

> FRANÇAIS

Culture littéraire et artistique

Le parcours de lecture à travers le cycle

Sur la durée du cycle, l'école doit proposer aux élèves un véritable *parcours culturel* constitué d'expériences de lecture et de rencontres avec des œuvres artistiques pour permettre à chacun de construire une culture commune et personnelle : cette fréquentation régulière des œuvres s'appuie sur des situations d'enseignement qui visent à instaurer des échanges et à établir une continuité. Le programme insiste sur « la cohérence intellectuelle du travail, l'objectif d'étendre et d'approfondir la culture des élèves, l'ambition de former leur goût et de varier les lectures pour ménager leur intérêt » et souligne la nécessité « d'organiser le projet pédagogique annuel en périodes sur un rythme adapté à ces objectifs ».

Qu'est-ce qu'un parcours cohérent ?

Un parcours cohérent suppose un travail en concertation avec l'équipe de cycle — de l'école au collège — pour le choix des œuvres en référence aux entrées précisées par les programmes. Il suppose aussi que des liens explicites soient formulés entre les œuvres étudiées au cours du cycle, que des ponts soient établis entre les œuvres littéraires et d'autres œuvres, plus familières des élèves ou au contraire plus éloignées. En sélectionnant des œuvres qui relèvent de genres variés et de formes artistiques différentes, on veille à *la fois* à faire découvrir des modes d'expression auxquels ils seront plus ou moins sensibles et à faire comparer des situations ou des questionnements. Le rôle de l'enseignant est d'organiser ces échos, de rappeler les œuvres rencontrées, de solliciter les rapprochements. Les entrées proposées invitent à tisser *tout au long du cycle* des questionnements induits par les œuvres rencontrées : ainsi les contes étiologiques, habituellement abordés pour leur structure aisément repérable, sont désormais lus en lien avec d'autres mythologies, avec d'autres récits fondateurs.

La cohérence tient au choix des textes mais aussi à l'angle d'attaque ou au parcours de lecture privilégié par l'enseignant. Prenons un exemple : *Fifi Brindacier*, *L'Odyssée*, et un roman pour la jeunesse comme *Tempête au haras* de Chris Donner n'ont *a priori* rien à voir, sauf si on décide d'interroger successivement les caractéristiques du personnage principal, ce qui fait qu'il est un héros, qu'il fait triompher la justice, qu'il dispose de pouvoirs particuliers. Voyons un autre exemple : *Spiderman* (Sam Raimi, 2002), *Yakouba* (Thierry Dedieu, 1994) et *La Barricade*, poème de Victor Hugo écrit pendant la Commune de Paris, relèvent de genres et d'univers narratifs différents : pourtant les trois récits interrogent le sens des responsabilités, la morale du pouvoir. La découverte de ces œuvres peut se faire au cours d'une même période, au cours d'une même année ou à des moments différents du cycle. Mais il est important que leur introduction relève d'une *intention*, et que celle-ci soit objectivée par les échos que les élèves vont établir d'une œuvre à l'autre.

Des enjeux littéraires et de formation personnelle

L'insistance accordée au goût et à l'intérêt des élèves tend tout d'abord à relativiser la place d'autres objectifs que les enseignants pourraient être tentés de poursuivre : la construction de connaissances ou la maîtrise de techniques. L'objectif de l'enseignement de la lecture, c'est la construction d'une relation personnelle aux œuvres : on lit pour « se comprendre devant le texte » (Paul Ricœur, *Du texte à l'action, essais d'herméneutique*, 1998). Dire que l'enseignement de la lecture vise la construction d'une relation personnelle aux œuvres suppose le travail sur deux « attitudes » :

- d'une part, l'élève lecteur est un sujet à part entière dont il faut tenir compte lors de la réception des œuvres ; ce qui signifie tenir compte de sa « compréhension », de son implication personnelle, de ses enthousiasmes « naïfs » et de ses émerveillements, comme de ses rejets, de ses ennuis ;
- d'autre part, l'élève lecteur est un sujet « en construction » qu'il faut aider dans le développement de son comportement de lecteur : curiosité, capacité à faire des rapprochements, à comparer, à critiquer, à se sentir concerné.

De ce point de vue, l'implication personnelle et la perception des enjeux littéraires ne sont pas incompatibles, encore faut-il que l'intérêt de l'élève soit maintenu : la diversité des thèmes comme des formes et la prise en compte des réceptions spontanées sont les meilleures garanties pour que les textes appellent une lecture participative. Un parcours de lecture s'appuie sur cette dynamique : de l'implication personnelle et des lectures monosémiques vers le dialogue et le partage des impressions.

Élargir les références des élèves

La construction d'une « culture commune » entretient le dialogue entre les œuvres du patrimoine et les œuvres contemporaines, parfois plus accessibles, mais pas nécessairement. Il s'agit de donner une assise à la lecture en maintenant la transmission d'un ensemble de textes constitutifs de notre patrimoine : des récits fondateurs (mythes, contes, légendes), autrefois rencontrés à l'école ou dans la sphère familiale et dont l'origine est aujourd'hui parfois oubliée, malgré ou à cause des multiples adaptations ou détournements ; des textes littéraires anciens qui ont joué un rôle considérable pour les jeunes lecteurs d'autrefois (*Pinocchio*, *Robinson Crusoë*, les *Fables* de La Fontaine, les œuvres de la comtesse de Ségur ou de Jules Verne...). Selon l'âge, on préférera privilégier l'histoire (adaptée, abrégée et illustrée) avant la lecture, par extraits tout d'abord, des textes originaux. Mais on s'attachera aussi à renouveler ce patrimoine grâce à des apports contemporains empruntés à la littérature de jeunesse : *Les derniers géants* (François Place, 2008), qui est en passe de devenir un classique de la littérature contemporaine, peut être rapproché d'autres voyages imaginaires (*L'énigme de l'Atalante*, E.P. Jacobs, 1957, *Les Voyages de Gulliver*, film d'animation de Dave Fleischer, 1939 ou *Le château dans le ciel* de Hayao Miyazaki, 1986, inspiré lui aussi des contes de Swift).

Installer une pratique

Une « culture » n'est pas un ensemble de savoirs, c'est une pratique à la fois personnelle et collective. Tout au long du cycle, l'enseignant veille à développer un certain nombre d'activités et de pratiques qui visent à inscrire la lecture dans les pratiques culturelles des élèves. Une pratique culturelle suppose :

- la fréquentation de lieux : les bibliothèques, les théâtres, les musées, les cinémas pour la culture littéraire et artistique ;
- des cérémonies et des rituels : les festivals ou les fêtes du livre qui sont l'occasion de rencontrer des auteurs, de célébrer la culture littéraire ;

Retrouvez Éduscol sur



- et surtout : [des échanges](#) , de la discussion ou des controverses qui traduisent des enjeux, un investissement personnel et collectif.

Ces éléments ne sont pas secondaires : ils appartiennent intégralement à la culture littéraire. Il est important de reconnaître le caractère social de la culture littéraire et artistique, de lui donner des repères et d'entretenir cette pratique tout au long de la scolarité.

Des outils et des gestes professionnels appropriés

Pour construire des conduites de lecture et une culture partagée, pour rendre le lecteur autonome et l'aider à entrer ensuite dans de nouvelles lectures, plusieurs outils ou situations sont indispensables :

1. L'investissement des élèves dans la lecture avec une intervention didactique réduite à sa plus simple expression : réactions spontanées des élèves, orale ou écrite avec des supports variés : carnet de lecteur, blogs. Le rôle de l'enseignant se limite à proposer les supports, à stimuler l'écriture par une question très ouverte, à signaler les divergences, à faire circuler la parole.
2. La socialisation des lectures par les échanges les plus variés : débats, jeux, séances de présentation (club de lecture, séance ritualisée « coups de cœur », ronde des livres...) échanges véritables sur le scénario des histoires lues, sur les interprétations de chacun ne permettent pas seulement d'explicitier ou d'approfondir la signification des œuvres : elles sont le fondement d'une pratique culturelle.
3. L'articulation entre les œuvres dont certaines servent de repères pour favoriser l'émergence de réseaux (en notant des similitudes ou des contrastes).