



HAL
open science

Les classiques de la littérature de jeunesse à l'école primaire

Anne-Laure Grévain

► **To cite this version:**

Anne-Laure Grévain. Les classiques de la littérature de jeunesse à l'école primaire. Education. 2012.
dumas-00760021

HAL Id: dumas-00760021

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00760021>

Submitted on 3 Dec 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.

**MASTER 2 SMEEF
SPECIALITE « PROFESSORAT DES ECOLES »
ANNEE 2011/2012
SEMESTRE 4**

INITIATION A LA RECHERCHE

MEMOIRE

**NOM ET PRENOM DE L'ETUDIANT : Anne-laure Grévain
SITE DE FORMATION : DOUAI
SECTION : M2A**

Intitulé du séminaire de recherche : **Lire et enseigner la littérature**
Intitulé du sujet de mémoire : **La place des classiques de la littérature de jeunesse
au cycle 3, dans les instructions officielles et les pratiques pédagogiques des
enseignants**
Nom et prénom du directeur de mémoire : **Isabelle De Peretti**

Direction

365 bis rue Jules Guesde
BP 50458
59658 Villeneuve d'Ascq cedex
Tel : 03 20 79 86 00
Fax : 03 20 79 86 01
Site web : www.lille.iufm.fr



Sommaire

| | |
|--|----|
| Sommaire | 1 |
| Introduction | 2 |
| I. Présentation de la recherche..... | 3 |
| 1. Présentation du thème et définition des termes | 3 |
| 2. Enoncé de la problématique et des hypothèses | 5 |
| a. Une culture littéraire commune | 5 |
| b. Les classiques au service de la « transtextualité »..... | 6 |
| c. La question des personnages-stéréotypes | 7 |
| II. Point théorique | 8 |
| 1. La recherche en didactique de la littérature..... | 8 |
| 2. Les Programmes et les textes officiels | 10 |
| III. Analyse réflexive..... | 14 |
| 1. Méthodes de recueil des données | 14 |
| a. Le questionnaire..... | 14 |
| b. Observation d'un projet interdisciplinaire autour de Jules Verne..... | 19 |
| c. Les classiques au service des élèves en difficulté..... | 20 |
| 2. Regard critique sur la recherche..... | 22 |
| Conclusion..... | 24 |
| Bibliographie..... | 26 |
| Sommaire des annexes | 29 |

Introduction

Ayant des affinités toutes particulières avec la littérature en général, j'ai suivi un parcours littéraire au lycée. A l'université, j'ai continué dans ce sens en suivant des études orientées vers les Lettres et l'Histoire. Le choix du séminaire de littérature s'est donc fait tout naturellement, tout comme le choix du thème de mon mémoire puisque j'ai été formée en littérature par les classiques. Il faut aussi ajouter que depuis quelques années, la recherche en didactique de la littérature de jeunesse est très active. Elle a ouvert les portes à une réflexion sur sa pratique en classe, au sein même des institutions ministérielles. La Littérature a finalement pris une place grandissante à l'école primaire avec la publication des programmes officiels de 2002 qui s'appuient sur une liste de référence des ouvrages de littérature de jeunesse. Actuellement, des chercheurs abordent cette question des classiques et des corpus.

Je tiens à préciser que le but de ma recherche n'est pas d'ériger tels textes au dessus d'autres mais d'essayer de comprendre les spécificités de chacun, ce qu'ils peuvent apporter à l'élève et comment les aborder en classe. Il apparaît que la littérature classique ou patrimoniale est souvent perçue comme une littérature élitiste ou élitaire, et difficile à aborder à l'école primaire pour de nombreuses raisons. Pourtant, il me semble que les classiques sont indispensables à la formation des élèves. J'ai donc décidé de me pencher sur le sujet à travers la problématique de la place des classiques de la littérature de jeunesse au cycle 3, dans les instructions officielles et les pratiques pédagogiques des enseignants.

Pour cela, je me suis tout d'abord concentrée sur l'intérêt pédagogique et les apports des textes patrimoniaux, pour ensuite m'intéresser à leur place à l'école primaire. Afin de vérifier mes hypothèses quant à ces questions, je me suis penchée dans un premier temps sur les recherches des didacticiens ainsi que sur les textes officiels. J'ai aussi mis en place un questionnaire adressé à des enseignants afin d'analyser leur pratique. Enfin, j'ai étudié différentes façons de transmettre notre patrimoine littéraire, et ce à travers un projet pluridisciplinaire autour d'un roman de Jules Verne puis à travers une démarche pédagogique qui tente de lutter contre l'échec scolaire en se centrant sur des textes dits « fondamentaux ».

I. Présentation de la recherche

1. Présentation du thème et définition des termes

J'ai choisi de traiter le thème de la place des classiques de la littérature de jeunesse à l'école primaire, et plus particulièrement au cycle 3 puisque normalement à cette période de l'apprentissage les élèves savent tous lire et il est alors possible d'aborder avec eux des textes considérés comme difficiles. En utilisant le qualificatif « classique », je réalise d'emblée une distinction entre cette littérature et la littérature de jeunesse contemporaine. Il est donc ici nécessaire de définir le terme « classique » afin de bien saisir les enjeux du sujet.

Dans l'expression « littérature classique¹ », le mot « classique » est employé comme adjectif et signifie, dans le dictionnaire² : « qui fait autorité en quelque matière que ce soit », « qui est enseigné en classe, à l'école ». Utilisé comme un nom, un classique est une « œuvre d'une grande notoriété, qui sert de référence, de modèle ». Nous verrons plus loin en quoi les classiques sont des références, des modèles et pourquoi ils méritent d'appartenir à la culture générale et d'être enseignés dans les classes. Aux acceptions données par le dictionnaire, j'ajouterais un caractère temporel au terme « classique » au sens où c'est au cours du temps que des livres sont légitimés et deviennent des classiques. L'école joue d'ailleurs un grand rôle dans cette légitimation. Il faut aussi rappeler que le mot classique renvoie au classicisme du XVII^e siècle et à des textes considérés comme officiels et pompeux. Pourtant, ils furent « un contrepois à la monarchie absolue³ » selon l'historien et essayiste Marc Fumaroli. De nos jours, le mot classique est très connoté négativement et comparé à tort à un certain conservatisme. Pour résumer, les classiques de la littérature de jeunesse sont les textes fondateurs, les incontournables de cette branche de la littérature. La valeur de ces textes est universellement reconnue et font alors partie de notre patrimoine, c'est-à-dire de notre héritage commun. Car comme l'expliquent Marie France Bishop et Dominique Ulma, « un classique est un ouvrage qui touche à

¹ Pour des raisons pratiques, j'utiliserai le terme de « littérature classique » ou « les classiques » comme raccourcis aux « classiques de la littérature de jeunesse ».

² Dictionnaire de la langue française, Hachette, 1980.

³ Marc Fumaroli, Lisez les classiques, conférence, les amphis de France 5.

l'universalité et dépasse ainsi les modes et frontières⁴ ». Quant à savoir si telle ou telle œuvre est un classique de l'enfance, je me suis principalement appuyée sur le livre *Histoire du livre de jeunesse d'hier à aujourd'hui* : en France et dans le monde, publié par Gallimard⁵. Mais aussi sur les listes de référence des ouvrages de littérature de jeunesse pour le cycle 3, publiées par le ministère de l'Éducation Nationale.

Brigitte Louichon a d'ailleurs étudié la question de la classicité ou de la patrimonialité d'une œuvre. Rappelons que les qualificatifs « classique » et « patrimonial » sont considérés comme synonymiques. Elle s'est appuyée pour cela sur les différentes définitions qu'en a donné Alain Viala, historien et sociologue de la littérature française. Il a en effet rassemblé les adjectifs « connu », « passé », « transmis » et enfin « gratuit » pour définir un classique. Brigitte Louichon ajoute quant à elle, qu'on reconnaît un classique au nombre des « objets discursifs secondaires » qu'il génère et qui « constituent les preuves de son actualité⁶ ». Quatre catégories d'objets discursifs peuvent être citées. Tout d'abord, un texte classique génère des adaptations. Brigitte Louichon inclut dans cette catégorie de textes, « ce que l'on appelle parfois « adaptation », « traduction intersémiotique », « transmutation », « transposition » ou « transécriture » selon que l'on met l'accent sur le langage, le média, le genre ou l'activité⁷ ». Un texte patrimonial peut aussi générer des hypertextes qui sont des parodies ou des transpositions, forme plus sérieuse de réécriture. Un texte est considéré comme classique s'il engendre des métatextes, c'est-à-dire des discours sur le texte lui-même. Enfin, une œuvre patrimoniale est considérée comme telle si elle génère des allusions dans d'autres textes. Tous ces objets discursifs témoignent de la patrimonialité d'une œuvre, par sa présence dans le monde contemporain. Un classique peut donc être lu comme un « objet multiplicateur, comme source et ressource⁸ ». En cela, il faut reconnaître une des spécificités de la littérature classique par rapport à la littérature contemporaine.

⁴ Marie-France Bishop, Dominique Ulma, « L'approche historique et comparatiste de la place de la littérature à l'école » in Marlène Lebrun, Annie Rouxel, Claude Vargas, Ed., *La littérature et l'école. Enjeux, résistances, perspectives*, PUP, 2007, p.76.

⁵ *Histoire du livre de jeunesse d'hier à aujourd'hui, en France et dans le monde*, Gallimard Jeunesse, 1993.

⁶ Brigitte Louichon, « Définir la littérature patrimoniale » in Isabelle De Peretti, Béatrice Ferrier, Ed., *Enseigner les « classiques » aujourd'hui, Approches critiques et didactiques*, Bruxelles, Peter Lang, 2012, p.43.

⁷ *Ibid.*, p. 44.

⁸ *Ibid.*, p. 50.

2. Enoncé de la problématique et des hypothèses

Sur le thème des classiques de la littérature de jeunesse à l'école primaire, je concentrerai ma réflexion sur la problématique de la place de ces classiques au cycle 3, dans les instructions officielles et les pratiques pédagogiques des enseignants.

Il me semble en effet, que la littérature classique diffère de la littérature contemporaine quant à ses apports cognitifs et culturels. Les textes fondateurs permettraient aux élèves de se construire une culture littéraire commune et intergénérationnelle, de développer leur jugement critique et esthétique à travers des mises en réseau autour des classiques, et enfin d'avoir des connaissances sur les spécificités, les caractéristiques physiques ou psychologiques des personnages-stéréotypes réutilisés continuellement en littérature. Enfin, il me semble que la place des classiques à l'école primaire est très réduite, autant dans les programmes officiels que dans les pratiques réelles des enseignants. Cette hypothèse sera vérifiée dans une troisième partie.

Je vais tenter de vérifier ces hypothèses à travers de nombreuses lectures théoriques mais aussi par la confrontation à la réalité des pratiques grâce à différentes méthodes de recueil des données qui seront présentées dans une dernière partie.

a. Une culture littéraire commune

Les œuvres classiques permettraient aux élèves de se construire une culture commune à travers des références littéraires qui seraient partagées avec les autres élèves mais aussi avec les adultes. La littérature classique permettrait donc d'une certaine façon, de faire le lien entre le monde des enfants et le monde des adultes à travers des références littéraires communes, de rassembler les générations. Ceci ne peut se faire à travers la littérature de jeunesse contemporaine puisque les adultes n'y ont pas accès. Evidemment, il peut y avoir des exceptions si l'on prend le cas d'Harry Potter⁹ par exemple, ce livre étant lu par toutes les générations ou presque. Cette hypothèse est difficile à vérifier tant elle fait

⁹ J.K Rowling, *Harry Potter à l'école des sorciers*, 1997.

partie de ce qui n'est pas visible. Néanmoins, les travaux des chercheurs en didactique de la littérature pourront étayer mon hypothèse comme nous le verrons dans la deuxième partie de ce mémoire.

b. Les classiques au service de la « transtextualité »¹⁰

L'un des apports des classiques serait l'éducation du jugement critique et esthétique des élèves grâce aux mises en réseau qui permettent d'explorer le monde de la littérature. Selon la liste de référence de 2002, « chaque lecture est le lieu de réinvestissement de lectures anciennes et le tremplin pour de nouvelles lectures. Tel ouvrage contemporain en appelle à telle œuvre patrimoniale ou classique, telle œuvre classique trouve des échos dans la production actuelle. Ainsi s'établissent des résonances, des liens, propices à des mises en réseaux, à la constitution de constellations... ». En effet, beaucoup de livres de littérature de jeunesse contemporaine font références aux classiques. Il faudrait donc s'appuyer sur les textes-sources en les comparant aux réécritures, aux adaptations ou aux parodies afin de remarquer ce qui les différencie. En général, les détails qui ralentissent l'action sont moindres ou complètement supprimés et le vocabulaire est modifié, il est adapté à l'âge des enfants, aux mentalités et aux conventions sociales de l'époque. Cette activité de comparaison permet aux élèves d'apprendre à comprendre les motivations des auteurs qui s'inspirent des classiques. Ils ont alors toutes les clés en main pour faire des choix de lecture. Italo Calvino¹¹ dit d'ailleurs que « l'école est tenue de nous donner des instruments pour opérer un choix [...] ». Mieux connaître ses classiques, c'est donc d'une certaine façon mieux connaître les autres livres. A cela s'ajoute le plaisir que peuvent éprouver les élèves lorsqu'ils lisent un livre qui fait référence à un texte déjà connu. Il s'agirait donc de transmettre des références culturelles communes grâce aux œuvres patrimoniales « qui ont servi de matrices intertextuelles à celles qui les ont suivies et dont la connaissance s'avère donc nécessaire pour décoder certaines allusions, parodies, réécritures [...] ¹²».

¹⁰ Gérard Genette, *Palimpsestes*, Le Seuil, 1982.

¹¹ Italo Calvino, *Pourquoi lire les classiques*, Le Seuil, Paris, 1996.

¹² Jean-Louis Dufays, *Pour une lecture littéraire, approches historique et théorique*, De Boeck-Wesmaël. 1996, p.333.

N'étant pas admissible au concours, il ne m'a pas été possible de tester une mise en réseau de textes basée sur un classique et plusieurs réécritures sur l'exemple d'une séance présentée par Catherine Tauveron dans son livre *Lire la littérature à l'école*¹³, où elle proposait une séance de mise en réseau en CM2 autour du texte-source, *La Belle au bois dormant* de Perrault, et de trois de ses adaptations. Je me limiterai donc à la description de cette séance, tout en montrant l'intérêt pour l'élève et la place qu'occupe le classique dans cette mise en réseau. Catherine Tauveron nous explique que cette façon de mettre en résonnance un texte-source avec ses adaptations permet de faire prendre conscience aux élèves que « des principes régiss[ent] l'adaptation[. Cela permet de les faire] réfléchir sur la notion de lectorat, [mais aussi d']éduquer leur jugement critique et leur comportement de consommateur¹⁴ ». A travers une comparaison de divers extraits choisis par l'enseignant, les élèves ont pu en conclure que « la longueur des versions est fonction de l'âge du public visé¹⁵ », tout comme le style utilisé. Ils ont aussi pu remarquer que le vocabulaire est plus simpliste dans les adaptations du texte-source et que de nombreux détails sont absents des adaptations. Catherine Tauveron précise qu'il ne s'agit pas durant cette séance de hiérarchiser les textes mais plutôt d' « amorcer l'éducation du goût chez ces élèves et de leur donner des instruments pour mieux saisir les singularités des versions¹⁶ ». Il s'agit de compétences qui feront d'eux des lecteurs avertis et réfléchis.

c. La question des personnages-stéréotypes

Comme je l'ai expliqué précédemment, de nombreuses œuvres contemporaines font référence aux œuvres classiques. En effet, elles réutilisent souvent certains personnages appelés des stéréotypes et qui ont été créés par la littérature classique. Je pense au personnage du loup des contes traditionnels qui a été de nombreuses fois repris en littérature comme dans le livre de Jon Scieszka¹⁷, *la vérité sur l'affaire des Trois Petits Cochons*. Catherine Tauveron expose l'exemple de l'avare dans son livre *Lire la littérature*

¹³Catherine Tauveron, *Lire la littérature à l'école, Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? de la GS au CM*, Hatier, Paris, 2002.

¹⁴ Ibid., p. 219.

¹⁵ Ibid., p. 221.

¹⁶ Ibid., p. 227.

¹⁷ Jon Scieszka, *La vérité sur l'affaire des Trois Petits Cochons*, Nathan, Paris, 1991.

à l'école¹⁸. Elle expose une situation de classe dans laquelle « des enfants de CP, ignorant d'abord tout ou presque du stéréotype de l'Avare, ne saisissent ni les mobiles du personnage dans une histoire qui le met en scène, ni la logique comportementale, [et] comment ensuite, après avoir construit le stéréotype, ils anticipent tout naturellement les faits et gestes du personnage¹⁹ ». S'appuyer sur les classiques est alors utile au sens où la connaissance d'un stéréotype peut éclairer la lecture d'un texte qui réutilise le même stéréotype. Beaucoup d'histoires nécessitent de faire des inférences et l'apport des classiques sur les spécificités, les caractéristiques physiques ou psychologiques des personnages-stéréotypes semblent indispensables à une « compréhension fine » des textes et à la construction de la lecture.

II. Point théorique

1. La recherche en didactique de la littérature

D'après Brigitte Louichon et Annie Rouxel²⁰, la recherche en didactique de la littérature a réellement débuté en 1994 avec la publication de livres sur ce sujet tels que *La littérature du collège* de Danièle Manesse²¹ ou encore *La culture littéraire au lycée : des humanités aux méthodes ?* de Bernard Veck²². Récemment, les didacticiens se sont intéressés non seulement à la littérature de jeunesse mais aussi au type de littérature de jeunesse qui est enseigné à l'école et aux pratiques des enseignants. Ces recherches se concentrent sur la façon dont les enseignants font leurs choix dans les corpus suggérés par les textes officiels et sur les valeurs esthétiques et éthiques des corpus qu'ils proposent à leurs élèves. A l'image de la querelle qui opposait les Anciens et les Modernes au XVIIème siècle, nombre de chercheurs s'opposent de nos jours quant au choix des corpus.

¹⁸ Catherine Tauveron, Ed., *Lire la littérature à l'école, Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ?* de la GS au CM, Hatier, Paris, 2002.

¹⁹ Ibid., p.67.

²⁰ Brigitte Louichon, Annie Rouxel, Ed., *Du corpus scolaire à la bibliothèque intérieure*, PUR, Paideia, 2010.

²¹ Danièle Manesse, *La littérature du collège*, Paris, Nathan, 1994.

²² Veck Bernard Ed., *La culture littéraire au lycée : des humanités aux méthodes ?*, Paris, INRP, 1994.

Faut-il s'appuyer en majorité sur des textes contemporains ou sur des textes du patrimoine ? Les classiques ont-ils toujours leur place à l'école primaire ? Ne sont-ils pas trop « dépassés » ? De nombreux sociologues et didacticiens se sont penchés sur la question. On assiste alors à un « débat entre les adeptes d'une culture littéraire commune et les partisans d'une formation littéraire segmentée entre des filières sur un mode hiérarchique ou sur un mode différentialiste à prétention neutre²³ ». Geoffrey Bantock et Michael Young font partie de ces derniers qui dénoncent les corpus traditionnels. Selon ces sociologues anglais, la littérature patrimoniale serait « socio-culturellement marqué[e], et plus précisément, solidaire des intérêts des « dominants », de la classe bourgeoise²⁴ ». Les élèves des classes défavorisées ne seraient pas capables d'accéder à cette littérature, car elle ne ferait pas partie de leur culture sociale et l'école deviendrait alors inégalitaire et discriminante. Cette littérature classique, qui fut tant décriée dans les années 1970, retrouve peu à peu sa place à l'école. En effet, selon Brigitte Louichon, la littérature classique « renvoie à un fantasme [...], [et] l'école d'autrefois devient l'éden perdu d'un âge d'or disparu [...]²⁵ ». De plus, la littérature patrimoniale est de moins en moins transmise par la famille. Elle pourrait donc désormais l'être par l'école et « le texte, quoique patrimonial, retrouve[rait] ainsi une forme de virginité puisque objet d'aucune pratique, il ne peut être suspecté de manifester la distinction. ²⁶».

Pourtant, pour Raymond Williams et Jean-Louis Dufays, il semble indispensable de « construire une culture littéraire commune, en se fondant notamment sur les textes « fondateurs » et le patrimoine²⁷ ». Dernièrement, un colloque²⁸ nommé « Manières de critiquer, manières d'enseigner la littérature : conceptions, places et approches des classiques dans la construction d'une culture commune » a réuni des spécialistes autour de la question de l'enseignement des classiques à tous les niveaux de la scolarité, et donc aussi bien à l'école primaire, qu'au collège ou encore au lycée.

²³ Jean-Louis Dufays, « Le corpus littéraire : analyse de quelques tensions actuelles » in Brigitte Louichon, Annie Rouxel, Ed., *Du corpus scolaire à la bibliothèque intérieure*, PUR, Paideia, 2010, p. 16

²⁴ *ibid.*

²⁵ Brigitte Louichon, « La littérature patrimoniale : un objet à didactiser » in Jean-Louis Dufays, Ed., *Enseigner et apprendre la littérature aujourd'hui, pour quoi faire ?* Sens, utilité, évaluation, Louvain, Presses Universitaires de Louvain, 2007, p.28

²⁶ *Ibid.*

²⁷ Jean-Louis Dufays, « Le corpus littéraire : analyse de quelques tensions actuelles » in Brigitte Louichon, Annie Rouxel, Ed., *Du corpus scolaire à la bibliothèque intérieure*, PUR, Paideia, 2010, p.18

²⁸ Isabelle De Peretti, Béatrice Ferrier, Ed., *Enseigner les « classiques » aujourd'hui, Approches critiques et didactiques*, Bruxelles, Peter Lang, 2012.

2. Les Programmes et les textes officiels

La littérature a toujours eu sa place à l'école primaire, mais elle fait réellement son entrée dans les programmes de 2002 qui « instituent pour la première fois la littérature comme composante de la discipline français »²⁹. L'objectif est qu'à travers la littérature, les élèves se constituent « une culture commune susceptible d'être partagée, y compris entre les générations³⁰ ». Les programmes de 2008 réaffirment cette position et insistent largement sur la notion de culture littéraire, terme qui avait déjà été utilisé en 2002. « Le programme de littérature vise à donner à chaque élève un répertoire de références appropriées à son âge, puisées dans le patrimoine et dans la littérature de jeunesse d'hier et d'aujourd'hui ; il participe ainsi à la constitution d'une culture littéraire commune³¹ ». La culture littéraire a pris une telle place à l'école primaire, que des documents d'accompagnement des programmes ont été publiés par le Ministère de l'Education Nationale en mars 2008. Il s'agit de ressources utiles pour les enseignants du cycle 3. Le document définit la culture littéraire comme étant « un réseau de références autour desquelles s'agrègent les nouvelles lectures³² ». Les élèves doivent se constituer un « capital de lecture » à travers des mises en réseau notamment. Ces premières lectures sont indispensables car elles préparent l'élève à ses lectures futures. L'enseignement de la littérature à l'école primaire développe en effet chez l'élève son regard réflexif et esthétique sur les textes qu'il rencontre. L'enseignant l'accompagne dans ces activités et veille à la bonne compréhension des textes.

Des listes de référence des ouvrages de littérature de jeunesse concernant le cycle 2 et 3 ont été publiées par Le Ministère de l'Education Nationale en 2002, 2004, et 2007³³. Et dès 2007, « pour saisir les rapprochements, apprécier les similitudes, les variations, les prolongements, les jeux d'imitation, les détournements, l'offre proposée par la liste nationale donne sa place aux textes de référence (les « classiques ») comme aux textes qui s'en font l'écho ou s'inscrivent dans la rupture avec ce patrimoine ». Néanmoins, la

²⁹ Marie-France Bishop, Dominique Ulma, « L'approche historique et comparatiste de la place de la littérature à l'école » in Marlène Lebrun, Annie Rouxel, Claude Vargas, Ed., *La littérature et l'école. Enjeux, résistances, perspectives*, PUP, 2007, p.63.

³⁰ MEN, *Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire*, CNDP-CRDP, 2002.

³¹ Ibid., 2008.

³² MEN, *Une culture littéraire à l'école*, « Littérature à l'école, ressources pour le cycle 3 », MEN/DGESCO, 2008.

³³ Liste de 2007 présente en annexes

publication de ces listes a provoqué de nombreux débats au sein des éditeurs mais aussi au sein des enseignants qui s'y sont dans l'ensemble opposés au nom de leur liberté pédagogique. Le caractère prescriptif des listes va finalement être amoindri pour ne devenir qu'une incitation. Brigitte Louichon qui a étudié de près ces listes montre qu'à partir de 2004, on assiste à « l'introduction massive des textes patrimoniaux ou classiques³⁴ » puisque les listes intègrent désormais Marguerite Yourcenar, Paul Verlaine, Alphonse Daudet ou encore Emile Zola. Elle explique cela par le fait que les enseignants auraient été largement déstabilisés car les listes contenaient en majorité des titres très contemporains et étaient donc pour la plupart inconnus des enseignants. Des titres du patrimoine, normalement connus de tous, ont donc été ajoutés en 2004 afin de rassurer les enseignants en leur donnant des repères. Elle conclut en expliquant que les listes sont devenues un « outil de référence, un réservoir de textes [qui essayent] de véhiculer une culture commune³⁵ ».

En étudiant ces listes, j'ai très vite remarqué que les œuvres étaient réparties en plusieurs catégories. En effet, dans les listes de 2004 et de 2007, le Ministère répartit les œuvres en trois catégories qui sont la littérature contemporaine, la littérature classique mais aussi les textes du patrimoine. Je me suis donc penchée sur ces listes afin de comprendre en quoi la littérature classique était différente des textes du patrimoine. Après une recherche sur les dates de parution des textes, j'en ai conclu que pour les rédacteurs de ces listes, les titres du patrimoine comme les Contes³⁶ de Charles Perrault sont les textes les plus anciens et les plus reconnus. Quant à ceux qu'ils appellent les classiques comme *L'œil du Loup* de Daniel Pennac³⁷, ceux-ci représentent les textes les plus récents de ces deux catégories, qui sont souvent utilisés en classe et certainement en voie de devenir des textes du patrimoine. Ma définition des classiques correspondrait donc aux titres du patrimoine des listes. En effet, je nomme « classiques », les textes fondateurs de la littérature de jeunesse, et qui sont très souvent repris par des textes plus contemporains. Après avoir lu l'article de Brigitte Louichon cité précédemment, il s'avère finalement que la distinction entre les textes du patrimoine et les classiques découlerait d'un souci économique. En effet, dans ces listes les œuvres du patrimoine sont celles qui sont libres de droit tandis que

³⁴ Brigitte Louichon, « Les discours sur la liste » in, Marlène Lebrun, Annie Rouxel, Claude Vargas, Ed., *La littérature et l'école. Enjeux, résistances, perspectives*, PUP, 2007, p.92.

³⁵ Ibid. p.97.

³⁶ Charles Perrault, *Contes de ma mère l'Oye*, 1697.

³⁷ Daniel Pennac, *L'œil du Loup*, Nathan, 1984.

les classiques sont des livres qui sont très utilisés en classe mais qui sont encore régis par des droits d'auteur. Le fait d'augmenter le nombre de livres libres de droit aurait été une façon de ne favoriser aucune maison d'édition en particulier, mais aussi comme je l'ai expliqué, de donner des repères aux enseignants.

Dans le tableau ci-après, j'ai comptabilisé les livres des différentes listes de référence du Ministère, par catégorie et par genre. Je m'emploierai à le commenter rapidement.

| | Liste 2002 | Liste 2004 | | Liste 2007 | |
|-----------------------------------|------------|-------------------|-------------------|------------|------|
| ALBUMS | 35 | 62 | | 61 | |
| | | 1 P ³⁸ | 2 C ³⁹ | 1 P | 2 C |
| BD | 13 | 26 | | 28 | |
| | | 4 P | | 3 P | |
| CONTES | 30 | 35 | | 35 | |
| | 13 C | 19 P | 2 C | 18 P | 4 C |
| POESIE | 21 | 37 | | 38 | |
| | 1 C | 6 P | 11 C | 6 P | 11 C |
| ROMANS ET RECITS ILLUSTRES | 70 | 118 | | 115 | |
| | 2 C | 18 P | 16 C | 18 P | 16 C |
| THEATRE | 11 | 22 | | 23 | |
| | 1 C | 3 P | | 3 P | |

³⁸ « P » correspond « aux titres du Patrimoine » selon la catégorisation du Ministère.

³⁹ « C » correspond « aux classiques » selon la catégorisation du Ministère.

| | | | | | |
|--------------------|--------------------|------|------|-------------------------|------|
| TOTAL P + C | 17 C ⁴⁰ | 82 | | 82 titres soit 27,3% | |
| | | 51 P | 31 C | 49 P | 33 C |
| TOTAL | 180 | 300 | | 300 | |

On peut remarquer que le nombre d'œuvres proposées a considérablement augmenté entre 2002 et 2004, tout comme le nombre de classiques. « Toutefois, parmi ces ouvrages, seuls ont été retenus ceux qui peuvent encore passionner les jeunes lecteurs d'aujourd'hui; il s'agit, en effet, de leur faire lire ces textes, non de les leur signaler à priori comme dignes d'intérêt parce que la postérité les a retenus et légitimés⁴¹ ». J'ai aussi relevé cette recommandation faite par les auteurs de la liste de 2002 puis reprise dans la liste de 2004, précisant que « dans cette programmation, l'enseignant vise à maintenir un équilibre entre les différents genres (poésie, nouvelles et romans, théâtre, contes, albums, bandes dessinées), et entre classiques et œuvres contemporaines⁴² ». Pourtant, plus loin, ils expliquent que « la liste, dont les titres seront régulièrement renouvelés, doit permettre aux enseignants du cycle des approfondissements de faire découvrir chaque année à leurs élèves :

- deux classiques de l'enfance ;
- huit œuvres contemporaines de littérature de jeunesse⁴³ ». L'équilibre qu'ils préconisaient ne me semble donc pas respecté par leurs propres recommandations. Quant aux programmes plus récents, il n'y figure aucune quantification spécifique mis à part que « chaque année, les élèves lisent intégralement des ouvrages relevant de différents genres et appartenant aux classiques de l'enfance et à la bibliographie de littérature de jeunesse que le ministère de l'éducation nationale publie régulièrement⁴⁴ ». De même, « lire seul des textes du patrimoine et des œuvres intégrales de la littérature de jeunesse, adaptés à son

⁴⁰ En 2002, il n'y avait pas de distinction entre « P » et « C ».

⁴¹ MEN, *document d'application des programmes*, « Littérature, cycle des approfondissements », CNDP, 2004, p.5.

⁴² Ibid., 2002, p.9

⁴³ Ibid., 2002, p.13 et 2004, p.5.

⁴⁴ MEN, *Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire*, CNDP-CRDP, 2008.

âge » est une compétence attendue à la fin du CM2⁴⁵. Aucun avant propos ou introduction ne précédait la liste des ouvrages publiée en 2007. Il faut donc certainement se baser sur les recommandations des listes précédentes.

III. Analyse réflexive

1. Méthodes de recueil des données

a. Le questionnaire

➤ Présentation générale

Afin de vérifier mes hypothèses concernant la place des classiques de la littérature de jeunesse dans les pratiques pédagogiques des enseignants du primaire, j'ai décidé de mener une enquête auprès de ces derniers. J'ai pour cela créé un questionnaire en ligne⁴⁶ afin que les enseignants me renseignent sur différents sujets touchant à leurs pratiques en littérature de jeunesse. Mon questionnaire était composé de quatorze questions concernant tout d'abord la classe de l'enseignant, sa réception des listes ministérielles de référence des ouvrages de littérature de jeunesse et ses critères de choix concernant les œuvres qu'il aborde en classe. Enfin, j'ai interrogé les enseignants sur leur pratique pédagogique en littérature et sur leur parcours professionnel. A travers ce questionnaire, j'ai aussi voulu connaître la définition que les enseignants pouvaient donner aux classiques ou textes du patrimoine. J'ai privilégié l'utilisation du terme « patrimoine » dans un esprit de transparence, puisque c'est le terme qui est le plus souvent utilisé dans les textes ministériels. Je précise que j'ai adressé mon questionnaire à tous les enseignants de l'école primaire afin de connaître leur vision d'un texte classique en littérature de jeunesse, et aussi pour récolter le plus possible de données. J'ai ensuite concentré mon étude sur les réponses des enseignants de l'école élémentaire au sujet des titres qu'ils proposent à leurs élèves. Je les ai interrogés sur les apports possibles de tels textes, et sur leur pratique pédagogique personnelle en littérature au sein de la classe. Il s'agissait, à travers ce questionnaire, de déterminer si les enseignants interrogés respectent un certain équilibre entre les textes contemporains et les textes du patrimoine. Mais aussi si leur pratique

⁴⁵ Ibid.

⁴⁶ Questionnaire « vierge » en annexes.

pédagogique diffère au niveau des activités proposées en classe en fonction du type de texte. Le questionnaire était anonyme, j'ai cependant laissé la possibilité aux enseignants intéressés par mon travail, de me transmettre leurs coordonnées, ce que certains ont d'ailleurs fait. Dans un premier temps, le questionnaire a donc été envoyé à des enseignants de mon entourage et du leur. Comme je souhaitais pouvoir distribuer mes questionnaires dans des écoles du douaisis, il m'avait été conseillé d'adresser une demande écrite à l'Inspecteur de la Circonscription, chose que j'ai faite. Néanmoins sur la soixantaine de questionnaires distribués, il ne m'en a été retourné qu'à peine cinq. J'ai donc décidé de me tourner vers des « enseignants-blogueurs », car certains avaient accepté très rapidement de jouer le jeu et de m'aider dans mes recherches. Les échanges par mails avec l'un d'entre eux furent très enrichissants, j'expliquerai pourquoi par la suite.

➤ **Relevé, analyse et interprétation des résultats**

J'ai finalement réuni 23 questionnaires que je vais maintenant analyser pour en tirer des conclusions qui confirmeraient ou qui nuanceraient mes hypothèses⁴⁷. Les questionnaires ont touché les pratiques de 23 classes dont plusieurs à double niveau voire unique, ainsi qu'une classe d'une école française en Tunisie dont l'enseignant est détaché de l'académie de Versailles. Le cycle 3 regroupe alors 16 classes, 6 classes pour le cycle 2 et 5 classes pour le cycle 1, pour une moyenne de 24 élèves par classe. La majorité des enseignants considère les listes de référence du Ministère comme une opportunité, pourtant moins de la moitié des enseignants s'y réfèrent la plupart du temps. Il est difficile d'interpréter ce phénomène. Il aurait ici été utile de leur poser la question à travers mon enquête. On peut seulement en conclure que les listes ne sont pas réellement un outil pour les enseignants, bien qu'ils en reconnaissent l'intérêt. Les enseignants ont d'ailleurs tous donné leur avis sur ces listes, ils étaient donc conscients de leur existence. Je n'ai en effet reçu aucune réponse prouvant le contraire. Il faut aussi reconnaître qu'une multitude de documents leur est adressé, ce qui peut les incommoder. De plus, les listes sont présentées sous forme de tableaux, les livres sont rangés par genre (albums, bandes dessinées, contes et fables, poésie, romans et récits illustrés, théâtre) et par ordre alphabétique. Il aurait été judicieux et plus pratique de faire apparaître une énième colonne afin de préciser rapidement les thèmes abordés par le livre et de faciliter ainsi les mises en réseau. Il faut

⁴⁷ Résumé des résultats en annexes

cependant rappeler qu'il existe un document⁴⁸ résumant chaque livre de la liste, mais celui-ci ne permet pas de trouver rapidement un livre sur un thème précis, bien qu'à la fin de chaque résumé les auteurs de la liste fassent écho à d'autres œuvres littéraires ou artistiques.

Finalement, les titres présents dans les différentes listes ministérielles de 2002, 2004 et 2007, et qui sont les plus souvent cités par les enseignants du cycle 3 sont tout d'abord Fantastique Maître Renard⁴⁹ de Roald Dahl. Celui-ci est cité plusieurs fois, il est d'ailleurs considéré comme un classique dans les listes. Puis viennent Histoire à quatre voix⁵⁰ d'Anthony Brown, ou encore *Journal d'un chat assassin*⁵¹ d'Anne Fine. Un total de 38 titres fut cité par les enseignants. Sur ces 38 titres, 6 sont des textes classiques à mon sens et dits patrimoniaux dans les listes, ce qui représente donc un peu moins de 16% des livres lus en classe chaque année. L'équilibre recommandé par les documents d'application entre textes classiques et textes contemporains est donc respecté dans la mesure où pour 8 œuvres contemporaines de littérature de jeunesse, 2 classiques de l'enfance doivent être lus. Il faut donc estimer le poids des classiques à 20% des lectures opérées sur une année scolaire au cycle 3. Il me semble opportun de faire ici un parallèle avec l'enquête menée en Gironde par Brigitte Louichon entre 2005 et 2006⁵², auprès de 448 enseignants de cycle 3, et ce dans le cadre d'animations pédagogiques obligatoires. On peut déjà remarquer que son enquête a touché un vaste panel d'enseignants, contrairement à la mienne. Néanmoins, nos enquêtes poursuivaient le même but, celui d'étudier les pratiques des enseignants du primaire en littérature. De plus, si les résultats ne sont pas exactement identiques, ils témoignent d'une même dynamique. En effet, « en cumulant [les résultats à l'item concernant les titres de séries de livres récemment acquises (soit pour la classe, soit pour l'école) et ceux de l'item concernant une œuvre intégralement lue dans l'année], on obtient un peu plus de 1 400 titres cités. Seuls 73 titres relèvent de la catégorie patrimoniale, soit à peine plus de 5%⁵³ ». L'équilibre prôné par les documents d'application⁵⁴ n'est donc pas

⁴⁸ MEN, Littérature (2), cycle 3, SCÉRÉN, 2004. Exemple en annexes.

⁴⁹ Roald Dahl, Fantastique Maître Renard, Gallimard Jeunesse, 1977.

⁵⁰ Anthony Brown, une Histoire à quatre voix, Paris, Kaléidoscope, 1998.

⁵¹ Anne Fine, *Journal d'un chat assassin*, Paris, L'école des loisirs, 1997.

⁵² Brigitte Louichon, « La littérature patrimoniale : un objet à didactiser » in Jean-Louis Dufays, Ed., *Enseigner et apprendre la littérature aujourd'hui, pour quoi faire ?* Sens, utilité, évaluation, Louvain, Presses Universitaires de Louvain, 2007, p.30

⁵³ Ibid.

⁵⁴ MEN, *document d'application des programmes*, « Littérature, cycle des approfondissements », CNDP, 2004,

entièrement respecté, alors que la place des classiques est déjà moindre. Ce phénomène me semble regrettable aux vues des apports indispensables qu'amène la lecture des classiques comme je l'ai expliqué précédemment.

Pour choisir les livres qu'ils souhaitent faire découvrir aux élèves, les enseignants se basent sur différents critères. Le critère de choix le plus important semble être la thématique du livre et la possibilité de sa mise en réseau avec d'autres livres. Viennent ensuite la richesse du texte et de ses apports d'un point de vue culturel. Enfin, les goûts personnels des enseignants ont une grande place dans les choix qu'ils opèrent. Les critères de choix que j'avais proposés ont tous été cités au moins une fois par les enseignants. Il est d'ailleurs intéressant de remarquer que le critère de la recommandation des listes officielles n'est cité qu'une seule fois. Ce phénomène est à mettre en parallèle avec le fait que même si les enseignants estiment que les listes sont une opportunité, ils s'y réfèrent très peu.

Dans la suite du questionnaire, j'ai souhaité que les enseignants donnent leur avis sur l'utilisation du terme « patrimonial » pour un texte de littérature de jeunesse. Il me semblait en effet important de comparer leur définition à celle que j'ai donnée d'un texte classique ou patrimonial. En combinant les différentes réponses, il en ressort qu'un texte patrimonial ne se différencie pas réellement d'un texte classique. C'est « [une référence, un grand classique, un texte intergénérationnel faisant partie d'une culture commune, doté de puissants référents culturels, et très souvent repris, transformé. Un texte patrimonial serait de plus, une bonne approche pour découvrir le patrimoine autrement] ». Enfin, un enseignant a précisé, comme l'avait fait Brigitte Louichon⁵⁵, qu'un texte patrimonial est un texte tombé dans le domaine public de par son ancienneté.

La moitié des enseignants disent fréquemment choisir des textes patrimoniaux. Ceux qui les utilisent très peu se justifient en expliquant que les élèves « ont du mal à traiter des sujets autres que ceux qui les concernent directement. [Car] à part une petite élite, ce genre de lecture ne les atteint pas et les enrichit trop peu ». Cet argument fait écho aux théories de Geoffrey Bantock et Michael Young⁵⁶ que j'avais citées précédemment. Pourtant, les classiques portent en leur sein des thèmes universels et intemporels, qui touchent donc tous les individus, quels que soient leurs origines sociales. C'est aussi à

⁵⁵ Brigitte Louichon, « Les discours sur la liste » in, Marlène Lebrun, Annie Rouxel, Claude Vargas, Ed., *La littérature et l'école. Enjeux, résistances, perspectives*, PUP, 2007, p.92.

⁵⁶ Jean-Louis Dufays, « Le corpus littéraire : analyse de quelques tensions actuelles » in Brigitte Louichon, Annie Rouxel, Ed., *Du corpus scolaire à la bibliothèque intérieure*, PUR, Paideia, 2010, p. 16

l'enseignant de susciter l'intérêt des élèves à travers des situations adaptées car la transmission du patrimoine et des connaissances est l'un des rôles majeurs du professeur des écoles. Un autre enseignant explique qu'il aurait l'impression de « toujours tourner sur les mêmes histoires s'[il] utilisai[t] trop [de classiques] », quand un troisième estime qu'un « enseignant doit adhérer au texte, l'investir, se l'approprier pour le faire passer ». Cette phrase rappelle que l'enseignant, en choisissant un livre pour sa classe, transmet certes des idées mais aussi son goût pour la lecture. Il me semble opportun de parler ici d'un entretien par mails que j'ai eu avec un enseignant qui a souhaité discuter avec moi après avoir rempli mon questionnaire.

Lors de nos échanges, un fait important a été soulevé : le vécu de l'enseignant oriente énormément les choix de livres pour la classe. Il m'a en effet expliqué que selon lui, « le premier regard que nous portons sur notre travail est celui de l'élève qui est resté en nous ». La « résistance » aux classiques dont j'avais fait l'hypothèse, est donc bien perceptible dans ce cas précis où la lecture des classiques fut vécue comme une obligation morale. Ce souvenir d'enfance donne alors une certaine vision de la littérature, dans laquelle les classiques n'ont pas une place de choix, et sont perçus comme une lecture-contraainte mais non pas comme une lecture-plaisir.

Les textes classiques ont des spécificités qui leurs sont propres comme me l'ont appris mes lectures sur ce sujet. La question des apports particuliers de ces textes a été posée dans mon questionnaire. Les enseignants interrogés, ont ainsi adhéré aux trois propositions que j'avais avancées. La création d'une lecture littéraire commune et intergénérationnelle et l'éducation au jugement critique et esthétique ont été reconnues par ces derniers. « Enseigner » les classiques à l'école primaire permet aussi de compenser les inégalités d'accès face à ces textes. Un enseignant précise qu'il est important de « permettre une ouverture à une littérature qui n'est pas forcément proposée, même dans des milieux favorisés ». Enfin, lire des classiques à l'école primaire permet de débattre avec les élèves sur des thèmes intemporels. Cependant, il ne s'agit pas ici selon moi d'une spécificité toute particulière aux classiques puisqu'il est aussi possible d'organiser de tels débats autour de textes plus contemporains.

Pour un peu plus de la moitié des enseignants, leurs pratiques ne changent pas que le texte soit un classique ou un texte contemporain. Quand elles changent, l'accent est mis sur un travail du vocabulaire et sur la comparaison, la mise en réseau du texte-source avec

des textes qui s'en inspirent, comme dans l'exemple donné précédemment par Catherine Tauveron. Les enseignants expliquent aussi qu'avec les classiques, la lecture magistrale représente une part plus importante que la lecture individuelle et silencieuse. De même, les classiques engendrent souvent des recherches sur l'univers de référence, comme une recherche sur la période historique durant laquelle se déroule l'intrigue par exemple.

Enfin, j'avais interrogé les enseignants sur leur parcours universitaire afin de voir si ceux ayant suivis des études de lettres étaient plus enclins à la transmission des textes du patrimoine. Il s'avère que les parcours sont très éclectiques, et que le fait de lire des classiques en classe n'est pas réellement corrélé avec les études universitaires réalisées par les enseignants. En effet, les enseignants qui choisissent souvent des textes du patrimoine ont aussi bien fait des études de lettres modernes, que des études d'histoire, de droit, de géographie, de sciences de l'éducation, de sciences du langage ou encore de gestion.

b. Observation d'un projet interdisciplinaire autour de Jules Verne

Lors d'un stage en pratique accompagnée dans une classe de cycle 3, j'ai discuté de mon mémoire avec l'enseignante de la classe. Celle-ci m'a alors fait part du projet qu'elle avait mis en place il y a quelques années. Ce projet pluridisciplinaire était basé sur l'œuvre de Jules Verne, *Le tour du monde en 80 jours*⁵⁷. Il me semblait en effet très intéressant d'observer la façon dont cette enseignante a fait lire un classique à ces élèves, et ce en le mettant au centre d'un projet. Cette façon de travailler est appelée pédagogie du projet. C'est une très bonne façon d'intéresser et donc de motiver les élèves, en leur montrant que les disciplines scolaires ne sont pas des catégories étanches, mais qu'elles s'enrichissent les unes des autres, et qu'ainsi rien n'est vide de sens. Le projet se déroula sur sept semaines, durant lesquelles les élèves de CM2 lisaient environ trois à six chapitres du livre par semaine. Lors de cette séquence, la classe s'intéressa aussi à la biographie de Jules Verne⁵⁸ en faisant des recherches sur internet, ce qui permit à l'enseignante de faire travailler les élèves sur des compétences du B2I. A ces lectures qui étaient réalisées soit en classe, soit à la maison, s'ajoutaient des fiches de compréhension⁵⁹ qui permettaient aux élèves de

⁵⁷ Jules Verne, *Le tour du monde en 80 jours*, 1873.

⁵⁸ Questions posées aux élèves concernant la biographie de l'auteur en annexes.

⁵⁹ Voir en annexes.

repérer les moments clés du voyage de Philéas Fogg et d'en discuter en classe entière. Ce système permet aussi de vérifier la bonne compréhension des élèves, indispensable pour appréhender les chapitres suivants. A la compréhension, s'ajoutaient des recherches quant au vocabulaire, au caractère des personnages, mais aussi des temps d'expression écrite. Au cours de la séquence, l'enseignante s'était attachée à faire des parallèles entre le livre et les spécificités d'une intrigue policière. Enfin, comme je l'expliquais précédemment, d'autres disciplines rentraient en jeu dans ce projet. En sciences, les élèves ont pu s'intéresser aux fuseaux horaires, à l'alternance du jour ou de la nuit et à la rotation de la Terre. En Histoire-Géographie, la lecture du roman de Jules Verne fut l'occasion d'observer l'évolution des moyens de transports corrélée à la révolution industrielle. Mais aussi de visiter en mots et en images les différents pays et villes parcourus. Le périple de Philéas Fogg servit d'exemple concret à des problèmes de longueurs et de durées, qui sont des compétences difficiles à acquérir.

Les classiques, parce qu'ils sont les témoins d'époques différentes de la nôtre, sont riches de pistes d'exploitation. Ils sont tout aussi abordables au cycle 3 que des textes contemporains, j'en ai eu l'exemple avec ce projet pluridisciplinaire autour du palpitant roman de Jules Verne.

c. Les classiques au service des élèves en difficulté

Comme je l'expliquais précédemment, je visite depuis quelques temps des sites d'enseignants du primaire qui exposent une multitude de bonnes idées concernant aussi bien la gestion de leur classe que leur façon d'appliquer les programmes. Sur l'un de ces sites, une enseignante partageait le projet interdisciplinaire⁶⁰ qu'elle avait mis en place pour sa classe de CE1/CE2 et qui avait pour thème la mythologie grecque. Elle s'était inspirée de la démarche de Serge Boimare, enseignant spécialisé et psychopédagogue, qu'elle avait rencontré lors d'une journée pédagogique. Elle a ainsi choisi un ouvrage de référence, le Feuilleton d'Hermès : la mythologie grecque en 100 épisodes⁶¹, de Muriel Szac et Jean-Manuel Duvivier. Son projet était basé sur les trois étapes chères à Serge

⁶⁰ Fiche de présentation du projet en annexes

⁶¹ Muriel Szac, Jean-Manuel Duvivier, le Feuilleton d'Hermès : la mythologie grecque en 100 épisodes, Paris, Bayard Jeunesse, 2006.

Boimare : écouter, parler, écrire. Le terme « écouter », renvoie à la première étape durant laquelle l'enseignante lit à haute voix un extrait du livre, et ce pendant environ dix minutes tous les jours. Ce moment de lecture magistrale permet à l'enseignante de créer une culture commune qui sera partagée par toute la classe. La deuxième étape consiste ensuite à faire reformuler et résumer chronologiquement par les élèves le récit entendu, pour ensuite débattre sur les questions qui ont pu émerger durant ces vingt minutes où le langage est à l'honneur. Cette étape permet d'enrichir et de confronter le point de vue de l'élève avec celui des autres. Enfin, la dernière partie concerne les activités d'écriture durant lesquelles les élèves peuvent exprimer leur pensée à l'écrit à partir d'une question qui a pu émerger durant le débat, par exemple. Cette dernière étape dure environ trente minutes et a lieu une à deux fois par semaine. La démarche de Serge Boimare est très intéressante. Elle permet de tisser des liens étroits entre la lecture, le langage et l'écriture.

Je vais maintenant présenter plus en détail la « méthode » de Serge Boimare, dont la particularité est de s'appuyer sur des classiques, des grands textes culturels ; comme les contes, les mythes, les fables ; pour ramener les élèves en échec scolaire sur le chemin des savoirs et de la réussite. Pour cela je me suis appuyée sur la lecture de ses deux livres⁶². Il y raconte ses débuts en tant qu'enseignant dans une classe difficile où la violence était monnaie courante. Très vite, il remarque des changements d'attitude de la part de ses élèves, et ce au fil de ses lectures quotidiennes à haute voix des contes des frères Grimm. En se penchant sur ce surprenant retournement de situation, Serge Boimare en a conclu un point essentiel : l'échec scolaire de nombreux élèves n'est pas dû à une quelconque déficience mentale, mais plutôt à un phénomène qu'il nomme « l'empêchement de penser ». Il explique en effet que les difficultés d'apprentissage chez ces élèves sont principalement causées par la peur d'apprendre. Lors de tout apprentissage, une période de réflexion, d'élaboration intellectuelle est nécessaire. Mais cette réflexion passe par différentes étapes, dont celle du doute et donc de l'inquiétude. Certains élèves refusent ainsi de basculer dans cette phase de remise en question et d'instabilité intellectuelle. Ils consacrent alors toutes leurs forces à s'empêcher de penser en bavardant, en bougeant, en interpellant l'enseignant et en défiant son autorité. Des attitudes, qui selon Serge Boimare, parasitent l'apprentissage et qui sont liées à la faiblesse de leur monde interne. Cette faiblesse s'explique par la difficulté à produire des images, qui est une phase pourtant

⁶² Serge Boimare, *L'enfant et la peur d'apprendre*, Paris, Dunod, 1999.
Serge Boimare, *Ces enfants empêchés de penser*, Paris, Dunod, 2008.

primordiale « pour donner du sens aux savoirs nouveaux et les raccrocher à ce qui est déjà connu⁶³ ». Serge Boimare rattache cette faiblesse du monde interne à un « manque de stimulation précoce et de non-initiation à la parole et à l'échange⁶⁴ » lors des premières années de la vie de ces élèves. C'est pourquoi il met le langage et la capacité à débattre au centre de ses préoccupations pour permettre à la pensée de se structurer.

Au langage, s'ajoute un « apport culturel intensif et régulier, donné par la lecture à haute voix [...] de textes fondamentaux⁶⁵ ». L'auteur fait alors référence à la pédagogie Freinet qui s'était attelée à donner du sens aux savoirs en favorisant la réalité pratique et la parole des enfants. Ce qui m'a interpellée dans la démarche ou pédagogie de Serge Boimare, c'est l'utilisation des classiques comme « outil de nourrissage culturel intensif [dont] le but est de figurer les inquiétudes qui parasitent la pensée des élèves les plus démunis⁶⁶ ». En effet, ces textes qui sont dits fondamentaux, abordent des thèmes universels et intemporels comme la loi, le désir, la solitude, la vie, la mort. Ils permettent aux élèves de discuter sur des sujets qui les touchent particulièrement tout en prenant de la distance. L'auteur explique qu'il « choisi[t] tel ou tel livre parce qu'il apporte une leçon de vie aux enfants qui devrait les aider à grandir, parce qu'il montre subtilement l'avantage d'un comportement conforme à la morale, parce qu'il permet d'améliorer l'écoute ou d'illustrer le sens d'une opération, ou encore parce qu'il offre un support magnifique pour un travail d'expression écrite et orale⁶⁷ ».

2. Regard critique sur la recherche

Ces différentes méthodes de recueil de données m'ont permis de répondre en partie aux hypothèses que j'avais posées concernant les apports des classiques ainsi que la place de ces textes à l'école primaire, et au cycle 3 plus particulièrement. Il fut intéressant de viser tous les cycles de l'école primaire afin de me faire une idée de l'image qu'ont les enseignants des classiques ou des textes patrimoniaux. Néanmoins, je suis consciente du fait que mon enquête, via les questionnaires, peut avoir ses limites compte tenu du petit

⁶³ Ibid., p.60

⁶⁴ Ibid., p. 6

⁶⁵ Ibid., p. 20

⁶⁶ Ibid., p. 75

⁶⁷ Ibid., p. 82

nombre d'enseignants qu'elle a touché. La quantité ne fait pourtant généralement pas la qualité et le fait d'avoir pu mettre en parallèle mon analyse avec celle de Brigitte Louichon, montre que notre interprétation des résultats se rejoint et que l'on peut tendre vers une généralisation, tout en ne manquant pas de nuancer ces propos.

Je regrette de n'avoir pu mettre en place ou même de n'avoir pu observer dans une classe, l'un des dispositifs que j'ai présenté concernant une mise en réseau autour d'un texte-source, ou encore l'organisation d'une séquence avec la lecture d'un texte fondamental, suivie d'un débat et d'une séance d'écriture. Cela m'aurait permis de mettre l'accent sur la réception qu'ont les élèves de ces textes. En effet, tout au long de cette recherche, je me suis plutôt placée du côté de l'enseignant afin de connaître ses conceptions des textes classiques et ses pratiques de classe, qui me seront bénéfiques pour ma future pratique professionnelle. Mais en se plaçant du côté de l'élève et en étudiant sa réception des textes classiques, l'enseignant peut ensuite « choisir des stratégies pédagogiques adaptées à chacun. [S'intéresser à la rencontre personnelle d'un élève avec une œuvre, c'est aussi une façon] de l'accompagner et de l'encourager dans la construction de sa culture littéraire. [Enfin, cette façon de travailler permet peut-être de rendre ces élèves] plus conscients de leurs difficultés, de leurs goûts, de leur identité de lecteurs, et de leur aptitude à savourer les richesses de la littérature⁶⁸ ».

Enfin, même si j'ai répondu en partie à certaines de mes hypothèses sur la place des classiques à l'école primaire, celles qui concernent les apports de ces textes sont à développer, bien que l'essentiel me semble dit.

⁶⁸ Bénédicte Shawky-Milcent, « Quelle place pour la rencontre personnelle de l'élève avec l'œuvre classique lors de l'étude en classe ? » in Isabelle De Peretti, Béatrice Ferrier, Ed., Enseigner les « classiques » aujourd'hui, *Approches critiques et didactiques*, Bruxelles, Peter Lang, 2012.

Conclusion

A travers cette recherche et mes nombreuses lectures théoriques, j'ai pu me rendre compte des nombreux apports des classiques de la littérature de jeunesse. Car outre la culture commune et intergénérationnelle, beaucoup de livres contemporains revisitent les classiques. Il peut être intéressant de les comparer. Le but étant de lire, d'échanger, de "parler" littérature, de repérer les clins d'œil et de partager cette culture littéraire. Il me semble aussi que mieux connaître son passé c'est aussi mieux lire son présent. Et pour cela, les classiques méritent tout autant que les livres plus récents d'être lus et d'être transmis.

Il y a de magnifiques histoires, qui devraient être lues à un certain âge, et qui ne le sont pas parce que considérées comme trop difficiles. Ici se pose peut être la question de la formation des futurs enseignants. J'ai en effet remarqué à travers l'analyse des résultats aux questionnaires que de nombreux enseignants restent assez réticents face à l'enseignement des classiques. De ce fait, l'équilibre entre les classiques de l'enfance et les textes contemporains prônés par les listes officielles n'est pas totalement respecté à mon sens, puisque l'équilibre penche très favorablement vers ces derniers. La lecture de textes classiques est donc finalement réduite à peau de chagrin. Néanmoins, il faut noter que les pratiques des enseignants diffèrent bien d'un type de texte à un autre. Ainsi, les classiques entraînent généralement un travail plus approfondi sur l'univers de référence ou encore sur le vocabulaire présent dans le texte.

Mes compétences de professeur des écoles se sont considérablement renforcées. Tout d'abord, grâce à mes lectures, j'ai pu étoffer mes connaissances générales en littérature de jeunesse. J'ai ensuite étudié très en détail les différents documents officiels concernant l'enseignement de la littérature à l'école primaire, ce qui est utile pour pouvoir ensuite concevoir et mettre en œuvre son enseignement. La démarche de Serge Boimare m'a appris, à travers des exemples concrets, que les classiques sont tout aussi bien au service des élèves en difficultés qu'au service des bons élèves. C'est un point très intéressant car les classiques sont d'habitude rattachés à une culture élitiste. De mon point de vue, il n'en est rien et il est possible de lire des classiques en classe tout en prenant en compte la diversité des élèves. La recherche en Master, permet de s'habituer à s'inscrire dans une logique de formation professionnelle durable et à faire preuve de curiosité

intellectuelle. Ces compétences sont indispensables au métier de professeur des écoles. Elles figurent d'ailleurs dans le référentiel de compétences de l'enseignant. Je donne aussi beaucoup d'importance au rôle transmissif du professeur qui est de participer à la diffusion de notre patrimoine, compétence qui se rattache à la compétence 1, « agir en fonctionnaire de l'Etat et de façon éthique et responsable ». Il s'agit de montrer aux élèves, et ce à travers la lecture de textes classiques par exemple, que même l'"immatériel" reste. La diffusion de ce patrimoine n'est pas la seule raison d'être des classiques et des livres en général. Le plus important bien entendu est que la lecture reste un plaisir et qu'elle donne à réfléchir.

Cette recherche qui a concerné les classiques a fait émerger de nombreuses autres questions quant aux adaptations et aux parodies qui sont faites de ces textes. Quels en sont les avantages, les inconvénients ? Qu'en pensent les élèves ? J'expliquais en effet précédemment que je m'étais essentiellement placée du côté des enseignants durant toute cette recherche, il pourrait être intéressant de déplacer cette question de la place des classiques du côté des élèves afin d'étudier leur réception de ces textes en vue d'améliorer, de modifier ses pratiques d'enseignant.

Bibliographie

Ouvrages généraux

1980, Dictionnaire de la langue française, Edition Hachette.

1993, *Histoire du livre de jeunesse d'hier à aujourd'hui, en France et dans le monde*, Paris, Edition Gallimard Jeunesse.

BISHOP M.F., ULMA D., 2007, L'approche historique et comparatiste de la place de la littérature à l'école in Marlène Lebrun, Annie Rouxel, Claude Vargas, Ed., *La littérature et l'école. Enjeux, résistances, perspectives*, PUP, 63-88.

BOIMARE S., 1999, *L'enfant et la peur d'apprendre*, Paris, Edition Dunod.

BOIMARE S., 2008, *Ces enfants empêchés de penser*, Paris, Edition Dunod.

CALVINO.I, 1991, préface de Pourquoi lire les classiques, Paris, Edition Points Seuil.

DE PERETTI I, FERRIER B., Ed., 2012, Enseigner les « classiques » *aujourd'hui*, Approches critiques et didactiques, Bruxelles, Edition Peter Lang.

DUFAYS J.L., 1996, Pour une lecture littéraire, approches historique et théorique, Edition De Boeck-Wesmaël.

DUFAYS J.L, 2010, Le corpus littéraire : analyse de quelques tensions actuelles in Brigitte Louichon, Annie Rouxel, Ed., *Du corpus scolaire à la bibliothèque intérieure*, Edition PUR, 15-24.

LEBRUN M., 2005, Posture critique et geste anthologique, Fernelmont, EME, « Didactique », 189-191.

LOUICHON B., 2007, La littérature patrimoniale : un objet à didactiser, DUFAYS J.-L., Ed., *Enseigner et apprendre la littérature aujourd'hui, pour quoi faire ?* Sens, utilité, évaluation, Louvain, Presses Universitaires de Louvain, 27-34.

LOUICHON B., 2007, Les discours sur la liste in LEBRUN M., ROUXEL A., VARGAS C., Ed., *La littérature et l'école. Enjeux, résistances, perspectives*, Edition PUP, 89-98.

LOUICHON B., 2009, Mémorisation et souvenirs de lecture, in BUTLEN M., HOUDART-MEROT V., Ed., *Interpréter et transmettre la littérature aujourd'hui*, Cergy-Pontoise, CRTF, 307-319.

LOUICHON B., ROUXEL A., Ed., 2010, Du corpus scolaire à la bibliothèque intérieure, Edition PUR.

LOUICHON B., 2012, Définir la littérature patrimoniale in Isabelle De Peretti, Béatrice Ferrier, Ed., Enseigner les « classiques » *aujourd'hui*, *Approches critiques et didactiques*, Bruxelles, Edition Peter Lang, 39-51.

SHAWKY-MILCENT B., 2012, Quelle place pour la rencontre personnelle de l'élève avec l'œuvre classique lors de l'étude en classe ? in Isabelle De Peretti, Béatrice Ferrier, Ed., Enseigner les « classiques » *aujourd'hui*, *Approches critiques et didactiques*, Bruxelles, Edition Peter Lang.

TAUVERON C., Ed., 2002, *Lire la littérature à l'école, Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? de la GS au CM*, Paris, Edition Hatier.

VIALA A., 1993, « Qu'est-ce qu'un classique ? », *Littératures classiques* n° 19, 11-31.

Textes officiels

MEN, 2002, 2004, 2007, Liste de référence des ouvrages de littérature de jeunesse pour le cycle 3, CNDP-CRDP.

MEN, 2002, *Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire*, CNDP-CRDP.

MEN, 2008, *Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire*, CNDP-CRDP.

MEN, 2008, *Une culture littéraire à l'école*, « Littérature à l'école, ressources pour le cycle 3 », MEN/DGESCO.

Titres faisant partie de la littérature de jeunesse

BROWN A., 1998, *une Histoire à quatre voix*, Paris, Edition Kaléidoscope.

DAHL R., 1977, *Fantastique Maître Renard*, Paris, Edition Gallimard Jeunesse.

FINE A., 1997, *Journal d'un chat assassin*, Paris, Edition L'école des loisirs.

PERRAULT C., 1697, *Contes de ma mère l'Oye*.

PENNAC D., 1984, *L'œil du Loup*, Edition Nathan.

ROWLING J.K., 1997, *Harry Potter à l'école des sorciers*.

SCIESZKA J., 1991, *La vérité sur l'affaire des Trois Petits Cochons*, Paris, Edition Nathan.

Vidéo en ligne :

FUMAROLI M., 1997, Lisez les classiques, conférence, les amphis de France 5.

http://www.canal-u.tv/video/les_amphis_de_france_5/lisez_les_classiques.261

Sommaire des annexes

- Liste de référence des ouvrages de littérature de jeunesse de 2007
- Questionnaire adressé aux enseignants du primaire
- Résumé des réponses au questionnaire
- Analyse des résultats
- Biographie de Jules Verne
- Exemples de fiches de compréhension et de vocabulaire
- Fiche du projet mythologie

LISTE DE RÉFÉRENCE DES OUVRAGES DE LITTÉRATURE DE JEUNESSE POUR LE CYCLE 3 RÉVISION 2007*

Positionnée à côté du titre, la lettre **P** désigne les uvres patrimoniales
et la lettre **C** les classiques

ALBUMS

| Auteurs | Titres | Éditeurs * ¹ | Niveau de difficulté de lecture | Titres de 2002 et 2004 |
|-------------------------------------|---|--|---------------------------------|------------------------|
| 1. Angeli, May | Dis-moi | Sorbier | 2-3 | 2002 |
| 2. Asch, Franck | La souris de M. Grimaud | Albin Michel jeunesse | 1 | |
| 3. Barbeau, Philippe | Le type : pages arrachées au journal intime de Philippe Barbeau | Atelier du poisson soluble | 3 | 2002 |
| 4. Belli, Gioconda. | L'atelier des papillons | Être | 2 | 2004 |
| 5. Bernard, Frédéric | La reine des fourmis a disparu | Albin Michel jeunesse | 1 | 2002 |
| 6. Bille, S Corinna | Le masque géant | La joie de lire | 2 | |
| 7. Bolliger, Max | Renard et renard | La joie de lire | 1 - 2 | 2004 |
| 8. Browne, Anthony | Le tunnel | Kaléidoscope | 2 | |
| 9. Brun-Cosme, Nadine | Entre fleuve et canal | Points de suspension | 3 | 2004 |
| 10. Buchholz, Quint | Le collectionneur d'instant | Milan jeunesse | 3 | 2002 |
| 11. Claverie, Jean | Little Lou | Gallimard jeunesse | 1 | 2002 |
| 12. Clément, Frédéric | Magasin zinzin, pour fêtes et anniversaires : aux merveilles d'Alys | Albin Michel jeunesse | 2-3 | 2002 |
| 13. Clément, Jean-Baptiste | Le Temps des cerises | L'école des loisirs | 3 | 2002 |
| 14. Cox, Paul | C - Les aventures d'Archibald le Koala : « L'affaire du livre à taches » | Albin Michel jeunesse | 1 | 2004 |
| 15. Crowther, Kitty | Moi et rien | L'école des loisirs | 2 | 2002 |
| 16. Dayre, Valérie | L'ogresse en pleurs | Milan jeunesse | 3 | 2004 |
| 17. Douzou, Olivier | Les petits bonshommes sur le carreau | Editions du Rouergue | 1 | 2002 |
| 18. Edy-Légrand, Edouard Léon Louis | P - Macao et Cosmage ou l'expérience du bonheur | Circonflexe | 2 | 2002 |
| 19. Elzbieta | Le petit navigateur illustré | L'école des loisirs | 1-3 | 2002 |
| 20. Fastier, Yann | Savoir vivre | Mijade | 1 | 2004 |
| 21. Ferri, Michele | Le nuage immobile | Sarbacane | 2 - 3 | 2004 |
| 22. Fortier, Natali | Lili plume | Albin Michel jeunesse | 2 | |
| 23. Franek, Claire | Qui est au bout du fil ? | Édition du Rouergue | 1 - 3 | 2004 |
| 24. Fromental, Jean-Luc | Le Cochon à l'oreille coupée | Seuil jeunesse | 3 | 2002 |
| 25. Gisbert, Joan Manuel | Le gardien de l'oubli | Syros jeunesse | 2 - 3 | |
| 26. Godard, Axel | Maman Dio | Albin Michel jeunesse | 1 | 2002 |
| 27. Gravett, Emily | Les loups | Kaléidoscope | 3 | |
| 28. Heidelbach, Nikolaus | La treizième fée | Seuil jeunesse | 1 | |
| 29. Jean, Didier & Zad | L'agneau qui ne voulait pas être un mouton | Syros jeunesse & Amnesty international | 1 | |

¹ Pour les titres du patrimoine et les classiques de l'enfance, l'édition n'est pas spécifiée ; elle est à choisir dans la production éditoriale proposant une version du texte original de l'auteur, accessible à la jeunesse

| | | | | |
|------------------------------|---|-----------------------|-------|------|
| 30. Johansen, Hanna | La poule qui voulait pondre des oeufs en or | La joie de lire | 1 | 2002 |
| 31. Légaut, Charlotte | Ré-création | Editions du Rouergue | 3 | 2002 |
| 32. Lemant Albert | Lettres des Isles Girafines | Seuil jeunesse | 2 - 3 | 2004 |
| 33. Lenain, Thierry | Demain les fleurs | Nathan jeunesse | 2 | 2004 |
| 34. Martingay, Claude | Le mendiant | La joie de lire | 2 | 2004 |
| 35. Meddaugh, Susan | Le loup, mon oeil ! | Autrement jeunesse | 2 | 2002 |
| 36. Mermet, Daniel | L'île du droit à la caresse | Éditions du Panama | 2 - 3 | |
| 37. Mounier, Fabienne | Histoire du petit tabouret | L'école des loisirs | 1 | 2004 |
| 38. Nimier, Marie | Charivari à Cot-cot city | Albin Michel jeunesse | 3 | 2004 |
| 39. Noguès, Jean-Côme | Le génie du pousse-pousse | Milan jeunesse | 1 | 2002 |
| 40. Nottet, Pascal | La princesse de neige | L'école des loisirs | 2 | 2002 |
| 41. Pef | Zappe la guerre | Rue du monde | 2 | 2004 |
| 42. Piquemal Michel | Le manège de Petit Pierre | Albin Michel jeunesse | 1 | |
| 43. Pommaux, Yvan | L'île du Monstril | L'école des loisirs | 1 | 2002 |
| 44. Poncelet, Béatrice | Chez Elle ou chez elle | Seuil jeunesse | 3 | 2002 |
| 45. Ponti, Claude | Ma vallée | L'école des loisirs | 1 - 2 | 2002 |
| 46. Rapaport, Gilles | Grand-père | Circonflexe | 3 | 2002 |
| 47. Riff, Hélène | Le tout-petit invité | Albin Michel jeunesse | 2 | |
| 48. Rodari, Gianni | Scoop | Rue du monde | 2 | 2002 |
| 49. Scotto, Thomas | Rendez-vous n'importe où | Thierry Magnier | 2 | 2004 |
| 50. Serres, Alain | Première année sur la Terre | Rue du monde | 1-2 | 2004 |
| 51. Siegfried, Anita | Bleu nuit | La joie de lire | 2 | |
| 52. Sis, Peter | Les trois clés d'or de Prague | Grasset jeunesse | 3 | 2002 |
| 53. Skarmeta, Antonio | La rédaction | Syros jeunesse | 3 | 2004 |
| 54. Stark, Ulf | Tu sais siffler, Johanna ? | Casterman | 2 | 2002 |
| 55. Stewart, Sarah | Le jardin secret de Lydia | Syros jeunesse | 1 | |
| 56. Stone, Bernard | Touchez pas au roquefort ! | Gallimard jeunesse | 1 | 2002 |
| 57. Tournier, Michel | C - Pierrot ou les secrets de la nuit | Gallimard jeunesse | 1-2 | 2004 |
| 58. Ungerer, Tomi | Otto : autobiographie d'un ours en peluche | L'école des loisirs | 2 | 2002 |
| 59. Van Allsburg, Chris | Une figue de rêve | L'école des loisirs | 1 | |
| 60. Waechter, Friedrich-Karl | Le loup rouge | L'école des loisirs | 1-2 | 2002 |
| 61. Wiesner, David | Les trois cochons | Circonflexe | 2 | 2002 |

BANDES DESSINÉES

| Auteurs | Titres | Éditeurs | Niveau de difficulté de lecture | Titres de 2002 et 2004 |
|------------------------------------|---|---------------------|---------------------------------|------------------------|
| 62. Badel, Ronan | Petit Sapiens, « La vie de famille », (volume 1) | Lito | 1 | |
| 63. Bailly, Maty - Lapierre, Denis | Ludo, « Tranche de quartier », (volume 1) | Dupuis | 1 | 2002 |
| 64. Baudoin, Edmond | Piero | Seuil jeunesse | 3 | 2002 |
| 65. Bonhomme, Matthieu | Le voyage d'Esteban, « Le baleinier », (volume 1) | Milan jeunesse | 2 | |
| 66. Briggs, Raymond | Ethel et Ernest | Grasset jeunesse | 3 | 2004 |
| 67. Bush, Wilhem | P - Max et Moritz | L'école des loisirs | 3 | 2004 |

| | | | | |
|---------------------------------------|---|--------------------|-------|------|
| 68. Chauvel, Alfred | Octave et le cachalot | Delcourt | 2 | 2004 |
| 69. Clarke - Gilson, François | Mélusine, « Sortilèges », (volume 1) | Dupuis | 1 | 2002 |
| 70. Coudray, Philippe | L'ours Barnabé, « La nuit porte conseil » | Mango jeunesse | 1 | 2002 |
| 71. De Brab | Sac à puces, « Super maman » | Dupuis | 1 | 2004 |
| 72. De Groot, Bob - Turck | Clifton, « Ce cher Wilkinson », (volume 1) | Le Lombard | 2 | 2002 |
| 73. Durieux | Oscar, « Le roi des bobards », (volume 4) | Dupuis | 1 | 2004 |
| 74. Franquin | Spirou et Fantasio, « Le nid des Marsupilamis » | Dupuis | 2 | 2004 |
| 75. Fred | Philémon, « Le Naufragé du A », (volume 2) | Dargaud | 3 | 2002 |
| 76. Hermann | Nic, « Hé, Nic, tu rêves ? » | Sémic | 2 | 2004 |
| 77. Leloup ; Roger | Yoko Tsuno, « le trio de l'étrange » | Dupuis | 2 | 2004 |
| 78. Loyer, Jean-Luc | Victor, « Victor le voleur de lutins », (volume 1) | Delcourt | 1 | 2002 |
| 79. Omond, Eric - Chivard, Yoann | Toto l'ornithorynque, « Toto l'ornithorynque et l'arbre magique », (volume 1) | Delcourt | 1 | 2002 |
| 80. Perret, Delphine | Oncle Hector | Thierry Magnier | 1 | |
| 81. Pinchon | P □ Bécassine, « Bécassine pendant la grande guerre » | Gautier Languereau | 2 | 2004 |
| 82. Prado, Miguelanxo | Pierre et le loup | Casterman | 2 | 2002 |
| 83. Rosinski, Van Hamme | Western | Le Lombard | 3 | 2004 |
| 84. Saint-Ogan Alain | P □ Zig, Puce et Alfred | Glénat | 1 | 2004 |
| 85. Salma Sergio | Nathalie, « Mon premier tour du monde » | Casterman | 1 | 2004 |
| 86. Sfar, Joann | Monsieur Crocodile a beaucoup faim | Bréal | 1 | 2004 |
| 87. Trondheim, Lewis - Garcia, Sergio | Les trois chemins | Delcourt | 2 - 3 | 2002 |
| 88. Vehlmann & Gwen | Samedi et Dimanche, « Le paradis des cailloux » | Dargaud | 2 | 2004 |
| 89. Zullo Germano | Le génie de la boîte de raviolis | La joie de lire | 1 | 2004 |

CONTES ET FABLES

| Auteurs | Titres | Éditeurs | Niveau de difficulté de lecture | Titres de 2002 et 2004 |
|------------------------------|---|-----------------------|---------------------------------|------------------------|
| 90. Afanassiev, Alexandre | P - Contes russes d'Afanassiev : L'oiseau de feu | L'école des loisirs | 2 | 2004 |
| 91. Andersen, Hans Christian | P - Le petit soldat de plomb | | 1 | 2004 |
| 92. Andersen, Hans Christian | P - La petite sirène | | 3 | 2002 |
| 93. Andersen, Hans-Christian | P - La Petite fille aux allumettes | | 2 | 2002 |
| 94. Ben Jelloun, Tahar | La belle au bois dormant | Seuil jeunesse | 2 | |
| 95. Bloch, Muriel | Le poil de la moustache du tigre | Albin Michel jeunesse | 2 | 2002 |
| 96. Calvino, Italo | C - Romarine | Pocket jeunesse | 3 | 2004 |
| 97. Chamoiseau, Patrick | Le commandeur d'une pluie suivi de L'accra de la richesse | Gallimard jeunesse | 3 | 2004 |

| | | | | |
|---|---|----------------------------|-------|------|
| 98. D'Aulnoy Madame | P - L'oiseau bleu | | 3 | 2004 |
| 99. Esope | P - Les Fables | | 2 à 3 | 2002 |
| 100. Fauliot, Pascal | L'Épopée du Roi Singe | Casterman | 3 | 2002 |
| 101. Gay-Para, Praline | L'ogre gentleman | Syros jeunesse | 1 | |
| 102. Grenier, Christian | Le tyran le luthier et le temps | Atelier du poisson soluble | 3 | 2004 |
| 103. Grimm, Jacob □ Grimm, Wilhelm | P - Dame Hiver | Didier jeunesse | 1 | 2004 |
| 104. Grimm, Jacob □ Grimm, Wilhelm | P - Le pêcheur et sa femme | Grasset jeunesse | 2 | 2004 |
| 105. Gripari, Pierre | C - Contes de la folie Méricourt (inclus « La sorcière et le commissaire » s'élection 2002) | Grasset jeunesse | 1 | 2004 |
| 106. Hoffmann, E.T.A. | P - Casse-noisette | | 3 | 2002 |
| 107. Ibn al-Muqaffa, Abd Allah | P - Kalila et Dimna : fables choisies | Ipomée-Albin Michel | 2 | 2002 |
| 108. Jaffé, Nina | Debout sur un pied | L'école des loisirs | 3 | 2002 |
| 109. Khémir, Nacer | Le chant des génies | Actes Sud junior | 1 | 2002 |
| 110. La Fontaine, Jean de | P - Fables | | 1 -3 | 2004 |
| 111. Leprince de Beaumont, Jeanne-Marie | P - La Belle et la Bête | | 3 | 2002 |
| 112. Malone, Vincent | Cochon-Neige ou les tribulations d'un petit cochon trop mignon | Seuil jeunesse | 2 | |
| 113. Maunoury, Jean-Louis | C - Nasr Eddin Hodja, un drôle d'idiot | Møtus | 3 | 2002 |
| 114. Ndiaye, Marie | La diablesse et son enfant | L'école des loisirs | 2 | 2002 |
| 115. Pasquet, Jacques | Contes inuit de la banquise | D'Orbestier | 3 | 2004 |
| 116. Perrault, Charles | P □ Contes (inclus Cendrillon et Barbe-bleue sélection 2002) | | 2 | 2004 |
| 117. Quiroga, Horatio | P - Contes de la forêt vierge | Seuil jeunesse | 1 | 2002 |
| 118. Rossetti, Christina | P - Marché Gobelins | MeMo | 3 | 2004 |
| 119. Senghor, Léopold Sedar & Sadj, Abdoulaye | C - La belle histoire de Leuk-le-lièvre | Edicef - Néa | 3 | |
| 120. Tanaka, Béatrice | La montagne aux trois questions | Albin Michel jeunesse | 1 | 2002 |
| 121. Yourcenar, Marguerite | Comment Wang-fo fut sauvé | Gallimard jeunesse | 2 □ 3 | 2004 |
| 122. | P - Sindbad le marin | | 3 | 2002 |
| 123. | P - Ali Baba et les quarante voleurs | | 2 | 2004 |
| 124. | P - Le joueur de flûte de Hamelin | | 2 | 2004 |

POÉSIE

| Auteurs | Titres | Éditeurs | Niveau de difficulté de lecture | Titres de 2002 et 2004 |
|------------|---------------------|----------|---------------------------------|------------------------|
| 125. Bashô | P - Cent onze Haïku | Verdier | 1 | 2002 |

| | | | | | |
|------|-----------------------------|---|--------------------|-------|------|
| 126. | Biga, Daniel | Capitaine des myrtilles | L'idée bleue | 3 | 2004 |
| 127. | Bongiraud, Jean-Michel | Les mots du manuscrit | L'Épi de seigle | 1 à 2 | 2002 |
| 128. | Bopp, Raul | P - Cobra Norato | MeMo | 3 | |
| 129. | Boudet, Alain | Le rire des cascades | Møtus | 2 | 2004 |
| 130. | Brière, Joëlle | Ce jardin devant moi | La Renarde rouge | 3 | |
| 131. | Brulet, Gilles | Mon frère le poète | Donner à voir | 2 | |
| 132. | Butor, Michel | C - Vergers d'enfance | Le Rocher jeunesse | 1 | 2002 |
| 133. | Char, René | C - Le René Char | Mango jeunesse | 3 | 2002 |
| 134. | Deharme, Lise | C - Le cur de Pic | MeMo | 2 | |
| 135. | De la Selle, Aurélie | Sans la miette d'un son | Tarabuste | 3 | 2004 |
| 136. | Desnos, Robert | P - Œuvres pour enfants (Chantefleurs, Chantefables, Le parterre d'Hyacinthe) | Gründ | 2 | 2004 |
| 137. | Dubost, Jean-Pascal | C'est corbeau | Cheyne | 1 | 2002 |
| 138. | Dumortier, David | Ces gens qui sont des arbres | Cheyne | 1-2 | 2004 |
| 139. | Éluard, Paul | C - Liberté | Flammarion | 3 | 2004 |
| 140. | Guillevic, Eugène | C Pas si bêtes | Seghers jeunesse | 1 | |
| 141. | Henry, Jean-Marie | Le tireur de langue : anthologie de poèmes insolites, étonnants ou carrément drôles | Rue du monde | 1 | 2002 |
| 142. | Henry, Jean-Marie | Tour de Terre en poésie : anthologie multilingue de poèmes du monde | Rue du monde | 1 | 2002 |
| 143. | Hugo, Victor | P - Choix de poèmes | | 2 | 2002 |
| 144. | Jean, Georges (choix de) | Nouveau trésor de la poésie pour enfants | Le Cherche-midi | 2 | 2004 |
| 145. | Lambersy, Werner | Écrit sur une écaille de carpe | L'Amourier | 2 | 2004 |
| 146. | Latrille, Sylvie | Sur le chemin des merles | L'Épi de seigle | 3 | 2004 |
| 147. | Le Gouic, Gérard | Poème de l'île et du sel | Arvor | 3 | 2004 |
| 148. | Prévert, Jacques | C - Etranges étrangers et autres poèmes | Gallimard jeunesse | 2 | 2002 |
| 149. | Queneau, Raymond | C - Raymond Queneau, un poète | Gallimard jeunesse | 2 | 2002 |
| 150. | Renard, Jules | P - Le sourire de Jules | Alternatives | 1 | 2004 |
| 151. | Rochedy, André | Ma maison, c'est la nuit | Cheyne | 2 | 2004 |
| 152. | Roubaud, Jacques | C - Les Animaux de tout le monde | Seghers jeunesse | 2 | 2002 |
| 153. | Roubaud, Jacques (choix de) | C - 128 poèmes composés en langue française de Guillaume Apollinaire à 1968 | Gallimard jeunesse | 1 - 3 | 2004 |
| 154. | Sacré, James | Anacoluptères | Tarabuste | 3 | 2002 |
| 155. | Siméon, Jean-Pierre | Un homme sans manteau | Cheyne | 2 | 2002 |
| 156. | Supervielle, Jules | C - Le lac endormi et autres poèmes | Gallimard jeunesse | 2 | 2004 |
| 157. | Tardieu, Jean | C - Jean Tardieu : un poète | Gallimard jeunesse | 2 à 3 | 2002 |
| 158. | Thuillier, Magali | Des rêves au fond des fleurs | L'idée bleue | 3 | |
| 159. | Touillier, Colette | C'est papa qui conduit le train | L'idée bleue | 3 | |
| 160. | Touzeil, Jean-Claude | Parfois | L'idée bleue | 1 | |
| 161. | Troïanowski, Jean-Louis | L'arbre mime le vent pour plaire à ses feuilles | Pluie d'étoiles | 1 | |
| 162. | Verlaine, Paul | P - Choix de poèmes | Milan jeunesse | 1 | 2004 |

ROMANS ET RÉCITS ILLUSTRÉS

| Auteurs | Titres | Éditeurs | Niveau de difficulté de lecture | Titres de 2002 et 2004 |
|---|---|------------------------|---------------------------------|------------------------|
| 163. Arkin, Alan | Moi, un lemming | Flammarion-Père Castor | 3 | 2002 |
| 164. Aymé, Marcel | C □ Les contes bleus ou les contes rouges du chat perché | Gallimard jeunesse | 1 | |
| 165. Baum, Frank Lyman | P - Le magicien d'Oz | | 2 | 2004 |
| 166. Beauce, Pierre-Marie | Jérémy Cheval | Gallimard jeunesse | 2 | 2004 |
| 167. Begag, Azouz | Un train pour chez nous | Thierry Magnier | 2 | 2002 |
| 168. Belfiore, Robert | La petite joueuse d'échecs | Mango jeunesse | 3 | 2004 |
| 169. Bergame, Ferdinand | Voyages en plusieurs régions du monde | Soleil | 3 | 2004 |
| 170. Berna, Pierre | C - Le cheval sans tête | | 3 | 2004 |
| 171. Blanc, Jean-Noël | Chat perdu | Gallimard jeunesse | 1 | 2004 |
| 172. Boileau, Pierre - Narcejac, Thomas | C - La villa d'en face | Bayard jeunesse | 2 | 2002 |
| 173. Bourgeyx, Claude | Le fil à retordre | Nathan jeunesse | 2 | 2004 |
| 174. Bradbury, Ray | C - La sorcière d'avril et autres nouvelles | Actes Sud junior | 3 | 2002 |
| 175. Brisou-Pellen, Evelyne | Le vrai prince Thibault | Rageot | 1 | |
| 176. Burgess, Melvin | Une promesse pour May | Gallimard jeunesse | 3 | 2004 |
| 177. Burnett Hodgson, Frances | P □ La petite princesse | | 3 | 2004 |
| 178. Caban, Géva | Je t'écris, j'écris | Gallimard jeunesse | 1 | 2004 |
| 179. Capote, Truman | C - L'invité d'un jour suivi de Miriam | Gallimard jeunesse | 3 | 2002 |
| 180. Carroll, Lewis | P - Les aventures d'Alice au pays des merveilles | | 3 | 2002 |
| 181. Chabas, Jean-François | Trèfle d'or | Casterman | 3 | 2002 |
| 182. Chauveau, Léopold | C - Les deux font la paire | La joie de lire | 2 | 2004 |
| 183. Clavel, Bernard | C - L'arbre qui chante | | 1 | 2004 |
| 184. Cohen-Scali, Sarah | La Puce, détective rusé | Casterman | 1 | 2004 |
| 185. Collodi, Carlo P | P - Les aventures de Pinocchio | | 2 | 2002 |
| 186. Condé, Maryse | Rêves amers | Bayard jeunesse | 2 - 3 | 2002 |
| 187. Couto, Mia | Le chat et le noir | Chandeigne | 1 | |
| 188. Couture Amélie | La grève de la vie | Actes sud junior | 3 | 2004 |
| 189. Curwood, James Oliver P | P - Le grizzli | | 3 | 2004 |
| 190. Cuvelier, Vincent | Pierre Noël | Sarbacane | 1 | |
| 191. Dahl, Roald | C - Fantastique Maître Renard | Gallimard jeunesse | 2 | 2002 |
| 192. Daudet Alphonse | P - La chèvre de Monsieur Seguin | | 1-2 | 2004 |
| 193. David François | Une petite flamme dans la nuit | Bayard | 3 | 2004 |
| 194. Delerm, Philippe | C'est bien | Milan jeunesse | 2 | 2004 |
| 195. Delval, Marie-Hélène | Les chats | Bayard - Centurion | 3 | 2004 |
| 196. Desarthe, Agnès | Comment j'ai changé ma vie | L'école des loisirs | 2 | 2004 |
| 197. Desplechin, | Verte | L'école des loisirs | 2 | 2002 |

| | | | | |
|--------------------------------|--|-----------------------|-------|------|
| Marie | | | | |
| 198. Dieuaide, Sophie | □ dipe schlac ! schlac ! | Casterman | 3 | 2004 |
| 199. Donner, Chris | Le Cheval qui sourit | L'école des loisirs | 1 | 2002 |
| 200. Drozd, Irina | Un tueur à ma porte | Bayard jeunesse | 3 | 2002 |
| 201. Eckert, Allan Wesley | La rencontre : l'histoire véridique de Ben MacDonald | Hachette jeunesse | 3 | 2002 |
| 202. Errera, Eglal | Les premiers jours | Actes sud junior | 2 | 2004 |
| 203. Meiltz, Eugène | Les mises en boîte | La joie de lire | 2 | |
| 204. Ferdjoukh, Malika | Minuit-Cinq | L'école des loisirs | 1 | 2004 |
| 205. Fine, Anne | Journal d'un chat assassin | L'école des loisirs | 1 | 2002 |
| 206. Fleischman, Sid | Le Souffre-douleur | L'école des loisirs | 1 | 2002 |
| 207. Friot, Bernard | Nouvelles histoires pressées | Milan jeunesse | 2 | |
| 208. Funcke, Cornelia | Le prince des voleurs | Hachette jeunesse | 3 | |
| 209. Gandolfi, Silvana | Un chat dans l'□ il | L'école des loisirs | 3 | 2004 |
| 210. Genevoix, Maurice | C - La chèvre aux loups | Gautier-Languereau | 2 | 2004 |
| 211. Giono, Jean | C - L'Homme qui plantait des arbres | Gallimard jeunesse | 3 | 2002 |
| 212. Grousset, Alain | Les passe-vents | Gallimard jeunesse | 2 | |
| 213. Gutman, Claude | Les nougats | Pocket jeunesse | 1 | 2002 |
| 214. Hanno | Sur le bout des doigts | Thierry Magnier | 1 | 2004 |
| 215. Härtling, Peter | Oma, ma grand-mère à moi | Pocket jeunesse | 3 | 2002 |
| 216. Holher, Franz | Docteur parking | La joie de lire | 2 | 2004 |
| 217. Horowitz, Anthony | Le diable et son valet | Hachette jeunesse | 3 | 2002 |
| 218. Ibbotson, Eva | Reine du fleuve | Albin Michel jeunesse | 2 | 2004 |
| 219. Irish, William | C - Une incroyable histoire | Syros jeunesse | 3 | 2004 |
| 220. Karr, Kathleen | La longue marche des dindes | L'école des loisirs | 3 | 2002 |
| 221. Kästner, Erich | C - Emile et les détectives | Hachette jeunesse | 2 | 2004 |
| 222. King-Smith, Dick | Longue vie aux dodos | Gallimard jeunesse | 1 - 2 | 2002 |
| 223. Kipling, Rudyard | P - Histoires comme ça (inclus « Le chat qui s'en allait tout seul » et « Comment le chameau eut sa bosse » sélection 2002) | | 2 | 2004 |
| 224. Klotz, Claude | Drôle de samedi soir ! | Hachette jeunesse | 2 | 2002 |
| 225. Kockere, Geert de | Tête à tête : 15 petites histoires pas comme les autres | Milan jeunesse | 2 - 3 | 2004 |
| 226. Lagerlöf, Selma | P - Le merveilleux voyage de Nils Holgerson à travers la Suède | Flammarion | 2 | 2004 |
| 227. Le Clézio, J.M.G. | Voyage au pays des arbres | Gallimard jeunesse | 2 | 2002 |
| 228. Lindgren, Astrid | C - Fifi Brindacier | Hachette jeunesse | 1 | 2002 |
| 229. Loe, Erlend | Kurt et le poisson | La joie de lire | 1 | |
| 230. London, Jack | P - Construire un feu | Actes sud junior | 3 | 2004 |
| 231. Luciani, Jean-Luc | Le jour où j'ai raté le bus | Rageot | 1 | 2004 |
| 232. Manes, Stéphen | Comment devenir parfait en trois jours | Rageot | 1 | 2004 |
| 233. Mc Ewan, Ian | Le rêveur | Gallimard jeunesse | 3 | 2004 |
| 234. Machado de Assis, Joaquim | P - Le conte de l'école | Chandeigne | 2 | |
| 235. Mc Lachlan, Patricia | Sarah la pas belle | Gallimard jeunesse | 1 | |
| 236. Montardre, Hélène | Terminus Grand Large | Pocket jeunesse | 3 | 2004 |
| 237. Morgenstern, Susie | Joker | L'école des loisirs | 1 - 2 | 2002 |

| | | | | | |
|------|-------------------------|--|------------------------|-------|------|
| 238. | Morpurgo, Michael | Le secret de grand-père | Gallimard jeunesse | 2 | 2002 |
| 239. | Mourlevat, Jean-Claude | L'homme à l'oreille coupée | Thierry Magnier | 3 | |
| 240. | Murail, Marie-Aude | Le Hollandais sans peine | L'école des loisirs | 2 | 2002 |
| 241. | Nesbit, Edith | P - Une drôle de fée | Gallimard jeunesse | 2 | 2004 |
| 242. | Nicomède, Béatrice | Wiggins et le perroquet muet | Syros jeunesse | 2 | |
| 243. | Norris, Andrew | Une navette bien spéciale | Pocket jeunesse | 2 | 2004 |
| 244. | Nöstlinger, christine | Le même en conserve | Hachette | 2 | 2004 |
| 245. | Oster, Christian | L'abominable histoire de la poule | L'école des loisirs | 2 - 3 | 2002 |
| 246. | Pernusch, Sandrine | Mon je-me-parle | Casterman | 1 | 2002 |
| 247. | Petit, Xavier-Laurent | Le monde d'en haut | Casterman | 2 | 2002 |
| 248. | Pietri, Anne | Les orangers de Versailles | Bayard jeunesse | 2 - 3 | 2004 |
| 249. | Piumini, Roberto | La Verluissette | Hachette jeunesse | 3 | 2002 |
| 250. | Place, François | Grand ours | Casterman | 3 | |
| 251. | Prévot, Franck | Voleuse ! | Le Baron perché | 1 | |
| 252. | Pullman, Philip | J'étais un rat ! | Gallimard jeunesse | 3 | 2002 |
| 253. | Radström, Niklas | Robert | Casterman | 3 | 2002 |
| 254. | Reuter, Bjarne | Oscar, à la vie, à la mort | Hachette jeunesse | 2 | 2002 |
| 255. | Reynaud, Florence | Taïga | Pocket jeunesse | 2 | |
| 256. | Riel, Jørn | Le garçon qui voulait devenir un être humain, « Le naufrage », (volume1) | Sarbacane | 2 | |
| 257. | Roger, Marie-Sabine | A la vie, à la □ | Nathan jeunesse | 3 | 2002 |
| 258. | Roy, Claude | Le chat qui parlait malgré lui | Gallimard jeunesse | 1 | |
| 259. | Schädlich, Hans Joachim | Le coupeur de mots | Flammarion-Père Castor | 1 | 2002 |
| 260. | Séгур, Comtesse de | P - Un bon petit diable | | 3 | 2004 |
| 261. | Sepulveda, Luis | C - Histoire de la mouette et du chat qui lui apprit à voler | Seuil jeunesse | 3 | 2002 |
| 262. | Seyvos, Florence | Pochée | L'école des loisirs | 2 | 2004 |
| 263. | Shipton, Paul | Tirez pas sur le scarabée | Hachette jeunesse | 3 | 2002 |
| 264. | St Exupéry, Antoine de | P - Le petit prince | Gallimard jeunesse | 1 - 3 | 2004 |
| 265. | Thiès, Paul | Je suis amoureux d'un tigre | Syros jeunesse | 1 | 2002 |
| 266. | Tillage, Léon Walter | Léon | L'école des loisirs | 3 | 2002 |
| 267. | Tolkien, J R R | C - Le fermier Gilles de Ham | Gallimard jeunesse | 1 | 2004 |
| 268. | Tourgueniev, Ivan | P - La petite caille | Calligram | 1 | 2004 |
| 269. | Traver, Pamela Lyndon | P - Mary Poppins | Hachette jeunesse | 1 - 2 | 2004 |
| 270. | Twain, Marc | P - Mort ou vivant | Calligram | 3 | 2004 |
| 271. | Valckx, Catharina | L'incroyable Zanzibar | L'école des loisirs | 1 | 2004 |
| 272. | Viera, José Luandino | Histoire de la poule et de l'uf | L'école des loisirs | 1 | 2004 |
| 273. | Vivier, Colette | C - La maison des petits bonheurs | Casterman | 3 | 2004 |
| 274. | Yeoman, John | Les poules | Gallimard jeunesse | 1 | |
| 275. | Zarcate | Le prince des apparences | Bayard jeunesse | 3 | 2004 |

| | | | | |
|------------------|---------------------------------|-----------|---|------|
| Catherine | | | | |
| 276. Zola, Emile | P - Le paradis des chats | Calligram | 3 | 2004 |
| 277. | P - Le roman de Renart | | 3 | 2004 |

THÉÂTRE

| Auteurs | Titres | Éditeurs | Niveau de difficulté de lecture | Titres de 2002 et 2004 |
|---|---|-----------------------------|---------------------------------|------------------------|
| 278. Anne, Catherine | Petit | L'école des loisirs | 2 | 2004 |
| 279. Castan, Bruno | Belle des eaux | Théâtrales jeunesse | 2 | 2004 |
| 280. Danis, Daniel | Le pont de pierre et la peau d'images | L'école des loisirs | 3 | 2004 |
| 281. Demarcy, Richard | Les Deux bossus suivi de Voyages d'hiver, Le Secret | Actes Sud-papiers | 3 | 2002 |
| 282. Dorin, Philippe | Villa Esseling monde | La Fontaine | 3 | 2004 |
| 283. Gonzalez, José-Luis | P - Le marchand de coups de bâton | Seuil jeunesse | 2 | 2004 |
| 284. Grumberg, Jean-Claude | Le petit violon : théâtre | Actes Sud □ Heyoka jeunesse | 3 | 2002 |
| 285. Heurté, Yves | L'horloger de l'aube | Syros jeunesse | 3 | 2002 |
| 286. Jouanneau, Joël - Le Pavec, Marie-Claire | Mamie Ouate en Papoâsie : comédie insulaire | Actes Sud - Heyoka jeunesse | 3 | 2002 |
| 287. Kenny, Mike | Pierres de gué | Actes sud - Heyoka jeunesse | 2 | 2004 |
| 288. Lebeau, Suzanne | Petit Pierre | Théâtrales jeunesse | 3 | |
| 289. Madani, Ahmed | Il faut tuer Sammy | L'école des loisirs | 2 | 2002 |
| 290. Milovanoff, Jean-Pierre | Les sifflets de M. Babouch | Actes sud - Heyoka jeunesse | 1 | 2004 |
| 291. Nordmann, Jean-Gabriel | Le long voyage du pingouin vers la jungle | La Fontaine | 1 | 2002 |
| 292. Papin, Nathalie | Mange-moi | L'école des loisirs | 3 | 2002 |
| 293. Paquet, Dominique | Son parfum d'avalanche | Théâtrales jeunesse | 1 | 2004 |
| 294. Py, Olivier | La jeune fille, le diable et le moulin | L'école des loisirs | 2 | 2002 |
| 295. Rebotier, Jacques | Trois jours de la queue d'un dragon | Actes sud | 1 | 2004 |
| 296. Richard, Dominique | Le journal de grosse patate | Théâtrales jeunesse | 3 | 2004 |
| 297. Serres, Karin | Colza | L'école des loisirs | 2 | 2004 |
| 298. Wegenast, Bettina | Être le loup | L'école des loisirs | 2 | |
| 299. | P - Farces et fabliaux du Moyen Age | | 3 | 2002 |
| 300. | P - La farce de Maître Pathelin | L'école des loisirs | 3 | 2004 |

Enquête sur le choix des œuvres de littérature de jeunesse

Anne-laure Grévain - étudiante Master 2 Enseignement - Professorat des écoles - IUFM DOUAI - Questionnaire anonyme

Votre classe :

1) Dans quel(s) cycle(s) enseignez-vous ? Précisez le niveau :

.....

2) Quel est l'effectif de votre classe ?

3) Dans quel département se trouve l'école ?.....

Votre réception des listes de référence des ouvrages de littérature de jeunesse publiées par le Ministère de l'Education Nationale:

4) Comment qualifieriez-vous ces listes?

- Ambitieuses
- Non adaptées à vos élèves
- Une opportunité
- Autre :

5) Estimez-vous vous y référer ?

- Toujours
- La plupart du temps
- Très peu
- Jamais

6) Si vous vous y référez, pourriez-vous donner deux ou trois exemples de titres proposés par les listes que vous utilisez en classe ? Précisez si l'œuvre est lue intégralement ou non :

| |
|-------|
| |
| |
| |
| |
| |
| |

Vos critères de choix des œuvres de littérature de jeunesse pour votre classe :

7) Parmi cette liste, quels sont selon vous les 3 critères les plus importants lorsque vous choisissez vos textes ?

- Thématique, possibilité de mises en réseau
- Recommandation des listes officielles
- Richesse, apports des textes d'un point de vue culturel
- Longueur du texte
- Accessibilité du texte du point de vue de la langue
- Accessibilité du texte du point de vue de l'univers de référence
- Complexité au niveau des inférences
- Goûts personnels
- Autre :

8) Comment définiriez-vous un texte patrimonial en littérature de jeunesse ?

.....

.....

.....

.....

.....

9) Les textes que vous choisissez pour votre classe en littérature font-ils partie de cette catégorie ?

- Oui, toujours
- Oui, souvent
- Oui, mais très peu car :
- Non car :

Si oui, précisez quels seraient selon-vous les apports de ces textes. Pourquoi continuer d'étudier des œuvres anciennes même à l'école primaire ?

- Création d'une culture littéraire commune et intergénérationnelle
- Education au jugement critique et esthétique
- Compensation des inégalités d'accès à ces textes
- Autre :

Pourriez-vous donner 2 ou 3 exemples de textes du patrimoine que vous utilisez en classe ? Précisez si les œuvres sont lues intégralement ou non :

| |
|-------|
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |

Votre pratique pédagogique en littérature :

10) Votre pratique pédagogique concernant les textes patrimoniaux diffère-t-elle de celle concernant les textes contemporains de jeunesse?

- Oui
- Non

Si oui, de quelle façon ?

- Travail du vocabulaire en amont
- Travail sur l'univers de référence en amont
- Comparaison et mise en réseau avec des textes contemporains qui s'en inspirent
- Part plus importante de la lecture magistrale
- Travail sur des extraits plus courts
- Travail sur des textes simplifiés
- Débat interprétatif
- Autre :

| |
|-------|
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |

Votre parcours professionnel :

11) *Quel est votre statut ?*

- Titulaire
- EMF
- MAT
- Directeur d'école
- Autre :

12) *Quel parcours d'études supérieures avez-vous effectué ?*

.....
.....

13) *Depuis combien de temps enseignez-vous?*

.....
.....

14) *Depuis quand enseignez-vous dans ce cycle?*

.....
.....

| |
|--|
| Remarque(s) : |
|--|

Facultatif : *ce questionnaire est anonyme mais si vous le souhaitez, vous pouvez me laisser vos coordonnées dans l'encadré « remarque(s) » afin que je puisse vous contacter dans le cadre de mon mémoire pour un entretien éventuel.*

Merci d'avoir répondu à ce questionnaire.

Enquête sur le choix des œuvres de littérature de jeunesse - Feuille1

| Horodateur | Votre classe : | | Votre réception des listes de référence des ouvrages de littérature de jeunesse publiées par le Ministère de l'Education Nationale | | Vos critères de choix des œuvres de littérature de jeunesse pour votre classe | | | | | | Votre pratique pédagogique en littérature | Votre parcours professionnel | | | | Facultatif | Facultatif | | | |
|---------------------|------------------|----------|--|---|---|--|--|---|---|--|---|---|--|---|--|-------------------------------------|------------|-------|--|--|
| 15/12/2011 17:58:38 | cycle 3 | CE2 | 19 | Ambitueuses | La plupart du temps | Ma vallée de Claude Ponti Fantastique maître renard de ROALD Dahl Une histoire à quatre voix Anthony Brown | Thématique, Possibilité de mises en réseau, Goûts personnels | Un texte qui fait partie du patrimoine culturel ou qui permet de faire référence à ce patrimoine littéraire. Le patrimoine culturel étant pour moi l'ensemble des œuvres littéraires riches du point de vue culturel, du langage. | Oui, toujours | L'enseignant doit adhérer au texte, l'investir, se l'approprier. Parfois, des textes dits "patrimoniaux" ne font absolument pas vibrer mes cordes sensibles. (Comment, en ce cas, les faire passer ?) Parfois, c'est l'inverse (lisant beaucoup de livres en classe) un livre dont je ne soupçonnais pas la richesse a emporté l'adhésion et la mienne. Alors je décide de l'étudier (Ca a été le cas de Claude Ponti - qui, a priori - ne m'aurait pas. | Education au jugement critique et esthétique. Compensation des inégalités d'accès à ces textes. Cela rejoint la troisième proposition: permettre une ouverture à une littérature qui n'est pas forcément proposée, même dans des milieux favorisés. | Les contes de Grimm, Andersen, Perrault (les six serviteurs, ...) Poésie: je fais un cycle poésie chaque année, au cours duquel je propose une série de recueils de poésie et dans lequel je propose divers auteurs, ainsi que les fables de La Fontaine. | Oui | Travail du vocabulaire en amont. Travail sur l'univers de référence en amont. Comparaison et mise en réseau avec des textes contemporains qui s'en inspirent. Part plus importante de la lecture magistrale. Travail sur des extraits plus courts. Travail sur des textes simplifiés. Débat interprétatif | Titulaire | niveau maîtrise de lettres modernes | 30 ans | 5 ans | | |
| 17/12/2011 16:49:08 | cycle 2 | CE1 | 12 | bien conçues, les élèves y adhèrent, variées... | Jamais | Victor, l'enfant sauvage; Alba; Cyrano; ... En réalité, je fonctionne à l'inverse (je passe du temps dans les librairies (bateau livre, etc.) et il se trouve que, parfois (assez souvent), les livres qui attirent mon attention, qui m'interpellent sont ceux présents dans les listes. S'ils ne s'y trouvent pas, peu importe, nous sommes garants de nos choix pédagogiques. La liste est un conseil, une proposition, pas un dictat. PS : Pour être franche, elle m'a aidée au début. | Richesse d'un point de vue culturel. La puissance des textes, images, etc; | Oui, de temps en temps | Enfin d'autres fois, je pense travailler sur un auteur mais les élèves n'accrochent pas, alors, je n'insiste pas (mais c'est rare). | Création d'une culture littéraire commune et intergénérationnelle | Cyrano, par l'album (cf article blog). Album exceptionnel. Roméo et Juliette (Claude Ponti - idem) Mais le lien est plus diffus. | Non | Textes adaptés - non textes d'origine mais explications perso ajoutées et recherches éventuelles sur internet. | Titulaire, CAPA-sh - CAFIPEMF | Maîtrise économie - Marketing. (pas important) | 11 ans | 8 ans | | | |
| 18/01/2012 18:49:04 | cycle 2, cycle 3 | CE1, CE2 | 18 | pas toujours adaptée | Très peu | Thématique, Possibilité de mises en réseau, Accessibilité du point de vue de la langue. Accessibilité du point de vue des références. Goûts personnels | Je pense aux grands classiques comme Perrault... | Oui, de temps en temps | | Création d'une culture littéraire commune et intergénérationnelle | Contes classiques de Perrault, Grimm... Légendes mythologiques. | Oui | Travail du vocabulaire en amont. Comparaison et mise en réseau avec des textes contemporains qui s'en inspirent. Travail sur des textes simplifiés. Débat interprétatif | Titulaire | Master 1 gestion d'entreprise / PE1 / PE2 | 3 ans | 3 ans | | | |
| 20/01/2012 18:17:34 | cycle 2 | CP, CE1 | 28 | Une opportunité | Très peu | Possibilité de mises en réseau, Richesse d'un point de vue culturel, Accessibilité du point de vue de la langue | les contes, les textes très souvent repris, transformés, etc | Oui, souvent | | Education au jugement critique et esthétique | | Oui | Comparaison et mise en réseau avec des textes contemporains qui s'en inspirent. Débat interprétatif | PEMF | bac+3 | 28 ans | 11 ans | | | |
| 26/01/2012 19:19:44 | cycle 2 | GS, CP | 25 | une opportunité intéressante pour favoriser une culture commune | La plupart du temps | poussin noir, rascal la trouille, claude Boujon la grosse faim de petit Bonhomme, Delye Pierre | texte qui participe à une culture commune | Oui, souvent. Oui, de temps en temps | | Création d'une culture littéraire commune et intergénérationnelle | le petit chaperon rouge les trois petits cochons le loup et les 7 chevreaux Jack et le haricot magique | Non | Comparaison et mise en réseau avec des textes contemporains qui s'en inspirent. Débat interprétatif | Titulaire, pemf | licence de lettres modernes + IUFM | 10 ans | 4 ans | | | |
| 10/02/2012 19:25:04 | cycle 3 | CE2 | 22 | Ambitueuses | Très peu | fables d'Esopé La Fontaine Contes russes : petit poisson d'or La petite fille aux allumettes Haïkus poèmes d'auteurs du répertoire Fantastique M Renard Dahl Roald Journal chat assassin | C'est un texte très connu, devenu une référence, puisé dans le patrimoine culturel de nos auteurs. | Oui, de temps en temps | | Création d'une culture littéraire commune et intergénérationnelle | fables d'Esopé La Fontaine Contes russes : petit poisson d'or La petite fille aux allumettes Haïkus poèmes d'auteurs du répertoire Fantastique M Renard Dahl Roald Journal chat assassin | Oui | Travail du vocabulaire en amont. Comparaison et mise en réseau avec des textes contemporains qui s'en inspirent. Part plus importante de la lecture magistrale. Travail sur des extraits plus courts. Travail sur des textes simplifiés, réécriture d'extraits | Titulaire | licence histoire géographique | 24 | 7 | | | |

Enquête sur le choix des œuvres de littérature de jeunesse - Feuille1

| Horodateur | Votre classe : | | Votre réception des listes de référence des ouvrages de littérature de jeunesse publiées par le Ministère de l'Éducation Nationale | | Vos critères de choix des œuvres de littérature de jeunesse pour votre classe | | | | | | Votre pratique pédagogique en littérature | Votre parcours professionnel | | Facultatif | Facultatif | |
|---------------------|----------------|----------|--|-------------------------------------|---|--|--|---|--|--|--|--|--|----------------------------|-----------------------------|----|
| 12/02/2012 21:20:48 | cycle 1 | PS, MS | 31 | Jamais | Thématique, possibilité de mises en réseau, Accessibilité du texte du point de vue de la langue, Goûts personnels | qui fait partie de notre patrimoine comme les contes | Oui, souvent | | | | roule galette le petit chaperon rouge boucle d'or les 3 petits cochons Éducation au jugement critique et esthétique | | deug de droit école de commerce | 4 ans | 3 ans | |
| 17/02/2012 23:14:57 | cycle 2 | CP | 22 | Très peu | Thématique, possibilité de mises en réseau, Richesse, apports des textes d'un point de vue culturel, Longueur du texte, Accessibilité du texte du point de vue de la langue, Goûts personnels | | Oui, mais très peu | Suit une méthode de lecture qui part de textes littéraires. Je pratique la lecture plaisir (lecture cadeau d'oeuvres variées en intégralité) d'où ne découle aucun travail juste le plaisir d'écouter et de découvrir | | | les contes traditionaux: le vilain petit canard, le petit chaperon rouge... Lus en intégralité, étudiés pour la compréhension orale et écrite et le vocabulaire (thème entre autre) | Travail du vocabulaire en amont, Travail sur des extraits plus courts, Travail sur des textes simplifiés | bac littéraire deug et licence de lettres modernes 2 ans d'ufm : PE diplômé de maître formateur 13 ans plus tard | 18 ans | 2 ans | |
| 20/02/2012 11:02:34 | cycle 3 | CM2 | 32 | Ambitieuses | Très peu | Thématique, possibilité de mises en réseau, Richesse, apports des textes d'un point de vue culturel, Goûts personnels | une oeuvre rentrée dans la culture générale d'une nation ! | Oui, souvent | | | Création d'une culture littéraire commune et intergénérationnelle | | BAC A1 MSG (Maîtrise de Sciences de Gestion) DESS de GRH (Gestion des Ressources Humaines) | 20 ans | 6 ans (mais en tout 13 ans) | |
| 28/02/2012 10:06:40 | cycle 3 | CM1 | 25 | Une opportunité | La plupart du temps | les doigts rouges, le genie du pousse pousse, mange-moi, la sortie au théâtre, angelot du lac, un poète de raymond quenau, autre oeuvre étudiée:les mange forêt | Richesse, apports des textes d'un point de vue culturel, Accessibilité du texte du point de vue de la langue, Accessibilité du texte du point de vue de l'univers de référence | texte qui fait réfléchir et rêver | Oui, souvent | | Création d'une culture littéraire commune et intergénérationnelle | Travail du vocabulaire en amont, Travail sur l'univers de référence en amont, Comparaison et mise en réseau avec des textes contemporains qui s'en inspirent, Travail sur des extraits plus courts | parcours atypique, arrêt des études en seconde puis reprise des études tardive infirmier et concours de pe à 40 ans pe depuis 18 ans | 18 ans | 16ans | |
| 02/04/2012 18:56:42 | cycle 1 | PS | 24 | Une opportunité | Jamais | Thématique, possibilité de mises en réseau, Accessibilité du texte du point de vue de la langue, Goûts personnels | un texte qui perdure dans le temps, connu de tous. | Oui, mais très peu | pas que le patrimoine!!!!!! | | Création d'une culture littéraire commune et intergénérationnelle | Les trois petits cochons, roule galette, Boucle d'or et les trois ours : toutes | licence STAPS master 1 enseignement | 2 ans dont un an stagiaire | 2 ans | 59 |
| 03/04/2012 07:08:39 | cycle 3 | CM2 | 28 | Une opportunité | La plupart du temps | Les Derniers Géants de François Place Le roi du jazz de Alain Gerber La reine des fourmis à disparu de Fred Bernard et François Roca utilisé parmi d'autre en rallye lecture | Thématique, possibilité de mises en réseau, Recommandation des listes officielles, Goûts personnels | texte connu d'un grand nombre de personnes, ayant un certain intérêt littéraire | Oui, souvent | | Création d'une culture littéraire commune et intergénérationnelle | la petite fille aux allumettes croc blanc le tour du monde en 80 jours lus partiellement | première année de médecine BTS analyses biologiques licence sciences de l'éducation | 6 ans | 2 ans | 59 |
| 05/04/2012 22:23:36 | cycle 3 | CM1, CM2 | 25 | un guide servant à donner des idées | Jamais | Thématique, possibilité de mises en réseau, Richesse, apports des textes d'un point de vue culturel, Goûts personnels | Un texte de littérature traditionnelle. | Oui, mais très peu | Parce que je considère qu'il faut un peu de tous les genres en littérature et ne pas se limiter à une seule catégorie. | | Création d'une culture littéraire commune et intergénérationnelle | | licence d'anglais. | 10 ans | 6 ans | 49 |
| 09/04/2012 18:47:59 | cycle 3 | CM2 | 28 | Ambitieuses | Très peu | Richesse, apports des textes d'un point de vue culturel, Accessibilité du texte du point de vue de l'univers de référence, Goûts personnels | Qui font référence aux classiques, aux oeuvres que tout le monde connaît de près ou de loin car faisant partie de la culture française, du patrimoine culturel. | Oui, souvent | | | Création d'une culture littéraire commune et intergénérationnelle | Contes de Grimm, contes d'Andersen lus intégralement | licence sciences du langage IUFM de Nantes PE1 Formathème Bordeaux IUFM de Quimper PE2 | 2 ans | depuis septembre | 29 |

Enquête sur le choix des œuvres de littérature de jeunesse - Feuille1

| Horodateur | Votre classe : | | | Votre réception des listes de référence des ouvrages de littérature de jeunesse publiées par le Ministère de l'Education Nationale | | Vos critères de choix des œuvres de littérature de jeunesse pour votre classe | | | | Votre pratique pédagogique en littérature | Votre parcours professionnel | | | Facultatif | Facultatif | |
|---------------------|---------------------------|------------------------------------|----------------|--|-------------------------------|--|---|--------------------|---|---|--|-----------|---|------------|---|--|
| 09/04/2012 22:13:25 | cycle 3 | CM2 | 26 élèves | des idées de choix | Très peu | Thématique, possibilité de mises en réseau, Accessibilité du texte du point de vue de la langue, Accessibilité du texte du point de vue de l'univers de référence | Un écrit ayant trait à l'histoire de la région dans laquelle les enfants évoluent. Un écrit se rapportant à l'étude précise d'une région, suite à une lecture, à une leçon d'histoire, à la préparation d'une classe de découverte dans un lieu autre que celui de vie... | Oui, mais très peu | Je ne suis pas issue de cette région, donc de cette culture. Je me sens donc très peu habilitée à dispenser à mes élèves des connaissances plus ou moins mal intégrées. Je préfère laisser ce soin à une intervenante du cru qui vient dans ma classe une fois par semaine. Un enfant de 10,11 ans a encore du mal à traiter des sujets autres que ceux qui les concernent directement. A part une petite élite, ce genre de lecture ne les atteint pas et les enrichit trop peu. | Oui | étude de la langue catalane avec une native. Témoignages d'habitants des régions étudiées | Titulaire | Licence de langues | 26 ans | Depuis le début, avec des retours en cycle II | 66 Pyrénées Orientales |
| 14/04/2012 21:32:38 | cycle 3 | CM1 | 24 Ambitieuses | | La plupart du temps | le joker (œuvre intégrale) les dogis rouges crime caramels (œuvre intégrale) | Richesse, apports des textes d'un point de vue culturel, Accessibilité du texte du point de vue de l'univers de référence, Complexité au niveau des inférences | Oui, souvent | Création d'une culture littéraire commune et intergénérationnelle | Non | | Titulaire | licence de géographie | 2 | 1 | 59 |
| 24/04/2012 19:56:54 | cycle 3 | CM1, CM2 | 26 | Une opportunité | Très peu | Thématique, possibilité de mises en réseau, Accessibilité du texte du point de vue de l'univers de référence, Goûts personnels | les textes classiques qu'il est de bon ton de connaître | Non | trop éloigné de ce qui m'intéresse et intéresse les élèves. | Oui | le petit prince, lu intégralement autres livres cités plus haut, mais non traité en classe, simplement proposés en rallye lecture | Titulaire | deug d'ethnologie licence sciences de l'éducation | 4 ans | 4 ans | 1 |
| 26/04/2012 14:50:13 | cycle 1, cycle 3 | MS, GS, CE2 | 20 | Une opportunité | La plupart du temps, Très peu | Thématique, possibilité de mises en réseau, Richesse, apports des textes d'un point de vue culturel, Accessibilité du texte du point de vue de la langue | Un texte "référence" faisant partie de la culture commune française (fables de la Fontaine, contes de Perrault.....) | Oui, souvent | Création d'une culture littéraire commune et intergénérationnelle découverte pour mes élèves non français de la culture française | Non | fables de la Fontaine (Le Corbeau et le Renard) Ariette de Paul Verlaire Contes traditionnels avec mes maternelles (blanche-neige, le petit chapeau rouge, les trois petits cochons, cendrillon.....) | Titulaire | maîtrise d'histoire | 5 ans | 2 ans | étranger , détaché académie de Versailles (école française en Tunisie) |
| 27/04/2012 00:00:59 | cycle 1, cycle 2, cycle 3 | PS, MS, GS, CP, CE1, CE2, CM1, CM2 | De 10 à 25 | Ambitieuses | La plupart du temps | Une histoire à quatre voix (intégralement), Verte (intégralement) | Thématique, possibilité de mises en réseau, Recommandation des listes officielles, Richesse, apports des textes d'un point de vue culturel, Goûts personnels | Oui, souvent | Création d'une culture littéraire commune et intergénérationnelle | Oui | Travail du vocabulaire en amont, Comparaison et mise en réseau avec des textes contemporains qui s'en inspirent | Titulaire | Licence professionnelle informatique | 4 ans | - | Lozère |
| 29/04/2012 00:34:14 | cycle 3 | CE2, CM1, CM2 | 25 | Une tentative louable de construire les bases d'un référentiel commun | La plupart du temps, Très peu | Les œuvres sont toujours lues intégralement. 53. Skarmeta, Antonio La rédaction 108. Jaffé, Nina Debout sur un pied 191. Dahl, Roald C = Fantastique Maitre Renard | Richesse, apports des textes d'un point de vue culturel, Goûts personnels, Richesse, apports des textes d'un point de vue littéraire, humain | Oui, mais très peu | J'aurais l'impression de toujours "tourner sur les mêmes histoires" si j'en utilisais trop... | Non | Les œuvres sont toujours lues intégralement. 192. Daudet Alphonse P - La chèvre de Monsieur Seguin 165. Baum, Frank Lyman P - Le magicien d'Oz 276. Zola, Emile P - Le paradis des chats | Titulaire | Licence de psychologie IUFM (DPPE) Licence de sciences de l'éducation | 14 ans | 12 | Rhône |
| 14/05/2012 18:14:31 | cycle 1 | MS, GS | 30 | Une opportunité | Très peu | L'arbre généreux, Shel Silverstein (lu intégralement) | Thématique, possibilité de mises en réseau, Richesse, apports des textes d'un point de vue culturel, Accessibilité du texte du point de vue de l'univers de référence | ? | Je ne définis pas clairement un texte patrimonial. | | | Titulaire | Licence d'économie | 3 | 1 | NORD |

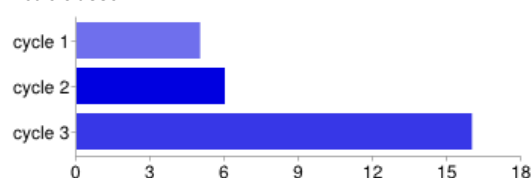
Enquête sur le choix des œuvres de littérature de jeunesse - Feuille1

| Horodateur | Votre classe : | | | Votre réception des listes de référence des ouvrages de littérature de jeunesse publiées par le Ministère de l'Education Nationale | | | Vos critères de choix des œuvres de littérature de jeunesse pour votre classe | | | | | | | Votre pratique pédagogique en littérature | | Votre parcours professionnel | | | | | Facultatif | Facultatif | |
|---------------------|----------------|-----|----|--|---------------------|--|--|--|--------------------|---|---|-----------------------------------|---------------------------|---|--|------------------------------|--------------------------------|--------|--------|--|------------|------------|----|
| 16/05/2012 17:35:32 | cycle 3 | CE2 | 24 | Une opportunité | La plupart du temps | la reine des fourmis a disparu, journal d'un chat assassin, le coupeur de mots (lectures intégrales) | Thématique, possibilité de mises en réseau, Accessibilité du texte du point de vue de la langue, recherche d'un intérêt des élèves pour le texte | Une bonne approche pour découvrir l'histoire, le patrimoine autrement | Oui, mais très peu | je n'enseigne pas l'histoire et je n'ai donc pas le réflexe d'étude de textes historiques (un texte patrimonial par an) | Création d'une culture littéraire commune et intergénérationnelle | Noune, l'enfant de la préhistoire | bibliobus sur les gaulois | Oui | Travail sur l'univers de référence en amont, Part plus importante de la lecture magistrale, Travail sur des extraits plus courts | EMF | licence psychologie | 18 ans | 15 ans | | | | 59 |
| 16/05/2012 17:39:49 | cycle 3 | CM2 | 24 | Une opportunité | La plupart du temps | Les fables d'Esoppe et de la Fontaine, la villa d'en face, histoires pressées, Charlie et la chocolaterie, Barbe bleue | Accessibilité du texte du point de vue de la langue, Accessibilité du texte du point de vue de l'univers de référence, Goûts personnels | Un texte intergénérationnel faisant partie d'une culture commune (ex : les fables) | Oui, mais très peu | les temps changent, les goûts aussi | Création d'une culture littéraire commune et intergénérationnelle | les Fables de la Fontaine | | Oui | Travail du vocabulaire en amont, Travail sur l'univers de référence en amont, Travail sur des extraits plus courts | | deug + licence d'anglais + PE2 | 8 ans | 7 ans | | | | 59 |

23 [réponses](#)

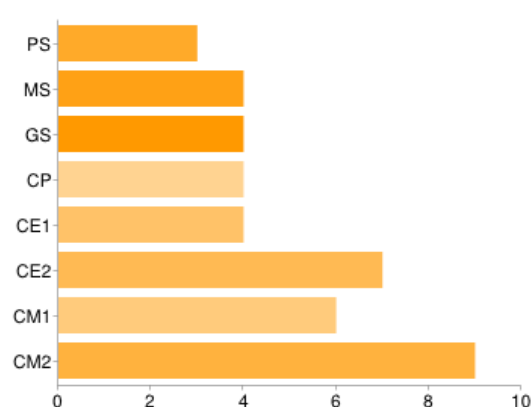
Résumé [Afficher les réponses complètes](#)

Votre classe :



| Cycle | Nombre de réponses | Pourcentage |
|---------|--------------------|-------------|
| cycle 1 | 5 | 22% |
| cycle 2 | 6 | 26% |
| cycle 3 | 16 | 70% |

Les utilisateurs peuvent cocher plusieurs cases, donc les pourcentages peuvent être supérieurs à 100 %.



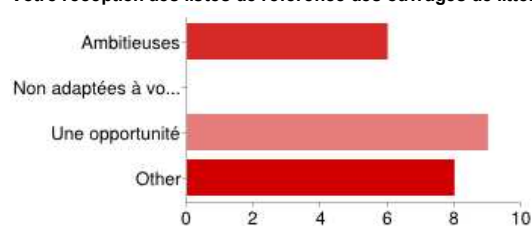
| Niveau | Nombre de réponses | Pourcentage |
|--------|--------------------|-------------|
| PS | 3 | 13% |
| MS | 4 | 17% |
| GS | 4 | 17% |
| CP | 4 | 17% |
| CE1 | 4 | 17% |
| CE2 | 7 | 30% |
| CM1 | 6 | 26% |
| CM2 | 9 | 39% |

Les utilisateurs peuvent cocher plusieurs cases, donc les pourcentages peuvent être supérieurs à 100 %.

19 12 18 28 25 22 31 22 32 25 24 28 25 28 26 élèves 24 26 20 De 10 à 25 25 30 24 24

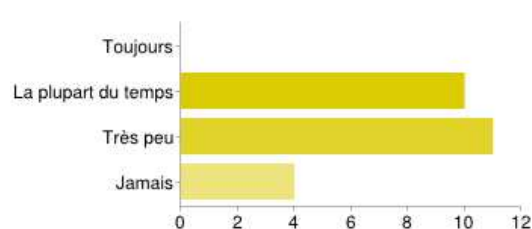
59 59 49 29 66 Pyrénées Orientales 59 1 étranger, détaché académie de Versailles (école française en Tunisie) Lozère Rhône NORD 59 59

Votre réception des listes de référence des ouvrages de littérature de jeunesse publiées par le Ministère de l'Education Nationale



| Catégorie | Nombre de réponses | Pourcentage |
|---------------------------|--------------------|-------------|
| Ambitieuses | 6 | 29% |
| Non adaptées à vos élèves | 0 | 0% |
| Une opportunité | 9 | 43% |
| Other | 8 | 38% |

Les utilisateurs peuvent cocher plusieurs cases, donc les pourcentages peuvent être supérieurs à 100 %.

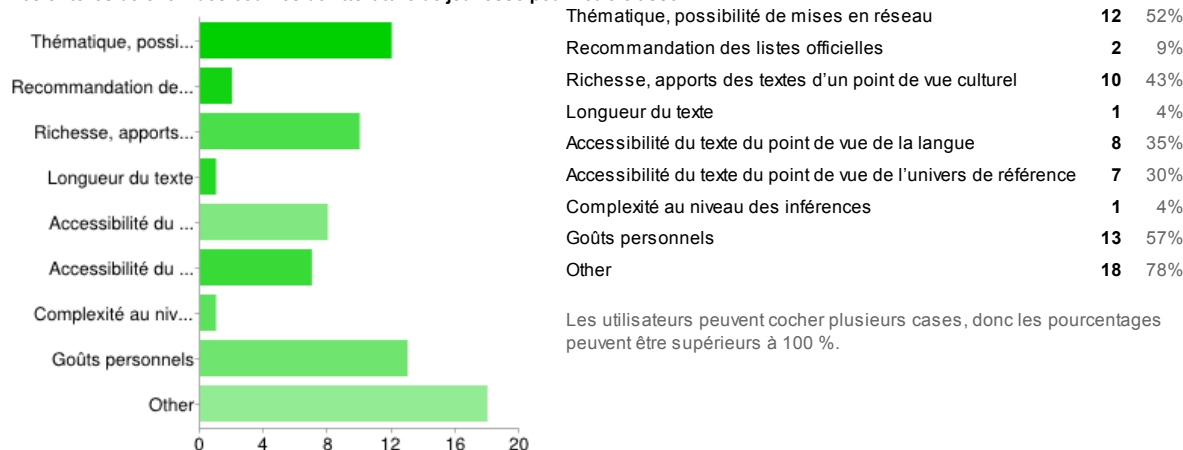


| Fréquence | Nombre de réponses | Pourcentage |
|---------------------|--------------------|-------------|
| Toujours | 0 | 0% |
| La plupart du temps | 10 | 43% |
| Très peu | 11 | 48% |
| Jamais | 4 | 17% |

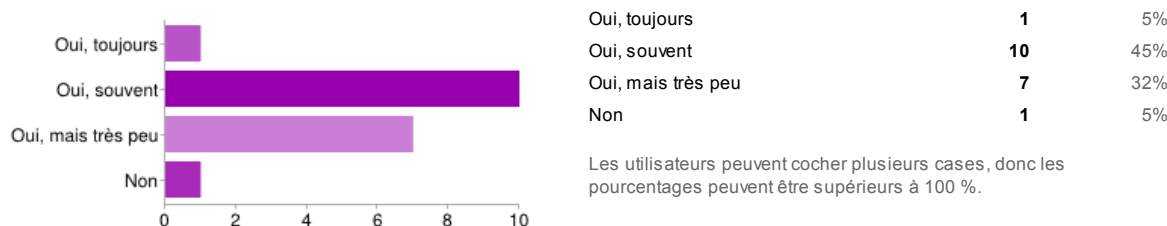
Les utilisateurs peuvent cocher plusieurs cases, donc les pourcentages peuvent être supérieurs à 100 %.

Ma vallée de Claude Ponti Fantastique maître renard de ROALD Dahl Une histoire à quatre voix Anthony Brown Victor, l'enfant sauvage; Alba; Cyrano; ... En réalité, je fonctionne à l'inverse (je passe du temps dans les librairies (bateau livre, etc.) et il se trouve que, parfois (assez souvent), les livres qui attirent mon attention, qui m'interpellent sont ceux présents dans les listes. S'ils ne s'y trouvent pas, peu importe, nous sommes garants de nos choix pédagogiques. La liste est un conseil, une proposition, pas un dictat. PS : Pour être franche, elle m'a aidée au début. poussin noir, r ...

Vos critères de choix des oeuvres de littérature de jeunesse pour votre classe

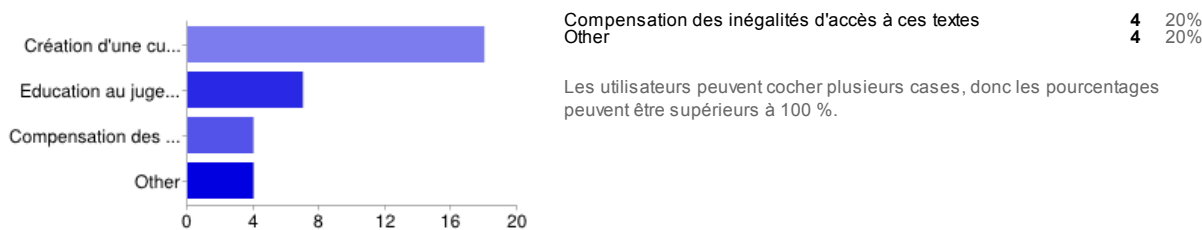


Un texte qui fait partie du patrimoine culturel ou qui permet de faire référence à ce patrimoine littéraire. Le patrimoine culturel étant pour moi l'ensemble des œuvres littéraires riches du point de vue culturel, du langage. L'enseignant sait distinguer un livre exigeant, élaboré (c'est-à-dire pensé) d'un autre. Un texte patrimonial est sans doute un texte pensé (souvent doté de puissants référents culturels, mais pas toujours). Albums : Puissance des textes, images, etc; Je pense aux grands classiques comme Perrault... les contes, les textes très souvent repris, transformés, etc texte ...



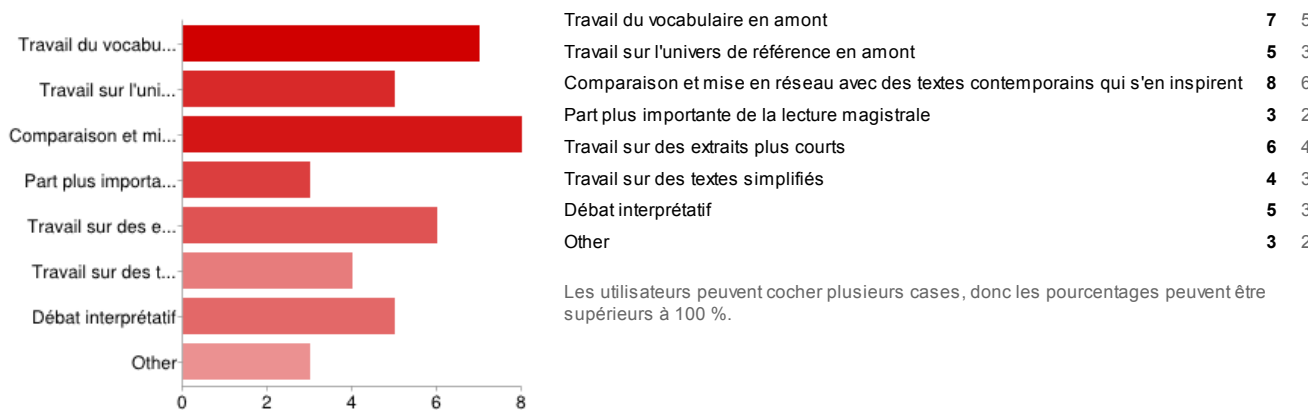
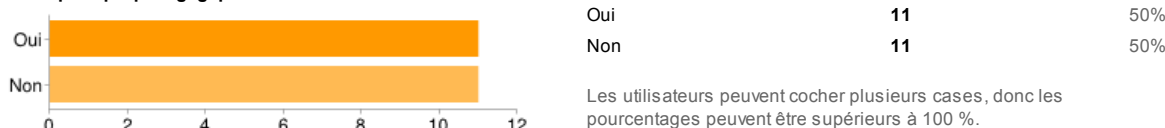
L'enseignant doit adhérer au texte, l'investir, se l'approprier. Parfois, des textes dits "patrimoniaux" ne font absolument pas vibrer mes cordes sensibles. (Comment, en ce cas, les faire passer ?) Parfois, c'est l'inverse (lisant beaucoup de livres en classe) un livre dont je ne soupçonnais pas la richesse a emporté l'adhésion et la mienne. Alors je décide de l'étudier (Ca a été le cas de Claude Ponti - qui, a priori - ne m'attirait pas. Enfin, d'autres fois, je pense travailler sur un auteur mais les élèves n'accrochent pas, alors, je n'insiste pas (mais c'est rare). Suit une méthode de ...

| | | |
|---|----|-----|
| Création d'une culture littéraire commune et intergénérationnelle | 18 | 90% |
| Education au jugement critique et esthétique | 7 | 35% |

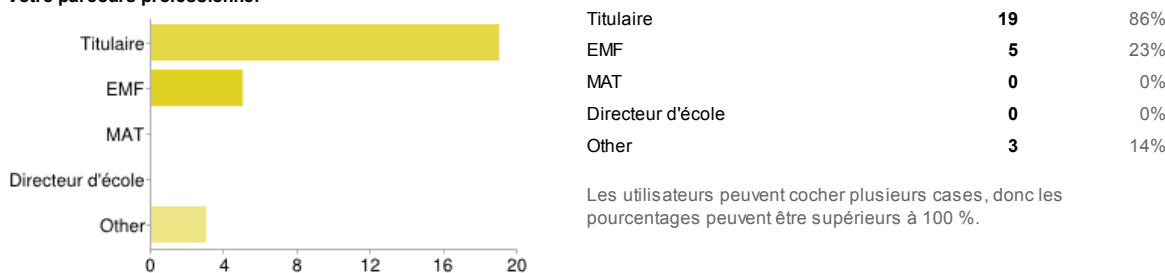


Les contes de Grimm, Andersen, Perrault (les six serviteurs, ...) Poésie: je fais un cycle poésie chaque année, au cours duquel je propose une série de recueils de poésie et dans lequel je propose divers auteurs, ainsi que les fables de La Fontaine. Cyrano, par l'album (cf article blog). Album exceptionnel. Roméo et Juliette (Claude Ponti - idem) Mais le lien est plus diffus. L'enfant sauvage (patrimoine historique, puisqu'il s'agit de l'histoire réelle) . Album de grande qualité littéraire. Contes classiques de Perrault, Grimm... Légendes mythologiques. le petit chaperon rouge les trois p ...

Votre pratique pédagogique en littérature



Votre parcours professionnel



niveau maîtrise de lettres modernes Maîtrise économie - Marketing. (pas important) Master 1 gestion d'entreprise / PE1 / PE2 bac+3 licence de lettres modernes + IUFM licence histoire géographie deug de droit école de commerce bac littéraire deug et licence de lettres modernes 2 ans d'iufr : PE diplôme de maître formateur 13 ans plus tard BAC A1 MSG (Maîtrise de Sciences de Gestion) DESS de GRH (Gestion des Ressources Humaines) parcours atypique, arrêt des études en seconde puis reprise des études tardive infirmier et concours de pe à 40 ans pe depuis 18 ans licence STAPS master 1 enseignement pre ...

30 ans 11 ans 3 ans 28 ans 10 ans 24 4 ans 18 ans 20 ans 18 ans 2 ans dont un an stagiaire 6 ans 10 ans 2 ans 26 ans 2 4 ans 5 ans 4 ans 14 ans 3 18 ans 8 ans

Biographie de Jules VERNE

Pour t'aider à trouver les réponses, tu peux te connecter sur le site international de son auteur. Pour cela, utilise un moteur de recherche (www.google.fr) et fais une recherche sur le nom de cet écrivain.



1. En quelle année est né cet auteur ?

.....

2. Dans quelle ville est-il né ?

.....

3. Est-ce un écrivain français ou étranger ?

.....

4. A quel âge a-t-il écrit son premier roman ?

.....

5. En quelle année écrit-il le livre que nous allons étudier : « Le tour du monde en 80 jours » ?

.....

6. A partir de 1873, il s'installe dans une ville. Laquelle ?

.....

7. En 1888, il devient important pour cette ville . Pourquoi ?

.....

8. En quelle année meurt-il ?

.....

9. Peux-tu citer d'autres titres de livres qu'il a écrits?

.....

.....

.....

Le tour du monde en quatre-vingts jours

Jules VERNE

(chapitres XI à XIII)

VOCABULAIRE :

Trouve les mots suivants dans le dictionnaire et donne une définition.

Puis emploie ces mots dans des phrases que tu inventeras.

gageure (page):

Phrase:

pagode (page):

Phrase:

torpeur (page):

Phrase:

MOTS MELES :

Retrouve dans la grille ci-dessous 5 noms de **plantes** ou **épices** qu'on trouve en Inde, ainsi que 3 noms d'animaux. Tu peux t'aider de la page

| Plantes ou épices | M Z B J K S F Y F H K O E | Animaux |
|-------------------|---------------------------|---------|
| ..... | A U L T I G R E X H R H L | ..... |
| ..... | G V S M F Y F R V D S E E | ..... |
| ..... | I F E C R O J U P R Y M P | ..... |
| ..... | R U I C A F R P O E R Ô H | ..... |
| ..... | O E R V M D H J I I N R A | ..... |
| ..... | F U H F B E E T V C X T N | ..... |
| ..... | L M I Y O R V N R A S S T | ..... |
| ..... | E C A F É N H C E W J L U | ..... |
| ..... | S E R N S U K L A S U N I | ..... |
| ..... | C O T O N W D X T E R F E | ..... |
| ..... | M L T R S E R P E N T U S | ..... |

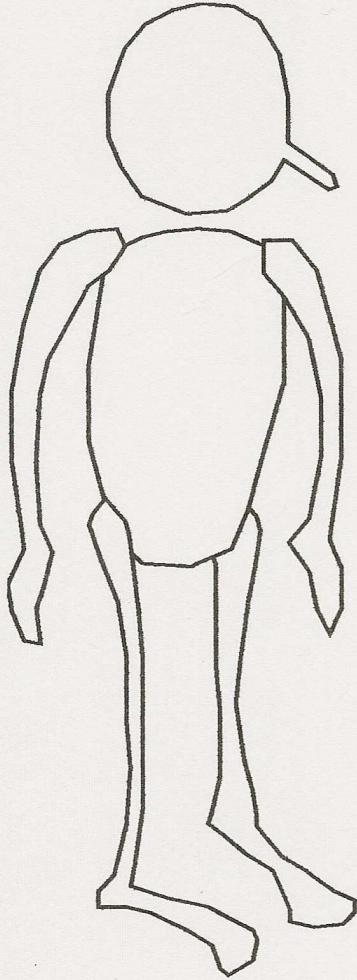
Le tour du monde en quatre-vingts jours

Jules VERNE

(chapitres I à II)

Dessine certains traits physiques des personnages suivants. (tu peux t'aider de leur description pages 5 à 9, puis 11, 12 et 15)

Philéas Fogg



Indique quelques traits de son caractère :

.....

.....

.....

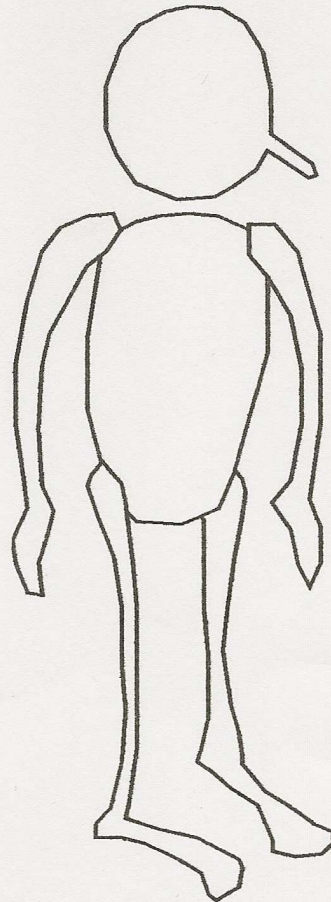
.....

.....

.....

.....

Jean Passepartout



Indique quelques traits de son caractère :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Le tour du monde en quatre-vingts jours

Jules VERNE

(chapitres I à II)

MYSTERE SUR LEURS NOMS :

1) A ton avis, pourquoi Jules Verne a-t-il choisi ces prénoms et noms pour ses 2 personnages principaux ?

PHILEAS FOGG : (info : « fog » veut dire « brouillard » en Anglais)

.....

.....

.....

.....

JEAN PASSEPARTOUT :

.....

.....

.....

2) Cherche dans le chapitre I , (pages 9 et 10), les différents métiers qu 'a déjà faits Passepartout :

.....

.....

.....

3) Pourquoi, d'après toi, il est dit dans le titre du chapitre II que Passepartout a trouvé son idéal ?

.....

.....

.....

Depuis quelques années, les chercheurs en didactique de la littérature s'intéressent à la notion de corpus scolaires mais aussi à celle d'œuvre classique ou patrimoniale. La même problématique apparaît en filigrane dans les différents textes institutionnels qui régissent les programmes de l'école primaire. C'est à cette question que je me suis intéressée dans ce mémoire. A travers de nombreuses lectures en didactique de la littérature et l'analyse de pratiques d'enseignants, j'ai réalisé une étude sur les apports des classiques de la littérature de jeunesse tels que les romans de Jules Verne, Le Petit prince d'Antoine de Saint-Exupéry ou encore les fables de la Fontaine. En effet, la littérature contemporaine a pour intérêt d'être plus adaptée à l'âge des élèves quant à la difficulté du vocabulaire par exemple, ce qui supposerait que la littérature classique serait plus difficile d'accès pour plusieurs raisons. La littérature classique revêt donc des spécificités particulières que je me suis employée à relever. Ce mémoire a ainsi pour ambition d'explicitier les raisons pour lesquelles les classiques sont indispensables à la formation des élèves, mais aussi de faire un état des lieux des pratiques des enseignants en littérature de jeunesse. Respectent-ils finalement un certain équilibre entre les textes contemporains et les classiques ou textes du patrimoine ? Comment faire lire des classiques aux élèves de l'école primaire, et en particulier au cycle 3 ?

Liste des mots clés : littérature - classiques – patrimoine – contemporain – mises en réseau – transtextualité – culture littéraire intergénérationnelle