



HAL
open science

Chapitre de Max Butlen : "Naissance et développement en France de l'offre de formation en littérature de jeunesse" dans l'ouvrage, "Former à et par la littérature pour la jeunesse. Regards pluriels". Dir. Marthe.Fradet_Hannoyer, Sophie Pelissier
Max BUTLEN Max

► To cite this version:

Max BUTLEN Max. Chapitre de Max Butlen : "Naissance et développement en France de l'offre de formation en littérature de jeunesse" dans l'ouvrage, "Former à et par la littérature pour la jeunesse. Regards pluriels". Dir. Marthe.Fradet_Hannoyer, Sophie Pelissier. CY Cergy Paris université. EMA. Naissance et développement en France de l'offre de formation en littérature de jeunesse" dans l'ouvrage, "Former à et par la littérature pour la jeunesse", L'harmattan, A paraître, 2024/. hal-04354783

HAL Id: hal-04354783

<https://hal.science/hal-04354783v1>

Submitted on 19 Dec 2023

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

NAISSANCE ET DEVELOPPEMENT EN FRANCE DE L'OFFRE DE FORMATION EN LITTÉRATURE DE JEUNESSE

Chapitre de Max Butlen pour l'ouvrage

FORMER À et PAR LA LITTÉRATURE DE JEUNESSE REGARDS PLURIELS

À paraître début 2024 aux Editions L'Harmattan

Max Butlen
CY Cergy Paris Université,
INSPE Versailles, Laboratoire EMA

INTRODUCTION

Le colloque « Littérature de jeunesse en formation » organisé par le CAREF de l'université de Picardie prend pour moi un sens très particulier dans la mesure où cette initiative préparée par Sophie Péliissier et Lydie Laroque se situe dans l'exact prolongement de deux manifestations antérieures auxquelles j'ai eu l'occasion de participer et pour une part d'initier. Deux publications en ont rendu compte.

La première intitulée « Se former à la littérature de jeunesse aujourd'hui » est parue dans la revue *Argos* (2003) suite au colloque organisé en novembre 2002 à la Bibliothèque nationale de France (BnF). A l'époque, comme le signalait Nic Diamant, alors directrice de *La Joie par les livres*, il s'agissait de prendre acte des évolutions, « d'établir un premier état des lieux et des attentes » en même temps qu'une revue des forces disponibles dans ce champ de formation où la demande était exponentielle mais, où « l'offre (était) souvent mal connue, extrêmement dispersée et surtout cloisonnée ».

Le second colloque intitulé « Recherche et formation en littérature de jeunesse : Etat des lieux et perspectives », date de 2011 ; cette deuxième initiative a prolongé la manifestation de 2002 dans un contexte fort d'universitarisation. L'équipe que je coordonnais alors au sein de l'Université de Cergy-Pontoise avait pour objectif de créer un master en littérature de jeunesse et nous estimions à l'époque que pour mieux le situer, et favoriser la création d'autres masters du même type dans d'autres universités, il était indispensable de faire un nouveau point sur les recherches et formations existantes. Aujourd'hui, 10 ans, ou plus tôt 20 ans après, le colloque qui nous réunit poursuit cette réflexion.

L'intitulé qui m'a été proposé m'invite à adopter un point de vue historique et à certains égards sociologiques, voire politique. Dans ce cadre, je serai loin de me limiter à l'action des formateurs universitaires, considérant par hypothèse que leurs actions ont tout à gagner à éviter le piège d'un isolement, et à se resituer, en se décroissant, dans le contexte social et culturel qui les a fait émerger et qu'elles ont enrichi à leur tour. De là une problématique autour de trois questions récurrentes dans l'histoire de la mise en place des formations.

- Quelles relations peut-on observer entre le développement de la littérature de jeunesse et le développement de formations dans ce domaine ?
- Dans quel contexte, l'offre de formation a-t-elle pu ou non se développer de manière significative sur le marché de la formation ?
- Quels ont été les acteurs sociaux et culturels qui ont construit cette offre de formation ?

**LA LITTÉRATURE DE JEUNESSE : UN ACTE DE NAISSANCE INCERTAIN,
UNE PRODUCTION EN EXPANSION CONTINUE**

Etablir un acte de naissance de la littérature de jeunesse se révèle une entreprise incertaine car les datations proposées par les experts sont très variables. Les résultats de leurs travaux apparaissent tout aussi complémentaires que contradictoires. Certains font remonter cette origine au très ancien *Panchatantra*, écrit probablement vers 300 avant J-C au Cachemire ; d'autres la font coïncider avec *l'Orbis sensualium pictus* de Comenius (1658). Bien d'autres hypothèses ont été formulées. Le XVII^{ème} siècle a été considéré comme décisif par certains commentateurs en raison de la publication d'œuvres majeures créées dans le souci d'éduquer la jeunesse : les contes de Perrault (1697), les *Fables* de La Fontaine (1668-1694), les *Aventures de Télémaque* de Fénelon (1699).

D'autres chercheurs ont pensé que la création de la littérature de jeunesse remonterait en fait au XVIII^{ème} siècle quand John Newberry inventa, en Grande Bretagne, la première « librairie¹ » à partir d'une réflexion prenant en compte la jeunesse en tant que public spécifique.

On pourrait encore et très légitimement, identifier un changement de paradigme décisif au XIX^{ème} lorsque quelques grands éditeurs : entre autres Hachette, Hetzel, Mame..., ont transformé le champ et le marché du livre pour les enfants et les jeunes, en industrialisant la création, la fabrication et l'impression, en promouvant leurs écuries d'auteurs à succès. On remarque d'ailleurs chez certains de ces éditeurs un souci d'information et même de formation des lecteurs adultes. Ainsi Hetzel expliquait qu'il faut rejeter « la tisane littéraire qu'on verse d'ordinaire par petites cuillerées dans l'esprit des enfants² ».

Il est en tous cas manifeste qu'un nombre significatif d'œuvres qui sont devenues de grands classiques et des best-sellers ont été publiées effectivement en France et à l'étranger au long du XIX^{ème} siècle. Ces chefs- d'œuvres mondiaux ont été lus et relus par des générations successives de lecteurs jusqu'à aujourd'hui. Parmi ceux-ci nous citerons :

En France : *Les Trois mousquetaires* d'Alexandre Dumas (1844) ; *Les Malheurs de Sophie* de la Comtesse de Ségur (1858) ; le *Voyage au centre de la terre* de Jules Verne (1864), *Sans famille* d'Hector Malot (1878) ...

- En Grande Bretagne : *David Copperfield* de Dickens (1849) ; *Alice's Adventures in Wonderland* de Lewis Carroll (1864) ; *Treasure Island* de Robert-Louis Stevenson (1894), *The Jungle Book* de Rudyard Kipling (1894)

- Aux Etats -Unis, *The last of the Mohicans* de Fenimore Cooper (édité en 1826) ; *Uncle Tom's Cabin* de Harriet Beecher Stowe (1852) ; *The Adventures of Tom Sawyer* de Mark Twain (1876),

- Au Danemark, Hans Christian Andersen publie ses *Contes racontés pour des enfants* (1835-1842)

- En Italie, *Le Avventure de Pinocchio* de Carlo Collodi (1881)

- En Suisse, *Heidis Lehr-und Wanderjahre* de Johanna Spyri paraît en 1880....

Indéniablement une forme littéraire romanesque est inventée à cette époque en pleine adéquation avec les aspirations d'un jeune lectorat. D'autres points de départ et de repère ont cependant été envisagés. Pour certains observateurs de la production jeunesse, son véritable décollage serait corrélé à la création des sections jeunesse dans les bibliothèques municipales, à partir de 1970.

Toutes ces propositions de datation sont évidemment discutables, d'autant que du point de vue des statistiques de l'édition, il n'est pas aisé de retrouver les premiers chiffres de la production car le livre pour enfants est resté longtemps en marge des collections patrimoniales de la BnF. Nous disposons toutefois des chiffres de la période contemporaine qui confirment cet envol de la production dans la deuxième moitié du XX^{ème} siècle. Ainsi, 618 titres ont été publiés en 1958 dans la catégorie livres pour la jeunesse, 3500 en 1975, 4549 en 1980, 8350 en 2000... On a dénombré plus de 12 000 titres toutes ces dernières années, et notamment 18 477 titres publiés en 2018³. Au total, en 60 ans la production éditoriale a été multipliée par 30.

¹ Il faut comprendre : la première maison d'édition pour enfants qu'il baptisa « The Bible and sun »

² Préface à la réédition des *Aventures de Jean-Paul Choppart* de Louis Desnoyers (1865).

³ Source : Syndicat national de l'édition <https://www.sne.fr/document/synthese-des-chiffres-de-ledition-jeunesse-2018-2019/>
Consulté le 1^{er} avril 2022

Comment expliquer cette croissance exponentielle ? En premier lieu, cette inflation de l'offre nous paraît avoir été favorisée par un contexte de mutations sociales et culturelles qui ont appelé la mise en place d'une offre nouvelle de lecture. Nous verrons que cette dernière a elle-même progressivement généré des besoins nouveaux de formation.

DES MUTATIONS SOCIALES ET CULTURELLES FAVORABLES AU DEVELOPPEMENT DU CHAMP LITTÉRAIRE DE JEUNESSE

Parmi ces mutations, la prise en compte de l'enfant en tant que personne n'apparaît déterminante. En fait, longtemps l'enfant n'a guère existé en littérature. Cette relative absence de l'univers littéraire et romanesque illustre le statut de l'enfant dans les sociétés de l'Ancien Régime dans la mesure où, au sein de ces sociétés, la sensibilité à la vie et à la mort des enfants en bas âge apparaît très relative⁴. Ainsi, connaissant les idées novatrices de Montaigne sur l'éducation des enfants, on est étonné de lire dans les *Essais* (1580) ... qu'il en a lui-même « *perdu, mais en nourrice, deux ou trois, sinon sans regret, au moins sans fâcherie.* »⁵

Quand on examine les modalités de la prise en compte littéraire de l'enfant, d'une part en tant que lecteur spécifique, destinataire singulier d'une création (au XVII^{ème} siècle) ; d'autre part, la prise en compte littéraire de l'enfant ne s'est réalisée que lentement et de façon sélective. Il commence par être identifié en tant que lecteur spécifique auquel sont destinés des textes visant à l'édifier. Ce n'est qu'au XIX^{ème} siècle qu'il accède pleinement au statut de personnage romanesque. En effet, la littérature de jeunesse a d'abord été centrée sur l'élite sociale des enfants princiers. Fénelon écrivit ses *Aventures de Télémaque* (1699) pour l'éducation du Duc de Bourgogne, petit-fils du roi Louis XIV. Par-delà ce destinataire princier, l'œuvre visait essentiellement le public des enfants de la noblesse et leurs éducateurs auxquels étaient proposés des modèles et des valeurs à imiter et acquérir. La littérature de jeunesse ne s'est adressée qu'ensuite aux enfants de la bourgeoisie quand, soucieuse de son développement et de son avenir, celle-ci en vint à se préoccuper de l'éducation culturelle de sa progéniture. En témoignent au XVIII^{ème} siècle, les œuvres de Berquin, fortement inspirées par Jean-Jacques Rousseau et par les revues anglaises et allemandes. Les enfants du peuple quant à eux ne sont entrés dans le champ littéraire qu'avec les grands romans du XIX^{ème} siècle (cf. Supra) Ceux-ci leur donnent le statut de personnage, ce qui revient à les reconnaître eux-mêmes comme sujets, en ce sens la littérature de jeunesse a participé à sa manière aux processus de « découverte de l'enfance »⁶

Alphabétisation et massification des publics scolaires, deux autres facteurs

Un second ensemble de mutations sociales et culturelles découle de deux processus convergents : un processus d'alphabétisation de la jeunesse d'une part, et d'autre part, un processus de massification des publics scolaires. Ces processus ont entraîné un élargissement sans précédent du marché du livre et la constitution d'un immense lectorat potentiel, ce qui a permis l'émergence d'une énorme clientèle pour l'édition jeunesse. En effet, l'**alphabétisation** a connu une accélération telle qu'à la fin du XIX^{ème} sa généralisation est totale en France au XX^{ème} siècle. En conséquence, l'école s'est trouvée confrontée à une série de questions d'autant plus nouvelles⁷ qu'elles étaient reformulées suite à de considérables transformations sociales, culturelles, économiques, et technologiques dans le cadre

⁴ Cf. l'article d'Isabelle DUBOIS, *Sensibilité à la vie et à la mort des enfants en bas âge dans les mentalités et la littérature du XVI^e siècle* ; <https://www.unicaen.fr/mrsh/hce/index.php?id=557> consulté le 29 mars 2022.

⁵ *Les Essais*, Livre I, ch. xxv, *De l'institution des enfants*.

⁶ Le concept de « découverte de l'enfance » est attribué à Philippe. ARIES, *L'Enfant et la Vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris, Seuil, « Points histoire », 1973, p. 53.

⁷ Et notamment : Quel type de lecteur faut-il former pour répondre aux nouveaux besoins ? Comment les former ? grâce à quelles médiations, à quelles activités pédagogiques ? Quelles lectures proposer dans ces perspectives ?

d'une mondialisation croissante. De ce fait, les institutions scolaires ont dû redéfinir leurs objectifs de formation pour les jeunes travailleurs et les futurs citoyens de telle sorte que leurs compétences et performances dans les domaines de la culture de l'écrit répondent aux nouvelles nécessités de la vie sociale comme aux aspirations à une démocratisation de la vie culturelle.

Parallèlement, à partir des années 1960, **la massification des publics scolaires**, a caractérisé l'ensemble du système éducatif français, de la maternelle à l'université à la suite notamment de la prolongation de la scolarité obligatoire, d'abord jusqu'à 14 ans, puis jusqu'à 16 ans (en 1959). Quelques chiffres illustrent éloquemment ce mouvement : Tandis que 6% des élèves d'une classe d'âge accédaient au baccalauréat au début des années 1950, la part des bacheliers d'une génération s'élevait à 79,7%⁸ en 2019.

La croissance spectaculaire de la production de livres destinés à l'enfance et à la jeunesse (cf. ci-dessus) apparaît assez nettement corrélée à cette **massification dont l'ampleur** eut de lourdes conséquences dans le quotidien des classes. Les enseignants des « collèges uniques ⁹ » ont alors été confrontés à l'accueil de nouveaux publics très différents des « héritiers »¹⁰ (essentiellement les enfants de la bourgeoisie) qui fréquentaient les lycées d'autrefois. Les nouveaux arrivants apparurent souvent très éloignés d'une culture scolaire légitime qui avait peu de place dans les pratiques de leurs milieux sociaux d'origine. Or, dans le même temps une élévation générale des qualifications est apparue nécessaire pour le bon développement de chaque pays. Face à ces nouveaux publics et à ces nouvelles tâches, bien des enseignants ont éprouvé un véritable malaise et de sérieuses difficultés dans la mesure où la formation qui leur avait été dispensée par la faculté avait eu tendance à ignorer ce champ de la formation des lecteurs. Pourtant c'est à cette époque, dans les années 1980, que l'école subit de vives critiques, notamment de la part de ses partenaires de la Culture. L'écrivain, Bernard Pingaud et son co-auteur Jean-Claude Barreau (1982) dans un rapport officiel au Président de la République François Mitterrand, résumant clairement une opinion assez générale :

« Au lieu de former les jeunes à l'utilisation du livre, du document, au lieu de les initier au plaisir de la lecture, (l'école) aurait tendance dans bien des cas à les en décourager »¹¹.

Dans ce contexte, et alors que les évaluations nationales et internationales des compétences des élèves en lecture commençaient à donner des motifs d'inquiétude, il devint urgent de traiter ces problèmes en construisant des réponses susceptibles de répondre à ce que certains posaient comme une véritable crise de la lecture.

Dans le champ de l'enseignement de la littérature, après une longue période de réticences, une des solutions proposées par l'institution a été d'accepter une relative ouverture des corpus sur la création contemporaine. L'introduction de la littérature de jeunesse a contribué à cette ouverture des horizons de lecture. En ce sens, son entrée progressive dans les classes a pu être une opportunité pour tenter de réconcilier le système éducatif, les textes, les jeunes lecteurs et répondre à une demande culturelle et politique¹².

Un triple processus : professionnalisation, universitarisation, institutionnalisation

Dans ce cadre, l'essor de la littérature de jeunesse et sa légitimation dans le champ de la formation ont été favorisés par un triple processus de professionnalisation, d'universitarisation et d'institutionnalisation des acteurs impliqués dans la chaîne de la lecture. Ce triple processus a concerné en premier lieu ceux qui souvent se comportaient comme des militants du livre et de la

⁸ Source : Ministère de l'Éducation nationale

⁹ Créés en 1975 par le ministre René Haby

¹⁰ Cf. Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, (1964), *Les héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris : Editions de Minuit.

¹¹ Bernard Pingaud, *Pour une politique nouvelle du livre et de la lecture*, Dalloz, 1982, p.191

¹² Cf. Max Butlen, « Des corpus figés aux corpus éclatés, La littérature pour la jeunesse au service d'une réconciliation sociale », in *Le Français Aujourd'hui*, n° 145, *Le littéraire et le social. Visées critiques et place de l'affect*, avril 2004.

lecture jeunesse. Parmi ces acteurs très impliqués figuraient des médiateurs du livre, des enseignants liés aux mouvements pédagogiques, des professionnels du livre : éditeurs, créateurs, libraires, bibliothécaires ... Dans leur secteur respectif, beaucoup ont été soucieux d'étayer scientifiquement leurs croyances spontanées dans les vertus et dans les pouvoirs du livre et de la lecture pour former dans une perspective humaniste les hommes et les femmes du XXI^{ème} siècle. En même temps, ils ont cherché à être plus efficaces dans leur activité en passant d'une posture initiale souvent caractérisée par la bonne volonté militante à des gestes et à des démarches davantage professionnalisées, rationalisées, évaluées, institutionnalisées. Cette recherche de professionnalité a bénéficié de l'intérêt nouveau que des universitaires ont manifesté à l'égard de la littérature de jeunesse. Leur apport à l'analyse de la production et de sa réception a pu enrichir la perception des enjeux culturels, littéraires, sociaux voire politiques, attachés à ces pratiques de la lecture (Voir ci-dessous).

De tels processus conjugués de professionnalisation et d'universitarisation des acteurs, ont donné une visibilité nouvelle et davantage d'efficacité aux projets des pionniers du domaine. Ce faisant, leurs représentants ont été amenés ou appelés à occuper des positions institutionnelles dans le but de valoriser leurs actions et de disposer de nouveaux points d'appui pour renforcer les politiques du livre et de la lecture. Dans cette dynamique, la prise de conscience de la nécessité de développer les formations en littérature de jeunesse n'a pu que s'accroître, elle a de plus été favorisée par un ensemble de facteurs convergents, parmi lesquels nous distinguerons tour à tour le rôle moteur des éditeurs, la levée progressive des résistances au sein du système éducatif de l'école maternelle jusqu'à l'université, l'apport des bibliothécaires dans l'invention d'un nouveau modèle de bibliothèques, l'action militante des associations dites « Loi 1901 ».

Le rôle moteur des éditeurs

Au cours du dernier quart du XX^{ème} siècle, dans les maisons d'édition, des départements spécialisés dans la création de livres pour enfants se multiplient. Les éditeurs poursuivent avec succès la transformation de l'édition artisanale en une entreprise apte à intéresser l'immense jeune public à la lecture, grâce à une offre éditoriale qui s'adapte à la diversité des âges, des questionnements, grâce à la créativité et aux talents de quantité d'auteurs et d'illustrateurs, grâce aussi à l'amélioration constante des moyens techniques de production, de reproduction, d'édition, de promotion des livres. Ainsi s'invente l'album que les enseignants des écoles adoptent rapidement en raison de son pouvoir d'attraction sur les jeunes, et même sur les très jeunes lecteurs. Sophie Van der Linden (2003)¹³ a montré combien cette nouvelle catégorie éditoriale renvoie à une création dans laquelle le rapport texte/ image dépasse de beaucoup la simple illustration dans la mesure où l'album, à la différence du livre illustré, a pour caractéristique de jouer sur des interactions dynamiques entre texte, image, et support afin de construire complémentirement le sens (ou les sens possibles) d'un ouvrage. Indéniablement, la naissance et le triomphe de cette catégorie éditoriale nouvelle a marqué une étape dans les créations littéraires et graphiques. Aussi, celles-ci se sont considérablement renouvelées à partir des années 60 dans le prolongement de travaux d'avant-garde, notamment ceux de l'éditeur américain Harlin Quist qui apporta aux livres pour enfants une nouvelle esthétique visuelle inspirée des graphistes venus de la publicité.

Pour autant, l'appropriation de ces créations originales et de toutes celles qui en découlèrent supposait de nouvelles compétences et donc la mise en place de nouvelles propositions de formation pour que les médiateurs soient en mesure de faciliter l'appropriation de ce qu'on a pu appeler « *la littérature en couleurs*¹⁴ ». C'est pourquoi, certains éditeurs se sont transformés en agents

¹³ Voir à cet égard les analyses de Sophie Van der Linden dans le dossier N° 134 de la *Revue des livres pour enfants*, http://cnlj.bnf.fr/sites/default/files/revues_document_joint/PUBLICATION_5005.pdf, consulté le 16 03 2022. Voir aussi son ouvrage fondamental *Lire l'album* publié par L'Atelier du poisson soluble (2006).

¹⁴- *La littérature en couleurs*, titre choisi en référence à l'exposition qui fut organisée par François Ruy Vidal, Jeanine et Jean-Marie Despinette. Leur objectif était selon les concepteurs, « de rendre compte de vingt années d'édition (1964-1984), en éclairant l'entrée massive de l'album dans la vie des enfants et le champ artistique, en

d'information et de promotion de leur propre production ou même en formateurs ; c'était déjà le cas par exemple de Paul Faucher (*Le Père Castor* dont le catalogue s'ancre dans une forte tradition éducative), c'est aussi celui de *L'Ecole des loisirs* qui déroule une véritable activité de formation en publiant des revues pour les professeurs, en mettant un site à disposition des adultes médiateurs, en organisant des conférences, des rencontres avec les auteurs jeunesse. D'autres auteurs et éditeurs se sont volontiers transformés en conférenciers et essayistes, comme l'a fait Christian Bruel, créateur des éditions du *Sourire qui mord* (1975) puis des Editions *Être* (1985) ou Isabelle Jan (éditrice de la Bibliothèque internationale chez Nathan, et auteur d'*Essai sur la littérature enfantine* (1969).

Des enseignants ont participé avec enthousiasme à cette légitimation croissante de la littérature de jeunesse dans les champs de l'éducation de la culture et de la recherche mais pour beaucoup de professeurs, l'offre devint alors si considérable qu'il leur apparut de plus en plus difficile de se repérer dans un véritable océan de lecture. Une information et une formation permanente devinrent indispensables pour tous. Celles-ci se mirent en place lentement dans l'Education nationale. D'une manière générale, dans ce champ, l'offre de formation n'est n'a pas été immédiatement concomitante de la constitution du nouveau domaine littéraire, elle lui a été est globalement postérieure. Il est vrai que la formation à la lecture de cette littérature singulière n'a jamais été une évidence. Longtemps la question d'une formation des adultes qu'ils soient parents, éducateurs, enseignants ne s'est guère posée, hormis dans quelques milieux professionnels très spécialisés comme ceux des éditeurs jeunesse. Comment expliquer ce décalage ?

DECALAGES ET RESISTANCES DANS LES MISES EN PLACE DES ENSEIGNEMENTS ET DES FORMATIONS

Si la question de la formation à la littérature de jeunesse a tardé à se poser, c'est probablement d'abord parce que les textes qui pouvaient être proposés à la jeunesse semblaient marqués par la simplicité et souffraient d'un manque de distinction littéraire. Leur supposée médiocre littéarité ne paraissait pas appeler un accompagnement formatif et didactique exigeant. Ainsi, la production éditoriale de livres pour l'enfance a souvent été étiquetée comme relevant d'un genre mineur, d'un sous-genre littéraire. De là une production dévalorisée et une position dominée dans le champ littéraire comme dans la hiérarchie des valeurs culturelles et intellectuelles.

La tradition est ancienne. Déjà, dans *Les Essais* (1580), Montaigne se félicitait « d'avoir pris goût aux livres avec Ovide et les anciens plutôt qu'avec des Lancelot du lac, des Amadis, des Huon de Bordeaux, et tel fatras de livres à quoi l'enfance s'amuse »¹⁵.

Ce soupçon de manque de distinction s'est retrouvé dans le système éducatif où les résistances à l'acceptation du domaine ont freiné la mise en place de formations et parfois s'y sont opposés malgré certains points d'appui.

A l'école primaire à la fin du XX^e siècle, une situation contrastée

A l'école primaire, l'ouverture du corpus scolaire à la littérature de jeunesse ne semble pas avoir été freinée par un trop grand respect d'un panthéon littéraire comme cela a pu être le cas dans le second degré. C'est que, dans le premier degré de l'enseignement, les textes à lire sont souvent choisis en tant que supports complémentaires de l'apprentissage de la lecture, et en tant que sources de plaisirs et d'émotions. L'idée d'introduire la littérature de jeunesse est donc intervenue relativement vite. L'extension de l'offre s'est aussi réalisée sur les bases d'une

illustrant et commentant le mouvement de provocation critico-esthétique, autant que pédagogique, qui résulta des publications de l'éditeur François Ruy Vidal (avec Harlin Quist tout d'abord, puis avec d'autres éditeurs français) ».

¹⁵ - *Les Essais* (1580), Livre. I, ch. xxv, *De l'institution des enfants*.

volonté politique caractérisée par une relative continuité. En 1989, par exemple, dans le contexte des critiques que nous avons évoquées, le Recteur Migeon, dans un rapport très officiel, avança seize propositions dans le champ de la lecture. L'une d'entre elles visait à introduire en nombre des livres pour la jeunesse à l'école, en accompagnant l'offre de formations. Sur ces bases, après diverses avancées et certains reculs, les textes officiels de 2002 ont finalement fait entrer la littérature de jeunesse dans les programmes de l'école élémentaire, en la légitimant sans réserve. L'institution reconnut alors que le domaine est

« riche de chefs d'œuvres, des « œuvres fortes souvent rééditées, qui constituent de véritables classiques de l'école [...], tout autant que des œuvres nouvelles caractéristiques de la créativité de la littérature de jeunesse d'aujourd'hui »¹⁶.

A partir de 2002, pour aider les enseignants, des listes d'œuvres de référence susceptibles de favoriser la construction d'une première culture littéraire, ont successivement été proposées pour chaque cycle¹⁷, leur diffusion a été accompagnée de plans formation qui se sont révélés susceptibles de lancer une nouvelle dynamique. Ainsi l'université d'automne de Clermont en 2002, *La lecture et la culture littéraires au cycle des approfondissements*, a réuni chercheurs et formateurs pour impulser cette campagne de formation. La didactique de la littérature qui s'inventait depuis quelques années, a alors entraîné une rénovation profonde de la formation. Sous cette influence, les contenus de ces formations ont évolué sensiblement avec un déplacement progressif de la connaissance des objets livres vers leur réception par les sujets lecteurs. La présentation des collections, auteurs, genres, thématiques s'est mieux articulée avec celle des outils d'analyse (critères de choix, listes de référence, revues et sources d'information) et avec des démarches pédagogiques. Les activités proposées sur la présentation des ouvrages et les « animations lecture » susceptibles d'enrôler les jeunes lecteurs se sont enrichies de nouvelles démarches didactiques susceptibles de favoriser la transmission, la compréhension, l'interprétation, l'appropriation de la littérature. La recherche de médiations adaptées aux publics cibles devint une préoccupation majeure. Les formations se sont volontiers adossées aux recherches disciplinaires et interdisciplinaires sur la littérature de jeunesse.

Dans ces évolutions, les formateurs des Ecoles Normales d'instituteurs puis des IUFM et ESPE, en liaison étroite avec l'INRP ont joué un rôle important pour faire circuler les savoirs entre recherche, formation, pratique professionnelle et inventer cette didactique de la littérature de jeunesse. En conséquence, presque logiquement, en 2005, une option littérature de jeunesse a été introduite dans les épreuves du concours de recrutement des professeurs des écoles, ce qui a eu un impact considérable sur le développement des formations au sein des IUFM d'abord, au sein des universités ensuite. Les heures consacrées à cette formation se sont soudainement multipliées ainsi que les formateurs, et les chercheurs. Fâcheusement, un arrêté a supprimé en 2009 cette épreuve et l'option : de là un recul sensible de la formation des maîtres en ce domaine, voire un naufrage de celle-ci comme le suggère l'appel à contribution du colloque en reprenant de ce point de vue les conclusions d'Anne-Marie Mercier et Isabelle Tourron-Bertrand (2013). Ne resteraient ainsi que quelques enclaves où la littérature de jeunesse se réfugie, par exemple dans des modules orientés prioritairement sur d'autres thèmes.

Malgré ces reculs, un mouvement a été lancé, si bien qu'aujourd'hui, nombreux sont les professeurs des écoles qui, dans leurs pratiques quotidiennes, s'efforcent de doter leurs élèves d'une première culture littéraire. Beaucoup d'ailleurs n'avaient pas attendu les feux verts officiels pour intégrer le livre pour enfants dans leur travail quotidien. Et désormais, les professeurs des écoles débutants, même s'ils ne se sentent pas toujours légitimes, souhaitent généralement assurer cet enseignement.

A d'autres niveaux de la scolarité la situation semble plus délicate et les réticences plus difficiles à surmonter ; on perçoit cependant des modifications. Qu'en est-il donc, tout d'abord dans l'enseignement du second degré ?

¹⁶ Horaires et Programmes d'enseignement de l'école primaire, BOEN, N°1, 14 février 2002
¹⁷ Cycle 3 en 2002, cycle 2 en 2007, cycle 1 en 2013...

Dans l'enseignement du second degré, des réticences et de lentes évolutions

La lecture des successifs Programmes et instructions officielles pour l'enseignement du français au collège est révélatrice de ces réticences comme de lentes évolutions.

En 1985, la direction ministérielle des collèges se décida à proposer des listes de références d'ouvrages pour la jeunesse mais fait significatif, elle ne se risqua pas encore à employer le terme « littérature de jeunesse », et quand les Programmes en vinrent quand même à reconnaître qu'ils conseillaient son usage en classe de lettres, il fut précisé que c'était seulement à destination des petites classes (6^{ème} et 5^{ème}). La littérature de jeunesse était donc refoulée aux portes des classes de 4^{ème} et 3^{ème} pour lesquelles il était demandé aux professeurs de ne se consacrer qu'à « la vraie littérature », c'est-à-dire essentiellement à la littérature patrimoniale. Ce n'est qu'à la fin du XX^{ème} siècle que les Programmes (de 1995, 96, 97) ont admis enfin sans ambiguïté que "la littérature pour la jeunesse est un domaine qui peut favoriser le goût de lire ». A une réserve près, cependant.

Les textes officiels indiquent alors que le domaine littérature de jeunesse présenterait surtout l'avantage d'être particulièrement propice à l'apprentissage de la lecture dite « cursive ». La lecture cursive étant décrite comme un mode de lecture particulier qui correspondrait aux pratiques ordinaires des lecteurs. Elle est caractérisée par une forme de lecture libre et courante qui vise, à saisir le sens global des différents types de textes et d'écrits, à identifier leur genre, à comprendre et mémoriser l'essentiel de leur contenu. Dans le cadre des classes d'initiation à la lecture, elle présenterait l'avantage de faire découvrir et de développer l'intérêt, le pouvoir et le plaisir de lire. Pour toutes ces raisons, la littérature de jeunesse est alors perçue officiellement comme susceptible d'offrir un terrain particulièrement propice à l'exercice et à la maîtrise de cette modalité de lecture. La lecture cursive se distingue donc clairement dans les textes officiels de la lecture littéraire. L'une rapide ne s'attarde pas sur les détails tandis que l'autre, selon le prescripteur, s'avère analytique, résolument méthodique. Elle suppose l'aptitude à adopter une double posture : en première instance une posture d'implication, d'adhésion au texte (marquant une lecture subjective) et en second lieu une posture de distanciation critique des sujets lecteurs (lecture objective). Ce faisant les textes officiels de l'époque, en ignorant ou en sous-estimant la possible littérarité de la production destinée à la jeunesse, et en retenant surtout l'articulation qu'elle permet entre lecture cursive et plaisir de lire, perpétuent alors, implicitement, une hiérarchisation entre littérature générale et littérature pour la jeunesse. En somme, il semble sous-entendu que la lecture littéraire, conçue comme l'exercice singulier de cette double posture (cf. supra)¹⁸, ne pourrait guère s'exercer sur des œuvres relevant de la littérature de jeunesse. Cette dernière résisterait mal à l'analyse du lecteur expert, à la différence des textes littéraires majeurs d'hier et d'aujourd'hui. Cette hypothèse discutable, qui repose sur une appréciation globale d'une production éditoriale certes fort inégale, mais pourtant extrêmement diverse, riche et créative, est remise en question par des chercheurs, comme par des formateurs et des praticiens qui soulignent la proliférance¹⁹, la résistance, la puissance et la qualité littéraires de nombre d'œuvres relevant d'un vaste domaine éditorial qui, comme celui de la littérature générale, est par ailleurs évidemment marqué par la variété et l'inégalité des créations.

Malgré cette réserve quant aux textes officiels successifs pour le collège, il faut noter que les trois documents d'accompagnement (6^{ème} / 5^{ème} et 4^{ème} / 3^{ème}) sont opportunément complétés par des listes d'œuvres puisées dans la production contemporaine pour l'enfance et l'adolescence. Tout finit donc par bouger dans le système éducatif ... mais lentement, puisque dans les centres de formation initiale des professeurs des lycées et collèges, faute d'impulsion institutionnelle sérieuse et durable, tout

¹⁸ Annie Rouxel, « Qu'entend-on par lecture littéraire ? » in Direction de l'Enseignement scolaire Bureau de la formation continue des enseignants, La lecture et la culture littéraires au cycle des approfondissements, Actes de l'Université d'automne Clermont-Ferrand – Royat 28 au 31 octobre 2002

¹⁹ Le concept de proliférance résulte de la distinction opérée par Catherine Tauveron entre textes réticents, qui posent des problèmes de compréhension, et textes proliférants, qui posent des problèmes d'interprétation. Cf. « Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant » in *Repères, Recherches en didactique du français langue maternelle*, 1999, N° 19, pp. 9-38

dépend de la bonne volonté et des connaissances des formateurs en exercice ; or généralement, ceux-ci n'ont guère été formés en didactique de la littérature de jeunesse, ce qui souvent les conduit à s'en tenir aux canons littéraires classiques. Les programmes de 2016 n'ont pas apporté de changement majeur à cet égard mais diverses orientations²⁰ et divers travaux ouvrent de nouvelles voies, notamment ceux conduits sous la direction de Sylviane Ahr²¹.

Au total, quels que furent les aléas, à la fin du XX^{ème} siècle, la littérature de jeunesse est davantage présente dans l'ensemble du système éducatif, dans les classes et, peut-être surtout, dans les bibliothèques scolaires qui ont joué un rôle majeur pour introduire cette production dans le paysage éducatif de la maternelle à la classe terminale.

Qu'en est-il ensuite, à l'université ?

Dans l'enseignement supérieur, de la dévalorisation du domaine à sa prise en compte

Les témoignages des premiers enseignants chercheurs qui ont osé introduire la littérature de jeunesse dans les cursus universitaires d'enseignement et de recherche sont significatifs d'une durable dévalorisation du domaine. En témoignent les propos de Marc Soriano, de Jean Perrot ou encore ceux d'Isabelle Nières (cf. *Argos* hors-série N°4, 2003). Cette dernière dans sa contribution au colloque de 2002 relevait avec esprit :

« Quelque chose de la marginalité du champ de recherche se reporte sur le chercheur : pouvais-je être tenue pour une enseignante sérieuse »²²

Emmanuel Fraisse quant à lui, dans son introduction au colloque de 2011 (Butlen, Lorant-Jolly, dir., 2012) décrit fort bien les représentations encore dominantes dans les cercles universitaires :

Si la littérature de jeunesse apporte une contribution décisive à la théorie littéraire c'est paradoxalement parce qu'elle n'est pas née coiffée, ou plutôt parce qu'elle est mal née, marquée du sceau de l'illégitimité. Littérature de petites personnes, petite littérature, c'est tout un : la littérature de jeunesse a longtemps relevé des limbes, à supposer qu'elle en soit tout à fait sortie.

Des évolutions notoires ces 20 dernières années

Ces réserves donnent une idée des difficultés qu'il a fallu surmonter, pour que la situation, malgré certes des insuffisances persistantes, se transforme et disons-le s'améliore nettement dans l'enseignement comme dans la recherche universitaire. En témoignent des travaux de synthèse comme ceux de Jean Perrot (2002) sur les grands courants de la recherche, ceux de Francis Marcoin (2005) sur la critique de la littérature de jeunesse ou encore les contributions à un état des lieux de Mathilde Levêque et Mathieu Letourneux (2007). Témoignent également de ces évolutions, la nomination de professeurs d'université connus pour l'intérêt qu'ils portent à ce domaine : Catherine Tauveron, Brigitte Louichon, Matthieu Letourneux, entre autres. Est significative encore la création en 2001 d'une association spécifique, L'Association Française de Recherche sur les Livres et les Objets Culturels de l'Enfance.

En témoigne encore la multiplication des manifestations universitaires (colloques et journées d'études), de même les nombreux articles dans des revues professionnelles et scientifiques. La revue *Le français aujourd'hui*, y a consacré un numéro complet : *La littérature de jeunesse : Repères, enjeux, pratiques* (2005) ; on peut lire aussi de nombreuses contributions dans la revue *Repères*. La

²⁰ Cf. VIBERT, Anne, « Faire place au sujet lecteur en classe : quelles voies pour renouveler les approches de la lecture analytique au collège et au lycée ? », <https://eduscol.education.fr/document/5687/download> , consulté le 1^{er} avril 2022

²¹ Cf. les travaux conduits sous la direction de Sylviane Ahr (2013), *Vers un enseignement de la lecture littéraire au lycée. Expérimentations et réflexions*. SCEREN-CNDP-CRDP, académie de Grenoble

²² Voir aussi d'Isabelle Nières, *La littérature de jeunesse, incertaines frontières*, Paris, Gallimard, 2005

revue *Les Cahiers Robinson* est créée en 1995, *Strenae* en 2010 ; enfin les ouvrages de caractère scientifique sur la littérature de jeunesse se sont multipliés.

Un indicateur essentiel des évolutions est donné par le nombre d'unités d'enseignement et de formations ouvertes dans les cursus de licence, dans les instituts de formation (IUT, IUP, INSPE) et dans les écoles supérieures spécialisées, notamment dans les Centres régionaux de formation aux carrières des bibliothèques, du livre et de la documentation, et dans les préparations de diplômes d'étude scientifique et technique, « *Métiers du livre* ».

Les unités de formation et de recherche de lettres sont en premier lieu concernées mais bien d'autres disciplines également : sciences du langage, sciences de l'éducation, sciences de l'information et de la communication. La liste s'allonge sans cesse : histoire, histoire de l'art, sociologie de l'enfance, sociologie de la culture, et même médecine... ce qui révèle l'étonnant potentiel du domaine littérature de jeunesse dont l'étude se situe au carrefour des disciplines, nombreuses étant celles qui peuvent contribuer à l'éclairer

On ne peut donc que confirmer les résultats de l'étude de Christine Mongenot (*Etat des lieux*, op.cit., 2012) sur l'offre de formation en littérature de jeunesse et souligner la présence sous des formes variées d'un enseignement de la littérature de jeunesse, dans tous les INSPE, dans quasiment toutes les universités et dans de multiples IUT offrant des formations professionnalisantes « *Métiers du livre* ».

Les séminaires de formation aux niveaux master²³ et doctorat, les thèses en relation avec la littérature de jeunesse sont soutenables dans un grand nombre de facultés, même si le nombre de professeurs des universités habilités à les diriger reste limité. Pour mémoire : on comptait 9 thèses en 2002, 30 thèses en 2008, et 140 thèses en rapport avec la littérature de jeunesse soutenues entre 2002 et 2010.

Marie France Bishop et Pierre Louis Fort (op. cit., *Etat des lieux*, 2012) concluaient leur contribution à notre dernier colloque en proposant judicieusement 5 mots-clefs pour résumer l'évolution des recherches et en conséquence des formations supérieures

Le premier étant celui d'accroissement quantitatif de l'offre et des travaux, le deuxième celui de diversité, diversité notamment des acteurs impliqués, le troisième celui de foisonnement en raison de la multiplication des axes de recherche », le quatrième celui d'interdisciplinarité

Il faut toutefois reconnaître avec Christine Mongenot (2012) que toutes ces évolutions ne garantissent pas une reconnaissance complète compte tenu de réserves qu'il faut émettre sur la place que ces formations occupent réellement dans les hiérarchies universitaires, de même que sur leur poids relatif, sur la continuité et l'homogénéité des cursus d'enseignement, sur le statut des formateurs, sur leur isolement fréquent...

Même si la liaison recherche/ formation est encore évidemment améliorable, il reste que désormais la littérature de jeunesse s'est installée de manière significative dans les formations de l'enseignement supérieur et dans la recherche. Cette universitarisation du domaine s'est révélée bénéfique pour tous les autres acteurs, qui en retour, ont pu eux aussi contribuer à ouvrir de nouveaux champs d'étude, car les enseignants du supérieur, qui globalement n'ont finalement découvert le domaine que récemment, sont loin d'être les seuls ou les premiers à participer aux formations en littérature de jeunesse. Leurs travaux ont tout à gagner à bénéficier des apports, des connaissances, des interrogations, de l'expérience du réseau des autres acteurs militants et professionnels eux aussi très engagés dans le développement de la formation.

UNE CONSTELLATION D'ACTEURS

²³ Le CNLJ signale sur son site que 7 universités proposent un master centré sur la littérature d'enfance et de jeunesse [Formez-vous à la littérature de jeunesse | CNLJ - La joie par les livres \(bnf.fr\)](http://www.cnlj.fr/la-joie-par-les-livres)

C'est pourquoi, pour terminer cette présentation, il paraît opportun de rappeler ce que la formation en littérature de jeunesse doit aux actions et travaux convergents d'un réseau composé, d'une part de professionnels du livre très investis (parmi lesquels l'activité des bibliothécaires appelle des commentaires spécifiques), et d'autre part, de militants culturels souvent regroupés en France dans des associations. Les actions et la mobilisation des uns et des autres que nous allons présenter trop succinctement, ont engendré les premières formations ; elles en ont modifié régulièrement les termes, les contenus et les objectifs, bien avant que l'université ne s'en soucie.

La part déterminante des bibliothécaires jeunesse

Les bibliothèques scolaires par lesquelles la littérature jeunesse est entrée dans les écoles et dans les Centres de documentation et d'information des collèges et lycées ont été créées en s'inspirant fortement du modèle des sections jeunesse des bibliothèques municipales. Dans ces espaces particulièrement innovants de la lecture publique, un autre rapport à la lecture a été imaginé ; de nouvelles formes d'animation ont été explorées. Les pratiques nouvelles qui y ont été inventées se sont appuyées sur les acquis de la psycho-pédagogie. Les animations lecture sont devenues une priorité. L'accent a été mis sur l'acquisition de conduites de lecture autonomes, cet apprentissage étant considéré comme une dimension du processus de personnalisation et de socialisation de l'enfant.

Des enseignants souvent reliés à des mouvements pédagogiques, des formateurs d'instituteurs, des cadres dans les circonscriptions et au ministère de l'Éducation nationale se sont inspirés de ces expériences et ont développé des partenariats entre écoles et bibliothèques. Pour beaucoup de professeurs et de formateurs l'ouvrage *Laissez les lire* de Geneviève Patte (1978) a été un point de départ important dans leur parcours de formation. Dans ce sillage, de nombreux bibliothécaires jeunesse, enthousiastes, passionnés par leur projet ont également contribué à l'information des enseignants. Ils se sont eux-mêmes formés, professionnalisés et intéressés aux recherches universitaires. La Création du Certificat d'aptitude aux fonctions de bibliothécaire (CAFB) en 1951 quoique éphémère a été enrichie par l'ouverture d'une spécialité littérature de jeunesse. Il faut ajouter qu'à partir de la bibliothèque de Clamart, l'association *La Joie par les livres* a su se doter d'un outil de formation permanente en transformant son bulletin de liaison en une revue nationale : la *Revue des livres pour enfants* qui forma et forme encore bien au-delà des rangs des bibliothécaires jeunesse. Le Centre National de la Littérature pour la Jeunesse présente désormais [sur le site [Formez-vous à la littérature de jeunesse | CNLJ - La joie par les livres \(bnf.fr\)](http://www.cnlj.fr)], outre le riche catalogue de ses initiatives, un panorama des offres de formation universitaires, associatives et professionnelles. L'évolution de l'association *La Joie par les livres* vers un *Centre national de la littérature de jeunesse*, son intégration au sein de la prestigieuse Bibliothèque nationale de France illustrent de manière idéale-typique le triple processus de professionnalisation, d'universitarisation et finalement d'institutionnalisation que nous avons perçu chez les acteurs du domaine (cf. supra). Parmi ces derniers, il convient enfin de souligner le rôle des associations.

L'importante contribution des associations loi 1901

Le renouveau général de l'offre de lecture et de formation a été d'autant plus possible que les adhérents et les militants de nombreuses associations se sont employés antérieurement à explorer les problématiques et les contenus possibles pour les formations. Réunissant des zélateurs de la littérature de jeunesse autour de la publication de bulletins d'analyse de la production littéraire pour les enfants et les jeunes, ces associations ont contribué à la formation de tous, et à la mise en place des premiers éléments d'une critique de l'ensemble de la production jeunesse. Assez souvent, en unissant plus ou moins leurs efforts, elles ont organisé, un ensemble de manifestations et de célébrations qui ont été déterminantes pour la légitimation de la littérature de jeunesse : ainsi se

multiplient les journées d'étude dédiées à la lecture des jeunes, les salons du livre pour enfants, les rencontres autour d'un auteur, les premiers colloques, les célébrations, l'organisation de prix littéraires et bien sûr un grand nombre de stages de formation. De fait le renouveau de l'édition pour la jeunesse a été concomitant, dans les années 60 et jusqu'à la fin du XX^{ème} siècle, de la structuration d'un nombre croissant de ces associations visant la promotion du domaine. Dans le cadre de cette contribution, il est impossible de les citer ou de les présenter toutes dans le détail tant elles sont devenues nombreuses, c'est pourquoi nous renvoyons à une étude bien plus complète publiée dans les *Cahiers du Centre de recherche et d'information sur la littérature de jeunesse*²⁴. Nous y distinguons **six grandes configurations** d'associations qui toutes ont eu des apports appréciables dans le développement de la Littérature de jeunesse et des formations la concernant.

Un premier ensemble d'associations s'inscrit dans la tradition des mouvements d'éducation populaire. Ainsi *La ligue de l'enseignement* (qui fédère de nombreuses associations dont *Lire et faire lire*), ainsi ATD Quart-monde (*Aide à toute détresse*) qui installe ses bibliothèques de rue et forme des médiateurs du livre dans les quartiers les plus défavorisés.

Relèvent également de cette tradition de l'éducation populaire les mouvements éducatifs et pédagogiques qui entendent participer à la formation des jeunes lecteurs et la rénover. Parmi eux, les Francs camarades, les Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active (CEMEA), forment les animateurs des centres de loisirs et de vacances pour les jeunes ; l'Association française pour la lecture (AFL) quant à elle a été très présente dans le champ scolaire, tout comme le Groupe français d'éducation nouvelle (GFEN), et l'Institut Coopératif de l'Ecole Moderne-Pédagogie Freinet (ICEM).

Dans une seconde configuration d'associations, on peut regrouper celles qui ont été les premières à construire le problème social et culturel posé par l'accès des jeunes à une littérature spécifique adaptée à leurs besoins. Leur travail de longue haleine, à travers des revues éponymes, a été décisif pour la diffusion, la connaissance et la reconnaissance de la production éditoriale pour la jeunesse. Parmi elles :

- *Loisirs Jeunes* a intégré dès 1951, des propositions de lecture pour les enfants et les jeunes dans une revue qui présentait plus globalement une sélection d'offres culturelles de loisirs de qualité.

- *Livres service Jeunesse* créée en 1962 par Germaine Finifter a été la toute première revue spécifique entièrement consacrée à l'analyse de la production éditoriale jeunesse.

- *La joie par les livres* (1963) déjà évoquée fut d'abord une association loi 1901 mise en place à l'initiative d'une riche mécène, Anne Gruner Schlumberger, dans le but de créer une bibliothèque pour enfants de type nouveau dans un quartier défavorisé socialement. A Clamart, Geneviève Patte et son équipe firent preuve d'autant d'inventivité que de professionnalisme. Elles mirent l'accent sur l'aide individuelle aux lecteurs et l'animation. Rapidement, la bibliothèque de *La joie par les livres* devint la référence pour des centaines de bibliothèques jeunesse qui à leur tour révolutionnèrent l'offre de lecture pour la jeunesse en France

- *Le Centre de recherche et d'information sur la littérature pour la jeunesse* (CRILJ, fondé en 1965 et refondé en 1974) a vocation à réunir des représentants de toutes les professions intéressées au problème du livre pour enfants. L'association offre un espace de rencontre, d'exploration et de confrontation de la diversité des approches éthiques, éducatives, littéraires, interdisciplinaires et interprofessionnelles, en même temps qu'un lieu d'élaboration d'un fonds discursif commun. Par ses initiatives, ses colloques, ses expositions le CRILJ s'efforce de créer une possibilité permanente de rassemblement, de réflexion et d'action commune autour des problématiques posées par la connaissance, l'analyse, la diffusion, la promotion des livres destinés aux enfants et aux jeunes.

²⁴ Cf. les *Cahiers du CRILJ* (2015) : article de Max BUTLEN, « La promotion des livres pour la jeunesse par les associations, 50 ans d'évolutions »

-**L'Union nationale Culture et bibliothèque pour tous** (1971) a été à l'origine de l'implantation de nombreuses bibliothèques et coins lectures pour les jeunes dans les villes de province, grâce à un important réseau de bénévoles qu'elle s'emploie à former.

-**Nous voulons lire**, est une revue fondée en 1972 adossée au Centre Ressources Aquitain pour le Livre d'Enfance et de Jeunesse (CRALEJ, Centre Denise Escarpit) dont le but est de promouvoir la lecture précoce pour favoriser l'égalité des chances et défendre une littérature jeunesse de qualité.

- **Lecture jeunesse** (1974) s'emploie à mieux connaître, faire connaître et développer les pratiques culturelles de lecture et d'écriture des adolescents pour contribuer à mieux former les citoyens du monde de demain. L'association lutte contre les inégalités culturelles pour participer à l'éducation de futurs citoyens et à la formation des encadrants qui les accompagnent.

-**ACCES** (1982), Actions Culturelles Contre les Exclusions et les Ségrégations a été créé par trois psychiatres, psychanalystes qui ont privilégié l'offre culturelle de lecture dans les milieux les plus démunis et tout particulièrement auprès des bébés notamment en proposant des outils de réflexion et de travail, des séminaires.

Des associations régionales, forment un troisième ensemble

Les associations présentées précédemment ont toutes une dimension nationale voire internationale, il existe aussi en France un grand nombre d'associations régionales qui sont souvent nées autour d'un salon, la plus célèbre étant le Centre de promotion du livre de jeunesse en Seine Saint-Denis (CPLJ 93) dont les actions de formation en amont et en aval du Salon du livre et de l'enfance de Montreuil se sont depuis déployées considérablement sur l'ensemble du territoire et à l'étranger.

Une quatrième configuration est constituée par des **associations de professionnels**. Elles sont tout à fait représentatives d'une tendance à la professionnalisation de l'ensemble des acteurs et de leur volonté de prendre toute leur place dans le champ du livre et de la lecture. C'est ce que montrent les exemples de l'Association des libraires spécialisés jeunesse qui publie la revue *Citrouille Hebdo* et délivre ses « prix Sorcières », et l'association des auteurs et illustrateurs pour la jeunesse dite *La Charte* dont l'objectif est de défendre les droits des auteurs et illustrateurs jeunesse et de valoriser leurs créations.

Une 5^{ème} configuration résulte des regroupements de chercheurs :

Les chercheurs et enseignants-chercheurs, comme nous l'avons déjà pointé ont pris progressivement toute leur place au sein du mouvement associatif et dans les formations :

- Dès 1988, Janine Despinette a créé un Centre d'information et d'étude de la littérature de jeunesse puis le site associatif *Ricochet* en 1992 (acronyme pour Réseau International de Communication entre Chercheurs) avec le concours d'une équipe de chercheurs de l'université Paris 8. L'objectif poursuivi était de faciliter l'accès aux données bibliographiques, de favoriser la mise en relation des chercheurs en créant, grâce aux technologies nouvelles d'information et de communication, les conditions d'une approche transdisciplinaire et multiculturelle des ouvrages.

-En 1990, avec un autre réseau national de chercheurs, Christian Poslaniec a créé au sein de l'unité de didactique du français de l'Institut national de recherche pédagogique (INRP), le groupement *Promolej* qui est à l'origine de diverses recherches et de nombreux stages de formation et universités d'été.

-L'Institut Charles Perrault est un autre groupe de recherches en littérature de jeunesse, il a été fondé en 1994 par Jean Perrot, un des premiers universitaires à enseigner la littérature de jeunesse (Université Paris 13).

-Enfin l'Association Française de Recherche sur les Livres et les Objets Culturels de l'Enfance (AFRELOCE), évoquée précédemment, a été créée en 2001. La mission scientifique qu'elle se donne consiste à confronter et à enrichir les approches disciplinaires des objets culturels de l'enfance. Les chercheurs des nombreuses disciplines qu'elle regroupe peuvent travailler non seulement sur les

livres et la littérature pour enfants mais aussi sur les produits des industries culturelles et sur les objets élaborés par les sociétés traditionnelles. Le séminaire qu'elle organise à l'ENS (Paris) constitue un espace de réflexion et de discussion entre chercheurs, des débutants aux plus confirmés.

Au XXI^{ème} siècle le mouvement de création de ces associations se poursuit formant une 6^{ème} configuration. Quelques exemples :

Lire et faire lire créée en 1999 est un programme éducatif d'ouverture à la lecture et de solidarité intergénérationnelle mené par des retraités bénévoles qui offrent une partie de leur temps libre aux enfants (de la petite enfance à la préadolescence).

- L'agence *Quand les livres relient* rassemble individus, associations, structures institutionnelles du monde du livre, de la culture, de l'enfance, de la petite enfance, de la création, de l'éducation, du soin... qui mettent la lecture du jeune enfant, et les albums au cœur de leurs actions et de leurs recherches en valorisant le partage d'expériences, et l'interrogation de nos connaissances sur la lecture et la petite enfance.

CONSIDERATIONS FINALES

Le développement des formations à l'université et dans des secteurs très variés de la vie sociale et culturelle résulte au total des lentes modifications des rapports entre créateurs, professionnels du livre, de la lecture, éducateurs, pédagogues, chercheurs, formateurs... en relation avec la constitution au cours de plusieurs siècles, d'un marché du livre pour enfants qui s'est affirmé comme un espace culturel et éducatif spécifique, et un champ de recherche. Auteurs, illustrateurs, libraires, éditeurs, bibliothécaires, prescripteurs, éducateurs, médiateurs du livre et de la lecture s'y rencontrent en même temps qu'ils s'informent et se forment mutuellement, en apprenant à intéresser des publics, toujours plus nombreux et divers. Le panorama que nous avons brossé en rend compte de manière évidemment non exhaustive mais il tend à mettre en évidence un développement sensible des actions de formation pour construire des connaissances et étoffer les pratiques des divers partenaires médiateurs du livre d'enfance et de jeunesse.

L'enrichissement de formations a été manifeste, quantitativement et qualitativement, d'autant que les offres s'articulent avec des expérimentations et des pratiques nouvelles sur des terrains multiples (la famille, la crèche, l'école, la bibliothèque, l'université, le centre de loisirs, le quartier...). De plus en plus adossées à des problématiques professionnelles et à des travaux de recherche de caractère scientifique, ces offres s'emploient à répondre aux besoins des praticiens et à des demandes professionnelles, sociales, culturelles, différenciées. Ainsi, la gamme des publics destinataires de ces offres de formation s'est élargie bien au-delà des seuls enseignants et bibliothécaires.

Pour autant la formation des médiateurs adultes à l'usage de la littérature de jeunesse quels que soient leur secteur d'intervention, est encore trop peu généralisée ; trop souvent encore, les plans de formation semblent manquer de continuité, de cohérence et les responsables institutionnels de détermination. Par ailleurs une double interrogation nous semble s'imposer au regard de la description de l'existant. La première résulte d'une impression de forte dispersion de l'offre sans doute liée au fait qu'elle ne s'est élaborée qu'assez récemment. La seconde renvoie à un manque : celui d'éléments d'appréciation plus précis quant aux effets des formations sur les formés et sur les publics auprès desquels ils interviennent. Pour toutes ces raisons, la mise en place d'une instance de coordination des formations pourrait permettre de nouvelles avancées.

Bibliographie

ARGOS Hors-série n°4 (2003), « Se former à la littérature de jeunesse aujourd'hui », *Actes du colloque* organisé en novembre 2002 à la BnF par le CRDP de l'académie de Créteil, l'institut international Charles Perrault, la Joie par les livres, Mediadix.

- AHR, Sylviane, (dir. 2013), *Vers un enseignement de la lecture littéraire au lycée. Expérimentations et réflexions*. SCEREN-CNDP-CRDP, académie de Grenoble
- ARIES, Philippe (1973), *L'Enfant et la Vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris, Seuil, « Points histoire », p. 53.
- BISHOP, Marie-France ; Fort, Pierre Louis, Présentation de l'enquête Etat des lieux des recherches dans BUTLEN Max & LORANT-JOLLY Annick (dir.), dans *Etat des lieux* (2013)
- BOURDIEU, Pierre, PASSERON, Jean-Claude (1964), *Les héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris : Editions de Minuit
- BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean-Claude (1964), *Les héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris : Editions de Minuit
- BUTLEN Max & LORANT-JOLLY Annick (dir.), « Recherches et formations en littérature de jeunesse : Etat des lieux et perspectives », Paris : BnF, CNLJ
- BUTLEN, M (2015), « La promotion des livres pour la jeunesse par les associations, 50 ans d'évolutions » dans les *Cahiers du CRILJ* ; « 50 ans de littérature pour la jeunesse. Raconter hier pour préparer demain ».
- BUTLEN, M (2004), « Des corpus figés aux corpus éclatés, La littérature pour la jeunesse au service d'une réconciliation sociale », in *Le Français Aujourd'hui*, n° 145, *Le littéraire et le social. Visées critiques et place de l'affect*, avril 2004.
- DUBOIS, Isabelle, *Sensibilité à la vie et à la mort des enfants en bas âge dans les mentalités et la littérature du XVI^e siècle* ; <https://www.unicaen.fr/mrsh/hce/index.php?id=557>
- JAN, Isabelle (1969) *Jan, Essai sur la littérature enfantine*, Les Editions ouvrières.
- LETOURNEUX, Matthieu & LEVEQUE, Mathilde (2007) : « Littérature de jeunesse : état des lieux de la recherche aujourd'hui », in : Tomiche, Anne (dir.) : *La Recherche en Littérature générale et comparée en France en 2007*, Paris 2007, Presses Universitaires de Valenciennes p. 269-278.
- MARCOIN Francis (2005), « Critiquer la littérature de jeunesse : pistes pour un bilan et des perspectives », dans *Le Français Aujourd'hui*, n°149, Max Butlen, Danielle Dubois Martin (dir.), *La littérature de jeunesse : repères, enjeux et pratiques*
- MONTAIGNE, Michel de (1580), *Les Essais*, Livre. I, ch. xxv, *De l'institution des enfants*.
- MERCIER, Anne-Marie & TOURRON-BERTRAND Isabelle (2013), « Formation des maîtres et littérature de jeunesse : un naufrage », *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)* n° 2, p. 16-19. En ligne : <https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2013-02-0016-003> ISSN 1292-8399.
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DGESCO 2004, Actes de l'Université d'automne Clermont-Ferrand – Royat 28 au 31 octobre 2002, Paris, SCEREN, CRDP Versailles
- MONGENOT, Christine (2012), « L'offre de formation universitaire en littérature de jeunesse en 2011 » dans BUTLEN Max & LORANT-JOLLY Annick (dir.), « Recherches et formations en littérature de jeunesse ».
- NIERES Isabelle (2002), *La littérature de jeunesse, incertaines frontières*, Paris, Gallimard, 2005.
- PATTE, Geneviève, *Laissez-les lire*, Édition de l'Atelier, 1978.
- PERROT Jean (2002), « Les grands courants de la recherche en littérature de jeunesse », dans *Argos* Hors-série 4, *Se former à la littérature de jeunesse*, Paris ; SCEREN.
- PINGAUD, Bernard & BARREAU, Jean-Claude (1982), *Pour une politique nouvelle du livre et de la lecture*, Dalloz, p.191.
- ROUXEL, Annie (2002), « Qu'entend-on par lecture littéraire ? » in Direction de l'Enseignement scolaire, Bureau de la formation continue des enseignants, *La lecture et la culture littéraires au cycle des approfondissements*, Actes de l'Université d'automne Clermont-Ferrand – Royat 28 au 31 octobre 2002
- TAUVERON, Catherine (1999), « Du texte réticent au texte proliférant, in *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, Année 1999, 19, pp. 9-38
- VAN DER LINDEN, Sophie (2006), *Lire l'album*, L'Atelier du poisson soluble.

VIBERT, Anne, « *Faire place au sujet lecteur en classe : quelles voies pour renouveler les approches de la lecture analytique au collège et au lycée ?* »
<https://eduscol.education.fr/document/5687/download>, consulté le 1^{er} avril 2022.