

## LITTÉRATURE DE JEUNESSE ET PLURILINGUISME

[Véronique Bourhis, Lydie Laroque](#)

Armand Colin | « [Le français aujourd'hui](#) »

2021/4 N° 215 | pages 5 à 10

ISSN 0184-7732

ISBN 9782200933661

DOI 10.3917/lfa.215.0005

Article disponible en ligne à l'adresse :

-----  
<https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2021-4-page-5.htm>  
-----

Distribution électronique Cairn.info pour Armand Colin.

© Armand Colin. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

# PRÉSENTATION

## LITTÉRATURE DE JEUNESSE ET PLURILINGUISME

### Véronique BOURHIS

CY Cergy-Paris Université

INSPÉ de l'académie de Versailles

Laboratoire « École, Mutations, Apprentissages » (UR 4507)

### Lydie LARQUE

CY Cergy-Paris Université

INSPÉ de l'académie de Versailles

Laboratoire « École, Mutations, Apprentissages » (UR 4507)

En ce début de XXI<sup>e</sup> siècle, la question du plurilinguisme est une question vive lorsque l'on s'intéresse à la forme scolaire et à ses mutations. Dès les années 1970, l'institution scolaire a eu pour mission d'accueillir tous les élèves, quelle que soit leur origine culturelle et linguistique, et d'œuvrer à l'inclusion et à la cohésion sociale en mêlant les cultures (Dabène, éd., 1989). En France, de 1970 à 2002, par le biais des circulaires, elle a donné un statut d'« élèves non francophones » aux élèves migrants nouvellement arrivés en France ne parlant pas français et les a pris en charge dans un dispositif particulier. En 2012<sup>1</sup>, apparaît le terme allophone – déjà en usage au Canada – pour caractériser les personnes dont la langue première est différente des langues officielles. Dans un contexte social de plus en plus marqué par la pluralité des langues (Martin-Jones et Jones 2000), notamment dans des pays comme la Suisse et le Canada, où deux langues officielles cohabitent au côté de nombreuses autres, autochtones et de migration, la question est de savoir comment l'École peut répondre à la nécessité d'ouvrir tous les élèves à la diversité linguistique et culturelle. Les travaux menés depuis une quinzaine d'années, sous l'impulsion du Conseil de l'Europe, montrent qu'il convient de construire une compétence interculturelle chez l'élève (Audras et Chanier 2008 ; Narcy-Combes 2009) qui se traduit notamment par l'expérience subjective et intersubjective de l'altérité (Abdallah-Preteuille 2004). Dès l'école maternelle, l'éveil aux langues doit permettre aux élèves de développer des attitudes positives face à la multiplicité linguistique et culturelle tout en facilitant, en milieu pluriethnique, la reconnaissance et la légitimation des langues maternelles des élèves et de leurs familles (Armand 2012). Par ailleurs, des savoirs linguistiques et langagiers peuvent

---

1. Circulaire ministérielle n° 2012-1414.

être construits dans différentes situations d'apprentissage, pour des langues de statut différent, si l'on s'appuie sur « les ressources linguistiques, culturelles et symboliques que les élèves portent en eux, pour les transformer en des atouts et des leviers d'apprentissage » (Molinié et Moore 2012).

Plusieurs précédents numéros du *Français aujourd'hui* (par exemple « Les langues des élèves » (Bertucci et David, éd., 2003, n° 143) ; « Langue(s) et intégration scolaire » (Cadet, Mangiante et Laborde-Milaa, éd., 2009, n° 164) ; « FLM, FLE, FLS, au-delà des catégories » (Cadet et Guerin, éd., 2012, n° 176)) ont fait écho à la question foncière de la diversité. Un des points de départ de ces recherches est la réalité des difficultés, voire des discriminations, qui touchent en milieu scolaire les jeunes issus de l'immigration ou de milieux éloignés de la forme scolaire.

De ce point de vue, l'École a pour objet de combler l'écart entre des enfants dont la culture d'origine est différente de celle véhiculée par l'école. Le rapport de l'Union Européenne, *High Level Group of Experts on Literacy* (2012), précise que l'école du XXI<sup>e</sup> siècle doit offrir des contextes d'apprentissage riches et variés qui encouragent et favorisent des pratiques pédagogiques permettant, à leur tour, l'acquisition d'habiletés complexes impliquées dans le développement de la littéracie.

Le présent dossier se propose ainsi d'aborder cette thématique en interrogeant la littérature de jeunesse en ses rapports avec la maîtrise de la/des langue(s) et des langages, de l'école maternelle à l'université. Plusieurs études ont montré en effet qu'il était possible de développer un rapport à la littéracie chez les élèves à partir de livres plurilingues en s'appuyant sur des approches dites plurielles (Moore et Sabatier 2014 ; Candelier 2008 ; Candelier *et alii* 2012 ; Bemporad et Ristéa 2014), permettant de créer des espaces de continuités et de rencontres entre les univers scolaires, familiaux et sociaux pour embrasser la diversité croissante de ces contextes d'appropriation. L'offre éditoriale à destination des jeunes lecteurs s'est développée et diversifiée dans ce domaine. Si les œuvres plurilingues existent depuis longtemps<sup>2</sup>, un corpus s'est peu à peu constitué à partir des années 1970 ; au tournant du XXI<sup>e</sup> siècle, de nouvelles maisons d'édition pour la jeunesse ont enrichi les choix d'ouvrages traduits, bilingues et plurilingues<sup>3</sup> (Rue du Monde, Les éditions du Jasmin, Talents hauts, Le Port a jauni, Migrilude) ; des collections particulières apparaissent (« Folio bilingues » chez Gallimard, « Les bilingues » chez Didier jeunesse ; « Les Albums du Chat Botté » chez Delagrave). En France, deux maisons représentent particulièrement le livre bilingue jeunesse dans l'édition d'aujourd'hui : Talents Hauts et Syros. À Montréal, la plateforme *Les Albums plurilingues ÉLODIL (Éveil aux langues*

---

2. On pense notamment à l'*Orbis Sensualium Pictus* du pédagogue Comenius, publié en 1658, initialement en latin et allemand, puis dans de nombreuses autres langues européennes. Cet ouvrage est reconnu comme fondateur d'une nouvelle orientation méthodologique pour l'apprentissage des langues.

3. On définira les livres plurilingues, comme des supports où « plusieurs langues et cultures sont en contact » (Moore et Sabatier 2014 : 41).

*et ouverture à la diversité linguistique*) rend accessibles des livres de littérature jeunesse dans une vingtaine de langues. Les éditions du Soleil de minuit se spécialisent en littérature jeunesse et se donnent pour mission de faire connaître différentes facettes des communautés culturelles qui ont choisi de s'établir au Canada. Les albums sont traduits simultanément dans une deuxième langue (l'inuktitut, l'innu, l'italien, le chinois, le créole ou le français). En Suisse, la fondation Œuvre suisse des lectures pour la jeunesse (OSL) publie des textes littéraires et des brochures thématiques pour de jeunes lecteurs dans les quatre langues nationales et en anglais. Chaque année, quelque trente à quarante nouveaux titres sont publiés.

Bien plus, ce ne sont pas seulement la création et l'édition de la littérature de jeunesse qui peuvent se faire dans la pluralité des langues, mais aussi sa réception ou sa médiation. Des pratiques de lecture ou d'écriture, qui mobilisent au moins deux langues, sollicitent des stratégies linguistiques variées. Ainsi, en lien avec la littérature, l'équipe conceptrice des ressources en ligne *Éducation et ouverture aux langues à l'école (ÉOLE)*, avec C. Balsiger, B. Béatrix-Köhler et M. Panchout-Dubois, de la Haute école pédagogique de Lausanne) propose des approches interlinguistiques à lier aux différents genres textuels.

Ces pratiques plurilingues autour de la littérature de jeunesse peuvent prendre appui sur les corpus bi- ou multilingues et sur la mise en réseau d'ouvrages monolingues traduits en plusieurs langues. Il est également possible de solliciter des locuteurs dans le cadre d'ateliers de traduction, de lectures plurilingues. Se tissent ainsi des liens entre la ou les langues des textes et celles des médiateurs et des jeunes lecteurs.

Au moment où « le discours postmoderne transforme l'ensemble des phénomènes sociaux et culturels en « nuages de matière langagière » et où « les mondes de la fiction cessent d'être des univers stables pour céder la place à des assemblages composites » (Wit 2017) ; au moment également d'une ouverture des textes institutionnels français au plurilinguisme<sup>4</sup>, un certain nombre de questions se pose : Qu'entend-on par littérature plurilingue en classe ? Selon la place de la langue, quelle typologie adopter (Louichon et Rouxel 2009) ? Comment élaborer un « corpus de formation » pour enseigner avec la littérature plurilingue et dans quel but ? Quelle place pour les différents genres ou formes littéraires ?

Quel peut être aussi le rôle du texte plurilingue dans l'enseignement/apprentissage de la lecture-écriture ? Qu'en est-il de la réception des textes, de la dimension personnelle et subjective de la lecture (Langlade et Rouxel 2004), du sujet lecteur (Arh et Butlen 2012 ; Arh et Joole 2013) ? Pour E. Sciarrino (2016 : 3), le plurilinguisme n'est plus considéré comme une catégorie étrange, marginale et expérimentale de l'écriture littéraire, mais bien comme un mode de pensée entre les langues, capable de déployer

4. *Bulletin officiel de l'Éducation nationale* (2015), Cycle 2 et 3 de l'école primaire.

un imaginaire créatif pluriel et ouvert. En quoi la littérature de jeunesse plurilingue peut-elle donc enrichir l'écriture des élèves ?

Les modalités, tout comme les visées des usages plurilingues de la littérature de jeunesse semblent aussi multiples : apprentissage des langues vivantes (Bemporad et Ristea 2014) ; éveil à la diversité, médiation et valorisation des langues et cultures d'origine ; aide à l'entrée dans la langue de scolarisation ; développement de compétences de plurilittéracie ; implication des familles pour une co-éducation. Quelles sont donc les différentes pratiques plurilingues qui existent aujourd'hui autour de la littérature de jeunesse et quels en sont exactement les enjeux ?

Enfin, comment les enseignants perçoivent-ils et reçoivent-ils une éducation interculturelle ? Quelles sont leurs représentations préalables ? Quelles activités mettent-ils en place ? Quels obstacles rencontrent-ils ?

Pour répondre à ces différentes questions, le dossier s'organise autour de trois axes. Une étude du développement et de la constitution du corpus autour des livres plurilingues paraît tout d'abord nécessaire. Dans cette perspective, l'article de Nadja Maillard, avec une approche diachronique, revient sur deux décennies (1975-1995) au cours desquelles une offre de texte bi/plurilingues pour la jeunesse est apparue et s'est développée dans l'édition française. Il met notamment en lumière certaines démarches pionnières, comme celles de Suzanne Bukiet, étudie des dispositifs observables dans les ouvrages de littérature de jeunesse et s'interroge sur les objectifs qui leur sont associés, entre apprentissage des langues et sensibilisation interculturelle. À partir de l'étude d'une trentaine d'ouvrages, l'article suivant, de Véronique Bourhis et Carole-Anne Deschoux, a l'objectif d'esquisser une typologie et d'aider à la constitution d'un corpus scolaire plurilingue qui participe à la construction du jeune sujet lecteur à l'école primaire. Enfin, Rachel Deroy Ringuette, Isabelle Montésinos-Gelet et Audrey Laplante répertorient les albums sans texte et les albums plurilingues à disposition des futurs enseignants du Québec pour déterminer si les collections présentes dans les didachthèques couvrent véritablement les besoins de la formation initiale dans les Facultés d'éducation.

La deuxième partie du dossier explore les pratiques plurilingues d'enseignement-apprentissage autour de la littérature de jeunesse. Lucile Berthod analyse tout d'abord un dispositif collaboratif école/familles : une expérience de lecture polyglotte d'un album dans une classe de Cours préparatoire (première primaire). Il s'agit de rapprocher les différentes langues pratiquées dans les familles de l'école autour d'un album de littérature de jeunesse pour étoffer les compétences interculturelles des élèves et nourrir leur construction du sujet lecteur. Chantal Domp martin-Normand et Arielle Barthélémy présentent ensuite un atelier d'écriture autour d'un album sans texte qui propose le récit allégorique d'une migration confrontant le personnage à l'altérité. Mis en place dans deux unités pédagogiques pour élèves allophones (UPE2A) de collèges toulousains, cet atelier permet de laisser une place importante à la

construction d'un texte biographique de lecteur. L'article de Brahim Azoui et Rita Peix aborde quant à lui le cadre du texte plurilingue en classe de langue à travers le projet *MULIPLL (MULTImodalité et plurilinguisme en littérature pour l'enseignement des langues)* mené auprès d'élèves de 10-11 ans scolarisés dans l'académie de Montpellier. Il révèle l'intérêt de ce projet, dans le cadre de l'enseignement des langues vivantes, pour mettre au jour l'altérité dans le quotidien de la classe et valoriser la pluralité linguistique. Enfin, Carole Fleuret et Nathalie Auger exposent comment, pour un projet de recherche canado-français, elles ont accompagné pendant douze semaines des enseignants de classe d'accueil ou d'unités pédagogiques pour élèves allophones arrivants (UPE2A) dans l'exploitation d'albums rendant compte de la diversité. Les résultats de l'expérience montrent en quoi la littérature de jeunesse permet de construire chez les apprenants un rapport au monde multidimensionnel en les exposant à des contextes linguistiques et culturels variés, dans une perspective inclusive de la pluralité.

La dernière partie du dossier est consacrée à la formation et au point de vue des enseignants. L'article de Magali Jeannin examine les moyens, enjeux et obstacles d'une formation à l'éducation interculturelle des professeurs des écoles débutants, via l'album plurilingue. L'approche herméneutique rend compte tout d'abord des représentations des enseignants, souvent conditionnées par une conception monologique des langues et des cultures, avant de présenter et d'analyser les propositions didactiques des stagiaires. Enfin, dans un dernier article, Françoise Armand, Catherine Gosselin-Lavoie, Éline Turgeon et C. Borri-Anadon exposent les perceptions de dix enseignantes au sujet de l'exploitation d'une application, les *Albums plurilingues ÉLODiL*, dans des classes de maternelle situées en milieux pluriethniques et plurilingues au Canada. Les résultats de l'expérimentation montrent que l'exploitation de cette application favorise la prise de conscience de la diversité linguistique, développent les apprentissages et la collaboration famille-école.

**Véronique BOURHIS & Lydie LAROQUE**

## Références bibliographiques

- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (2004). *L'Éducation interculturelle*. Paris : Presses universitaires de France (2<sup>ème</sup> édition mise à jour).
- ARH, S. & BUTLEN, M. (2012). « Savoir lire/aimer lire : un couple en évolution ou en voie de séparation ? » *Études de linguistique appliquée*, 166, 215-235.
- ARH, S. & JOOLE, P. (2013). « Transmission et expérience esthétique dans les premier et second degrés ». Dans N. Rannou (éd.), *L'Expérience du sujet lecteur : travaux en cours. Recherche et travaux*, 83 (pp. 133-145). Grenoble : UGA éditions.
- ARMAND, F. (2012). « Enseigner en milieu pluriethnique et plurilingue : place aux pratiques innovantes ». *Québec français*, 167, 48-50.

- AUDRAS, I. & CHANIER, T. (2008). « Observation de la construction d'une compétence interculturelle dans des groupes exolingues en ligne ». *Alsic*, 11, 175-204.
- BEMPORAD, C. & RISTÉA, P. (2014). « Appropriation des littératies en français : quelles ressources mobiliser ? ». Dans J.-F. de Pietro & M. Rispaïl (éds), *L'Enseignement du français à l'heure du plurilinguisme. Vers une didactique contextualisée* (pp. 263-274). Namur : Presses universitaires de Namur.
- BERTUCCI, M.-M. & DAVID, J. (éds) (2003). « *Les langues des élèves* », *Le français aujourd'hui*, 143. Paris : Armand Colin.
- CADET, L. & GUERIN, E. (éds) (2012). « *FLM, FLE, FLS, au-delà des catégories* », *Le français aujourd'hui*, 176. Paris : Armand Colin.
- CADET, L., MANGIANTE, J.-M. & LABORDE-MILAA, I. (éds) (2009). « *Langue(s) et intégration scolaire* », *Le français aujourd'hui*, 164. Paris : Armand Colin.
- CANDELIER, M. (2008). « Approches plurielles, didactiques du plurilinguisme : le même et l'autre ». *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 5, <<http://journals.openedition.org/rdlc/6289>>.
- CANDELIER, M., CAMILLERI-GRIMA, A., CASTELLOTTI, V., DE PIETRO, J.-F., LÖRINC, I., MEISSNER, F.-J., NOGUEROL, A. & SHRÖDER-SURA, A. (avec M. Molinié) (2012). *Un Cadre de référence pour les approches plurielles. Compétences et ressources*. Graz : Council of Europe Publishing & Centre européen pour l'enseignement des langues.
- DABÈNE, L. (éd.) (1989). « *Les Langues et cultures des populations migrantes : un défi à l'école française* », *Lidil*, 2. Université Stendhal de Grenoble.
- EUROPEAN COMMISSION (2012). *EU High Level Group of Experts on Literacy: final report*, <[http://icm.fch.lisboa.ucp.pt/resources/Documentos/CEPCEP/LITERACY\\_FINAL\\_REPORT.pdf](http://icm.fch.lisboa.ucp.pt/resources/Documentos/CEPCEP/LITERACY_FINAL_REPORT.pdf)>.
- LANGLADE, G. & ROUXEL, A. (éds) (2004). *Le Sujet lecteur. Lecture subjective et enseignement de la littérature*. Rennes : Presses universitaires de Rennes, coll. « Didact Français ».
- LOUICHON, B. & ROUXEL, A. (2009). *Du Corpus scolaire à la bibliothèque intérieure*. Rennes : Presses universitaires de Rennes, coll. « Païdea ».
- MARTIN-JONES, M. & JONES, K. (eds) (2000). *Multilingual literacies*. Amsterdam : John Benjamins publishing.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (2015). « Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) ». *Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, 11. Paris : SCÉRÉN.
- MOLINIÉ, M. & MOORE, D. (éds) (2012). « *Les littératies* ». *Notions en questions. Recherches en didactique des langues et des cultures*, 9(2). Les Cahiers de l'ACEDLE.
- MOORE, D. & SABATIER, C. (2014) « Les approches plurielles et les livres plurilingues. De nouvelles ouvertures pour l'entrée dans l'écrit en milieu multilingue et multiculturel ». *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 17(2), 32-65.
- NARCY-COMBES, M.-F. (2009) « Développer la compétence interculturelle : un défi identitaire ». *Cahiers de l'APLIUT*, 28, 93-104.
- SCIARRINO, E. (2016). *Le Plurilinguisme en littérature. Le cas italien*. Paris : Éditions des Archives contemporaines.
- WIT, S. (2017). *Littérature et postmodernité*. Communication au Séminaire doctoral du collectif LiPothétique.