

Lire « La Petite Sirène » d'Andersen : interroger la littérature autrement, sous la direction de Danielle Dubois-Marcoin, I.N.R.P. 2008, 331 pages, 16cmx24cm.

Cet ouvrage nous invite à suivre une expérience de lecture de *La Petite Sirène*, - récit qu'Andersen destine aux enfants -, menée par l'équipe « Littérature et enseignement » à l'I.N.R.P. de 2004 à 2006.

Il rassemble d'une part les actes des journées internationales d'études «La lecture d'un même texte, *La Petite Sirène* d'Andersen, de la maternelle à l'université en France et dans d'autres pays», (Lyon, décembre 2005), et d'autre part les analyses, effectuées par Danielle Dubois-Marcoin et Christa Delahaye, des pratiques des enseignants de tous niveaux associés à cette recherche. Le recueil est organisé en deux grands ensembles dont l'un interroge davantage la lecture littéraire et ses effets dans un contexte scolaire ; l'autre la didactique. Les sous-parties du premier ensemble font chacune l'objet d'une réflexion conclusive de Danielle Dubois-Marcoin qui guide la méditation du lecteur.

1. Une confrontation internationale

- *La littérature en question*

Le premier sous-ensemble aborde les questions soulevées par l'enseignement de la littérature aujourd'hui. Pour Francis Marcoin, l'affirmation de la place de la littérature à l'école élémentaire pose la question de l'enjeu personnel et sociétal qu'elle représente pour l'écolier, et celle du sens de la littérature, entre art et philosophie, a fortiori pour le domaine mal circonscrit de la littérature de jeunesse. Entité dominée par la notion d'auteur et par des us et coutumes à resituer dans une histoire culturelle, la littérature fait naître des personnages, telle la Petite Sirène, qui vont échapper à l'œuvre et lui être infidèles. Objets d'adaptations, traductions, réécritures multiples les textes dits patrimoniaux mettent le lecteur en position paradoxale de lire une parole d'auteur dans le texte et hors le texte. Si, de fait, la littérature échappe à la littérature, il n'empêche que la beauté que le texte donne à voir produit un effet qui se prolonge en chacun des lecteurs, d'autant que le conte d'Andersen frustré le jeune lecteur de la fin heureuse désirée et heurte son sens du « juste » . « Ne jamais se remettre d'une lecture telle est l'expérience que peuvent chercher des

humains, tout en la craignant » dit F Marcoin. Proposer cette approche à tous les écoliers et à des enseignants non spécialistes de littérature, impose qu'ils communiquent les uns avec les autres pour bâtir ensemble une culture sur des procédures - non répertoriées ici - propres à l'école primaire.

Gérard Langlade s'attache précisément aux « Effets et affects dans l'enseignement littéraire » et s'interroge sur la manière de réussir, le mariage nécessaire entre l'approche poétique des oeuvres et une prise en compte de leur retentissement subjectif. Au collège, on tend à opposer une lecture reposant sur une implication personnelle de l'élève et une analyse sans implication personnelle, tandis qu'au lycée, les exigences de l'évaluation de la maîtrise formelle des catégories textuelles, discursives et littéraires entre en conflit avec la visée de formation personnelle. Il conviendrait dès lors que les recherches en didactiques, une fois posée la question des textes d'appui, se focalisent sur le sujet lecteur élève, ses affects, et conçoivent des dispositifs pour gérer, au sein d'une communauté éducative, la diversité des lectures subjectives. Des mises en oeuvre comme les cercles de lecture, les journaux de bord de lecteurs par exemple, ne suffisent pas à favoriser l'acceptation, par l'enseignant formé à d'autres coutumes, de lectures qui peuvent être transgressives puisque tout lecteur actif est de fait un lecteur qui se livre au « braconnage » fictionnel. Pour qu'interagissent en classe les principes de formation des sujets élèves et de programmation des apprentissages, il reste à inventer, en s'ouvrant aux autres arts, de nouveaux types de productions écrites et orales qui développent les identités lectorales des élèves.

Évelyne Thoizet-Loiseau confronte justement, à partir de réactions de lecteurs d'âges et niveaux différents de l'institution française, trois lectures successives du conte en établissant une progression didactique rigoureuse. La première lecture du conte, en classe de sixième de collège et à l'université (étudiant préparant l'option littérature de jeunesse ou le CAPES), met au jour les éléments constitutifs du récit : espace-temps symboliques, typologie des personnages, péripéties de l'action. Suite à ce que Paul Ricoeur définirait comme une « lecture de compréhension », la seconde lecture invite à mettre l'accent sur le narrateur, et la façon de raconter, permet de repérer l'enchâssement des voix du récit. Ces voix démultipliées se déplacent du narrateur à des personnages divers pour atteindre jusqu'au silence de l'héroïne. Cette mise en abyme de la parole conteuse interroge le plaisir de l'écoute et donne à l'enfant lecteur un rôle de récepteur qui est

aussi celui de l'héroïne. La troisième lecture se met en quête du sens caché du texte car c'est la lecture qui permet de voir l'invisible : active elle est ce jeu où ce que l'on gagne est à la mesure de ce que l'on perd. *La Petite Sirène* rappelle fondamentalement que tout récit est fait par quelqu'un qui va mourir et qui le sait. Ces partis pris sont stimulants, mais la relative instrumentalisation du texte à des fins didactiques, comme la démarche qui vise à mettre en pratique les théories de Paul Ricoeur sur la lecture auraient sans doute gagné, en dépit de leur efficacité, à être interrogées. Force est de constater que les exigences de la formation professionnelle et scolaire laissent les enseignants et formateurs dans l'inconfort d'une posture ambiguë vis-à-vis de la lecture littéraire.

La table ronde animée par Christa Delahaye aborde justement, avec Danielle Dubois-Marcoïn et Jean-Louis Dufays, la question spécifique de la lecture d'une oeuvre du patrimoine à l'école. Ce conte, peu lu dans sa forme originelle, est sédimenté par diverses adaptations et approches hétérogènes qui peuvent donner lieu à une négociation du conflit culturel installé sciemment et démocratiquement en classe. Entre jeux du lecteur du côté du sens, jeux du lisant du côté des émotions conscientes, jeux du lu par l'inconscient de l'enfant, jeu du lecteur par le cadrage intertextuel, jeux des valeurs qui amènent à interroger la posture du maître, *La Petite Sirène* s'avère un support résistant sur le plan culturel par les diverses formes d'appropriation qu'il suscite, et consistant pour les analyses comparées des pratiques des enseignants et de leurs effets sur les élèves.

- *Faire émerger la relation personnelle au texte pour mieux interroger les pratiques professionnelles*

Pour Danielle Dubois-Marcoïn, une approche comparée permettrait de dégager les enjeux institutionnels et culturels de la lecture littéraire à l'école. S'appuyant volontiers sur des manuels ou des fichiers de préparation pour construire son cours, l'enseignant oublie souvent d'interroger sa propre relation au texte. C'est pourquoi dans ce dispositif de recherche, mené dans des pays différents, on s'est refusé à induire toute démarche didactique.

Noëlle Sorin, met en place un journal dialogué auprès des enseignantes en formation (baccalauréat en enseignement primaire de l'Université de Québec) à qui elle donne à lire *La*

Petite Sirène. Sont consignées sous forme de lettres destinées à leurs pairs et leur enseignant, les différentes orientations interprétatives : plutôt mythologique et religieuse, sémiotique qui insiste sur le pouvoir des mots, à tendance « romantique » sentimentale, parfois simple analyse thématique mais, de manière surprenante, pas psychanalytique). Si Noëlle Sorin s'est elle-même livrée à une réflexion sur l'art d'Andersen, rares sont les renvois à l'appareil critique. La figure de l'auteur est d'ailleurs singulièrement oubliée en général par les enseignants, comme le souligne Danielle Dubois-Marcoin.

Lena Kåreland rappelle qu'Andersen, dont l'œuvre fut tôt traduite en suédois, se rendit en Suède l'année de la rédaction de ce conte inspiré de l'*Ondine* de Friedrich de La Motte-Fouqué. On aurait pu supposer les enseignants suédois familiarisés avec l'œuvre d'Andersen, pourtant ce sont surtout les questions du genre (gender), ou celle des valeurs véhiculées par le récit, qui retiennent leur attention, reliant volontiers la narration à la réalité contemporaine et à leur expérience personnelle, ils interrogent peu les techniques narratives ou la symbolique du texte. De même, un jeune instituteur marocain commence par investir le conte d'Andersen à partir du système de valeurs morales et religieuses qui est le sien.

Généralement, comme le soulignent Nicole Slama, Françoise Claquin et Jean-Pierre Drouar, les professeurs des écoles en formation ou débutants concernés par cette recherche ont été surpris par un texte autrement plus difficile qu'ils ne le croyaient. Polyvalents et débutants, amenés à faire coïncider modèles didactiques et dispositifs pédagogiques (organisation de débats interprétatifs par exemple) ces maîtres ont fait l'expérience du plaisir de partager une construction culturelle avec les élèves en s'attachant aux aspects cachés du texte, aspects à révéler aux élèves ou à leur laisser découvrir. Les plaisirs du texte et de cette construction commune risquent toutefois de desservir une lecture efficace, ce qui invite à repenser les contenus et modalités d'échange en formation initiale et continue pour aider les enseignants à entrer en lecture littéraire avec les élèves.

- *Dispositifs expérimentés dans différents pays, approche comparée*

Une approche internationale des traditions de lecture peut jeter un éclairage nouveau sur la formation des enseignants en littérature, et les attentes institutionnelles nationales, conclut Danielle Dubois-Marcoin, mais elle permet aussi d'interroger les procès de lecture. Alors que les

formatrices québécoises et suédoises ont une approche pragmatique de la réception et s'appuient sur les interprétations des étudiants, en France on se réfère massivement aux théoriciens de l'esthétique de la réception, et on forme les jeunes lecteurs à une modalité cognitive dans le procès de lecture « intellectuelle », alors qu'une posture plus existentielle est légitime en Hongrie (Leeenhradt). La confrontation de ces traditions peut se poursuivre dans le domaine pédagogique en interrogeant la relation à l'acte d'enseignement lui-même de la littérature, dans des classes de Français langue étrangère.

Les enseignantes québécoises Suzanne Pouliot et Ginette Tréteault cherchent à laisser se développer chez les élèves de seconde année du primaire une appréciation libre des textes littéraires par la comparaison de deux contes d'Andersen, *La Petite Sirène* et *Le vilain petit canard*, en ajustant leur enseignement aux apports des élèves. En Italie, Luisa Previtiera donne à lire *La Petite Sirène* à trois classes de niveaux différents (école primaire, collège, et lycée) en invitant les lecteurs les plus jeunes à insérer un élément étranger au conte ou en laissant les lycéens élargir la lecture, à travers le motif de la sirène, vers d'autres formes artistiques, ce qui permet des apprentissages disciplinaires et culturels en l'absence d'analyse littéraire.

Dorota Michulka et Katarina Lesczzyńska-Niedrygoś, en Pologne, s'intéressent essentiellement à la réception personnelle du texte par l'élève.

Il revient à Christine Prévost de nous offrir une belle réflexion de synthèse sur trois expériences menées respectivement en Lettonie dans une classe de collège en cours de F.L.E., au Maroc dans une classe primaire, et en France avec des étudiants en BTS management. Pour comparer ces expériences, Christine Prévost se pose deux questions, l'une, du côté des enseignants consiste à savoir ce qu'ils ont privilégié ou contourné et pourquoi, l'autre, du côté des élèves, cherche à savoir si le dispositif mis en oeuvre par l'enseignant va gêner ou favoriser l'interprétation de certains passages. Le dispositif de l'adaptation théâtrale cherche à remplir les blancs du texte ou réhabilite les mauvais rôles (expérience lettonne), le dispositif de lecture oralisée du conte valorise les passages descriptifs ce qui va susciter un passage à l'écriture poétique (expérience marocaine), le dispositif de confrontation à d'autres oeuvres, comme *L'ombre* d'Andersen et le film qui s'en est inspiré provoque un questionnement sur l'auteur et le genre « conte » (expérience française). Christine Prévost met l'accent sur les négociations que l'enseignant est

amené à gérer pour conduire frontalement l'analyse littéraire du texte d'Andersen au sein même d'un cours de littérature. Elle se demande si cela trahit ou sert la littérature : renoncement à l'analyse du texte à la lettre, renoncement à l'explicitation des passages de l'œuvre trop en contradiction avec la culture des élèves, renoncement à l'utilisation des outils narratologiques acquis dans les classes de lycée. Christine Prévost constate que l'activité scolaire de lecture littéraire n'a pas nui à la progression vers des interprétations du texte, parce que les enseignants étaient conscients de ce à quoi ils renonçaient. Un peu dans le même esprit, Claire Fréliers va proposer à des élèves de sixième une activité qui amorce une démarche d'interprétation tournée vers l'élucidation du texte et d'eux-mêmes. Elle attire l'attention sur la difficulté qu'ont ces élèves à prendre en compte des moments vécus comme non scolaires. Pour Danielle Dubois-Marcoin, ces deux compte-rendus montrent bien la nécessité d'interroger les modèles scolaires de lecture littéraire ainsi que les modalités de son évaluation, puisque l'activité porte sur un texte à recevoir comme objet narratif et interrogation au monde.

2. Quels usages de ce texte littéraire à l'école ?

Le dernier quart de l'ouvrage s'intéresse à la lecture scolaire d'excellence et commence par interroger la définition de la lecture lettrée. Entre projection affective et posture métatextuelle, il revient à l'enseignant de penser le dispositif susceptible d'amener les élèves à la compréhension/interprétation du texte, à percevoir la dimension cosmique de la poésie narrative d'Andersen, à accepter la littérature comme don fait à autrui, don du rêveur. Il faut, selon Danielle Dubois-Marcoin, renoncer aux idées reçues, pour entrer en intelligence avec le texte y compris au moyen du corps, par une mise en voix qui donne sens et s'ouvre au jeu. S'ouvrir aussi à d'autres champs disciplinaires afin de construire des repères réellement interculturels.

Observant une séquence de transcodage linguistique vers une réalisation plastique en trois dimensions, Christa Delahaye analyse comment représenter les mots afin d'installer la rêverie et la réflexion personnelles chez le lecteur. Les rapprochements entre le texte, leur propre intention créative et des œuvres de plasticiens figurant dans leur musée de classe, permettent à la parole des élèves de primaire (CM1/CM2) de s'affiner au cours de ce processus de création qui se veut esthétique, pose la question culturelle de la représentation de la femme et celle de la spécificité de

l'héroïne d'Andersen. Ce qui ouvre à des débats et induit une lecture impliquée (Danielle Dubois-Marcoin). Christa Delahaye propose d'accepter comme dispositif d'évaluation la qualité de la lecture silencieuse d'un autre conte d'Andersen analogue à *La Petite Sirène*. Les maîtres préfèrent le recours à un écrit individuel qui va cerner la figure de l'auteur et caractériser son écriture. Mais le dispositif d'évaluation demande des précautions de formulation particulières, il peut aider à construire comme empêcher la construction du sujet lecteur car l'appropriation est affaire de temps — long — de reprises et sédimentations. Pour clore ce riche ouvrage une bibliographie offre la possibilité de poursuivre la réflexion ainsi collectivement entamée.