

L'exploitation de la littérature de jeunesse en classe de FLE

Ahlam Raheel AGEIL

Centre libyen pour les archives et les recherches historiques - Tripoli

ahamganem048@gmail.com

Résumé :

L'exploitation pédagogique de la littérature de jeunesse en classe de FLE est une approche récente. Avec le développement de l'approche par compétences, née de la perspective actionnelle, les productions orales et écrites relatives à cette littérature deviennent des outils pédagogiques importants dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères à partir du moment où des tâches spécifiques et ciblées sont accordées à l'apprenant pour l'impliquer directement dans son processus d'apprentissage. L'exécution de ces tâches dépend d'une accumulation d'expériences, de savoirs et de savoir-faire non seulement langagiers mais aussi socio-linguistiques et pragmatiques à travers des outils dont, entre autres, la littérature de jeunesse.

Mots-clés : Littérature de jeunesse, classe de FLE, exploitation pédagogique

Introduction

La littérature de jeunesse englobe la littérature de l'enfant qui s'occupe des rapports texte/image et la littérature des jeunes adultes qui s'occupe de l'histoire, la sociologie, la psychologie, la psychanalyse et surtout de l'imaginaire qui provoque des répercussions sur le comportement personnel de l'individu et sur ses pensées. Mais les grands courants actuels de la littérature de jeunesse peuvent intéresser des lecteurs de tout âge. Les thèmes les plus fréquents sont : la fiction, le fantastique, le merveilleux, le « polar », les aventures, les voyages, la nostalgie, etc. Ces thèmes, à la fois troublants et distrayants, sont susceptibles de garantir non seulement une évasion, mais aussi une formation de la personnalité du lecteur tout au long de la vie : *«La lecture d'un texte littéraire peut fournir des contenus fort divers selon les lecteurs compte tenu de leurs expériences, de leur idéologie, de leur culture, voire même du contexte particulier de la lecture.»* (Cuq,

Date de réception : 30/12/2021

Date de publication : 01/06/2022

2005)¹ L'ouvrage de Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA² *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, qui discute des aspects théoriques et méthodologiques du domaine de la littérature de jeunesse en tant qu'une nouvelle discipline en sciences humaines, aborde également la problématique de l'utilisation des documents authentiques et de la littérature comme vecteurs de culture.

D'autres études effectuées sur le rôle de la littérature de jeunesse dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères ont déjà révélé l'importance de cet outil pour développer certaines compétences chez les jeunes apprenants, en particulier, la compétence interculturelle : Dans son article intitulé "*Enseigner la littérature de jeunesse au cycle I*" (publication de l'Académie de Lille), Michèle GAUTHEROT affirme qu'« *Avec la littérature de jeunesse, c'est à un autre univers culturel que les enfants sont introduits, celui du récit et de la fiction. Le livre de jeunesse, dans toutes ses formes et sa variété, est un objet culturel nécessaire au développement de l'enfant et aux apprentissages de l'élève à l'école maternelle.* » (GAUTHEROT, 2009 :1). GAUTHEROT dit aussi que la « *Littérature de jeunesse permet de :*

→ *nourrir l'imaginaire enfantin ;*

→ *faire découvrir un usage particulier de la langue ;*

→ *faire découvrir le patrimoine*». (sic) (Ibid.)

1. Littérature de jeunesse : définitions et spécifiés

Comme on ne peut pas trouver jusqu'à présent une définition unique de *la littérature de jeunesse*, nous essayerons de présenter les explications proposées par les spécialistes. Dans L'Encyclopédie Universalise, le terme *littérature de jeunesse* représente les « *livres pour les jeunes (Le mot jeune dans cette expression désigne globalement tous lectures qui n'ont pas encore atteint l'âge adulte)* » (1985, corpus 13 : 73). Christian POSLANIEC, spécialiste de la littérature de jeunesse, précise dans sa définition pédagogique de ce terme :

« *La littérature adressée à l'enfance ne s'est jamais située en dehors de la littérature que lisent les adultes. Elle se porte seulement vers des lecteurs*

¹ Jean-Pierre Cuq est un ancien directeur du CUEF (Centre universitaire d'études françaises) et du département de FLE à l'université Stendhal de Grenoble.

² Isabelle Gruca est Maître de Conférences en didactique du FLE à l'université de Nice Sophia Antipolis. Elle a une longue expérience dans la formation des professeurs de FLE.

Date de réception : 30/12/2021

Date de publication : 01/06/2022

qui n'ont pas les mêmes interrogations sur le sens du monde que leurs parents, qui n'ont pas non plus la même expérience de la langue. En quelque sorte, elle fait la courte échelle aux plus jeunes pour les introduire à l'univers infini des lectures à venir. »³

Du point de vue sémantique, il existe une confusion entre "*littérature de jeunesse*" et "*littérature pour la jeunesse*". Selon Daniel BLAMPAIN :
« (L'appellation *littérature de jeunesse*) est utilisée comme terme générique pour désigner une production multiple dans ses formes qui va du roman à la bande dessinée en passant par la presse-à l'exclusion des manuels scolaires, et multiple dans sa destination, de la première enfance à l'adolescence. »

Dans la présente étude, le mot **jeunesse** dans l'expression "*littérature de jeunesse*" désigne les jeunes-gens qui sont en cours de formation et sont censés lire des textes variés. Ces textes discutent les grands thèmes qui sont souvent au centre de leurs préoccupations, mais qui peuvent aussi intéresser les lecteurs cultivés et curieux de tout âge comme la fiction, le fantastique, le merveilleux, le "polar", les aventures, ou les voyages. En outre, des sujets comme la famille, la religion, le travail, l'étranger, la politique, l'identité individuelle et collective, ou encore l'amour, le mariage, les relations représentent également d'autres centres d'intérêt pour les lecteurs de tout âge.

1.2. Les grandes thématiques actuelles de la littérature de jeunesse

Avant de parler des thèmes actuels de la littérature de jeunesse, nous jugeons important de connaître la place de la lecture chez les jeunes pour construire une idée plus claire sur leurs goûts et leurs besoins. Ceci nous aidera plus tard à choisir les livres ayant un contenu pédagogique nécessaire à leur formation linguistique et extralinguistique.

Pour la plupart des jeunes d'aujourd'hui, la lecture semble une activité du passé qui ne va plus avec les développements et les valeurs du présent. En fait, beaucoup de recensements, effectués dans plusieurs pays pour mesurer la place de la lecture chez les jeunes, montrent que la lecture occupe la 6^{ème} position dans les activités privilégiées chez les jeunes. Dans un article intitulé *La littérature de Jeunesse* écrit par Louise DAUBIGNY de l'Université François-Rabelais de Tours (Centre d'Études Supérieures de la Renaissance), nous lisons ce qui suit :

³ <http://lije.univ-lemans.fr/ColloqueLIJE/pdf/3.pdf>
Date de réception : 30/12/2021

« *Concurrencée par les loisirs multimédias, elle (la lecture) est toujours présente chez les adolescents : les 3/4 des jeunes disent lire pour le plaisir, 1/3 juge la lecture indispensable quant 1/3 s'en passerait volontiers. Les garçons lisent souvent moins que les filles, et préfèrent les bandes dessinées aux romans.* »⁴

Pour la majorité des écrivains intéressés par les problématiques de la littérature de jeunesse, le thème dominant est celui de l'enfance. Si on se réfère de nouveau à la définition originale du terme *littérature de jeunesse* dans les différentes ressources consultées, on trouve le thème de l'enfant et son monde dans toutes les définitions (caractère, personnalité, comportement, famille, amis, école, camarades, activité, loisirs, etc...) : « *Un roman de jeunesse, c'est bien souvent un roman qui parle de l'enfance. Le personnage de l'enfant est l'un des clichés les plus caractéristiques de cette littérature.* » (Poslaniec, 2008 : 90)

1.2.1 Les thèmes principaux :

Premièrement l'écriture de l'enfance comprend : la reconstruction romanesque, la transposition héroïque, les blessures affectives (parents et animaux), l'anthroporphisme et les romans de formation.

La reconstruction romanesque : la reconstruction romanesque se fait quand l'enfant découvre, avant l'âge de l'école, ses premières lectures. « *Son premier horizon d'attente* » se déroule autour de la famille ou bien la vie familiale. Les sujets des premiers albums que les tout-petits se font lire sont tirés dans « *les situations les plus quotidiennes* » (ibid : 90-91). MARCOIN donne des exemples des histoires préférées lues à cet âge comme *le Petit Ours Brun de Danièle Bour*, *le T'choupi de Thierry Courtin*, *le Didou d'yvesGot*. Lorsque l'enfant entre à l'école, ses lectures seront orientées vers des thèmes en rapport avec cette nouvelle phase : le milieu scolaire, la classe, les camarades, les enseignants,...etc. « *On pense par exemple à des recueils comme Les Récrés du petit Nicolas ou Le petit Nicolas et les copains [...] on pourrait également citer les aventures de Kamo de Pennac, notamment Kamo, l'idée du siècle* » (ibid : 91). On peut conclure que MARCOIN veut dire que quand l'enfant commence une nouvelle phase de sa vie, il choisit de nouvelles lectures convenables

⁴ Louise Daubigny, http://aristide.12.free.fr/IMG/pdf/La_litterature_de_jeunesse.pdf IUFM-Tours-Fondettes, Décembre 2008.

Date de réception : 30/12/2021

Date de publication : 01/06/2022

à cette phase ou de nouveaux thèmes qui s'imposent pour découvrir de nouvelles expériences.

La transposition héroïque : c'est-à-dire la figuration de l'enfant en personnage joue elle aussi un rôle important dans la formation psychologique du jeune lecteur. L'héroïsation symbolise tout ce qui est irréel, imaginaire, surnaturel, fantastique. La transposition héroïque prend deux formes de figuration « *deux cas de figure se présente : soit l'enfant devient un héros en vivant des aventures marquées du sceau de l'irréel, soit il s'avère lui-même doté de pouvoirs fantastiques.* » (Ibid) MARCOIN donne ici l'exemple du jeune héros du *Secret de l'amulette (The Story of the Amulet, 1905)* d'E. Nesbit dont l'histoire est basée sur une simple idée : un totem qui doit assurer le bonheur.

Les blessures affectives : s'avèrent comme l'un des thèmes principaux de la littérature de jeunesse. « *Pour devenir un héros il semble que l'enfant doive être séparé de ses parents (la perte physique ou spirituelle de l'un ou des deux parents). Le thème était déjà récurrent dans les contes de fées...* » (ibid. : 95). L'auteur donne des exemples : Harry Potter et Fifi Brindacier. Pour Harry Potter :

« *Les circonstances de la mort de ses parents, et la cicatrice qu'il porte au front, (...) inscrit dans sa chair ce drame d'où tout découle et auquel tout renvoie. Harry est hanté par ce crime originel et par son auteur. Orpheline comme lui, Fifi Brindacier est au contraire dans un constant déni du drame : « Elle avait neuf ans et elle [...] vivait toute seule, sans papa ni maman »* (ibid. : 95). L'un des éléments importants des blessures affectives est la perte des parents ou des amis (souvent des animaux). D'ici vient l'idée de la substitution ou le remplacement de choses ou être perdus (les parents par exemple) par une autre chose :

« *En littérature de jeunesse, l'animal offre à l'enfant une famille sublime. Cela vaut aussi bien pour les héros que pour les lecteurs qui s'identifient à eux. Cette position symbolique privilégiée fait de l'animal, de compagnie le vecteur d'un attachement hyperbolique qui lui donne, sur le plan du pathos, un rendement exceptionnel. D'où l'intensité dramatique que revêt toujours sa mise en péril.* » (Ibid. : 96). Et, on lit plus loin: « *L'identification des animaux aux parents se relie de la sorte à l'anthropomorphisme qui régit traditionnellement la représentation des bêtes dans la fable et le conte de fées.* » (Ibid. : 97).

Date de réception : 30/12/2021

Date de publication : 01/06/2022

En effet, la présence des animaux humanisés dans la littérature de jeunesse est très fréquente mais, il faut dire que la présentation des bêtes dans la littérature commence avant longtemps, même avant l'apparition de la littérature de Jeunesse.

Les romans de formation : La transmission de la phase de l'enfance à la phase de la maturité est présente dans la littérature de jeunesse, on trouve ce genre de transformation dans *Mawgli le fils de la jungle*. Lors d'une conversation entre Akka le serpent et Mawgli qui a déjà passé dix ans de sa vie avec les loups et qui veut maintenant rejoindre le monde de l'Homme, Akka dit « *Si tu as appris des choses utiles en notre compagnie, Poucet, tu dois certainement penser maintenant que les humains ne sont pas les seules à avoir le droit d'être sur terre.* » (Ibid.: 99). C'est le moment de transformation dans la vie de Mawgli.

La poétique de l'enfance incline au roman de formation parce que cet âge est par nature transitoire et voué à disparaître. L'écriture du réel contient aussi, les questions sociales, les modes et les leçons de vie, les histoires variées et la découverte du monde.

Les questions sociales : les différentes situations de la vie quotidienne et la réalité morale, sociopolitique, socioéconomique occupent elles aussi une place importante dans les publications destinées aux jeunes lecteurs. *Les aventures d'Oliver Twist* sont considérées le modèle de ce genre de thème car ce roman étudie les effets des différents courants sociaux sur la vie de l'individu. Selon MARCOIN, « *les malheurs successifs du héros sont l'occasion d'une charge en règle contre les conditions de vie dans la capitale anglaise* » (ibid.: 101). Ce genre de thèmes vise à éduquer les jeunes sur leur société et le monde où ils vivent.

La découverte du monde : l'écriture du réel et la découverte du monde font également partie du cadre romanesque de la littérature de jeunesse. A ce propos, MARCOIN donne l'exemple du roman *Le tour du monde en quatre-vingt jours* de Jules Verne. Phileas Fogg, l'un des personnages principaux de ce récit, se lance dans une course contre le temps. Fogg doit voyager de Londres à Suez, de Bombay à Singapour, de Hong – Kong à Yokohama, puis San Francisco, New York, puis retourner dans la capitale britannique en quatre-vingt jours, à savoir que c'était impossible dans ce temps-là. Ce roman publié, en 1872, est selon MARCOIN riche d'informations géographiques et culturelles, c'est une invitation à la

découverte du monde, des civilisations, des cultures, des modes de vie et parfois redécouvrir et réévaluer notre civilisation, culture, modes de vie de nouveau. Le goût de l'aventure qui contient l'appel de l'ailleurs, l'évasion dans le temps, énigme, mystère, épouvante, fantaisie et aventures féeriques. En outre, le goût de l'aventure qui contient l'appel de l'ailleurs, l'évasion dans le temps, énigme, mystère, épouvante, fantaisie et aventures féeriques.

L'évasion dans le temps : Il s'agit de deux types d'évasion : premièrement, l'évasion dans le passé qui « *s'attache à reconstituer la vie des premiers hommes.* » (Ibid. :111) comme *Les trois Mousquetaires de Dumas*, *Notre-Dame de Paris* de Hugo, *Le Roman de la Momie* de Gautier. Ce genre de roman présente au jeune lecteur un voyage dans l'histoire lointaine et le patrimoine national. Deuxièmement, l'évasion dans le futur qui s'attache à la science-fiction et se caractérise selon Marcoin par « *le fait qu'elle représente le futur en projetant dans toute sa complexité un nouveau paradigme scientifiques et technologiques.* » (Ibid. :112). Les romans comme *Le Meilleur des Mondes* de A. Huxley et *BladesRunner* de Philip K. Dick en sont de bons exemples.

Énigme, mystère, épouvante : dans cette dimension du goût de l'aventure, trois éléments sont nécessaires: l'énigme qui se trouve dans la série du *Club des Cinq* lancée par Enid Blyton en 1942, ainsi que les aventures d'Alice qui relie la fiction au policier. Pour le deuxième élément, le mystère et le surnaturel, il se trouve dans des romans comme *L'île Aux Trente Cercueils*, *Chien des Baskerville*. Le dernier élément c'est l'épouvante qui se trouve dans des romans comme la série *Chair de Poule* de R.L. Stine.

Aventures féeriques et fantaisie : l'écriture féerique introduit la magie dans le quotidien comme dans les aventures *d'Alice au Pays des Merveilles* publié par L. Carroll en 1865. Par contre, l'écriture de la fantaisie rassemble la féerie et l'épopée, monstres et magie, la mythologique et cosmogonique comme dans le *Seigneur des Anneaux (Lord of the Rings, 1954)*⁵.

A l'heure actuelle, on assiste à un autre développement dans les thèmes de littérature de jeunesse. Ces thèmes sont influencés par des idées nouvelles sur la vie, la mort, la société, le monde, le réel, la mondialisation, et en particulier, le monde numérique et l'informatisation.

⁵ Propos inspirés de CHELEBOURG et MARCOIN.

Date de réception : 30/12/2021

Date de publication : 01/06/2022

Mais il faut dire que ces sujets de société ne sont plus pour autant des textes à message. Pourtant, les thèmes de l'aventure et de la science-fiction occupent encore la première place pour les jeunes et les aventures de *Harry Potter* est un exemple très représentatif. Les œuvres qui touchent la vie des jeunes lecteurs et qui représentent l'«auto reflet» de leurs existence se trouvent en deuxième place.

Notons que les thèmes mentionnés ci-haut participent à la formation de la personnalité de l'individu spécialement, la formation de la personnalité du jeune lecteur qui cherche, consciemment ou inconsciemment, à s'identifier aux héros de ces livres qui sont de leur âge dans la plupart des cas.

1.2.2 La bande dessinée : un autre concept de la littérature de jeunesse

La bande dessinée (communément abrégée BD) et surnommé *le neuvième art*, se définit comme la " *juxtaposition volontaire d'images picturales et autres en séquences destinées à transmettre des informations et/ou à provoquer une réaction esthétique chez le lecteur.* « *La bande dessinée est un genre narratif, [...]. Ce genre obéit également à un code d'écriture dont il faut connaître les termes* ». (TSIMBIDY, 2009 : 113). Selon TSIMBIDY, la bande dessinée, nommée *Comics* aux États Unis et *Manga* au Japon, est un concept qui peut rendre le récit plus accessible pour un public peu lettré. (ibid. : 53) Trois termes sont liés à la bande dessinée : la planche, les vignettes, les cases. Myriam TSIMBIDY les définit comme suit :

La planche : est « *le nom donnée à la page qui présente des cases ou des vignettes* ». (ibid.113)

La vignette : « *elle représente le dessin* ». (ibid.113)

La case : « *Les cases forment l'unité de base de la narration et désignent un cadre qui peut être vide, contenir du texte ou de l'image* ». (ibid.113)

La bande dessinée se caractérise par une technique typographique particulière, des dessins graphiques et un style spécialisé « *Elle (la BD) est marquée par le style des estampe japonaises introduites en Europe au milieu du XIX^e siècle.* » (ibid : 53)

Les thèmes principaux des bandes dessinées sont :

– L'aventure

La bande dessinée discute par l'image des thèmes comme sous forme d'aventure. Selon CHELEBOURG et MARCOIN, « *La bande dessinée*

illustre le règne de l'enfant, qui vit des aventures comme si les limites n'existaient pas et comme si les adultes n'étaient plus là pour assurer la loi : Tintin ou Lucky Luke sont éternellement jeunes, sans sexualité, sans maison ni attache ». (2007:53-54)

–L'autobiographique

Pour CHELEBOURG et MARCOIN : « *On ne saurait réduire la bande dessinée à la ligne lire ou à l'humour. Tout un courant plus intérieur s'y donne à lire, par exemple sous forme d'autobiographies réelles ou fictives (L'Ascension du Haut Mal de David B., ou Pilules bleues de F. Peeters). Même l'inspiration des mangas japonais peut se faire plus intime, comme dans Quartier lointain (1997) de Jirô Taniguchi, où un homme mûr ramené dans son adolescence revit son passé d'une autre façon et explore ainsi les méandres d'une enfance oubliée.* » (ibid. 54)

–L'évasion dans d'autres mondes

Cet aspect attire particulièrement les garçons. Nous en citons à titre d'exemple: *Pilote, de P. Christin et J.-C. Mézières qui illustrent dès 1967 le Space Opera avec les aventures de Valérian, «agent spatio-temporel», Bienvenue sur Aflolol, Le Naufragé du A de Fred, Le Petit Cirque, etc.* Selon une enquête effectuée sur la lecture des BD, on constate qu'il s'agit d'une pratique majoritairement investie par les jeunes :

« La sensibilisation précoce à la bande dessinée favorise la pratique à l'âge adulte, de même que le fait d'avoir eu des parents lecteurs de bandes dessinées : la probabilité d'être lecteur soi-même est de 45% en ce cas, de 18% dans le cas inverse. Or 6% seulement des personnes âgées de plus de 60 ans avaient un parent lui-même lecteur de bandes dessinées, contre 29% des 18-24 ans »⁶.

Vu l'importance de la place qu'occupent la bande dessinée dans la vie des jeunes lecteurs, les éducateurs ont fait plusieurs études sur l'élaboration de BD dans un but pédagogique. De multiples publications de BD permettent la mise en place d'exercices pour les élèves : *Case, planche, récit, etc.* Les deux ouvrages "*La bande dessinée, lire un récit complexe*" de Laurent GUYON (2002) et "*Explorer la bande dessinée*" de Didier QUELLA-GUYOT (2004) sont des outils appropriés pour une aide conceptuelle et pédagogique.

⁶ Evans Christophe, Gaudet Françoise, « La lecture de bandes dessinées », *Culture études* 2/2012 (n°2), p.1-8. URL : www.cairn.info/revue-culture-etudes-2012-2-page-1.htm.

Date de réception : 30/12/2021

Date de publication : 01/06/2022

La collection "*La BD de case en classe*", éditions Scérèn, répond aux besoins des enseignants pour une exploitation pédagogique de la bande dessinée en présentant des albums avec analyses, parcours pédagogiques (documents élèves, questionnaires, réponses, compléments...). Elle illustre, en quelque sorte, la BD "clés en main". Notons qu'une histoire comique, réaliste ou fantastique racontée en image et en couleurs motive les jeunes lecteurs et les encourage à penser et à utiliser leur capacité à résoudre des énigmes. Ces premières lectures littéraires utiles et constructives sont un bon moyen non seulement pour l'enrichissement linguistique, mais aussi pour s'instruire intellectuellement et pour acquérir des connaissances culturelles très variées. « *La littérature de jeunesse, c'est à un autre univers culturel que les enfants sont introduits, celui du récit et de la fiction, même si d'autres formes enrichissent cet ensemble. Le livre de jeunesse dans toutes ses formes et sa variété est un objet culturel nécessaire au développement de l'enfant et aux apprentissages de l'élève à l'école maternelle.* »⁷

2. Textes littéraires et compétences langagières

La littérature de jeunesse est un terme très large. Il s'agit d'une collection de différents ouvrages même ceux qui ne sont pas d'origine littéraire. Plusieurs termes apparaissent d'emblée lorsqu'on aborde le mot *littérature* :

La lecture littéraire : cette expression « renvoie à des opérations cognitives de haut niveau qui, au-delà de la compréhension, permettent d'interpréter le texte et surtout de jouer avec ses différentes significations. »⁸ (TSIMBIDY, 2008: 13)

L'écriture littéraire : elle est définie comme la capacité d'utiliser et d'assimiler les mots d'une manière inventive et expressive dans un produit. Le consommateur (le lecteur) doit être capable de découvrir ce produit, l'analyser, le goûter, l'apprécier, ou tout simplement selon Claudette Oriol-Boyer « une démarche créative de production »⁹.

⁷ Extrait du document "Le langage à l'école maternelle, Outil pour la mise en œuvre des programmes " 2002, CNDP, avril 2006, chapitre *Le langage oral*, p.82, Direction de l'enseignement scolaire, Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2007) <http://www.educ-revues.fr>

⁸ Les spécialistes de la psychologie cognitive, qui ont décrit les processus mis en œuvre dans la saisie des informations, distinguent les opérations de haut niveau (prise en compte du contexte, des structure du texte mobilisation des références) et les opérations de bas niveau (connaissance phonologique, lexicale, morphologique, syntaxique).

⁹ Conférence de Claudette Oriol-Boyer, professeur à l'Université de Grenoble-III, mercredi 13 décembre 2000, CI André Maurois, Neuilly.

Le texte littéraire : dans son œuvre *Enseigner la littérature de jeunesse*, Myriam TSIMBIDY réutilise, pour définir le texte littéraire, la définition de Gérard GENETTE dans son œuvre *Seuils* « *Un texte se définit comme une {suite plus ou moins longue d'énonces verbaux plus ou moins pourvus de signification}* » (TSIMBIDY, 2009:11). Le texte est donc un manuscrit où l'ambiguïté est organisée pour conduire le lecteur à jouer un rôle actif et essentiel dans la construction de sens.

La culture littéraire : le mot culture à beaucoup de significations, c'est d'abord " *l'ensemble des connaissances qui distinguent l'homme cultivé de l'être inculte, à savoir un patrimoine philosophique, artistique, et littéraire.*" (ibid.15). Dans une autre signification, la culture est *un ensemble des systèmes symboliques transmissible dans et par une collectivité.* »¹⁰ (ibid.15) La culture a donc un rôle affectif dans l'assimilation de la langue et elle donne aussi des modèles culturels de représentation et d'interprétation du monde.

2.1 La formation linguistique du jeune lecteur

Selon les différentes études que nous avons consultées, la littérature de jeunesse peut jouer un rôle essentiel dans le processus de l'apprentissage des langues spécialement quand on l'introduit dans les méthodes de l'école maternelle :

« *L'objectif majeur est d'amener le très jeune lecteur à se repérer dans la diversité des écrits. Il faut amener les enfants à être capable de faire des liens pour construire progressivement des catégories en repérant des similitudes et en construisant des différences. L'enfant doit construire une bibliothèque mentale de scénarios et de personnages, de système de personnages qui se ressemblent. La littérature de jeunesse permet aussi la découverte du monde au travers de textes qui donnent à partager des modes de pensée et des points de vue variés.* »¹¹

D'après un article publié sous la direction du Ministère de l'Éducation nationale française, la littérature de jeunesse est entrée dans les programmes officiels de l'école primaire en 2002. Ainsi, tout au long de l'école maternelle, les enfants sont sensibilisés à un univers culturel particulier, celui du récit et de la fiction. Nous constatons dans cet article que la

¹⁰ In Dictionnaire du littéraire, P. Aron, D. Saint –Jacques, A. Viala, p.136.

¹¹ Gautherot Michèle, "Enseigner la littérature de jeunesse au cycle 1". www.cndp.fr/crdp-reims/fileadmin/.../anim.pdf

Date de réception : 30/12/2021

Date de publication : 01/06/2022

culture littéraire est essentielle pour l'évolution des diverses compétences langagières du jeune lecteur :

« Une culture littéraire se constitue par la fréquentation régulière des œuvres. Elle suppose une mémoire des textes, mais aussi de leur langue, une capacité à retrouver, chaque fois qu'on lit, les résonances qui relient les œuvres entre elles. Elle est un réseau de références autour desquelles s'agrègent les nouvelles lectures. »¹²

2.1.1 L'apprentissage précoce des langues étrangères

Beaucoup d'études discutent le rôle de la lecture conçue pour les jeunes dans le domaine de l'apprentissage précoce des langues étrangères. A travers les activités liées à la lecture, les jeunes apprenants sont introduits à un autre univers culturel, celui du récit et de la fiction. Dans son article *L'enseignement précoce des langues étrangères*, Jean-Marcel MALROT affirme que :

« Dès la naissance, l'oreille et le cerveau humain ont la faculté de percevoir et traiter des distinctions très fines entre les phonèmes appartenant aux langues maternelles. Cette sensibilité aux contrastes phonétiques s'amenuise progressivement au profit des seuls phonèmes de la langue de l'environnement. La plasticité du cerveau du jeune enfant est telle qu'il apprendra les langues, et beaucoup d'autres choses d'ailleurs, avec une facilité interdite à l'adulte ; ce fait est reconnu et à prendre en compte, à l'avenir, si l'on veut donner à l'enseignement des langues étrangères sa juste place dans nos écoles primaires. Alors que l'enfant a une oreille musicale qui est à son zénith au plus jeune âge, il est donc dommage de ne pas lui permettre de s'approprier une ou deux langues en plus de la langue nationale. »

Mais La faculté de l'apprentissage d'une langue étrangère dépend en grand partie, du degré de la maîtrise de la langue maternelle. En effet, On a souvent démontré la corrélation qui existe entre un haut niveau de connaissance en langue 2 et un niveau équivalent dans la langue maternelle, et vice versa : "Nous avons de bonnes raisons de croire que les enfants qui ne peuvent pas atteindre une maîtrise satisfaisante de leur langue maternelle éprouvent des difficultés pour apprendre une langue 2." (FITOURI, 1980:60).

¹² http://ecoles.ac-rouen.fr/stvalery/peda_litteratured.php

Date de réception : 30/12/2021

Date de publication : 01/06/2022

C'est pourquoi, il est conseillé de pousser l'enfant à apprendre une langue étrangère quand il commence vraiment à maîtriser le système élémentaire de sa première langue. Cet apprentissage contribuera à combler les besoins essentiels de l'enfant : besoin de jeu, besoin d'expression physique et verbale et besoin de se découvrir, se construire et se développer à travers la rencontre avec l'autre. D'ailleurs, la familiarité avec l'écrit est considérée comme un élément décisif de l'avenir social et du devenir scolaire, car dans le cas de contraire, l'enfant pourrait envisager de grands obstacles du point de vue communicationnel et linguistique en ses rapports avec autrui. L'enfant formé au plan cognitif, social, affectif, culturel et aussi au plan de langage, est un enfant qui n'arrête pas de se développer. Or, l'effet le plus important de la confrontation précoce des textes écrits est celui de la formation continue de la personnalité du lecteur tout au long de la vie : "*la lecture d'un texte littéraire peut fournir des contenus fort divers selon les lecteurs compte tenu de leurs expériences de leur idéologie, de leur culture, voire même du contexte particulier de la lecture.*" (Cuq, 2005) L'apprentissage précoce des langues étrangères présente donc plusieurs avantages :

- Une capacité grammaticale (l'acquisition de la morphologie, syntaxe et meilleur en compréhension auditive en générale), une capacité linguistique et de supérieures stratégies d'apprentissage.
- L'acquisition des habilités métacognitive avec une compétence de traiter les faits en leur cotexte.
- Une capacité de concentration et vérification des activités mentales les plus importantes.
- La capacité de mémorisation, mais aussi les techniques de mémorisation et la capacité de traiter avec une grande quantité d'informations s'accroissent au cours de l'enfance
- Des compétences socialement utiles.
- La lecture littéraire est également liée à d'autres opérations cognitives.

Myriam Tsimbidy l'explique en disant :

«Un texte littéraire [...] ce terme renvoie à des opérations cognitives de haut niveau qui, au-delà de la compréhension, permettent d'interpréter le texte et surtout de jouer avec les différentes significations. Ces deux perspectives ne sont pas contradictoires car si la posture du lecteur apporte à un énoncé recèle une potentialité sémantique suffisamment forte pour que s'imposent d'autres significations ». (2009:13)

Date de réception : 30/12/2021

Date de publication : 01/06/2022

2.1.2 La littérature de jeunesse en classe de FLE

Nous essayons d'avancer ici quelques précisions terminologiques qui vont permettre de mieux comprendre la place de l'enseignement/apprentissage de la littérature en classe de FLE. Le FLE, l'un de mots clé de cette étude, est en effet un mariage entre le mot *français* et les mots *langue étrangère*. Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA expliquent ce terme dans leur ouvrage *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* : « *Du vocabulaire universitaire français, disons-nous, ou tout au plus de celui des autres pays de langue maternelle française. En effet, si le français est de façon évidente une langue étrangère, c'est pour ceux qui se l'approprient autrement que de façon native. Mais ceux-là ont conscience d'apprendre le français, et non le français langue étrangère, comme on apprend chez nous l'anglais ou l'italien et non pas l'anglais langue étrangère ou l'italien langue étrangère. Quant à ceux qui l'enseignent, s'ils sont francophones natifs, ce n'est pas une langue étrangère qu'ils enseignent, mais leur langue à des étrangers, et s'ils sont étrangers, ils sont dans le même cas que leurs élèves vis-à-vis de cette langue.* » (2005:13-14)

Quant aux termes *méthode*, *methodologie* et *approche*, selon les spécialistes, il y a une grande évolution de la signification exacte de ces termes. CUQ et GRUCA avancent que : « *Le terme de **méthode** est utilisé dans deux acceptions différents, mais essentielles, pour désigner :*

- *Soit le matériel d'enseignement qui peut se limiter à un seul outil (manuel ou livre + cassette audio vidéo) ou faire référence à une suite qui prend en charge l'ensemble des niveaux [...].*
- *Soit une manière de s'y prendre pour enseigner et pour apprendre : il s'agit donc d'un ensemble raisonné de procédés et de techniques de classe destinés à favoriser une orientation particulière pour les rudiments de la langue et soutenus par un ensemble de principes théoriques [...]. Dans cette acception, une méthode peut donc donner naissance à des manuels ou des ensembles pédagogiques relativement différents les uns les autres et, dans ce cas, le terme est très proche du sens couramment employé pour désigner une méthodologie.* » (ibid. 253-254)

Le terme **methodologie** renvoie généralement, selon la référence précédente « *soit à l'étude des méthodes et de leurs application, soit à un ensemble construit de procédés, de techniques, de méthodes, le tout articulé autour d'options ou de discours théorisants ou théoriques d'origine diverse*

qui le sous-tendent. Comme le fait remarquer à juste titre Christian Puren¹³ dans l'introduction générale, de son ouvrage, les méthodologies mettent en œuvre des éléments variables, à la fois nouveaux et anciens, en étroite interaction avec le contexte historique qui voient naître ou qui conditionnent leur naissance. Dans ce faisceau interactionnel qui détermine toute méthodologie, les objectifs de l'apprentissage, les continues linguistiques et culturels qui dépendent des théories et des situations d'enseignement peuvent varier profondément d'une époque à l'autre. » (ibid. 254)

Le terme **approche** a beaucoup de définitions selon le point de vue de la langue, de la littérature, de la didactique, etc. Pour Bertrand Daunay, dans son note de synthèse *État des recherches en didactique de la littérature*, publié dans la Revue française de pédagogie, n° 159, avril-mai-juin 2007, l'approche en didactique de la littérature se définit de la manière suivante :

« [...] L'approche didactique de la littérature apparaît davantage comme un espace de questions que comme un lieu de construction d'une théorie cohérente de la littérature, de son enseignement et de son apprentissage. » et il ajoute : « Concernant l'enseignement de la littérature, la didactique du français est essentiellement un champ de discussions théoriques, qui portent aussi bien sur le statut des objets enseignables et sur les conditions de leur enseignabilité que sur la sélection des outils théoriques permettant l'approche de ces objets. » (ibid.)

Après avoir cerné les difficultés terminologiques, nous essayons de présenter les raisons qui incitent à introduire la littérature de jeunesse en classe de FLE :

- La littérature de jeunesse, en son fond, est destinée aux jeunes. Elle discute des thèmes qui les intéressent et qui sont proches de leur réalité quotidienne.
- La langue utilisée dans les œuvres destinées aux jeunes apprenants est souvent accessible : du vocabulaire usuel et un style simple où il n'y a pas de longues descriptions dont se plaignent les jeunes lecteurs. Ceci facilite la compréhension et permet de développer des stratégies de lecture chez l'apprenant : apprendre à prélever des indices et les mettre en relation, exploiter les données, justifier et à argumenter ses hypothèses

1 Puren Ch., Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, Nathan-CLE International, « Didactique des langues étrangères », 1988, p.16-20.

Date de réception : 30/12/2021

Date de publication : 01/06/2022

et son interprétation, apprendre à commenter par écrit ses lectures et à en parler.

- La littérature de jeunesse peut attirer ceux qui sont curieux de découvrir d'autres cultures, car nous savons tous que l'apprentissage d'une langue ne se sépare pas de l'autoformation et de la connaissance d'autres modes de vie de différents modèles sociaux rencontrés dans les textes lus.

2.2 La place de la littérature de jeunesse dans les méthodes de FLE

Après la méthode traditionnelle (grammaire-traduction) née vers la fin du 18^{ème} siècle et la première moitié du 19^{ème} siècle, vient la méthodologie naturelle, puis la méthode directe en 1902 et la méthode active en 1920. La deuxième moitié du 20^{ème} siècle a témoigné la naissance des méthodes audio-orales et la méthodologie structuro-globale audiovisuelle appelée SGAV. Mais, grâce aux études plus poussées dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, on aboutit à l'approche communicative. Cette dernière se développe en France au début des années 1970 grâce aux travaux et recherches de linguistes et didacticiens. Dans la didactique des langues étrangères, cette approche se concentre sur les interactions entre apprenants/apprenants ou enseignants/apprenants, sur la résolution des problèmes liées à la situation de communication, et sur l'évolution de la compétence langagières individuelles (la compréhension orale, la compréhension écrite, la production orale, la production écrites) pour obtenir certain automatisme dans la pratique de langue visée.

La perspective actionnelle, appelée aussi l'approche actionnelle, a succédé à l'approche communicative dans les années 1990. Cette nouvelle perspective met l'accent sur les actions et le tâches à réaliser dans des situations réelles d'agir.

D'après Le Cadre européen de références pour les langues « *Est définie comme tâche toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé* » (Conseil de l'Europe, *Op. Cit.*:16). L'exécution de ces tâches dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères dépend donc d'une accumulation de savoir-faire non seulement langagière mais aussi sociolinguistiques et pragmatique à travers des outils fiables comme l'exploitation de la littérature de jeunesse. Confrontée à la tâche, le rôle de l'apprenant ne se limite pas seulement à restituer un savoir ou à appliquer

une règle, il doit être prêt à agir pour assurer son autonomie dans l'interaction avec ses condisciples, sur la situation (les objectifs sociaux). Cette action-là peut se résumer en trois phases, aussi exigeantes et déterminantes l'une que l'autre :

- 1- L'apprenant doit bien comprendre la situation de communication pour l'analyser correctement.
- 2- L'apprenant doit posséder les outils nécessaires et efficaces.
- 3- L'apprenant doit être capable de mobiliser et d'intégrer les outils d'une manière économique et efficace tous en même temps.

Dans la perspective actionnelle, le rôle de l'enseignant n'est plus ni de répandre ou multiplier les savoirs, ni de diriger les exercices et d'en contrôler l'exécution. L'enseignant doit donner des explications et des éclaircissements auxquels l'apprenant peut recourir dans les différentes situations envisagées. On peut résumer donc le nouveau rôle de l'enseignant par ce qui suit :

- observer, analyser, orienter, rectifier la démarche de résolution de la tâche ;
- fournir, faire trouver ou construire, selon les circonstances, les outils nécessaires à cette résolution.

2.2.1 La littérature dans les méthodes de FLE dites traditionnelles

Dans leur article : *"La place du texte littéraire dans les méthodes de l'enseignement du FLE"*¹⁴, Le tafati Roya¹⁵ et Moussa vi Hadisseh¹⁶ écrivent : « *Les documents littéraires, dans la méthodologie "grammaire-traduction" [...] deviennent souvent le prétexte à divers exercices de vocabulaire et de syntaxe, tandis que les seuls exercices lexicaux et syntaxiques ne parviennent pas à élucider les spécificités réelles de la langue littéraire ; cette méthodologie s'éloigne énormément de la pratique courante qu'on fait d'une langue en même temps qu'on réduit la potentialité créative de l'apprenant.* » (p.46.)

La place de la littérature de jeunesse dans la méthodologie traditionnelle est présentée par CUQ et GRUCA de la manière suivante :

¹⁴ www.SID.ir

¹⁵ Maître de conférences, Université Tarbiatmodares.

¹⁶ Titulaire de master II de Didactique française, Université Tarbiatmodares. Enseignante à l'institut d'études supérieures Raqeb Esfahani

Date de réception : 30/12/2021

Date de publication : 01/06/2022

« *L'accès à la littérature, généralement sous la forme de morceaux choisis, constitue l'objectif ultime de l'apprentissage d'une langue étrangère dans l'enseignement traditionnelle des langues. La littérature est appréhendée comme un corpus unique qui alimente tout l'enseignement de la langue et il est difficile d'établir une distinction entre un apprentissage de la langue par littérature ou un apprentissage de la littérature par la langue tant ces deux domaines sont intimement liés dans le courant traditionnel. Comme pour l'enseignement des langues mortes, le texte littéraire devient par la suite le support privilégié de la traduction orale et son explication s'insère dans l'acquisition d'une histoire littéraire et d'un apprentissage de la civilisation ou plus exactement d'un enseignement littéraire de la civilisation.* » (Op.cit.:255-256)

D'ailleurs, dans leur ouvrage collectif *Le Point sur la Lecture*, Claudette CORNAIRE et Claude GERMAIN discutent la place de la lecture en générale dans certaines approches dont l'approche traditionnelle. Selon eux, les textes littéraires sont considérés comme d'excellents modèles d'apprentissage de la langue et il était primordial donc que l'apprenant ait accès à ce type de texte.

2.2.2 La place de la littérature dans l'approche structuro-behavioriste

Quelques années plus tard, l'enseignement de la littérature dans les classes de FL devient un élément secondaire. Ainsi, dans les méthodes "directe" (utilisée dès 1902), "SGAV" (utilisé dès 1950) ou "audio-orale" (utilisé dès 1950) le texte littéraire est quasi absent. D'après ces méthodes, *"ce genre de production ne répond pas aux exigences d'une situation réelle, d'un besoin autre que créatif. Il s'agit toujours d'une situation imaginée, fictive voire artificielle, en tout cas subjective, d'un choix conscient individuel et libre..."* (ARTUÑEDO et BOUDART, 2002, 52). Pour l'approche structuro-behavioriste, qui est basée sur le modèle structuraliste bloomfieldien, l'enseignement de la littérature n'était pas la visée finale. Ces textes étaient proposés aux étudiants à la fin de chaque leçon ; la lecture se faisait à haute voix en insistant sur la bonne prononciation des syllabes ou du mot, et l'activité se terminait le plus souvent par quelques questions de compréhension du texte, auxquelles on répondait oralement. La lecture littéraire n'était rien de plus qu'un autre type d'exercice systématique (drill), et une façon plus ou moins avouée de renforcer l'oral.

2.2.3 La place de la littérature dans l'approche cognitive

L'apprentissage des langues dans l'approche cognitive se fonde sur des principes que CORNAIRE et GERMAIN expliquent de la manière suivante: « *a nouvelle approche se fondait sur les principes psychologiques suivants : pour comprendre l'apprentissage, il faut tenir compte de la structure cognitive de l'apprenant, la structure cognitive étant le système des connaissances organisées en concepts ou en d'autres termes, l'ensemble du monde intérieur du sujet, sa « théorie du monde dans la tête », comme l'a dit Smith, 1971 (Op.cit.:6). En ce qui concerne la lecture littéraire, l'apprentissage se fait au moyen d'une gamme de documents variés qui auront pour effet non seulement de motiver l'étudiant mais aussi de lui donner un excellent outil pour acquérir du vocabulaire.*

Or, jusqu'au début des années quatre-vingt, les activités de lecture proposées en salle de classe ne reflètent pas vraiment les nouvelles orientations de la recherche en didactique de la littérature. Il est vrai que ces activités occupent une bonne place, mais aucune attention particulière n'est accordée aux stratégies de compréhension du sens ni au caractère particulier des situations de lecture en langue étrangère. Le fait de lire un texte littéraire, c'est uniquement pouvoir répondre à un certain nombre de questions de compréhension portant sur l'ensemble d'un texte.

2.2.4 La place de la littérature dans l'approche communicative:

Le principe de l'approche communicative comme CORNAIRE et GERMAIN écrivent :

« *L'approche communicative qui repose sur le principe que la langue est un instrument de communication, et surtout d'interaction sociale. Apprendre une langue, c'est apprendre à communiquer et désormais ce sont les besoins de communication de l'apprenant qui devront dicter les choix des pratiques pédagogiques ainsi que des contenus à présenter* ». (Op.cit.:8)

Pour l'écrit (les matières écrites) dans cette approche, ils expliquent : « *La diversité des besoins des apprenants conduit alors à s'interroger sur la place de l'écrit dans l'enseignement des langues. L'écrit va commencer à apprendre à prendre de plus en plus d'importance, l'importance que l'approche cognitive avait d'ailleurs tenté de lui reconnaître. Cette réhabilitation de l'écrit, et en particulier de la lecture, ne signifie pas pour autant un retour aux méthodes classiques et l'enseignement de la lecture ; au contraire, on insiste maintenant sur le fait que l'acte de lire s'inscrit dans*

un processus de communication au cours duquel le lecteur reconstruit un message à partir de ses propres objectifs de communication. Un premier constat s'impose alors : les pratiques de lecture, comme toute les pratiques de communication, mettent en jeu une compétence complexe aux composantes de maîtrise linguistique, textuelle, référentielle, situationnelle, etc.»

Il n'est donc plus question d'enseigner l'écrit comme on le faisait autrefois. Les principaux changements se caractérisent par l'apparition de matériels pédagogiques novateurs. Dans le domaine de la méthodologie, en particulier, Sophie MOIRAND a présenté dans son ouvrage intitulé *Les situations d'écrits* (1979) une étape très importante dans la didactique des textes écrits en proposant différents types de pratiques non linéaires pour l'apprentissage de la lecture en français. Parmi les situations d'écrits, l'auteur souligne d'abord le rôle que peut jouer la presse, et énonce certaines propositions méthodologiques pour la lecture des textes informatifs. A côté de cette pédagogie de la lecture, MOIRAND propose une démarche qui se décomposerait en deux phases :

– balayages de l'ensemble du texte, ce qui permettrait aux apprenants d'accéder au sens général, d'avoir une idée globale au contenu à partir de la reconnaissance d'indices porteurs de signification (titre, sous-titre, images, etc.).

– une analyse plus fine par l'étude des articulateurs rhétoriques, les éléments anaphoriques comme les pronoms, les adjectifs possessifs, démonstratifs, etc.), d'ordre thématique (données relatives à l'organisation du discours pour un domaine de référence particulier), d'ordre énonciatif (données relatives à la dimension pragmatique du texte, par exemple : qui écrit? Pour qui? Où? Quand? Etc.).

En effet, il faut désormais tenir compte des ressources de l'apprenant en encourageant sa participation, en lisant sur ses connaissances et en lui faisant prendre conscience de certaines stratégies à adopter dans la lecture de textes pour accéder à la compréhension. Roya et Hadisseh soutiennent l'opinion de Cornaire et Germain, dans ce contexte. Elles considèrent qu' : « *Avec l'approche communicative (...) la place du texte littéraire est reconnue mais il n'est pas accompagné d'une réflexion didactique ou méthodologique. Autrement-dit il est considéré comme simple «document authentique» et son image reste souvent liée à la méthode traditionnelle, aux activités de grammaire-traduction qui ne correspondent plus à l'approche communicative à cause du degré d'écart de la langue*

littéraire à la norme (...). La voie est ainsi ouverte pour assurer des conditions d'apprentissage plus favorables.». (Op.cit.:8-9)

En effet, le caractère spécifique du langage littéraire est indéniable mais les apprenants doivent se familiariser avec ce genre de texte : « *Si la pédagogie des langues s'efforce d'utiliser, hors de leur usage premier, des documents authentique, par la pratique linguistique acquise dans la classe, à s'intégrer au monde extérieur, alors le texte littéraire apparaît, à la limite, comme le document authentique modèle, offert à tous les détournements et néanmoins résistant à tous les traitements* » (NATAF, 1988, 62).

2.2.5 La place de la littérature dans la perspective actionnelle

Avec le Cadre européen commun de références pour les langues (CECRL), paru en 2001, une nouvelle approche apparaît, une approche menée par l'action qui vise à développer les différentes compétences : « *... en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier (...). Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé* »¹⁷.

La perspective actionnelle propose de mettre l'accent sur les tâches à réaliser à l'intérieur d'un projet global. L'action doit susciter l'interaction qui stimule le développement des compétences réceptives et interactives : « *[...] Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé. La perspective actionnelle prend donc aussi en compte les ressources cognitives, affectives, volitives et l'ensemble des capacités que possède et met en œuvre l'acteur social.* » (CECR:5)

¹⁷ Conseil de l'Europe (2000). *Un cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer.* Strasbourg, (p.15) Document consultable en ligne : www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf

Date de réception : 30/12/2021

Date de publication : 01/06/2022

La réalisation de certaines tâches est considérée comme l'un des objectifs essentiels de cette approche. Nous rappelons ci-dessous la signification du terme *tâche* d'après la perspective actionnelle : « [...] toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé. Il peut s'agir tout aussi bien, suivant cette définition, de déplacer une armoire, d'écrire un livre, d'emporter la décision dans la négociation d'un contrat, de faire une partie de cartes, de commander un repas dans un restaurant, de traduire un texte en langue étrangère ou de préparer en groupe un journal de classe. Les compétences générales individuelles du sujet apprenant ou communiquant reposent notamment sur les savoirs, savoir-faire et savoir-être qu'il possède, ainsi que sur ses savoir-apprendre. » (Op.cit., CECR:5)

Selon les définitions précédentes, on comprend que la perspective actionnelle a un objectif précis : aider les élèves à agir et à prendre part dans leur propre formation et dans leur vie quotidienne. Avec le développement de l'approche par tâches (*la perspective actionnelle*), les productions orales et écrites relatives à la littérature de jeunesse deviennent des outils pédagogiques importants dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. L'action doit susciter l'interaction qui stimule le développement des compétences des apprenants qui désormais des acteurs sociaux ayant des tâches à accomplir dans des circonstances et un environnement donnés. La perspective actionnelle prend aussi en considération les ressources cognitives, affectives ainsi que l'ensemble des capacités que possède l'apprenant. Il semble donc important de proposer des tâches d'apprentissage qui correspondent au support choisi, et inversement. La finalité de la lecture, dans la première étape, doit être la compréhension qui doit faciliter l'accès à la construction du/des sens.

2.3 Les critères de choix des œuvres littéraires

Le choix des livres littéraire pour les jeunes apprenants n'est pas une tâche facile parce que on ne peut pas choisir tel ou tel livre seulement parce qu'il paraît intéressant ou bien il s'accorde avec notre goût puisque, de toute manière, il est différent de celui des apprenants. Il existe deux catégories de critères :

1. Critères concernant la forme du texte, c'est-à-dire les caractéristiques qui touchent à l'esthétique du texte : les figures de style, le langage

littéraire, les champs lexicaux, la polysémie, etc. Voilà l'explication de ces termes :

- L'esthétique est l'un des critères essentiels dans le texte. L'esthétique littéraire est l'ensemble de techniques ou outils grammaticales et artistiques utilisées par l'auteur pour transmettre son point de vue, sa vision dans un message.
- La figure de style est une manière particulière de s'exprimer, de communiquer, d'utiliser le langage d'une nouvelle façon pour créer un effet sur le contexte.
- Le style est la manière ou le moyen propre à un auteur ou un artiste de s'exprimer. Dans le texte littéraire il s'emploie pour indiquer le type d'expression style lyrique, style fantastique, style épique, style dramatique.

Le style est étudié par une science appelé la stylistique qui est « *une discipline qui a pour l'objet le style, qui étudie les procédés littéraires, les modes de composition utilisés par tel auteur dans ses œuvres ou les traits expressifs propres à une langue* »¹⁸.

- Le champ lexical comme son nom l'indique se réfère à tous les mots ayant pour base la même racine, exemple : terre, territoire, terrain, etc.
- La langue littéraire est un langage, codes d'expression qui possèdent des qualités esthétiques et des valeurs connotatives.

La polysémie signifie un mot qui a des sens différents, on ne peut pas arriver au sens juste qu'à partir du contexte et la place du mot dans la phrase. La polysémie représente pour l'auteur un jeu avec lequel il peut transmettre son avis. La polysémie désigne « *un mot qui a plusieurs sens (ainsi le verbe louer est polysémique, selon le contexte il peut avoir le sens de donner en location) et vanter les mérites de quelqu'un* »¹⁹.

2. Critères concernant le fond du texte : c'est-à-dire les critères concernant d'une part le continu de l'œuvre qui aide à expliquer la vision de l'écrivain et ses pensées ; d'autre part, les critères concernant les éléments qui assurent la cohérence textuelle.

Pour mieux comprendre ce critère, nous essayons d'expliquer ces termes importants :

¹⁸ www.etudes-litteraires.com/stylistique.php

¹⁹ Ibid.

- L'intertextualité : le pouvoir de faire des allusions avec les genres de culture d'une manière explicite ou implicite. L'intertextualité est « l'ensemble des relations qu'un texte entretient avec un ou plusieurs autres textes (citation, allusion, références). (ibid.)
- La transtextualité : la caractéristique qui porte sur le reflet du texte, c'est-à-dire, le désir de l'écrivain de laisser son empreinte, sa marque dans son époque. La transtextualité peut se manifester sous plusieurs formes :
 - *Para textualité* : c'est la relation d'un texte avec ce qui l'accompagne (préfaces, préambules, notes, etc.).
 - *Meta textualité* : c'est tout ce qui concerne le discours critique sur un texte, le commentaire, la glose.
 - *Architextualité* : c'est l'ensemble des déterminations thématiques, formelles, qui rattachent un texte à un genre particulier (étiquette générique qu'on colle à un texte).
 - *Hyper textualité* : toute relation unissant un texte B (hypertexte) à un texte antérieur A (hypo texte), à l'exclusion du commentaire (exemples : la relation parodique, la traduction, le pastiche).

Les livres de jeunesse doivent donc avoir une richesse linguistique et pédagogique permettant non seulement de développer les quatre compétences connues, mais aussi de découvrir la diversité langagière, la variation et l'invention.

2.4 Lectures suggérées

Le langage écrit est sans doute un instrument culturel et intellectuel. Entrer dans le monde de l'écrit permet à l'apprenant d'appréhender le sens de la vie en découvrant des valeurs, des comportements, des désirs, des croyances. Les pédagogues ont toujours tenté de donner le goût de lire aux adolescents et aux jeunes gens en général, mais le problème est que l'enseignement de la littérature à l'université dépend des textes ou des manuels choisis par les enseignants eux-mêmes. D'ailleurs, beaucoup de professeurs qui enseignent la littérature préfèrent utiliser les textes classiques de la littérature française en classe de FLE. Le plus souvent, ces textes sont écrits en langue soutenue ou avec du vocabulaire très recherché ou même désuet qui n'est plus utilisé dans les œuvres modernes, tandis qu'il est possible d'enseigner les œuvres classiques en français facile. Il existe en effet plusieurs maisons d'éditions qui publient des livres de qualité destinés

aux jeunes adultes, apprenants de FLE. Voici, à titre d'exemple, de grandes collections de textes littéraires en français facile :

- CLE Lecture en français facile Hachette
- Lire en français facile
- Et deux collections en parascolaire qui peuvent être éventuellement exploitées en FLE : CLE Découverte. CLE Lire le français

On peut trouver dans ces collections deux formes de textes, œuvres classiques et œuvres modernes en français facile conçues pour de jeunes adultes apprenant le français comme la langue étrangère.

Voici quelques exemples :

– Lectures facile des éditions *Clé internationale* : cette collection comprend une cinquantaine de titres : adaptations d'ouvrages divers (littérature de jeunesse, littérature, romans policiers, documentaires) qui sont classés selon quatre niveaux : niveau 1 (400 à 700 mots), niveau 2 (700 à 1700 mots), niveau 3 (1200 à 1700 mots) et niveau 4 (plus de 1700 mots). Certains d'entre eux (niveaux 1 et 2) sont accompagnés de cassettes audio : l'élève peut donc écouter ce qu'il est en train de lire.

– Collection "*Découverte*" : Lectures en Français facile, pour adolescents, Clé International. Comprend 7 niveaux de difficulté et 35 titres. Comporte de nombreuses illustrations, des activités de découverte, des notes explicatives, des activités de compréhension et des enregistrements audio avec musique et effets sonores.

– Collection "*Mise en scène*" : Lectures en Français facile, Clé International. Comprend 3 niveaux (niveau 1 de 300 à 500 mots, niveau 2 de 500 à 800 mots, niveau 3 de 800 à 1000 mots). Comporte des Bandes dessinées insérées dans le récit, des activités à réaliser après la lecture, un CD audio inclus dans le livre, qui favorise l'autonomie.

Conclusion

Pour conclure on peut dire que la lecture est une expérience qui ouvre à chacun, quel que soit son âge, un espace où retrouver des émotions secrètes, relancer sa pensée, donner sens à sa vie, un désir de connaissance et une curiosité de découvrir l'univers en plus le choix de ce thème ne vient pas par hasard. Plusieurs raisons nous ont poussés à étudier la littérature de jeunesse en classe de FLE :

Date de réception : 30/12/2021

Date de publication : 01/06/2022

- La littérature de jeunesse, en son fond, est destinée aux jeunes. Elle discute des thèmes qui les intéressent et qui sont proches de leur réalité quotidienne.
- La langue utilisée dans les œuvres destinées aux jeunes apprenants est souvent accessible : du vocabulaire usuel et un style simple où il n'y a pas de longues descriptions dont se plaignent les jeunes lecteurs. Ceci facilite la compréhension et permet de développer des stratégies de lecture chez l'apprenant : apprendre à prélever des indices et les mettre en relation, exploiter les données, justifier et à argumenter ses hypothèses et son interprétation, apprendre à commenter par écrit ses lectures et à en parler.

La littérature de jeunesse peut attirer ceux qui sont curieux de découvrir d'autres cultures, car nous savons tous que l'apprentissage d'une langue ne se sépare pas de l'autoformation et de la connaissance d'autres modes de vie de différents modèles sociaux rencontrés dans les textes lus. Dans cette perspective, j'invite les apprenants et les enseignants de langues étrangères à s'ouvrir sur de nouvelles pratiques de classe par l'utilisation des textes littéraires, qui abordent les thèmes de notre temps, présentés par des outils modernes afin d'accéder comme le dit Barthes, au "*plaisir de lire*".



Bibliographie

a. Les ouvrages de références :

- ARON, Paul. Saint-Jacques, Dennis. Viala, Alain. *Le dictionnaire du Littéraire*, Paris: Presses Universitaires de France (PUF), 2002.
- BERTRAND, Olivier. *Diversités culturelles et apprentissage du français (Approche interculturelle et problématiques linguistiques)*, Palaiseau : Les Éditions de l'École Polytechnique, 2004.
- BLAMPAIN, Daniel. *La Littérature de jeunesse pour un autre usage*, Paris: Nathan-Labor, 1979.
- CHELEBOURG, Christian et MARCOIN, Francis. *La littérature de jeunesse*, Armand Colin, 2007.
- CONSEIL DE L'EUROPE (2000). *Le cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg: www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf
- CORNAIRE, Claudette et GERMAIN, Claude. *Le point sur la lecture* Paris : CLE International, 1999.
- COURTILLON, J. *Élaborer un cours de FLE*. Paris : Hachette Français langue étrangère.2003
- CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique du français Langue étrangère et seconde*, Grenoble : P.U. de Grenoble, 2002.
- ESCARPIT, Robert. *Le littéraire et le social ; éléments pour une sociologie de la littérature*. Paris : Flammarion, 1970.
- GAUTHEROT, Michèle. *Enseigner la littérature de jeunesse au cycle I*, Lille : Publication de l'Académie de Lille, 2009.
- LAVOIE, Sophie. *Apprécier des œuvres littéraires dans l'École éloignée en réseau (EER)*, Québec : l'Université de Québec, 2005.
- PEYTARD, J. et alii (1982). *Littérature et classe de langue (FLE)*. Paris: Hatier-Crédif PEYTARD, J. (1986).
- POSLANIEC, Christian. *Se former à la littérature de jeunesse*, Paris: Hachette Éducation, 2008.
- PUREN Ch., *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Nathan-CLE International, 1988.
- SABLE-DELVERT, Catherine. *La littérature en FLE, un vecteur d'apprentissage de la diversité*, Palaiseau : Les Éditions de l'École Polytechnique, 2004

Date de réception : 30/12/2021

Date de publication : 01/06/2022

- TSIMBIDY, Myriam. *Enseigner la littérature de jeunesse*, Toulouse : Presses Universitaires du Mirail, 2009.

b. Articles :

- CEBE et R. GOIGOUX dans « Apprendre à comprendre des textes écrits » - N° 422 Cahiers pédagogiques de l'académie de Grenoble : www.acgrenoble.fr/.../doc_Travailler_la_comprehension.
- Christophe EVANS et Françoise GAUDET, « La lecture de bandes dessinées », *Culture études* 2/2012 (n°2), p.1-8. www.cairn.info/revue-culture-etudes-2012-2-page-1.htm.
- DAUBIGNY, Louise. *La littérature de jeunesse*, IUFM Tours-Fondettes, Décembre 2008. http://aristide.12.free.fr/IMG/pdf/La_litterature_de_jeunesse.pdf
- DOUBROVSKY, Serge. *L'Enseignement de la littérature*, avec Tzvetan Todorov. Paris: Plon, 1971.
- GERVAIS, B. *A l'écoute de la lecture*, Montréal : VLB éditeur.1993 et *Lecture littéraire et explorations en littérature américaine*, Montréal: Reperes, N°19/1999.
- LETAFATI, Roya et MOUSSAVI, Hadisseh. "La place du texte littéraire dans les méthodes de l'enseignement du FLE", *Revue des études des langues française*, N°4, Printemps-Eté 2011.
- MALROT, J.-M. "L'enseignement précoce des langues étrangères", 2008. www.edufle.net/L-enseignement-precoce-des-langues.htm
- NATAF, R. "Textes anciens et apprentissage d'aujourd'hui", In: *Le français dans le monde*, N° 182, Paris: CLE internationale, 1988.

