
- Salon du livre de Châteaudun

⁴⁶ POSLANIEC Christian, op. cit.

Outils de recueil

Durant ces rencontres, je n'ai pas toujours utilisé d'outils spécifiques à une méthode de recherche. Les échanges étaient souvent informels et basés sur l'échange spontané comme avec les bibliothécaires.

Au contraire, lors de la rencontre avec Carl NORAC, j'ai pris garde de bien enregistrer ses propos afin de pouvoir les analyser.

Outils d'analyse

Pour les échanges avec les bibliothécaires et les libraires, je me suis contentée de rechercher les auteurs les plus populaires du moment et de voir quels types d'ouvrages intéressent les jeunes.

A l'inverse, la rencontre avec Carl NORAC m'a permis de me placer de l'autre côté du miroir, à savoir comment les auteurs s'inspirent pour leurs histoires et quels sont leurs buts lors de l'écriture d'un ouvrage : se faire plaisir en partageant des impressions, faire passer un message, créer un succès commercial. J'ai ainsi retranscrit son intervention pour mieux extraire et comprendre ses intentions.

Présentation des résultats

1) Observation de séances de littérature de jeunesse en classe

1) Observation d'une séquence de littérature de jeunesse dans deux classes de CE2 dans l'école Clos Beauvoys à Pithiviers

Durant deux mois, à raison de quelques heures le jeudi après-midi, j'ai pu observer une séquence de littérature de jeunesse faite dans des classes de CE2. Les enseignantes ont choisi de travailler la littérature de jeunesse comme discipline à part entière et non de la traiter en l'intégrant à la discipline d'enseignement du français. De plus, les enseignantes des deux classes ont choisi d'en faire un projet commun. Ce projet a pour objectif d'ouvrir les élèves à la culture littéraire. Pour ce faire, elles ont choisi la mise en réseau autour d'albums de Carl NORAC et ont terminé la séquence avec la venue de l'auteur. La séquence menée à partir de ses ouvrages, me permettra d'analyser certaines séances dans lesquelles les enfants se retrouvent face à la littérature de jeunesse.

Un secret pour grandir de Carl NORAC et Carll CNEUT⁴⁷

Résumé de l'histoire : Salam, petit garçon d'Arabie, voudrait faire le tour du monde... Mais les adultes prétendent qu'il ne sera jamais grand et qu'il est si léger que le vent l'emportera. Salam décide coûte que coûte de s'en aller avec son petit sac...

⁴⁷ NORAC C. et CNEUTT C., *un secret pour grandir*, Ecole des loisirs, 2003, 32p

Séances	Objectifs	Déroulement
Séance 1	Découverte de l'œuvre et faire des hypothèses sur l'histoire à partir de la page de couverture. Questionnement oral pour aider à la compréhension.	Observation de la première page de couverture : titre, auteur, illustrateur, maison d'édition, collection Remarque des élèves : Ou se passe l'histoire ? Noms des habits du petit garçon etc... Fiche d'identité du livre Questions sur la 1 ^{ère} de couverture
Séance 2	Chercher des informations sur Carl NORAC et chercher les titres d'autres de ses œuvres.	Site : www.carlnorac.com (bibliographie, biographie, photos...) Recherche sur qui est C. NORAC et ses œuvres
Séance 3	Lecture de l'album : <i>Un secret pour grandir</i> . Vérifier la compréhension des élèves par un questionnement.	Lecture de l'histoire <i>Un secret pour grandir</i> Remarque des élèves sur l'histoire Trouver la morale Questionnaire de compréhension écrite Mise en commun
Séance 4	Trouver des questions à poser à l'auteur.	Recherche individuelle d'une ou deux questions à poser à l'auteur Passage à un travail de groupe : garder 4 à 5 questions au maximum Passage au groupe classe : lecture des questions, remarques Avoir une dizaine de questions
Séance 5	Réaliser une mise en réseau autour de l'auteur.	Présentation d'autres œuvres de Carl NORAC. Réaliser une affiche avec les titres des histoires lues lors de moments de lecture offerte.

Analyse des séances :

Je vais effectuer une analyse sur le contenu de cette séquence en m'appuyant notamment sur les enregistrements que j'ai effectués.

Tout d'abord, j'ai constaté que les élèves avaient des difficultés à percevoir le lien entre les images et le texte. Pour eux, les images apportent autant d'informations que le texte. Par exemple, lors de la *séance 1* de présentation de l'ouvrage, l'enseignante les interroge sur les caractéristiques de l'album. Il est facile pour eux de dire que dans un album il y a du texte mais aucun, d'entre eux, ne cite la présence des images. Nous constatons ici, que les illustrations leurs paraissent insignifiantes et ils ne réalisent pas l'importance de celles-ci.

Lors de cette même séance, l'enseignante, en s'appuyant sur la représentation des



élèves, travaille le langage oral avec la description de la première de couverture. En les laissant s'exprimer, je m'aperçois que les élèves s'appuient sur des références qu'ils connaissent. Par exemple, pour décrire le personnage de Salam, une élève le compare avec Aladin. Elle prend des informations sur l'environnement comme le désert et les

vêtements. Je cite une élève : « dans un petit village où ya plein de personnes dans un marché et à coté ya ça... et quand j'ai vu le film, j'ai vu qu'il y 'avait un désert à coté du village... c'est comme Aladin ! »⁴⁸. Lors d'un autre moment, un autre élève donne son avis sur le déroulement de l'histoire. Là encore, l'élève fait référence à une œuvre qu'il a déjà rencontrée.⁴⁹ « E6 : Peut être que dans le sac, il y a des graines et ce sont des graines que l'on mange et il va se coucher et le lendemain il sera grand PE : Ahh alors ça ressemble à une histoire ? E6 : Oui du haricot magique ! ». On voit bien à ce moment que les enfants ont déjà intégré des représentations venant d'autres ouvrages. A la fin de cette séance, l'enseignante récapitule les informations que les élèves ont posées comme hypothèses. Elle leur

⁴⁸ Annexe 5 : retranscription d'une séance de littérature de jeunesse à l'école Clos Beauvoys à Pithiviers, p 1 ligne 82-83

⁴⁹ Annexe 5 : retranscription d'une séance de littérature de jeunesse à l'école Clos Beauvoys à Pithiviers, p 1 ligne 118-120

montre ainsi l'importance des images, par la description de la première de couverture, ceux-ci ont déjà pleins d'informations sur ce que pourrait être l'histoire.

Au cours de la séquence, les élèves ont découvert l'histoire. De nombreuses questions leur ont été posés afin d'étayer leur réflexion. On voit que le rôle de l'enseignant est primordial, car il permet aux enfants de voir des choses qu'ils n'auraient pu saisir seul face au livre.

Enfin à la fin de cette séquence, les élèves ont rencontré Carl NORAC. Ils ont pu lui poser toutes les questions qu'ils avaient préparées. Je pense qu'à ce moment là de la séquence, les élèves ont pris conscience d'où venaient réellement les livres. Il était intéressant d'entendre Carl NORAC nous raconter que même pour lui, inventer des histoires n'était pas chose aisée. Que même lui se retrouvait souvent « face à un mur », en panne d'inspiration. Ainsi, l'auteur a partagé ses anecdotes sur la naissance de ses livres. Il a notamment dit aux enfants qu'il n'attendait pas que « les idées arrivent comme ça, assis sur une chaise mais qu'il fallait aller les chercher en s'inspirant d'autres choses. ».



Carl NORAC est né à Mons en Belgique en 1960. Il est le fils d'un écrivain et d'une comédienne. Depuis quelques années, Carl NORAC réside en France, à Olivet.⁵⁰

Carl NORAC a pratiqué plusieurs métiers : professeur de français, scénariste pour la télévision, journaliste, puis il s'est consacré totalement à sa passion d'écrivain. Il a beaucoup voyagé. Ses albums pour enfants sont d'ailleurs souvent inspirés de ses voyages. Il est l'auteur de nombreux poèmes, de pièces de théâtre et d'histoires pour enfants. Il a publié plus de quarante livres pour enfants essentiellement aux Editions Pastel. Certains de ses livres, comme « Les mots doux » ont eu du succès dans le monde entier. Plusieurs prix lui ont été attribués, notamment le Prix des bibliothèques de France. Son écriture pour enfants aborde trois domaines: des récits de voyage pour les enfants plus grands, des écrits pour les petits où l'affection et l'humour sont toujours présents et des poèmes où l'auteur développe son goût du nonsense, inspiré d'un de ses poètes préférés, Edward LEAR⁵¹.

⁵⁰ www.carlnorac.com

⁵¹ LEAR Edward : écrivain et illustrateur du XIXème siècle.

2) Observation d'une séquence de littérature de jeunesse dans une classe de CE1 dans l'école du Val à Olivet

J'ai pu observer durant une semaine les habitudes de lecture faites dans la classe de Mme ABADIE. L'enseignante a choisit de travailler sur un album :



L'ours que personne n'écoutait
de Heinz JANISH et Silke LEFFLER⁵²

Résumé de l'histoire : C'est l'histoire d'un ours qui a un problème. Il rencontre différentes personnes pour en parler mais personne ne l'écoute jamais... Et il repart toujours avec son problème. Sauf, la dernière rencontre avec une mouche lui permettra de trouver l'écoute qu'il recherche et par là même, une solution.

⁵² JANISH H. et LEFFLER S., L'ours que personne n'écoutait, Edition NordSud, 2009, 32p

Séances	Objectifs	Déroulement et observations
Séance 1	Découverte d'un album de jeunesse Identifier la trame narrative	<ul style="list-style-type: none"> - Découverte de l'album : Lecture à haute voix de l'album par l'enseignante. Première reformulation collective de l'album pour en répertorier les différentes étapes : <ol style="list-style-type: none"> 1) L'ours a un problème. 2) Il rencontre différents personnages mais personne ne l'écoute. 3) Il rencontre une mouche qui prend le temps de l'écouter.
Séance 2 <u>Annexe 6</u>	Développer le langage oral Passer du langage oral au langage écrit	<ul style="list-style-type: none"> - Reformulation par la dictée à l'adulte : Les élèves reformulent l'histoire. L'enseignante passe du langage oral à un langage écrit. - Trace écrite : « Dans ce livre, l'ours a un problème. Il décide d'aller rencontrer plusieurs personnes pour qu'on l'aide à résoudre son problème. Il va voir un inventeur, un tailleur, un chapelier, un médecin et des marchands. Mais aucun ne l'écoute, chacun lui coupe la parole et lui propose des choses inutiles. Enfin, une mouche l'écoute : l'ours a peur du noir. Alors elle décide de vivre avec lui. »
Séance 3	Comprendre un conte de randonnée, la structure répétitive. Travail d'écriture Développer le vocabulaire des différents métiers (en lien avec le projet d'école)	<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves recopient la reformulation et trouvent le message de l'auteur : « L'auteur a voulu nous dire que c'est important de s'écouter et qu'on a parfois besoin d'un plus petit que soi. » - Travail d'écriture : raconter un des épisodes et l'illustrer « L'ours rencontra mais ne l'écoula pas et lui donna » - Faire une affiche sur les structures narratives de l'histoire.

<p>Séance 4</p> <p><u>Annexe 6</u></p>	<p>Production écrite</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Rappel des personnages et des structures narratives - Présentation de la production d'écrit : inventer un nouvel épisode de l'histoire en respectant le texte - Ecriture : 1^{er} jet <p>Exemple de production d'Antoine CE1</p> <p style="padding-left: 40px;">« J'ai un petit problème dit l'ours. Je peux...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entre, entre, dit le boulanger. Ne me dis rien, je sais exactement ce dont tu as besoin. Je vais te donner une bonne baguette pour que tu n'aies plus faim et que tu ne sois plus triste. - Hum, marmonna l'ours au bout d'un moment. <p style="padding-left: 40px;">Et il se remit en route. »</p>
<p>Séance 5</p>	<p>Production écrite</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Réécriture : 2^{ième} jet <p>Les élèves corrigent leur 1^{er} jet et l'illustre.</p>

Analyse de la place de la littérature dans la classe :

Cette séquence a duré deux semaines. Au cours des deux semaines, les élèves n'ont pas étudié que ce livre mais ils ont pu rencontrer d'autres œuvres issues de la littérature de jeunesse tel que les albums *Mishka* de Marie COLMONT⁵³, *Clara et les anneaux d'or* d' Hédelin PASCALE⁵⁴, *Et moi père Noël*, de Virginia MAYO⁵⁵, *Père Noël et Tom chiffon* de Marie-Agnès GAUDRAT⁵⁶ et *Chapeau rond rouge* de Geoffroy de PENNART⁵⁷. Ces lectures avaient lieu à différents moments de la journée. D'après ce que j'ai pu observer, l'enseignante intègre la littérature de jeunesse aux disciplines d'enseignement, c'est-à-dire que pour travailler telle compétence, l'enseignante va s'appuyer sur une œuvre. Par exemple, afin de favoriser le langage oral, l'enseignante a utilisé l'album *Eh moi Père Noël*, étant donné que cet album est un album sans texte. Les élèves avaient pour but de mettre des mots aux illustrations. Ainsi chaque matin, les élèves discutaient sur la découverte d'une nouvelle page et l'enseignante écrivait le texte par la dictée à l'adulte.

J'ai pu voir également que l'enseignante proposait souvent une lecture offerte en début ou en fin de journée. En une journée, les élèves pouvaient entendre plus de quatre histoires différentes. Ainsi, la littérature de jeunesse dans cette classe fait partie intégrante du quotidien des élèves.

⁵³ COLMONT Marie et ROJANKOVSKY F., *Michka*, Broché, 1993

⁵⁴ HEDELIN Pascale et WARBURTON Sarah, *Clara et les anneaux d'or*, Histoires pour les petits, Milan, 12/2002

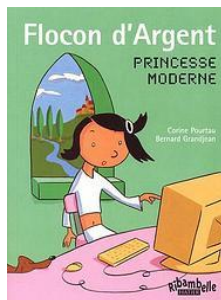
⁵⁵ MAYO V., *Et moi père Noël*, Kaléidoscope, 1996

⁵⁶ GAUDRAT M.A., GASTE E., *Père Noël et Tom chiffon*, Bayard poche, 1997

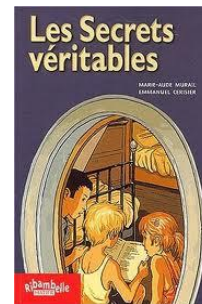
⁵⁷ DE PENNART G., *Chapeau rond rouge*, Ecole des loisirs, juin 2005

3) Observation des habitudes de travail autour de la littérature de jeunesse dans une classe de CE1 dans l'école Sainte Jeanne d'Arc à Malesherbes.

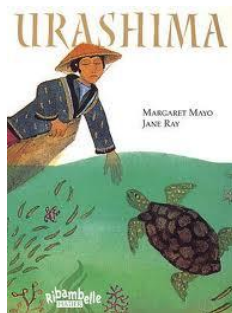
J'ai passé quatre semaines dans cette école. J'ai pu ainsi observer les habitudes d'utilisation de la littérature de jeunesse au sein de cette classe. L'enseignante aborde ainsi, la littérature de jeunesse à partir de la méthode Ribambelle⁵⁸. Cette méthode est une collection destinée à l'apprentissage de la lecture et à la maîtrise de la langue au cycle 2 qui s'appuie sur des ouvrages de littérature de jeunesse pour enrichir le lexique et travailler le langage d'évocation. L'un des objectifs de cette méthode est de construire le sens à partir de la littérature de jeunesse. Au cours de l'année, les élèves ont pu étudier différents albums⁵⁹ :



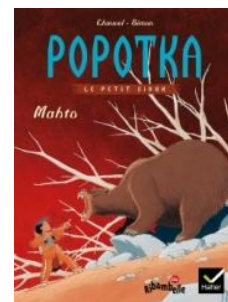
Flocon d'Argent, princesse moderne de Corinne POURTAU⁶⁰



Les secrets véritables de Marie-Aude MURAIL⁶¹



Urashima de Margaret MAYO et Jane RAY⁶²



Popotka, le petit sioux de David CHAUVEL et Fred SIMON⁶³

⁵⁸ DEMEULEMEESTER Jean-Pierre et Nadine, GENIQUET Monique, BERTILLOT Gisèle, *Ribambelle CE1 Série jaune*, éd.2011 : Cahier d'activités n°1 + Livret d'entraînement n°1

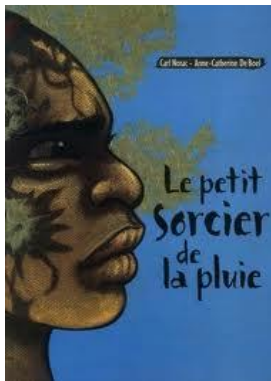
⁵⁹ Annexe 7 : Capture du cahier de littérature

⁶⁰ POURTAU Corinne, *Flocon d'Argent, princesse moderne*, Hatier, Ribambelle, 2003, 32 p

⁶¹ MURAIL M-A. *Les secrets véritables*, Hatier, Ribambelle, 2003, 48 p.

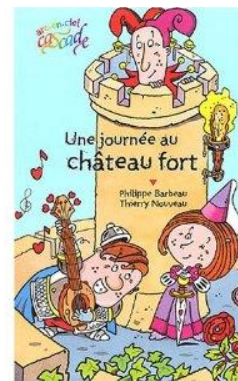
⁶² MAYO M. et RAY J., *Urashima*, Hatier, Ribambelle, 2003, 24 p

Les élèves ont également étudié deux autres albums en dehors de la méthode :



Le petit sorcier de la pluie

De Carl Norac⁶⁴



Une journée au château fort

de Philippe Barbeau et Thierry Nouveau⁶⁵

La méthode Ribambelle propose des activités ayant pour objectif de construire un lien entre le CP et le CE1. Les élèves vont dans chacune de ces séquences se bâtir différentes compétences sur le sens, le code et les outils de la langue. Ils vont donc construire simultanément la lecture et la production d'écrit, mais également l'orthographe grammaticale. Par exemple, ceux-ci ont travaillé les onomatopées grâce à l'album *Popotka*.

L'enseignante a également fait le choix, au cours de l'année, d'étudier différents albums de Carl NORAC. Les élèves ont travaillé plus spécifiquement sur l'album *Le petit sorcier de la pluie* mais ils ont également eu l'occasion de rencontrer l'auteur et lire d'autres albums de celui-ci en lecture plaisir.

Ainsi, dans cette classe, les élèves ont rencontré différentes œuvres de littérature de jeunesse. Les élèves appréhendent la culture littéraire en même temps qu'ils acquièrent la compétence sur la maîtrise de la langue française. J'ai pu observer également que la lecture plaisir était régulièrement pratiquée au cours de la semaine. Ainsi, les élèves ont écouté d'autres histoires sans qu'un travail spécifique y soit fait.

⁶³ CHAUVEL D. et SIMON F., *Popotka, le petit sioux*, Hatier, Ribambelle, 2003, 32 p

⁶⁴ NORAC C., *Le petit sorcier de la pluie*, Ecole des loisirs, 2003, 45p

⁶⁵ BARBEAU P. et NOUVEAU T., *une journée au château fort*, Rageot, 2004, 44p

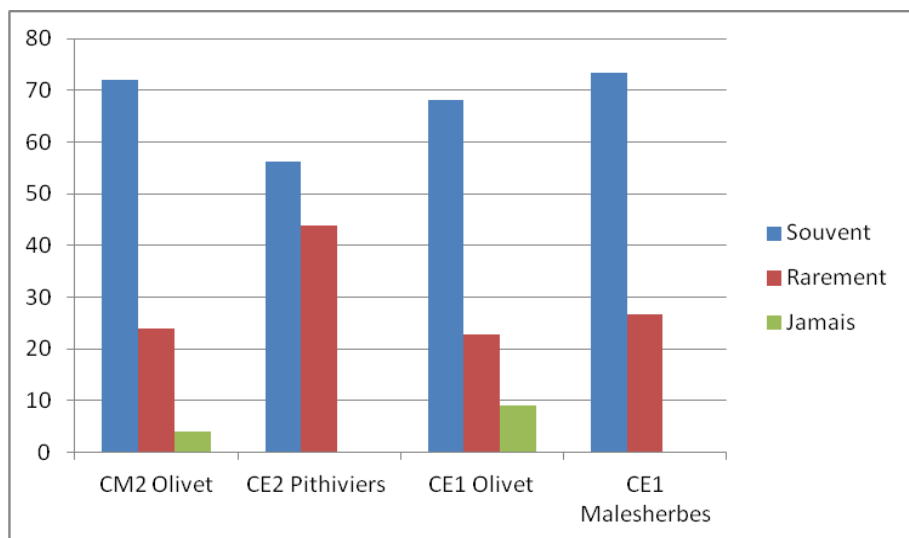
2) Interroger plusieurs publics pour connaître leurs habitudes de lecture

A présent, je vais analyser les différentes informations que j'ai pu recueillir auprès des élèves que j'ai rencontrés. Tout d'abord, je présenterai les questionnaires que j'ai établis et administrés auprès de 94 élèves dans différentes écoles du Loiret. Ensuite, je présenterai les résultats des deux entretiens passés pour lesquels j'ai utilisé le protocole de POSLANIEC.

Questionnaires

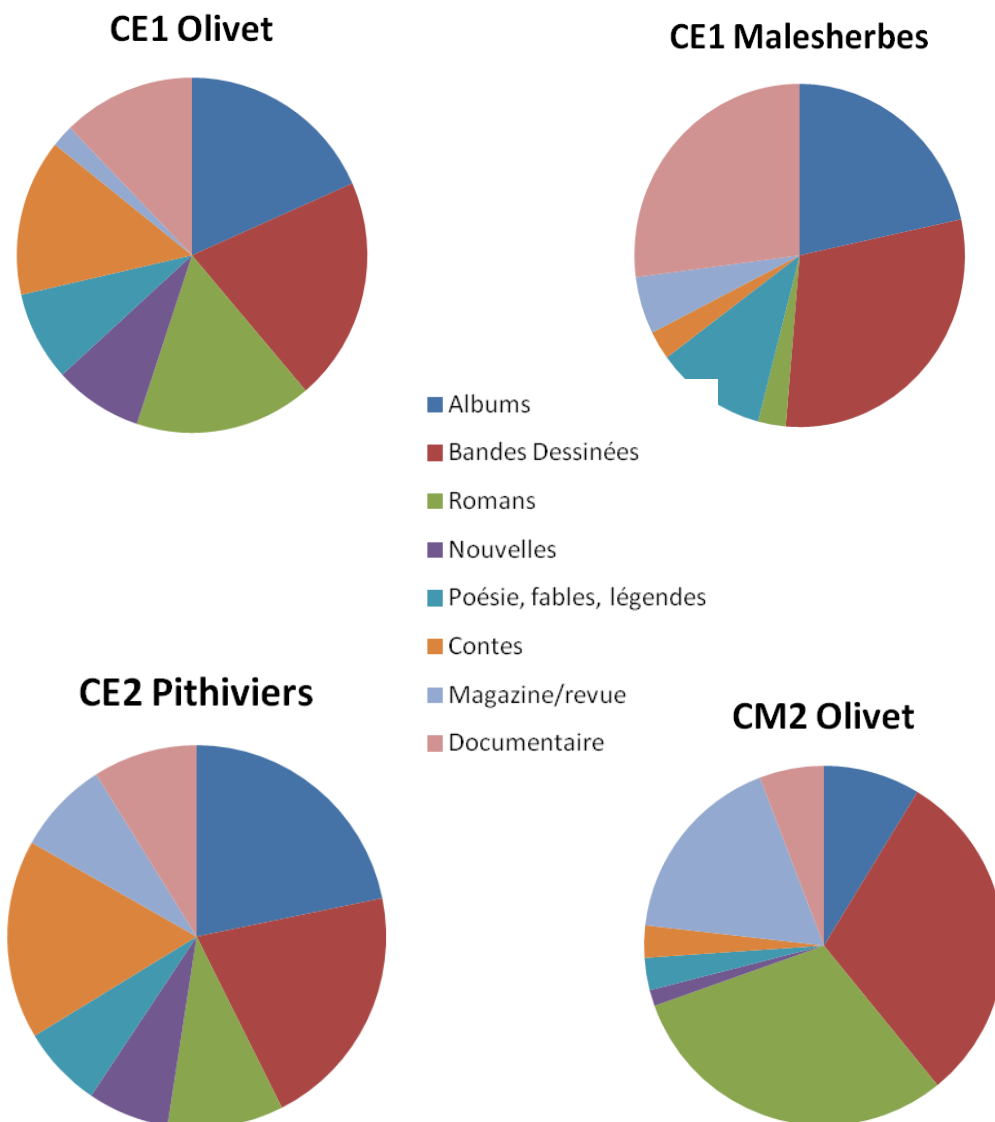
Je vais exposer les réponses aux différents questionnaires que j'ai donnés. Pour des raisons de lecture et de clarté, j'ai décidé de présenter les résultats sous forme de tableaux statistiques que je commenterai.

Question 1 : Est-ce que tu lis ?



On peut voir dans cet histogramme, qu'en moyenne 65% des élèves interrogés, se déclarent lire « souvent ». On constate que la tendance est la même dans toutes les écoles et que la part des élèves qui ne lisent « jamais » est quasi nulle.

Question 2 : Quel genre de lecture aimes-tu ?

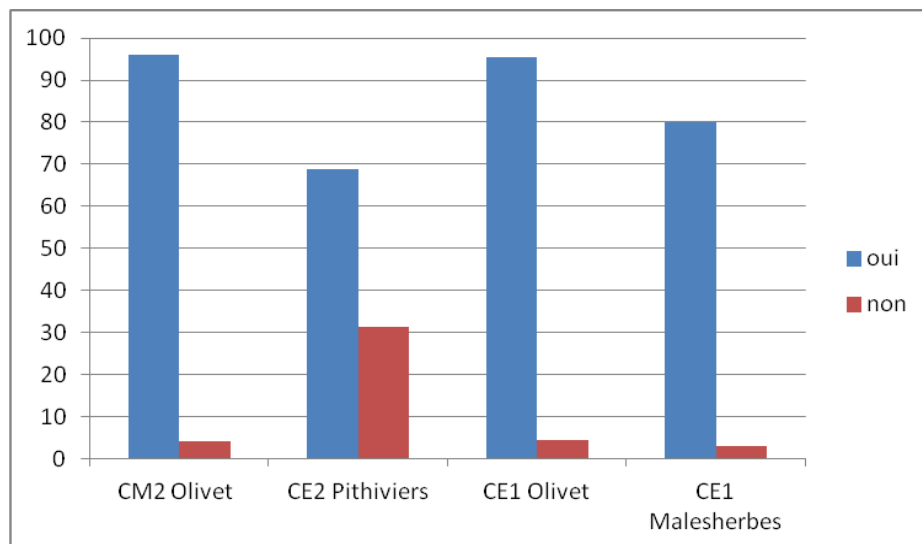


Le genre d'ouvrages que lisent les élèves varie selon la classe fréquentée. Pour les deux classes de CE1 et la classe de CE2, les deux genres les plus populaires sont les albums et les bandes dessinées. A titre d'exemple, pour la classe de CE2 de Pithiviers, 22 élèves sur 32 ont choisi les albums comme étant leurs lectures préférées. Pour la classe de CM2, les deux genres les plus sollicités sont les romans et les bandes dessinées. Ainsi, on peut penser que plus l'enfant grandit, plus les romans vont l'intéresser et vont remplacer petit à petit les albums. Néanmoins, les BD vont rester dans les choix privilégiés de ce jeune public, même plus tard. On constate aussi que les élèves consultent de plus en plus de revues et de magazines.

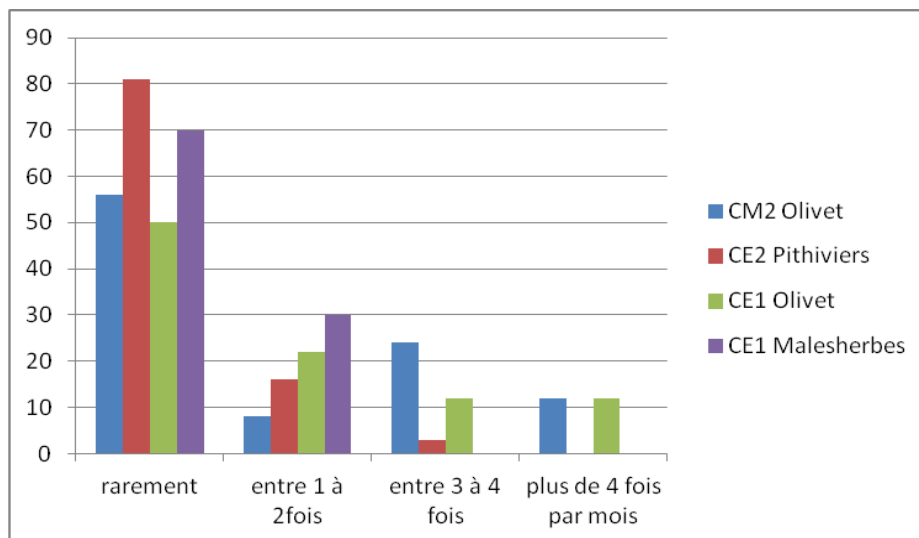
Il est important de noter que le choix de ces genres a pu être influencé par les ouvrages étudiés en classe. Par exemple, dans la classe de Malesherbes, les élèves travaillaient sur la BD *Popotka et le petit sioux* de David CHAUVEL et Fred SIMON, au moment où j'ai fait passer les questionnaires.

Enfin, si on s'intéresse au contexte dans lequel évoluent les enfants, nous ne constatons pas de différence de pratique flagrante entre les élèves venant d'une école Zep, privée, public, ou d'application. Par exemple, les CE1 d'Olivet ont relativement les mêmes préférences que les CE2 de Pithiviers.

Question 3 : Es-tu déjà allé à la médiathèque ou à la bibliothèque de ta ville?



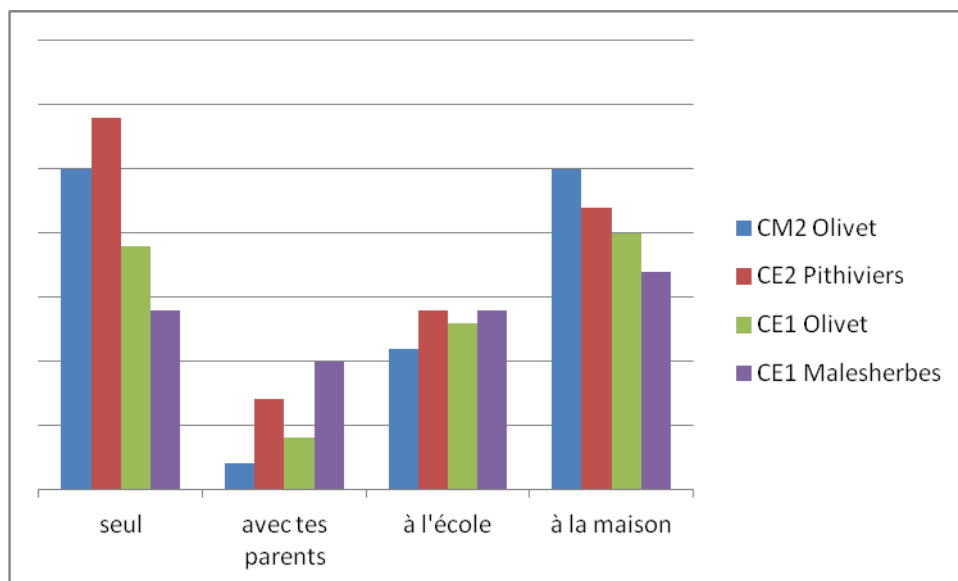
Question 4 : Combien de fois par mois vas-tu à la bibliothèque?



A la question : « Es-tu déjà allé à la bibliothèque ou à la médiathèque de ta ville ? », une large majorité des élèves ont répondu « oui ». Cependant, il est intéressant de compléter cette réponse par les résultats de la question suivante. Si nous faisons attention à la fréquence à laquelle les élèves se rendent dans une bibliothèque ou une médiathèque, cela nuance fortement la précédente. En effet, si près de 80% des élèves déclarent aller à la bibliothèque, 65% y vont « rarement ».

De plus, on peut relever que parmi les élèves qui vont « entre 3 et 4 fois » et même « plus de 4 fois par mois » à la bibliothèque, beaucoup sont des élèves de l'école d'Olivet. On peut se demander alors si cela est dû aux habitudes familiales ou à la proximité d'une structure de qualité.

Question 5 : Lis-tu le plus souvent ?



Pour compléter les questions précédentes, j'ai demandé aux élèves dans quel contexte ils lisaient le plus souvent. Pour toutes les classes, les réponses les plus citées sont « seul » et « à la maison ». On peut donc penser que pour ce public, la lecture est une activité qu'ils pratiquent en tant que loisir. Pour la classe de CM2 d'Olivet, ceci est d'autant plus significatif, qu'à cet âge les élèves revendiquent une certaine autonomie.

On peut également noter que la place de la lecture à l'école semble tout de même rester importante. En effet, celle-ci varie entre 30 et 45 % de la lecture totale faite par l'enfant.

Question 6 : Où te procures-tu les livres ?

Où te procures-tu les livres?			
	A l'école	Mes parents m'en achètent	A la bibliothèque
CM2 Olivet	19	23	10
CE2 Pithiviers	7	29	9
CE1 Olivet	17	19	10
CE1 Malesherbes	4	13	4

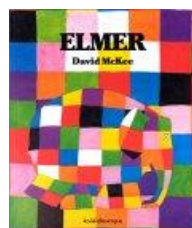
Cette question concerne les trois prescripteurs principaux de la lecture. J'ai demandé aux enfants par quels moyens ils accédaient aux livres. Ils avaient donc ici plusieurs choix de réponses mais pour tous, c'est prioritairement grâce à la famille qu'ils se procurent des livres. L'école, non loin des parents, est tout autant un lieu privilégié pour acquérir des livres. De manière étonnante, ce sont les bibliothèques qui se trouvent en dernière position quand on compare les lieux de consultation d'ouvrages.

Question 7 : Entoure les livres que tu connais

Enfin, je me suis intéressée aux différents albums que les enfants auraient pu rencontrer. Pour les cycles 2, quatre albums font l'unanimité, il s'agit de



Roule Galette, N. CAPUTO⁶⁶



Elmer de D. McKee⁶⁷



La chenille qui fait des trous de E. Carle⁶⁸



Chien Bleu de Nadja⁶⁹

Néanmoins, pour la classe des CE1 d'Olivet, j'ai constaté qu'il y avait davantage de lecteurs que dans la classe de Malesherbes. En effet, sur toute la liste (soit 30 albums présentés), quatre autres albums ont été lus et reconnus par plus de 80% de la classe, *Bon appétit Monsieur Lapin !* de Claude BOUJON, *J'ai un*

⁶⁶ CAPUTO N. et BELVES P., *Roule Galette*, Flammarion-Père-Castor, janvier 2000, 24p

⁶⁷ MCKEE D., *Elmer*, Kaléidoscope, 1988, 28p

⁶⁸ CARLE E., *La chenille qui fait des trous*, Mijade, 2009, 16p

⁶⁹ NADJA, *Chien bleu*, L'école des loisirs, 2002

problème avec ma mère de B. Cole, *Les trois Brigands* de Tony UNGERER et *C'est moi le plus fort* de Mario RAMOS.

Pour le questionnaire des cycles 3, il est étonnant de voir que ce sont ces mêmes albums qui séduisent les élèves : *Roule Galette* de Natha CAPUTO, *Elmer* de David MCKEE, *Chien bleu* de NADJA, *La chenille qui fait des trous* d'Eric CARLE avec lesquels j'ajoute *Le géant de Zéralda* d'Alain PRINSAUD. Cela semble signifier, que depuis le cycle 2, les élèves n'ont pas rencontré de nouveaux albums. Cela nous à la question 2, dans laquelle on avait déjà mis en évidence que les genres évoluaient avec l'âge de pratique.

Pour la classe des CE2 de Pithiviers, seuls deux nouveaux albums, étudiés en classe, ont été retenus *Un secret pour grandir* de Carl NORAC et *Le loup est revenu !* De Geoffroy DE PENNART. Cela peut confirmer l'idée que les cycles 3 se détournent de l'album. Heureusement certains enseignants continuent d'en faire un apprentissage et de s'en servir en classe.

Questionnaire de « Christian POSLANIEC »

Je me suis entretenue avec une élève de CE2 et une élève de CM1 afin de les questionner sur leur comportement de lecteur⁷⁰. Christian POSLANIEC a établi un questionnaire qu'il a décomposé en sept parties distinctes :

- **Observation** : créer un temps d'observation afin de repérer comment l'enfant réagit face au livre proposé.
- **Connaissances générales** : questionner l'enfant sur l'objet qui lui a été proposé
- **Pratiques habituelles** : questionner l'enfant sur ses habitudes de lecture
- **Précquis** : interroger l'enfant sur ses connaissances littéraires
- **Représentations et attitudes** : interroger l'élève sur l'idée qu'il se fait de la littérature

⁷⁰ Annexe 8 : entretiens avec deux élèves en suivant la méthode de POSLANIEC

- **Environnement familial et scolaire** : questionnement de la place de la littérature dans l'environnement de l'élève
- **Renseignements sociologiques** : renseignement sur le contexte familial

Pour chacun des entretiens, j'ai choisi deux albums de Geoffroy DE PENNART : *Je suis revenu !* et *Chapeau rond rouge*. Dans le premier entretien, lors du temps d'observation, l'élève de CE2 (B.) s'est montrée plus à l'aise face au livre que je lui ai présenté que l'élève de CM1 (A)⁷¹. En effet, B. a prit le livre de manière spontanée et a commencé à le lire avec aisance, alors que A a eu un temps d'hésitation, elle ne savait pas trop quoi en faire. Après deux minutes, elle m'a demandé si elle devait le lire. Je lui ai tout simplement répondu (comme l'indiquait le protocole) qu'elle faisait ce qu'elle voulait avec, que je lui ai laissé un quart d'heure avant qu'on en discute. J'ai ainsi pu observer ses attitudes. Elle s'est contentée de regarder les illustrations, néanmoins, je me suis aperçue que vers la fin du livre elle était davantage attentive au texte. Le comportement de cet élève de CM1 m'a interpellé car inhabituel pour un enfant de cet âge.

Ensuite, nous sommes passés aux questions. Dans la première étape, chacune d'elles a su me donner le titre et l'auteur, mais il est étonnant de voir qu'elles ne savaient pas donner le nom du genre. A la question : « comment appelles-tu ce genre de livre ? » A. m'a répondu « je ne sais pas ... une histoire » et B. « un roman » puis une « BD » et quand je lui dis que c'était un album, elle m'a répondu « ça fait longtemps que je n'ai pas utilisé d'album, je m'en souviens plus ».

Lors de la seconde étape, il semble que l'école soit le lieu où elles ont l'habitude de lire. En effet, elles me l'ont toutes deux citée, mais j'ai ressenti chez A., que lire les livres de l'école était presque une contrainte, « parce qu'on est obligé ! ». Pour elle, lire n'est pas un plaisir, d'ailleurs dans la quatrième étape sur les représentations et attitudes, à la question « Est ce que tu crois que ça sert à quelque chose de lire des livres ? » Elle répond « Oui à apprendre à lire, à apprendre les mots ». Cela confirme donc que A. maîtrise fort peu l'univers du livre. A. a le profil type de « stagneurs », terme définit par Christian POSLANIEC comme étant des

⁷¹ Dans le respect de l'anonymat, j'ai choisi d'appeler B. l'élève de CE2 et A. l'élève de CM1.

personnes dont la principale caractéristique est qu'ils n'achèvent pas les livres qu'ils commencent. « Les « stagneurs ne se sentent pas concernés par les livres, ils se procurent surtout les livres chez eux, où il y en a guère. Ils paraissent être en conflit avec l'obligation de lire, l'univers du livre ne leur est pas familier. Ils ne maîtrisent guère la notion de récit, et pour tout ce qui concerne la lecture, leurs références sont essentiellement scolaires. »⁷²

Au niveau des préacquis, la troisième étape du questionnaire, à la question « Peux-tu donner des titres de livres que tu as lus ? » toutes deux me donnent des titres de livres qu'elles ont étudiés en classe. Seul B. me montre sa collection « Juliette », une série d'aventures de la vie quotidienne d'une petite fille, que ses parents lui ont achetée. L'environnement familial et scolaire (cinquième étape du questionnaire) des enfants peut avoir un impact sur le lien que ceux-ci développeront par la suite avec le livre. Toutes les deux ont des parents qui lisent peu, excepté le journal, mais chacune a une bibliothèque dans sa chambre. Néanmoins, je remarque que ce sont des livres pas forcément adaptés à leur âge. « Y a-t-il des livres chez toi ? Oui plein. Maman m'en achète mais je ne les lis pas. Je les range sur mon étagère. Ce sont des livres de bébé. » Elle cite ici ses livres « de princesses » ou encore de Disney.

Le rôle des enseignants et des parents peut favoriser ou entraver la mise en place d'un comportement de lecteur chez l'enfant. Ce questionnaire m'a donc permis de mieux comprendre les comportements qu'ont certains lecteurs face aux livres.

⁷² POSLANIEC C., *Réception de la littérature de jeunesse par les jeunes*, Documents et travaux de recherche en éducation, INRP, 2002 p 23

3) Prise d'information auprès des bibliothèques, librairies et salons du livre

Pour appuyer mes recherches, j'ai rencontré plusieurs professionnels de la littérature de jeunesse. Malgré le peu de temps qu'ils avaient à m'accorder, j'ai tout de même obtenu un entretien avec la gérante de la librairie des Temps Modernes d'Orléans⁷³. Celle-ci m'a accueilli dans son magasin afin que je puisse l'interroger sur les tendances du moment en termes de littérature de jeunesse, et plus particulièrement des albums. Elle m'a appris que les albums faisaient partie des genres les plus vendus. Ils concernent plus particulièrement les enfants âgés de 2 à 7ans. Mais lorsque l'enfant commence à avoir une certaine indépendance de lecture, il va davantage s'orienter vers des nouvelles ou des romans. Parmi les albums qui plaisent aux enfants, on retrouve des auteurs connus tels que Claude PONTI, Carl NORAC, Alan METZ, Anthony BROWNE, Stéphanie BLAKE, Bruno HEITZ, Roald DAHL, John BURNINGHAM. Néanmoins, la librairie me confie que les clients ne choisissent pas toujours un livre pour son auteur mais que les illustrations y sont pour beaucoup. Malgré le fait que l'on peut trouver le même livre dans des formats différents, ce sont les grands formats qui plaisent.

Trois profils s'en dégagent parmi les acheteurs :

- Un public d'habitues, en général de jeunes parents qui ne sont pas forcément lecteurs mais qui veulent donner le « goût de lire » à leurs enfants.
- Un public plus âgé qui achète des livres à leurs petits-enfants.
- Un public de passage : livres demandés par les enseignants ou tout simplement par curiosité.

Parmi les professionnels, j'ai rencontré Carl NORAC. Celui-ci nous a fait partager sa passion d'écrire. Cet auteur, qui a écrit une quarantaine de livres, est conscient d'agir sur l'enfant par le biais de ses histoires. Il a expliqué que derrière ses histoires, il y avait souvent un message à faire passer, et qu'il s'amusait même

⁷³ Annexe 9 : Entretien avec la librairie des Temps moderne

parfois, à ne pas faire de véritables fins : « Parfois, je fais des histoires qui sont un peu sans fin exprès pour vous obliger à trouver la suite ».⁷⁴

La plupart de ses livres sont inspirés de ses voyages. Ainsi, en faisant partager ces histoires, les élèves se créent des représentations, des images mentales. Ces représentations peuvent être la base d'une certaine culture. Par exemple, dans son histoire *Et maintenant, qu'est-ce qu'on fait ?*⁷⁵



Les enfants vont imaginer l'éléphant dans son milieu, au cœur de la savane, avec le besoin de trouver de l'eau. L'enseignant peut alors se servir de cette base pour développer des savoirs dans un autre domaine, comme la découverte du monde par exemple.

⁷⁴ Propos recueillis lors de son intervention dans les classes de CE2 de Pithiviers, janvier 2012

⁷⁵ NORAC C., *Et maintenant qu'est ce qu'on fait ?* Pastel- Ecole des loisirs, 2006

Interprétation des résultats

- Retour sur l'hypothèse 1

Hypothèse 1 : L'école, devant être un lieu qui réduit les inégalités entre enfants, a donc un rôle important dans la construction de cette culture littéraire. La découverte de la littérature de jeunesse en classe est essentielle au développement culturel de l'enfant.

Par mes recherches, j'ai pu voir que la littérature de jeunesse avait toute sa place en classe. Lors de mes observations dans les différentes écoles, j'ai vu les enseignants utiliser la littérature de jeunesse soit comme matière à part entière ou comme tremplin à d'autres disciplines. Par exemple, dans l'école de Pithiviers, les enseignantes ont fait de cet objet un réel projet mêlant les deux classes de CE2 tandis que dans l'école de Malesherbes, l'enseignante s'appuie sur la littérature de jeunesse pour enseigner le français, la découverte du monde. J'ai également pu voir que la lecture plaisir, temps de partage entre l'enseignant et ses élèves, était fréquemment utilisée au cours de l'année.

Cependant, malgré les temps de rencontre en classe avec les livres, je me suis aperçue que beaucoup d'enfants ne faisaient pas de réelles différences entre les genres, d'où des difficultés à les reconnaître. Pour eux, un album, un roman, une bande dessinée, sont avant tout des histoires. Nous comprenons ici que les élèves ne détiennent pas encore tous les codes pour décrypter les caractéristiques de chaque genre.

De plus, peu nombreux sont les élèves ayant d'autres références littéraires que celles vues en classe. A partir de mes questionnaires, on note par exemple que l'album *J'ai un problème avec ma mère* de B. COLE est connu par l'ensemble des élèves de la classe de CE1 d'Olivet pour la raison qu'ils l'ont étudié pendant des séances en classe alors que, seulement 6% de la classe de Malesherbes le connaissait. On a mis plutôt en évidence que les enfants lisaient davantage seuls et à la maison. En prenant compte, de ce que nous venons de voir ci-dessus, nous pouvons penser que les lectures faites à la maison ont moins d'impact que celles lues en classe. En effet, il semblerait que les enfants ont tendance à oublier plus

facilement les ouvrages. On peut donc en déduire, que les lectures faites à la maison auront moins d'influences sur la culture que les lectures faites en classe. Un travail de mise en réseau ou la venue d'un auteur aura des répercussions plus fortes dans la culture littéraire de l'enfant.

Ainsi, en ayant une approche des livres en classe, les élèves vont avoir une ouverture culturelle et vont se lancer petit à petit dans des genres de lectures différents. Comme on a pu voir dans les statistiques sur le choix des genres, les cycles 2 sont davantage intéressés par les albums et les contes mais en grandissant les cycles 3 vont s'orienter davantage vers les romans et les magazines.

- **Retour sur l'hypothèse 2**

Hypothèse 2 : Je pense que les partenaires de l'école comme les parents, les espaces culturels tels que les bibliothèques, les médiathèques ou les salons du livre jouent un rôle tout aussi important dans la construction de cette culture.

Au cours de mes recherches et plus particulièrement lors de mes entretiens, j'ai pris conscience que si, parfois, certains enfants lisent peu c'est parce que les lectures à leur disposition ne leur conviennent pas. En effet, l'enfant interrogé est le premier à constater que les livres de sa bibliothèque ne lui sont pas adaptés : « Ma mère m'achète des livres mais je ne les lis pas, ce sont des livres pour bébés »⁷⁶. Ici, l'enfant ne me semblait pas fermé à la lecture, c'est pourquoi, le choix d'ouvrages proposés à celui-ci doit être judicieux.

Pour accompagner les parents et ainsi éviter le décalage trop fréquent entre l'enfant et sa lecture, les parents ont la possibilité de s'informer auprès de professionnels. Lors de mon entretien avec la libraire et ma visite au salon du livre de Châteaudun (Eure-et-Loir), j'ai pu constater que les professionnels du livre consacraient la plupart de leur temps à donner des conseils d'achat. J'ai pu voir, ainsi de nombreux parents venir acheter des livres pour donner « le goût » de la lecture à leurs enfants alors qu'eux même n'étaient pas forcément lecteurs.

⁷⁶ Annexe 8 : entretiens avec deux élèves en suivant la méthode de POSLANIEC

De même, il est dommageable de constater que les enfants fréquentent peu les bibliothèques⁷⁷ alors que celles-ci sont des structures où l'on trouve des ouvrages adaptés à tous les âges et des professionnels disponibles.

- **Retour sur l'hypothèse 3**

Hypothèse 3 : Je fais également le pari que les albums ont des caractéristiques qui leur sont propres et que ce sont des outils utiles pour faire acquérir une culture à un enfant. Pour ce faire, de nombreuses activités autour des albums, telle que la mise en réseau, peuvent être proposées à des élèves.

Après avoir observé tout le travail que l'on peut effectuer sur un album, il est évident que celui-ci prend une place importante dans la vie du lecteur. En rencontrant des albums, l'enfant va se construire des repères qui vont être à la base de sa culture. Les auteurs comme C. NORAC en ont conscience. C'est pourquoi ils laissent volontairement « des blancs » dans certains de leurs albums, afin que l'enfant puisse faire sa propre interprétation et imagine la fin qu'il désire.

Néanmoins, nous constatons lors de l'observation de séances, les enfants ne possèdent pas encore tous les codes pour décrypter l'intégralité du contenu de l'ouvrage. La double narration ne semble pas évidente pour eux, c'est pourquoi un travail spécifique en classe est intéressant. Les enseignants utilisent souvent la mise en réseau car elle permet à l'élève d'accéder à la richesse d'un genre littéraire en confrontant plusieurs ouvrages.

⁷⁷ Cf p 44 Question 4 « Combien de fois par mois vas-tu à la bibliothèque ? »

Conclusion et perspectives

- **Bilan** :

Ce mémoire avait pour ambition de chercher à comprendre en quoi la littérature de jeunesse jouait dans l'appropriation d'une culture riche et variée. D'après le BO du 19 juin 2008, l'élève doit être capable de « Lire seul et écouter lire des textes du patrimoine et des œuvres intégrales de la littérature de jeunesse, adaptés à son âge ». Cette compétence est indispensable pour valider le pilier « Maîtrise de la langue française » du Socle Commun. Lors de mes observations en classe, j'ai pu assister à des séquences de littérature de jeunesse où la finalité était seulement d'acquérir des connaissances en français. Les élèves avaient différentes tâches, production d'écrits, exercices de vocabulaire mais qui renvoyaient toutes à la maîtrise de la langue.

Cependant, la littérature n'est pas toujours qu'un outil pour la maîtrise de la langue. En effet, j'ai pu constater qu'à travers la littérature de jeunesse, l'enfant développe d'autres compétences et connaissances en lien avec d'autres piliers du socle commun. La mise en réseau, la rencontre d'un auteur ou encore « la lecture plaisir » vont au-delà du simple travail littéraire et permettent une ouverture à d'autres dimensions. Je pense que les représentations que se font les enfants à partir de leurs lectures, expliquent le fait qu'ils s'approprient plus facilement les œuvres. Faire accéder tous les enfants au monde du livre, et plus particulièrement ceux qui en sont le plus éloignés, est donc un des devoirs de l'école.

Cependant, l'école n'est pas la seule à avoir cette responsabilité. Les jeunes déclarent lire le plus souvent à la maison. Il est donc évident que les parents ont un rôle essentiel dans le développement culturel de leurs enfants. D'autres partenaires tels que les bibliothécaires, les libraires doivent aussi accompagner l'enfant dans le choix de ses lectures.

- **Limites de la recherche et ouvertures possibles :**

Durant mes recherches, j'ai voulu utiliser une palette d'outils assez importante afin de pouvoir recueillir un maximum d'informations. J'ai à la fois mêlé les entretiens, les questionnaires et les observations, ce qui m'a permis d'obtenir de nombreux résultats. Toute la difficulté a ensuite été de réussir à analyser, exploiter et rendre compte de ces données. Je me suis rendue compte alors que pour répondre à ma problématique, je n'avais pas besoin d'utiliser la totalité des informations disponibles. Par exemple, beaucoup de mes enregistrements audio en classe ne méritaient pas d'être traités.

Au contraire, sur certains points, j'aurais aimé avoir davantage de contenu. Surtout les bibliothécaires avec qui j'aurais aimé passer plus de temps, afin d'en apprendre davantage sur leur métier. De même, je me suis aperçue qu'il aurait été intéressant de pouvoir interroger les parents à propos des critères sur lesquels ils se basaient pour choisir un livre à leur enfant.

Enfin, ces deux dernières années, j'ai eu la chance de pouvoir enseigner à l'étranger (Angleterre et Canada) dont les systèmes éducatifs sont différents du notre. J'aurais aimé pouvoir effectuer le même travail de recherche, que celui effectué en France, dans ces différentes écoles et ainsi savoir si la littérature de jeunesse à une place et une importance semblable à celle de notre système.

- **Apports de la recherche :**

Cette initiation à la recherche m'a prouvé à quel point il s'agissait d'une tâche longue et exigeante, il faut être bien préparé lorsque l'on observe ou interroge un public. Les différentes étapes de la recherche sont primordiales afin de définir un cadre et savoir ce que l'on souhaite voir émerger. Allons-nous confirmer ou infirmer nos suppositions ?

D'un point de vue professionnel, cette recherche m'a permis de rencontrer des spécialistes de la littérature de jeunesse avec lesquels j'ai pu échanger. Mes observations m'ont permis de découvrir, la mise en œuvre d'activités utilisant la littérature et dont j'aimerais m'inspirer dans mon futur métier.

Vu la transversalité que permet la littérature de jeunesse, je compte l'utiliser dans mes situations d'apprentissage. Il semble donc important que les enseignants soient formés à celle-ci au cours de leur préparation au concours.

Bibliographie

Les monographies :

- BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude, *les héritiers : les étudiants et la culture*, les éditions de minuits, 1964, 192 p.
- DEVANNE Bernard, *Lire et écrire des apprentissages culturels, tome 1 , cycle des apprentissages premiers*, Armand Colin, 1992, 174p.
- DEVANNE Bernard, *Lire et écrire des apprentissages culturels, tome 2, cycle 3*, Armand Colin, 2000, 176p
- DEVANNE Bernard, *Lire et écrire des apprentissages culturels, Tome 3, conduire un cours préparatoire*, Armand colin, 1996, 142p
- LAHIRE Bernard, *Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de l'“échec scolaire” à l'école primaire*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, coll. « IUFM », 1993, 310 p.
- POSLANIEC Christian, HOUYEL Christine, LAGARDE Hélène, *Comment utiliser les albums en classe, cycle 1, 2, 3*, Retz, 2005, 183p
- POSLANIEC Christian, BRETON Jean-Yves, DESSAIVRE Marie-Paule, GIVON Gérald, OUYEL Christine, LUPO Brigitte, RUELLE Jean-Pierre, WEBER Edith, *Réception de la littérature de jeunesse par les jeunes*, Documents et travaux de recherche en éducation, INRP, 2002, 201p
- TAUVERON Catherine, *Lire la littérature à l'école – Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? – De la GS au CM*, Hatier, 2002, 351p.

Albums consultés

- BARBEAU P. et NOUVEAU T., *une journée au château fort*, Rageot, 2004, 44p
- CAPUTO N. et BELVES P., *Roule Galette*, Flammarion-Père-Castor, janvier 2000, 24p
- CARLE E., *La chenille qui fait des trous*, Mijade, 2009, 16p
- CHAUVEL D. et SIMON F., *Popotka, le petit sioux*, Hatier, Ribambelle, 2003, 32 p
- COLMONT Marie et ROJANKOVSKY F., *Michka*, Broché, 1993, 21p
- CORENTIN Philippe, *L'Afrique de Zigomar*, L'Ecole des loisirs, 2001, 26p
- DE PENNART G., *Chapeau rond rouge*, Ecole des loisirs, juin 2005, 10p
- GAUDRAT M.A., GASTE E., *Père Noël et Tom chiffon*, Bayard poche, 1997 HEDELIN Pascale et Warburton Sarah, *Clara et les anneaux d'or*, Histoires pour les petits, Milan, 12/2002
- JANISH H. et LEFFLER S., *L'ours que personne n'écoutait*, Edition NordSud, 2009, 32p
- MAYO V., *Et moi père Noël*, Kaléidoscope, 1996 MCKEE D., Elmer, Kaléidoscope, 1988, 28p
- MAYO M. et RAY J., *Urashima*, Hatier, Ribambelle, 2003, 24 p
- MONCOMBLE Gérard, CROZAT François, *L'œil de la nuit*, Milan EDS, 2003
- MURAIL M-A., *Les secrets véritables*, Hatier, Ribambelle, 2003, 48 p.
- NADJA, *Chien bleu*, L'école des loisirs, 2002, 36p
- NORAC C. et CNEUTT C., *un secret pour grandir*, Ecole des loisirs, 2003, 32p
- NORAC C., *Le petit sorcier de la pluie*, Ecole des loisirs, 2003, 45p
- NORAC C., *Et maintenant qu'est ce qu'on fait ?* Pastel- Ecole des loisirs, 2006
- PONTI Claude, *Sur la branche*, Ecole de loisirs, 2008, 10p
- POURTAU Corinne, *Flocon d'Argent, princesse moderne*, Hatier, Ribambelle, 2003, 32 p

- SCIESKA Jon, SMITH Lane, *La vérité sur l'affaire des trois petits cochons*, Nathan, 1991, 32p
- SILVERSTEIN Shel, *L'arbre généreux*, L'Ecole des loisirs, 1982, 58p

Reuves et Articles

- DURU-BELLAT, Marie, article « *Les causes sociales des inégalités à l'école* », revue Comprendre n°4, octobre 2003
- CNL (Centre National du Livre), *Rapport de recherche : Pratiques lectorales et rapport à la lecture des jeunes en voie de marginalisation*, Paris, 2009, Agence nationale de lutte contre l'illettrisme
- EDUSCOL. *Ressource pour faire la classe à l'école, Maîtrise de la langue française, Une culture littéraire à l'école*, Mars 2008
- DEMEULEMEESTER Jean-Pierre et Nadine, GENIQUET Monique, BERTILLOT Gisèle, *Ribambelle CE1 Série jaune*, éd.2011 : Cahier d'activités n°1 + Livret d'entraînement n°1
- MERCIER-BRUNEL Yann, Cours sur la « Méthodologie de la recherche en éducation » UE 26 Master MEEFA – 2012

Sitographie

- MEN, *article 2 et 9 de la loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École*, [mise à jour février 2011]. Disponible à l'adresse : <http://www.education.gouv.fr/cid194/les-textes-fondateurs.html>
- Ecole Jean-Moulin Chaumont, *L'album de littérature de jeunesse comme médiateur pour entrer dans la langue en maternelle*, 2010, disponible à l'adresse : <http://xxi.ac-reims.fr/ec-jmoulinchaumont/articles.php?lng=fr&pg=1557>
- MEN, *La littérature à l'école, liste de référence*, 2007, disponible à l'adresse : http://media.eduscol.education.fr/file/Litterature/58/0/La_litterature_a_l_ecole_liste_de_reference_C2_110323_171580.pdf

Annexes

- Annexe 1 : Liste de référence sur la littérature de jeunesse pour les albums en cycle 2 et 3
- Annexe 2 : Questionnaire de Ch. POSLANIEC, tiré du livre *Réception de la littérature de jeunesse par les jeunes*, documents et travaux de recherche en éducation, INRP, 2002, p191
- Annexe 3 : Premier essai de mon questionnaire sur les habitudes de lecture
- Annexe 4 : Questionnaires cycle 2 et cycle 3
- Annexe 5 : Retranscription d'une séance de littérature de jeunesse à l'école de Pithiviers
- Annexe 6 : Exemple de productions d'élèves dans la classe de CE1 de Mme ABADIE.
- Annexe 7 : Capture du cahier de littérature dans la classe de CE1 de l'école de Malesherbes
- Annexe 8 : Entretiens avec deux élèves en suivant la méthode de POSLANIEC
- Annexe 9 : Entretien avec la librairie des Temps modernes