



Reviews



Le champ de la recherche en littérature pour la jeunesse: un carrefour interdisciplinaire de la « littérature monde »

— Suzanne Pouliot

Attikpoé, Kodjo. *L'inscription du social dans le roman contemporain pour la jeunesse*. Paris: L'Harmattan, 2008. 264 pp. 32,00€ broché. ISBN 978-2-296-06396-9. Imprimé.

Prince, Nathalie. *La Littérature de jeunesse en question(s)*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2009. 247 pp. 16,00€ broché.

Les trois collectifs retenus traitent, analysent, examinent différents aspects esthétiques, politiques et sociaux présents dans la production littéraire destinée à l'enfance et à la jeunesse, sous des angles

ISBN 978-2-7535-0865-1. Imprimé.

Benert, Britta et Philippe Clermont. *Contre l'innocence. Esthétique de l'engagement en littérature de jeunesse*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2011. 456 pp. 90,95\$ cartonné. ISBN 978-3-631-61442-6. Imprimé.

originaux, complémentaires, interdisciplinaires et intercontinentaux. Les thèmes traités se croisent et s'entrecroisent, car les outils d'analyse, les théories retenues et les auteur(e)s de référence s'interpellent

d'un ouvrage à l'autre. La richesse de chacune de ces contributions nourrit les textes retenus, tout en élargissant leur horizon d'attente. Les auteur(e)s, chacun et chacune à leur façon, poursuivent le vaste travail de légitimation et de reconnaissance scientifique de cette littérature qui vit trop souvent à l'ombre de la grande. Dans un premier temps, sous la direction de Kodjo Attikpoé, les auteur(e)s, originaires de la « Littérature monde », identifient les différentes formes de l'inscription du social dans les romans pour adolescents alors que Nathalie Prince, pour sa part, regroupe des interventions offertes par des spécialistes dans le cadre d'études de deuxième cycle tenues à Nantes. Dans *Contre l'innocence*, Britta Benert et Philippe Clermont proposent quant à eux d'examiner, comme le suggère le sous-titre de leur ouvrage, ce qu'ils appellent « l'esthétique de l'engagement en littérature de jeunesse ».

Les trois ouvrages s'approprient différemment les théories de la réception telles qu'énoncées par Iser (1985) et Jauss (1972). Le premier et le troisième ouvrages, dirigés respectivement par Attikpoé et Benert/ Clermont, partagent des préoccupations esthétiques communes et solidaires et s'interpellent mutuellement en insistant, de part et d'autre, sur la dimension engagée socialement ou politiquement de cette littérature aux contours infinis. Les auteurs soulignent les effets de lecture inscrits dans les textes. À titre d'exemple, l'engagement de la littérature pour la jeunesse s'inscrit

socialement dans la littérature contemporaine pour la jeunesse, d'où les nombreuses affinités entre les deux collectifs. Les auteurs/lecteurs procèdent à une lecture littéraire de l'œuvre étudiée et analysée, c'est-à-dire que ces personnes sont attentives à la densité du texte et l'investissent par un travail interactif. En somme, elles se livrent à une lecture attentive du fonctionnement du texte et de sa dimension esthétique, débusquant des effets de sens non immédiats pour les faire proliférer et exposant des effets de non sens pour leur trouver du sens. Cette lecture littéraire comprise comme « une conquête amoureuse » (Tauveron 19) s'avère un jeu interprétatif de partage avec la large communauté interprétative que sont les enseignants, les étudiants et les professeurs, créant ainsi un dialogue entre les œuvres et les lecteurs.

Contrairement aux deux ouvrages mentionnés précédemment, le second ouvrage, sous la direction de Prince, est le résultat d'interventions effectuées dans le cadre d'un programme universitaire de deuxième cycle. Il s'inscrit volontairement dans la tradition universitaire qui a sa méthode (historique, narratologique, sémiologique, etc.) et ses codes institutionnels et se veut plus spécifique au thème de la rupture étudié sous seulement six angles, mais abondamment exploré en fonction des spécialités doctorales des chercheurs invités. Le parti pris implicite de cet ouvrage est en quelque sorte de justifier l'étude universitaire de cette littérature détournée, à maintes reprises, d'un public

adulte vers un jeune lectorat, d'où le titre *La Littérature de jeunesse en question(s)*. En somme, une certaine gêne persiste, toutefois, tout au long de la lecture, comme si la justification n'était pas suffisamment étayée ou assez pertinente pour convaincre les non convertis des vertus de cette littérature introduite dans le cadre d'études supérieures et du sérieux des études réalisées. C'est dans cette perspective que l'on peut comprendre la longue introduction de quatorze pages (9–24) qui aborde « Les ambiguïtés de la littérature de jeunesse et son prestige problématique » (9). En somme, en contrepoint, le doute semble persister encore au vingt-et-unième siècle sur cet objet d'étude, voire sur sa pertinence et sa rigueur scientifique, du moins dans certaines officines. Les nombreux arguments évoqués visent à convaincre de la place de cette littérature au sein de programmes d'études supérieures. Il est vrai que les œuvres retenues appartiennent majoritairement au répertoire littéraire du dix-neuvième siècle et du début du vingtième siècle dont le contexte de production et de diffusion n'est pas toujours connu, sinon méconnu ou ignoré. Il s'ensuit que les études se présentent plutôt comme une herméneutique littéraire, car les études suggérées et proposées sont destinées, selon la terminologie de Picard, à un auditoire de lecteurs et visent ainsi à reconstituer « l'horizon d'attente » (Jauss 247) du premier lectorat d'une œuvre, puis à comparer les situations des lecteurs successifs.

Pour leur part, les deux autres ouvrages affirment

explicitement que les œuvres écrites, publiées et éditées pour les jeunes, à la fin du vingtième siècle et au début du vingt-et-unième siècle, recèlent un fort potentiel esthétique, sociale, et littéraire qu'on ne saurait négliger, tant leur attrait est grand auprès de lectorats diversifiés, et nous éclairent sur notre humaine condition, où que l'on soit sur la planète. En tout temps, chez les quarante-sept auteur(e)s des deux collectifs, le premier et le troisième étudiés, il y a une nette affirmation de la légitimation de cette littérature en constante mutation, à l'image de son lectorat, car elle s'inscrit dans la contemporanéité de l'énonciation, dans le *hic et nunc* de la lecture perçue comme jeu (Picard).

• • •

L'inscription du social dans le roman contemporain pour la jeunesse, paru aux éditions L'Harmattan, dans la collection « Références critiques en littérature d'enfance et de jeunesse », est préfacé par Johanne Prud'homme, professeure à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Kodjo Attikpoé s'appuie sur les propos de Mikhaïl Bakhtine pour souligner les rapports indissociables entre pratiques discursives et structures sociales. Il note que « l'approche bakhtienne est transposable au roman de jeunesse contemporain dans lequel s'observent de nouvelles stratégies et techniques narratives qui se rapprochent de celles du roman pour adultes » (15). C'est dans cette perspective que cet



. . . il y a une nette
affirmation de la
légitimation de cette
littérature en constante
mutation, à l'image de son
lectorat, car elle s'inscrit
dans la contemporanéité
de l'énonciation, dans le *hic*
et *nunc* de la lecture perçue
comme jeu



ouvrage de 264 pages réunit onze auteur(e)s de la francophonie qui explorent, tour à tour, différentes facettes de la thématique. La première partie, intitulée « Univers social et enjeux axiologiques » (25–134), regroupe cinq articles et présente, dans un premier temps, « La part du social dans le roman québécois pour adolescents: les potentialités du récit de science-fiction » (25–50), signé par Claire Le Brun, professeure à l'Université Concordia. L'auteure montre, en dépit du fait que ce genre détienne un faible capital symbolique, que « le récit de science-fiction poursuit, dans ses meilleures réalisations, une réflexion sur le devenir social et sur les possibilités de changement » (32). Pour Le Brun, les romans de science-fiction analysés « ne suscitent pas tant l'identification du lecteur à un personnage qu'un intérêt intellectuel pour les questions que soulève ce dernier. Elles sont le support de la critique sociale et de l'interrogation philosophique, plus que de la description psychologique » (47). En fin de parcours, l'universitaire constate un retour en force, dans l'édition pour la jeunesse québécoise, des préoccupations sociales traitées notamment dans la nouvelle collection « Ethnos » aux Éditions Pierre Tisseyre, parue en 2006, laquelle comprend un dossier offrant des pistes de réflexion et une bibliographie multimédia. Françoise Ballanger, professeure de lettres et critique, traite, pour sa part, des « Images de marginaux dans le roman français contemporain pour la jeunesse » (51–69). L'auteure se demande si les jeunes lecteurs français peuvent se reconnaître dans les romans qui abordent et traitent du thème des marginaux et des exclus et s'ils peuvent « découvrir (ou reconnaître) un tableau de la société contemporaine? » (52). Ballanger constate que la qualité littéraire de nombreux romans qui mettent en scène des marginaux témoigne d'un fort engagement des écrivains, moins sur le mode de

la démonstration politique, que sur le mode esthétique. Leur propos n'est pas d'asséner un message, si généreux et argumenté soit-il, mais, plutôt « de fournir au lecteur les éléments qui lui permettent de construire lui-même le sens de l'histoire qui lui est racontée, en inscrivant dans un contexte plus large et raccordé au réel la fiction singulière à laquelle il est invité à entrer en s'identifiant aux personnages » (68). Pour Ballanger, la perspective romanesque ouvre de nouveaux horizons d'attente aux jeunes lecteurs épris de changements sociaux.

Sonia Faessel enseigne la littérature française et la littérature comparée à l'Université de la Nouvelle-Calédonie. Dans son texte intitulé « Roman tahitien et néo-calédonien pour la jeunesse: vers une citoyenneté possible? » (71–91), elle constate que le roman pour la jeunesse publié dans cette région du monde constitue un phénomène récent. Pour fins d'analyse, les titres retenus ont tous paru après 2000 et sont signés surtout par des auteurs d'origine européenne qui s'inscrivent dans la tradition européenne de l'écrit, « alors que le conte, de tradition orale en Océanie, est bien représenté par les auteurs *kanak* et *mao'hi* » (71). En contexte de décolonisation, constate Faessel, les auteurs ont tendance à idéaliser la Nouvelle-Calédonie et Tahiti, et, à cette fin, les textes offerts aux jeunes sont porteurs d'espoir et évitent ainsi la critique sociale. Ils offrent plutôt à lire « le vert paradis des aventures enfantines » (91), caractéristique de la littérature émergente, selon Jean Perrot. Bertrand Ferrier, professeur à l'Université du

Maine, aborde quant à lui le « syndrome Picsou » et la, représentation des hiérarchies sociales dans l'œuvre de Jean Molla (93–116). D'entrée de jeu, Ferrier se demande ce qui permet, en France, à un auteur écrivant pour la jeunesse d'être adoubé par les instances légitimantes que sont les représentants de l'Éducation nationale et les bibliothécaires. Pour l'auteur, trois éléments favorisent cette reconnaissance: les thèmes adaptés aux programmes scolaires, les problématiques associées au monde adolescent et des représentations conformes au politiquement correct qui rejoint le « socialement correct » et le « littérairement correct ». À cette fin, il illustre son propos d'une étude de l'économie du social dans les romans de Molla et examine surtout le statut économique des personnages, partagés entre riches et pauvres. Dans le corpus retenu, précise Ferrier, « la hiérarchisation sociale repose sur un principe d'équivalence entre la possession et la pensée » (101). Pour subsumer les contradictions de la société, l'auteur Molla privilégierait la culture légitimée par de nombreuses références intertextuelles, évitant ainsi l'engagement politique ou social de ses personnages susceptibles d'apporter des changements profonds au monde qui les entoure. En somme, l'œuvre romanesque de Molla correspondrait selon Ferrier aux valeurs des deux instances de légitimation identifiées. Enfin, R'kia Laroui, professeure à l'Université du Québec à Rimouski, propose un texte intitulé « Les représentations

du féminin dans le roman de jeunesse au Québec » (117–134). Elle retrace brièvement l’histoire de cette jeune littérature, dans un premier temps, puis retient, dans un deuxième temps, quelques romans primés pour constater que ces ouvrages servent d’outils d’apprentissage et de repères culturels pour des adolescents qui construisent leur identité.

La deuxième partie de l’ouvrage, « Avatars du familial et configurations sociales » (135–258), comprend six chapitres, dont celui de la professeure de lettres à Toulouse, Hélène Palanque, intitulé « Géographies familiales dans les romans réalistes de Marie-Aude Murail » (137–156) et s’intéressant au rapport entre familles unies et désunies. Dans les premières, se retrouvent de piètres familles aisées, mais également des familles modestes, alors que dans les secondes, si les pères incarnent des figures en fuite, les mères pour leur part se révèlent aussi peu sécurisantes que les pères. Au cœur du dysfonctionnement familial, les personnages de Murail, constate Palanque, recherchent de nouveaux liens affectifs intrafamiliaux. Palanque conclue à cet effet que « [l]es héros prouvent bien que la reconquête de ce paradis perdu est rendue possible par l’humour et l’optimisme » (155). Pour sa part, Rose-May Pham Dinh de l’Université Paris 13 explore les « [f]amilles décomposées [et les] familles recomposées dans les romans de guerre pour la jeunesse » (157–179), principalement ceux qui mettent en scène la Deuxième Guerre mondiale et la figure de

l’orphelin. Dans cet univers aux sombres contours, non seulement les personnages adultes sont désacralisés, parents compris, mais aussi les portraits de famille ne sont pas exempts d’ambiguïtés. La fonction de ces romans, explique l’auteure, est double: ils mettent en scène des héros résilients et contribuent à préciser que si la famille peut être un lieu d’épanouissement, il est nécessaire de s’en affranchir pour accéder à l’équilibre affectif et à la maturité morale. Un autre volet de la réalité sociale est abordée par Kodjo Attikpoé dans son chapitre « L’empreinte de la violence dans le roman de jeunesse en Afrique francophone » (181–202). D’entrée de jeu, ce spécialiste de la littérature subsaharienne pour la jeunesse signale que l’Afrique est historiquement jalonnée de violence. Pour Attikpoé, l’univers romanesque étudié reflète la violence faite à l’enfant et met en scène des personnages enfantins narrateurs, victimes ou acteurs de violence dont le point de cristallisation est la rue. Il note également un phénomène récent, en Afrique centrale: celui des enfants-sorciers accusés par la communauté de détenir des pouvoirs et tenus responsables des malheurs qui arrivent dans leur environnement familial. Toutefois, les personnages décrits en contexte de guerre présentent des traits positifs, puisque « [c]ertains refusent la violence; d’autres font preuve de discernement au fil de leur parcours de guerrier » (193). En conclusion, précise Attikpoé, dans le contexte constant de violence, la maltraitance de l’enfance dénoncée par les romanciers

étudiés est imputable aux failles du macrocosme social.

Le chapitre d'Idar Stegane, de l'Université de Bergen, jette un regard sur la littérature norvégienne contemporaine pour la jeunesse en procédant à la lecture de deux romans à tendance sociale (203–223). Stegane constate que si la littérature pour la jeunesse a longtemps rempli une fonction didactique, elle se veut désormais porteuse de valeurs esthétiques, depuis l'avènement de Fifi Brindacier, personnage autonome créé par l'écrivaine Astrid Lindgren, en 1945. L'auteur s'attarde au renouvellement de la question sociale dans le roman pour la jeunesse et remarque que la littérature joue désormais un rôle d'expérimentation, en se faisant l'écho des problèmes contemporains, sans pour autant offrir un dénouement heureux. Cláudia Sousa Pereira, de l'Université d'Évora, étudie pour sa part « [l']Autre comme miroir » (225–240). Elle s'attarde à la construction du sujet social, du texte traditionnel au texte d'auteur, et étudie le cas d'Ana Saldanha, dont les romans sont de vrais « chronotopes » puisqu'ils racontent, à travers une mise en scène littéraire, les temps et espaces sociaux qu'un même personnage littéraire peut vivre, et ce, grâce à la plume de l'auteure et aux yeux du lecteur ou de la lectrice, qui partagent une connaissance intertextuelle. Finalement, Helma van Lierop-Debrauwer, de l'Université de Tilburg, explore la sexualité dans les romans pour jeunes adultes aux Pays-Bas et en Flandre (241–258). Les changements sociaux des années 1970, marqués par la sécularisation, la

révolution sexuelle et l'évolution dans les rapports entre les hommes et les femmes, auraient favorisé, explique-t-elle, l'émancipation pédagogique des livres destinés aux jeunes. Désormais, « tous les thèmes—y compris celui de la sexualité devinrent sujets de discussion » (242). L'auteure retrace les différentes représentations de la sexualité, du développement des aspects physiques aux aspects psychologiques, sans négliger pour autant les relations autres qu'hétérosexuelles.

Par leur regard critique et documenté, les études retenues contribuent à mieux comprendre, apprécier et cerner une production littéraire abondante et diversifiée publiée dans diverses régions du monde. La préface de la professeure Prud'homme oriente cette lecture plurielle en postulant que « l'inscription du *social mondial* dans les œuvres exprime la position particulière qu'occupe dans l'architecture de la société-monde, l'enfant » (11). Elle précise que cette inscription « trouve sa contrepartie dans l'espace socioculturel » (11) et demeure l'un des lieux les plus prégnants du dialogue entre l'adulte et l'enfant en littérature pour la jeunesse. D'où le besoin de s'y attarder. La *sociodestination*, mentionnée par la préfacière, affiche le rapport de cette littérature au social et à l'historique, au point que les collections de romans socioréalistes illustrent ces cadrages particuliers: pensons à la famine, aux enfants-soldats, aux suicides, bref à ces nombreuses douleurs dont les romans recensés se font les porte-parole. Prud'homme souligne les transformations subies



L'initiative prise par son directeur est non seulement louable, mais également innovatrice et audacieuse, puisque, faut-il le préciser, la recherche littéraire en bénéficie amplement.



par le roman en un siècle: de prophylactiques, notamment centrés sur la *doxa* et la conformité à respecter les normes établies, les romans contemporains sont désormais plus critiques en regard d'une société en mutation. Ils sont devenus « outil de réflexion et vecteur de développement d'un regard second sur le réel » (13). Dès lors, l'enfant lecteur peut construire sa propre encyclopédie du monde dans l'espace social qu'il occupe et y prendre place. Si la dimension éthique conditionne l'écriture pour la jeunesse en donnant à voir un monde meilleur, malgré les turbulences vécues et subies par les personnages littéraires, la voix narrative, fréquemment présentée au *Je*, facilite l'identification aux protagonistes et l'insertion dans le monde. Bien que cet ouvrage ait paru en 2008, sa pertinence est toujours d'actualité puisqu'il cerne, avec finesse et justesse, l'inscription du social, selon diverses dimensions qui sont propres au monde romanesque de la littérature d'enfance et de jeunesse contemporaine, sans prétendre, fort heureusement d'ailleurs, donner une vision sociologique du monde. Cet ouvrage concourt à légitimer des œuvres longtemps négligées par l'institution littéraire et participe à la reconnaissance d'un champ spécifique en expansion. L'initiative prise par son directeur est non seulement louable, mais également innovatrice et audacieuse, puisque, faut-il le préciser, la recherche littéraire en bénéficie amplement. Tous les auteurs, sans exception, témoignent de la force d'attraction des romans étudiés auprès des jeunes. Les œuvres aux origines diversifiées agissent non seulement comme des catalyseurs, mais servent aussi de références, par le truchement des protagonistes, aux jeunes en mal d'être ou à la recherche de réponses à leurs questions métaphysiques ou autres.



Publié aux Presses Universitaires de Rennes, sous la direction de Nathalie Prince, *La littérature de jeunesse en question(s)* rassemble six communications qui ont eu lieu au sein d'un séminaire de *Master* consacré à la littérature de jeunesse, en septembre 2004, à l'Université du Maine. L'intérêt de l'ouvrage, mentionne Prince dans son introduction générale (9–24), est d'explorer les ambiguïtés de la littérature de jeunesse et son prestige problématique puisqu'il s'agit de l'une des littératures les plus lues, du moins en Occident. S'agit-il vraiment d'une littérature « facile », demande Prince, ou bien d'une littérature qui, compte tenu de ses destinataires au large empan (des très petits qui mordillent leur livre cartonné aux plus grands qui se plongent avec délices dans les romans fantastiques), est reconnaissable par ces contours parfois flous, parfois riches en interprétations multiples? En réponse à cette question, Matthieu Létourneux décrit et analyse « l'exploitation virtuose du support » destiné aux plus jeunes. Pour ce comparatiste de formation, « [l]e livre, d'objet-médiateur, transmetteur d'histoire, devient objet du désir enfantin » (13) et, à cette fin, précise-t-il, le livre doit toujours se repenser pour exploiter la matérialité du média. Pour l'auteur, la production littéraire destinée aux petits ne s'inscrit plus « dans une littérature-signe, mais dans une littérature-objet qui assume pleinement « la matérialisation du support » (13). À cette distinction importante s'ajoute, désormais, une lecture poétique de l'image présente dans les

albums dont la fonction n'est plus seulement d'illustrer le texte, mais de dire plus que le texte au point que c'est le texte qui, dans bien des cas, seconde l'image.

Sophie van der Linden, directrice de l'Institut international Charles Perrault de 2004 à 2008, et auteure de *Lire l'album*, insiste, pour sa part, sur les nouveaux contrats de lecture qui sont suscités par la dimension spatiale de la page occupée par l'illustration contemporaine, créant ainsi une nouvelle narrativité qui se greffe à celle du texte. Dans « L'album, un support artistique? » (25–49), l'essayiste retrace brièvement l'évolution de l'album, de ses origines au vingt-et-unième siècle. À cette fin, elle illustre le travail de rupture opéré dans les années 1970 par le projet iconographique des créateurs de l'image (Nicole Claveloux, Henri Galeron, Étienne Delessert, etc.) qui ont rompu avec la fonctionnalité pédagogique. Parmi les moyens retenus, les artistes de l'image auraient, précise l'auteure, confronté le langage littéraire de grands auteurs (Victor Hugo, Frank Kafka, Léon Tolstoï) à un langage plastique novateur et provoquant, et ce, grâce à l'ouverture et au dynamisme éditorial de Pierre Marchand, qui fonda avec son collègue Jean-Olivier Héron, en 1972, le secteur jeunesse de Gallimard. Une autre stratégie éditoriale, précise van der Linden, aurait été la contribution inestimable de grands artistes internationaux invités par L'École des loisirs, dès 1965, à travailler à l'articulation du texte et de l'image. À cet effet, si l'auteure insiste sur les origines étymologiques

du mot album, lié à un espace d'inscription, c'est pour mieux illustrer les nombreuses possibilités qui s'offrent aux créateurs d'images pour jouer avec la mise en page et, ainsi, laisser au lecteur la liberté d'en inventer le sens (31). Elle démontre enfin que les nombreux dispositifs spatiaux attribués à l'album jouent avec une typographie inventive, des textures rugueuses et soyeuses, ainsi que des formats adaptés au propos textuel. L'approche résolument novatrice de l'album, telle que présentée par van der Linden, aurait permis à un lectorat perturbé par des productions modernes jugées déstabilisantes de soulever des questions associées à l'interprétation de certaines illustrations. L'auteure s'empresse alors de rassurer son auditoire en le référant à des œuvres provocantes qui ont également marqué l'histoire de l'art, par exemple celles de Jérôme Bosch. Son intervention se termine par une courte bibliographie sélective constituée de plus d'une vingtaine de titres uniquement d'origine franco-européenne.

Dans un autre ordre d'idée, Isabelle Cani s'attarde au double langage tenu dans *Les contes du chat perché* de Marcel Aymé (51–82). S'agit-il de fantaisie ou de fatalisme? Pour répondre à cette question, Cani, professeure à Clermont-Ferrand, spécialiste de mythocritique en littérature et au cinéma, se demande si les contes composés d'animaux anthropomorphiques sont bel et bien adaptés aux enfants, malgré la note éditoriale qui destine cet ouvrage à un très vaste lectorat âgé de quatre à soixante-quinze ans. Dans un premier

temps, elle constate que l'auteur Aymé a si bien marié l'animalité au monde de l'enfance que le jeune lecteur en vient à comprendre la mentalité des animaux en ce qu'ils lui offrent un miroir déformant de lui-même. Cette alliance virtuelle plaît d'autant plus aux jeunes que les animaux s'opposent aux parents. D'autre part, le ton, l'humour et les réparties renvoient plus à un lectorat adulte susceptible d'interpréter l'univers représenté, puisque les contes mettent en garde contre la propagande et les mensonges de l'idéologie dominante. En somme, résume Cani, « [I]es Contes du Chat perché disent aux adultes, à mi-voix, dans un murmure que les enfants n'entendent pas: la vie, c'est comme ça » (71), d'une part, et aux « enfants: amusez-vous, jouez, rêvez, c'est vous qui avez raison », d'autre part. En somme, il y a bien un double langage, ajoute Cani, mais si les deux messages vrais et sincères coexistent, ils n'en constituent pas moins une œuvre d'autant plus fantaisiste qu'elle est au fond fataliste.

Professeure à l'Université Paris Ouest Nanterre La Défense, Monique Chassagnol, de son côté, s'attarde longuement à Peter Pan, le personnage créé par James Matthew Barrie (83–115). L'auteure retrace, avec force détails (dates et références), les nombreux avatars de ce personnage, d'abord apparu sur la scène en 1904, avec musique et ballet, dans une pantomime intitulée *Peter Pan, or The Boy Who Would Not Grow Up*, puis novellisé en 1911. Le tour d'horizon historique met en lumière les nombreuses influences subies par

l'œuvre initiale issue à la fois de l'arlequinade et de la *commedia dell'arte*, pour ensuite emprunter autant au roman domestique qu'au récit féérique et au roman d'aventure. Sur le mode du jeu et du détournement, Barrie, précise Chassagnol, se serait réapproprié de nombreux récits dont il ne cache pas les sources (Defoe, Cooper, etc.), et ce, afin de mieux célébrer, ajoute-t-elle, « le jeune homme aventureux, impertinent, rêvant de rester jeune et beau à jamais » (87). Spécialiste de la fantaisie pour la jeunesse en Grande-Bretagne durant la période 1918-1968, Chassagnol, après avoir considéré l'auteur et son œuvre, contextualise l'apparition du personnage sur scène, puis en livre, sans pour autant négliger sa réception critique. Dans une section consacrée aux questions suscitées par le personnage Peter Pan, Chassagnol apporte de nouvelles informations qui enrichissent son plaidoyer en faveur de cet être à la fois enfant, adulte, oiseau et dieu, tout en précisant que si Barrie célèbre l'éternelle enfance, il n'en idéalise pas pour autant l'enfant.

Au fil du temps, le champ littéraire pour l'enfance et la jeunesse a suscité non seulement une poétique iconographique innovante, créatrice et autonome, mais également une poétique de la répétition présente autant dans les séries que dans les cycles romanesques, depuis « Le club des cinq » à « Harry Potter ». Que faut-il comprendre dans cet attrait pour la reprise de mêmes lieux, à la résurgence de personnages connus qui cristallisent la diégèse? Maître de conférences à

l'Université d'Artois, Anne Besson, spécialiste des ensembles romanesques de science-fiction et de *fantasy*, s'attarde longuement à cette question et analyse les nombreux phénomènes de récurrences présents autant dans la bande dessinée, de Tintin jusqu'aux séries albumiques de Babar (117-154). Pourquoi petits et grands se plaisent-ils tant à retrouver à répétition des héros familiers? S'agit-il du « plaisir de la non-histoire » qui procure, pour paraphraser Umberto Eco, un « sentiment d'apaisement? » (17). En somme, si « l'image ou le livre-objet défie la question du texte, la répétition sérielle ou cyclique défierait la notion même de diégèse en niant même le plaisir de la surprise et de l'imprévisible » (17), tout en assumant une fonction pédagogique puisque de la répétition naît l'apprentissage. Pour Besson, la série « Le club des cinq » correspond au domaine d'un retour répétitif avec les mêmes personnages, dans des intrigues similaires soustraites au temps historique et biologique. Si la série offre à lire un réel rêvé, le cycle de « Harry Potter », notamment, prend en compte le passage du temps et fait grandir son héros dans chaque volume (131). En dernier lieu, Besson signale que les ensembles romanesques sériels ou cycliques, à travers des personnages récurrents, participent à la construction de l'identité du jeune, d'où leur importance. Les questions consacrées aux séries et aux cycles en littérature de jeunesse permettent à l'auteure de préciser que les cycles et les séries correspondent à des structures romanesques



Cette publication . . . illustre . . . le fait que la littérature de jeunesse s'apparente plus à une littérature de la rupture: rupture avec les genres traditionnels, rupture avec les adultes, littérature qui affirme sa propre spécificité et s'institue comme littérature « évasive », gouvernée par le jeu.



d'hybridation et ne sont pas à confondre avec des collections, qui sont des regroupements éditoriaux de textes qui servent de guide de lecture « par l'assurance d'une stabilité du produit proposé » (142). Besson rejette les commentaires critiques des adultes parents ou éducateurs concernant les séries jugées stéréotypées et rassure son auditoire en soulignant les nombreux bienfaits éprouvés par les jeunes, selon leur âge, à lire autant les cycles que les séries.

« Tolkien est-il un auteur pour la jeunesse? », demande pour sa part Vincent Ferré, maître de conférence en littérature comparée à l'Université Paris 13/Paris Nord (155–184). Comment répondre à cette question, se demande Ferré, quand on sait que l'œuvre de John Ronald Reuel Tolkien, spécialiste de philologie à l'Université d'Oxford, s'inscrit entre savoir et fiction, et que l'auteur invente un monde documenté, cohérent et rigoureux, en référence à la littérature médiévale? À cette fin, en guise de caution « scientifique », Tolkien aurait sélectionné des documents associés à la généalogie, s'est référé à des notes sur des langues anciennes pour créer un univers riche en référents, sans pour autant négliger le public visé, les jeunes, par l'introduction de comptines et de rappels. Ferré explique que si Tolkien attire autant les jeunes, c'est sans doute parce que cet auteur n'est pas encore reconnu par les institutions scolaires et n'est pas encore au programme des lectures obligatoires. Contrairement à une littérature calibrée en fonction de l'âge du lectorat ou des représentations que les adultes se font des jeunes et des textes qui sont bons pour eux (180), du moins au plan linguistique et sémantique, l'œuvre de Tolkien, d'après Ferré, propose des défis de lecture qui stimulent les jeunes et leur permettent de se développer intellectuellement, grâce aux nombreux référents qui jalonnent son œuvre protéiforme.

Par ailleurs, le processus de redondance, propre à l'enfance, a tendance à se dilater en une culture de la jeunesse, riche en intertextualité, au point d'occuper un espace transmédiatique. Plus précisément, précise l'auteur Ferré, l'œuvre de Tolkien et son histoire se retrouvent désormais sous forme de jeux, électroniques ou non, de films, de spectacles et d'autres livres—et bien souvent sous un mode stéréotypique et endémique. En bref, la littérature de jeunesse, depuis ses origines, constituerait non seulement un haut lieu de transmission d'un savoir, d'une morale, de valeurs, d'une culture, mais aussi d'une certaine image de l'enfance marquée par l'imaginaire. « La mission de la littérature pour la jeunesse ne serait pas tant d'ordre éducatif que générique. Il ne s'agit pas de transmettre des compétences et des savoirs pour un futur adulte, mais d'affirmer que l'âge enfantin connaît ses propres mérites et sa propre gloire » (21), précise Mathieu Létourneau, dans « Littérature de jeunesse et culture médiatique » (185–235). Pour illustrer son propos, l'auteur, maître de conférences en littérature à l'Université de Paris Ouest Nanterre La Défense, affirme que « la culture des jeunes est fondée sur une série de signes qui dépasse largement les frontières propres à chaque média: les œuvres mettent en valeur leur cohésion culturelle, en empruntant constamment aux thèmes et aux stéréotypes des autres médias, voire à certaines modalités narratives » (188).

Cette publication, sorte de manuel de haut savoir,

illustre, au moyen de nombreux exemples pertinents, puisés à même de larges corpus, le fait que la littérature de jeunesse s'apparente plus à une littérature de la rupture: rupture avec les genres traditionnels, rupture avec les adultes, littérature qui affirme sa propre spécificité et s'institue comme littérature « évasive », gouvernée par le jeu. Par les aspects traités, le collectif introduit une dimension peu fréquente ou présente dans un tel type d'ouvrage, soit la réaction des étudiant(e)s qui questionnent les propos entendus. Cette interactivité donne ainsi plus de poids à la réception et incite les étudiant(e)s à considérer cette littérature sous d'autres angles, et à prendre du recul par rapport à leurs préjugés. Dans le contexte précis de formation, les auteur(e)s cherchent à nuancer ou à préciser leurs affirmations, voire les complètent en introduisant parfois de nouvelles perspectives ignorées ou peu connues par leur auditoire. Cet ouvrage, à caractère pédagogique et didactique, servira à ceux et celles qui se questionnent sur certaines œuvres légitimées ou non, de même que sur leur impact auprès d'un jeune lectorat, mis en leur présence ou non en classe.

• • •

Paru en 2011, le collectif *Contre l'innocence* envisage dont s'y prend la littérature de jeunesse pour manifester un engagement qui soit de nature

idéologique, politique et esthétique. Cet ouvrage regroupe trente-trois textes d'auteurs répartis selon quatre perspectives: générale, culturelle et identitaire, générique, et didactique. Les études croisées et complémentaires se proposent de caractériser cette « esthétique de l'engagement en littérature de jeunesse », sous-titre de l'ouvrage. D'entrée de jeu, dans leur introduction, Britta Benert et Philippe Clermont affirment qu'« [i]l y a un lieu intrinsèque entre littérature de jeunesse et engagement » (11). Les auteur(e)s en ont pour preuve deux moments précis de l'histoire littéraire de la littérature pour la jeunesse, en France: 1) l'écriture du *Télémaque* (1699) de Fénelon, dont les visées sont non seulement didactiques mais aussi politiques, et 2) la création de revues et de collections spécialisées pour les jeunes, dans la deuxième moitié du dix-neuvième siècle, notamment avec le *Magasin d'éducation et de récréation* de l'éditeur Hetzel. Enfin, à la lumière de l'engagement de Zola, dans l'affaire Dreyfus, puis celui de Jean-Paul Sartre, pour qui « la fonction de l'écrivain est de faire en sorte que nul ne puisse ignorer le monde et que nul puisse s'en dire innocent » (12), il deviendra possible, précise-t-on, de constater à « quel point les interrelations entre esthétique, éthique et idéologie essentielles à la notion d'engagement sont également centrales pour qui veut penser le champ de la littérature pour la jeunesse » (11). Dès lors, ajoutent Benert et Clermont, « la préoccupation esthétique ne doit pas être


séparée de la question de la réduction de l'innocence du lecteur » (12).

En tant qu'expression forte de valeurs et d'intentions, la question complexe de l'engagement est examinée, dans la première section, par neuf auteur(e)s qui insistent sur le rapport entre esthétique et éthique (21–142). En préambule, Jean Perrot, fondateur de l'Institut international Charles Perrault, précise que pour Sartre, l'« écrivain engagé est un médiateur ancré dans son époque, une force de transformation sociale » (22) et que c'est en « choisissant son lecteur que l'écrivain décide de son sujet » (22). Or, précise Perrot, qu'en est-il de l'engagement de l'écrivain pour la jeunesse, lorsqu'on sait que, contrairement à d'autres pays occidentaux, le champ de la littérature de jeunesse en France est régi par la Loi de 1949 sur la presse? À quel type d'engagement faut-il alors s'attendre? Après avoir passé en revue plusieurs œuvres, Perrot conclue que c'est le « jeu de vivre » qui humanise les histoires et l'Histoire et qui contribue à rapprocher les générations entre elles, offrant ainsi un nouveau type d'engagement. Serge Martin (37–51) dresse quant à lui une distinction entre les œuvres qui engagent et la littérature engagée. Il note: « C'est que, pour vivre, il faut trouver sa voix ou pour entendre la vie il faut faire entendre les voix dans sa voix et gagner ainsi une éthique du vivre par une éthique du dire » (42). Pour Isabelle Lebrat, des auteurs comme Corentin et Goscinny inventent une voix telle qu'elle signe leur « engagement véritable »


(53–64). Danièle Henky examine comment des auteurs reconnus et confirmés comme Michel Tournier, voire même Marguerite Yourcenar, font montre d’engagement lorsqu’ils décident d’écrire pour les jeunes (89–101). Pour ces auteurs au double lectorat, « l’enfant par le fait même de sa jeunesse, de sa spontanéité, peut devenir un précieux médiateur entre l’homme social à la vision stéréotypée et la richesse du réel » (100). Quant à Alain Serres, éditeur militant, passeur de livres et créateur, en 1996, de la collection « Rue du monde », il concilierait engagement et projet esthétique, selon des modalités décrites par Christiane Connan-Pintado (119–130). En bref, l’œuvre encyclopédique de Serres « répond à toutes les missions de l’engagement: rendre compte des misères du présent, donner la parole à ceux qui ne l’ont pas, éclairer sur la marche du monde » (120). Enfin, Isabelle Jacquel et Florence Metz étudient l’engagement de l’auteur Christian Volt en mettant en lumière les interrelations complexes entre les différentes dimensions associées à la notion d’engagement (131–142). Selon elles, Voltz chercherait à accorder ses convictions personnelles à la vie quotidienne. Ces études, tout comme celles de Marie Bernanoce et Brita Benert, introduisent en douce la deuxième partie de l’ouvrage, axée sur l’étude des aspects politiques et idéologiques de l’engagement dans les œuvres.

Prenant l’Algérie comme objet, Mathilde Lévêque amorce ce deuxième volet par l’analyse de l’engagement des écrivains, illustrateurs et éditeurs pour

la jeunesse dans la diffusion de la propagande coloniale sous la III^e République française (1870–1940). Dans le corpus étudié, l’entreprise coloniale est présentée comme un bienfait de la civilisation et un triomphe sur l’ignorance et la barbarie (143–154). Didier Daeninckx incarnerait ici, selon Anne Schneider (155–166), l’engagement maximal au service des enfants, alors qu’il poursuit son interrogation de la question de l’altérité et de l’Histoire troublée de la France « en interrogeant le passé pour mieux éclairer le présent » (161). Pour Bernard Urbani (167–179), l’auteur marocain Tahar Ben Jelloun écrit pour les enfants car ils représentent l’avenir. Avec eux, suggère-t-il, « on peut construire des choses meilleures » (168). Ses contes dénonceraient en ce sens l’injustice et la dégradation des rapports humains, notamment les rapports entre adultes. Julie Bergeron-Proulx compare quant à elle l’imaginaire national et l’engagement social dans deux romans pour adolescents parus en Belgique (*Le journal de Jamila* de Frank Andriat) et au Québec (*La Route de Chlifa* de Michèle Marineau) et constate que les personnages protagonistes posent un regard critique sur leur société d’accueil. Pour Bergeron-Proulx, Andriat et Marineau sont des auteurs engagés vis-à-vis de la société dont ils font partie, mais aussi vis-à-vis du monde, si l’on en croit du moins leurs perceptions des immigrants et de leur culture d’origine (181–198). Laurent Poliquin, pour sa part, examine le cas de David Bouchard, un auteur métis qui publie aussi bien en français qu’en anglais au Canada



Elle vise ultimement à développer l'esprit critique à l'égard des institutions politiques, scolaires, sociales et religieuses, bref à changer la vision du monde de celui ou de celle qui lit l'album ou le roman qui lui est destiné.



et pour qui l'engagement identitaire se situe au cœur de son œuvre interculturelle (199–206). Comme le signale Poliquin, Bouchard offre « un excellent poste propice à l'observation d'une idéologie et de sa genèse », lieu de transmission de son engagement identitaire (200). Isabelle Charpentier analyse les portraits engagés d'adolescentes coincées entre deux cultures dans l'œuvre de Jeanne Benameur, une auteure d'origine maghrébine vivant en France (207–218). Pierre Clermont se demande de son côté si le roman pour ados est engagé (229–248) lorsqu'il est question d'identité de sexe ou d'identités de genre, alors que Vassiliki Lalagianni étudie les perceptions du corps d'une jeune noire violée à huit ans dans le récit autobiographique de Maya Angelou, intitulé *Je sais pourquoi l'oiseau chante en cage* (219–228)—un ouvrage d'ailleurs banni des écoles américaines, dès sa parution. Angelou chercherait selon Lalagianni à sortir la femme de couleur de l'exil corporel auquel les stéréotypes racistes et sexistes l'ont condamnée.

La troisième partie de l'ouvrage regroupe neuf interventions qui examinent sous divers angles des perspectives génériques. Ainsi, Hans-Heino Ewers s'attarde au roman réaliste, décrié par la critique littéraire contemporaine allemande. À saveur didactique, ce type de récit, ni *Bildungsroman* ni *problem novel*, mettrait l'accent sur un seul problème et répondrait aux besoins de connaître, de comprendre le monde dans lequel sont précipités de jeunes adolescents (258–270). Pour Francis Marcouin, parler d'engagement sur la scène théâtrale, après un bref détour historique chez les jésuites, serait envisager la possibilité d'action et non seulement de réception accordée aux jeunes. Ultimement, il demande qui s'engage: le texte, l'auteur, le spectateur ou, pourrions-nous ajouter, l'acteur? (271–282). Natacha Levet interroge pour sa part les engagements actuels du

polar pour ados marqué par un certain réalisme social sans fin consolatoire. Selon Levet, ce type de roman témoigne de la réalité sociale et politique et de ses disfonctionnements, en plus d'interroger autant le passé que le présent. À la différence du polar pour adultes, le polar pour ados prônerait l'engagement citoyen et la responsabilité de l'individu face à la violence infligée aux autres (297–308). Laurent Bazin décrit de son côté la construction du lecteur dans la littérature de jeunesse contemporaine, et ce, selon deux modes: la dystopie et la provocation (309–315). Bazin démontre que la contre-utopie, en littérature de jeunesse, constitue « une réaction salutaire au désenchantement qui caractérise la condition post-moderne, marquée par la disparition des idéologies fondatrices » (313) puisqu'elle offre aux jeunes un espace mental propice à la réflexion. Catherine d'Humieres s'intéresse quant à elle aux histoires de flibustier comme lieu de marginalité, d'utopie et d'engagement dans *Libertalia*, cette aventure utopique publiée à Londres, en 1728, avant d'être reprise en France, au vingtième siècle, sous forme de bande dessinée, de romans et de documentaires (319–327). Contrairement à ce qu'affirment les pères d'Astérix, Nicolas Rouvière constate pour sa part que les auteurs partagent la pensée de Mendès France et que la bande dessinée emprunte aux valeurs de la III^e République, centrées sur la laïcité et l'école, tout en se montrant ouverts aux évolutions de leur temps. Ce qui explique, aux dires de Rouvières, l'impossible

désengagement d'Astérix et la politique (329–344). Enfin, la bande dessinée après 1945 est examinée sous la loupe du tandem Jean-Luc Gangloff et Vincent Helfrich, qui décrivent les retombées de la Loi du 16 juillet 1949 sur la production et la diffusion, sinon l'interdiction de bandes dessinées telles *L'Épervier bleu*, qui, dit-on, ne répondaient pas aux standards édictés par la loi—une loi d'ailleurs toujours en vigueur en 2012, comme le signale Jean Perrot (345–360).

Dans la dernière partie consacrée aux perspectives didactiques, l'esthétique y est vue surtout du point de vue de la réception du sujet lecteur. À tour de rôle, les sept auteur(e)s se demandent comment lire en classe un texte engagé? Quels sont les dispositifs de lecture mis en place pour engager les élèves dans l'interprétation, le couronnement de la lecture littéraire? Prenant à témoin la littérature de voyage prescrite aux jeunes Français des deux derniers siècles, Christa Delahaye explique que ces textes cherchent à consolider l'idéal républicain, à imposer des visions stéréotypées du monde et à imaginer un nouveau monde utopique (361–372). Mettant d'abord l'accent sur le sujet lecteur et sa réception du texte lu, les contributions d'Évelyne Bedoin, Carol Battistini, Patrick Joole, Agnès Perrin, Pascale Gossin, et Maria González Davies examinent et retracent tour à tour l'engagement du sujet lecteur dans la lecture d'un texte engagé (385–395), l'engagement du sujet lecteur lors de la rédaction d'un carnet de lecture (397–410) et, enfin, lors de l'apprentissage de la lecture

et de la construction précoce du sujet lecteur (413–426). Ces études expérimentales, inspirées des théories de la réception (Iser, Eco, etc.) et de divers travaux publiés en didactique de la lecture du texte littéraire, illustrent le cheminement effectué par des enfants ou des adolescents pour comprendre et interpréter un texte littéraire. Les chercheur(e)s soulignent les apprentissages effectués, en cours de lecture, au moyen de traces verbales ou iconographiques.

Quel que soit l'angle retenu—l'engagement d'un auteur, l'étude comparée de romans, l'analyse d'une collection, la réception des œuvres lues ou étudiées en classe—toutes les contributions de ce collectif attestent, au moyen d'exemples pertinents, de l'engagement de la littérature pour la jeunesse (que cette dernière soit, ou

non, stéréotypée). Cette littérature engagée aurait pour objet de faciliter le passage d'un état physiologique et psychologique à un autre (de l'enfance à l'adolescence, de l'adolescence à la vie adulte), d'un pays à un autre, de nouvelles notions enseignées, lues, apprises et intégrées. Elle vise ultimement à développer l'esprit critique à l'égard des institutions politiques, scolaires, sociales et religieuses, bref à changer la vision du monde de celui ou de celle qui lit l'album ou le roman qui lui est destiné. Grâce aux interventions puisées à diverses sources, une esthétique de l'engagement en littérature de jeunesse se dessine à l'horizon et ouvre un vaste champ de recherche en élaboration. L'esprit d'innocence, généralement attribué à la littérature pour la jeunesse, s'en trouve alors profondément modifié.

Ouvrages cités

Eco, Umberto. *Lector in fabula*. Paris: Grasset. 1985. Imprimé.

Iser, Wolfgang. *L'acte de lecture. Théorie de l'effet esthétique*.

Bruxelles: Mardaga, 1976. Imprimé.

Jauss, Hans Robert. *Pour une esthétique de la réception*. Paris:

Gallimard, [1972], 1978. Imprimé.

Picard, Michel. *La lecture comme jeu*. Paris: Éditions du Minuit,

1986. Imprimé.

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

Hatier, 2002. Imprimé.

Van der Linden, Sophie. *Lire l'album*. Le Puy-en-Velay: L'atelier du poisson soluble, 2006. Imprimé.

Suzanne Pouliot est professeure associée à l'Université de Sherbrooke. Ses travaux de recherche portent sur l'édition littéraire, le récit de voyage, les représentations de la famille dans les albums publiés au Québec et au Japon, le discours éditorial sur la lecture au vingtième siècle, au Québec, et la didactique du texte littéraire.