

Passer les frontières: apport des albums bilingues pour la jeunesse

© Gianni Giaringhelli

Carole-Anne Deschoux, professeure-formatrice à la Haute école pédagogique de Lausanne

La présence des albums de jeunesse dans le cursus scolaire comme moyens d'entrer dans l'écrit et dans les premiers apprentissages en langues est un fait. Toutefois, l'exploration des potentialités des livres bilingues est encore marginale à ce jour. Mais quelle est donc la spécificité de ces livres? Quelles langues sont concernées? Quelles différences et similitudes avec des livres monolingues? À l'école, comment peut-on les aborder? Pour quels apprentissages? Et si ces supports privilégiés pouvaient contribuer à aborder les frontières des langues, voire des pays? Voici les questions que nous allons déplier dans cet article.

Vous avez dit albums bilingues?

Non! Un album bilingue n'est pas un support comportant deux mêmes histoires monolingues. La production foisonnante actuelle du monde de l'édition nous invite à élargir la définition: un album bilingue se caractérise par la présence de deux langues dans un même support.

Il peut y avoir une histoire racontée dans une langue et des incursions dans une autre langue figurant dans le paratexte ou dans des parties dialoguées par exemple (Chèvre 2007/2014, Piquemal 2004, Albertine & Zullo 2013); une même histoire racontée en alternant les langues (Henriquez et al, 2014).

Les albums bilingues couvrent une grande variété de genres (livres de cuisine, abécédaires, contes traditionnels, comptines, bandes dessinées, poèmes, ré-

cits, etc.). Parfois, ils composent même avec plusieurs genres (du récit au poème pour la collection *Les petits géants du Monde*). Le choix des langues dépend donc du genre, mais aussi de la ligne éditoriale des maisons d'édition, du bassin de diffusion.

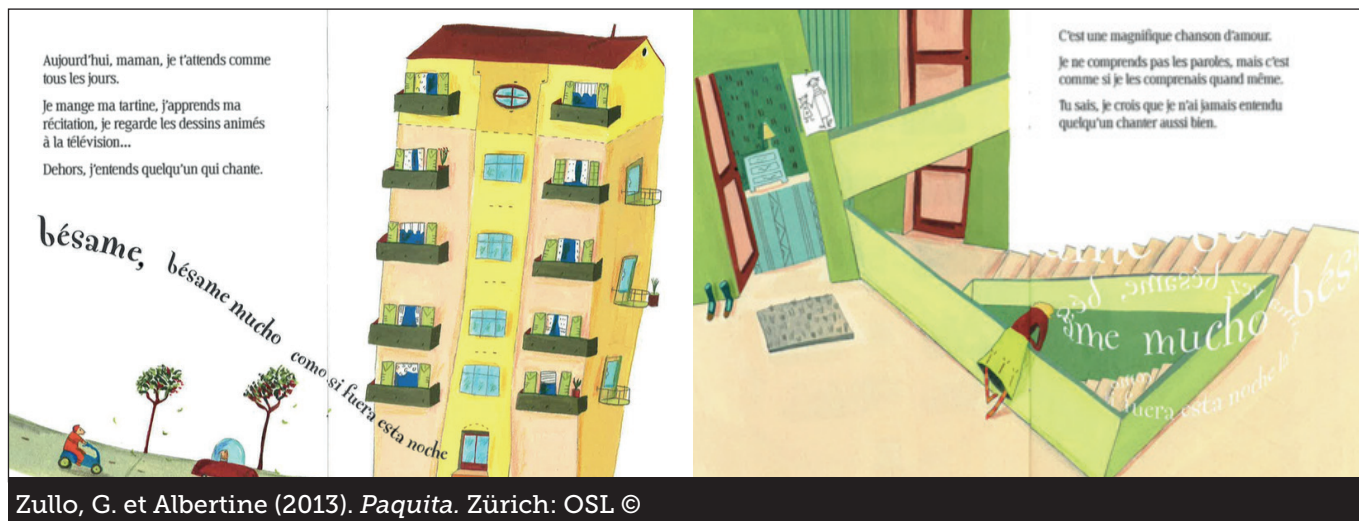
Ainsi, à titre d'exemple, dans le contexte franco-suisse, on trouve des albums où le français côtoie principalement l'anglais, l'allemand, l'italien. Mais il existe également des collections chez quelques éditeurs français (l'Harmattan, la Rue du Monde) ou suisse (Migrilude) qui proposent des textes avec des langues minoritaires ou qui tiennent compte des variétés de langues (arabe d'Algérie, du Maroc, alsacien, créole, etc.). Ces choix renvoient à la visée des collections (anthropologique, littéraire ou enseignement des langues) et à la présence des locuteurs dans l'environnement de diffusion. Ils témoignent donc de la prise en compte des destinataires et de leurs référents socioculturels (Deschoux, 2015).

La lecture des albums bilingues dans un contexte scolaire comporte au moins trois intérêts:

- 1) la prise en compte de la dynamique interlangagière permettant la confrontation de plusieurs univers de références configurés et configurables par les langues retenues et par les images;
- 2) la création d'un espace d'échanges avec les élèves dans le cadre d'interactions à partir de l'album;
- 3) la mobilisation de formulations et de représentations, de valeur et d'expériences de chaque partenaire de l'interaction.



Piquemal. M. (2004). *Mon miel ma douceur*. Paris: Didier Jeunesse.



La présence de plusieurs langues permet ainsi d'envisager des apprentissages pris dans une double dynamique qui articule les dimensions socioculturelles et les pratiques de lecture dans un cadre scolaire – lui aussi socioculturellement situé.

La mise sous tension de dimensions littéraires, linguistiques et langagières amène à poser l'acte de lire en fonction de sa reconfiguration par ceux qui s'approprient un texte et confrontent le sens qu'ils ont construit et celui qu'ils pourraient construire. Ces trois intérêts invitent le lecteur à se positionner. D'emblée, par des pratiques de lecture, lire avec des livres bilingues vise la constitution et l'enrichissement de répertoires individuels et collectifs (Moore & Sabatier, 2014), une sorte de banque de données que la communauté des lecteurs aurait discutées en classe et qui serait à disposition de chacun.

Typologie pour un travail en classe

Nous proposons une typologie qui vise un travail didactique autour des albums en prenant en compte à la fois l'apprentissage d'une langue (ici le français) et le rapport à l'autre dans un contexte dont la composition plurielle du tissu social n'est plus à discuter (socioculturellement et linguistiquement).

Il est ainsi possible de porter attention **aux supports ou à la disposition des éléments textuels** des différentes langues dans l'album. Il s'agit de questionner le rapport que les langues entretiennent entre elles dans le livre retenu pour ensuite élargir le questionnement à notre espace social et interpeller chaque élève. La situation peut varier de l'objet-livre que l'on peut retourner et qui comporte deux livres (double reliure carton verso) avec deux textes, du livre miroir qui s'ouvre dans un sens et dans l'autre, ou encore de l'album contenant un récit dans une langue qui mène à un poème écrit dans une autre. Dans ces cas de figure, on a affaire à des textes qui cloisonnent, qui juxtaposent. D'autres fois, nous avons une même histoire qui est écrite dans deux langues en alternance. Ces choix, que disent-ils du rapport entre les langues de chaque livre, de notre rapport aux langues et des liens que nous construisons avec les autres? Nous pouvons aussi regarder le lien entre les supports et le sens de l'écriture. Mathilde Chèvre¹, pour ses livres bilingues arabe-français, joue souvent de la convention du sens de l'écriture en adressant un message au lecteur. Faut-il ignorer ces langues? Passe-t-

on facilement d'une langue à l'autre? Peut-on effectuer des ponts entre elles en explicitant ce que nous savons d'elles et ce qui nous questionne?

Nous avons également identifié **des albums dont le récit** est écrit initialement dans une langue et comporte des éléments lexicaux, syntagmatiques, phrastiques dans une autre langue. Certains livres sont construits **sans progression** au sein du texte source: il y a toujours le même syntagme ou la même phrase dans une autre langue (Hélot 2015; Sis 2000) ou, à chaque fois qu'il y a des parties dialoguées, elles sont écrites dans une autre langue (Piquemal, 2004). Que dire de ces usages? Se réfèrent-ils à des routines? Varient-ils en fonction des personnes, des moments? Quels rapports entretiennent les locuteurs? Et au sein de la même langue, constate-t-on aussi des variations? Ont-elles la même valeur?

D'autres livres comportent **de plus en plus de texte** dans une autre langue. La langue source accueille de plus en plus de mots de l'autre langue (Bresner, 2001). Là aussi, que dire de la progression du texte? Du rapport entre les langues? Est-ce perçu comme une invasion? Jusqu'où aller? Dans quelles situations, et à partir de quels moments basculons-nous dans une autre langue? Quelles modifications devons-nous effectuer? À quels niveaux (lexical, syntaxique, sémantique)? Ne peut-on pas faire des liens avec l'apprentissage d'une langue? Est-elle acquise une fois pour toutes ou évolue-t-elle en fonction de nos expériences? Et ces insertions, fonctionnent-elles comme des structures lexicales caractéristiques des langues en question, sont-elles liées à l'usage alterné des langues en contexte quand un locuteur partage les mêmes langues ou quand un locuteur bilingue n'a pas le mot dans l'autre langue?

Les livres bilingues qui comportent deux textes dans deux langues traduits intégralement offrent aussi des pistes intéressantes à explorer. En considérant le lieu d'édition et la langue première, la situation de communication peut être reprise. Dans quelle langue a été conçu le texte? À qui est-il destiné? Les illustrations correspondent-elles au contexte de production ou de réception? Peuvent-elles être reprises pour d'autres contextes ou pas du tout? Comment recevons-nous ces textes? Avec lequel a-t-on le plus d'affinité? Et pourquoi?

Il est possible de reprendre les questions abordées précédemment sur les dimensions lexicales. Et dans la

comparaison de deux textes, nous pouvons approfondir et nous questionner sur les mots intraduisibles, sur les paraphrases, sur les ressemblances entre ces mots (emprunts, aspect morphologique, etc.).

Nous pouvons également nous questionner sur les pratiques liées à ces mots et les élargir aux textes. Dans quels contextes se réalisent-elles? S'adresse-t-on de la même façon suivant les personnes (âges, genres, degrés de connaissance)? Y a-t-il des nuances dans les mots retenus? Raconte-t-on la même histoire dans les deux langues? Et quels rapports aux images les textes entretiennent-ils? Est-ce qu'on écrit ce qui est dessiné ou pas et dans quelles langues? Et dans les référents socioculturels, que dire des habitudes, des croyances, des superstitions? A-t-on les mêmes personnages? Est-ce que les animaux parlent dans tous les livres pour enfants?

Toutes ces questions permettent de poser le principe de la non transparence des langues et de la nécessité de proposer des enseignements dans une perspective socioculturelle.

Quels apprentissages?

Pour lire, pour parler, pour écrire... Savoir lire suppose des compétences multiples. Par les livres bilingues, nous avons surtout insisté sur la compréhension qui travaille conjointement une entrée en littérature et en littératie: la compréhension par le développement du lexique et des aspects linguistiques, la réflexion sur les choix langagiers, les nuances et leur pertinence. L'entrée en littérature est travaillée surtout par la mise en scène d'activités de lecture dans leurs dimensions lexicales, phrastiques, mais toujours interlinguistiques. Cette mise en scène renvoie à la matérialité des choix langagiers, aux représentations et aux valeurs qu'on accorde aux choix posés. Ces éléments invitent le lecteur à questionner les textes, les langues, les référents socioculturels, mais aussi à vivre des incursions dans plusieurs communautés de lecteurs et à se situer pour peut-être se positionner plus tard. Dans notre perspective, elle permet aussi de revenir à la langue de scolarisation et à ses choix. Ces éléments contribuent à un enseignement explicite des textes et des langues.

Lire, parler et écrire soit. Mais... en faisant tout ceci, on négocie aussi son rapport à l'autre. On se rapproche de lui ou au contraire on s'en distance. On vit des émotions. On se questionne sur ce qui est compris ou pas, sur ce qui est dit ou tu. Si on parlait du malentendu inhérent à la composition plurielle de nos classes, à chacun-e et finalement à tout phénomène vivant... nous pourrions peut-être repenser la communication et reprendre les principes du rapport à l'autre. Non pas en terme de fusion, d'harmonie, de continuum ou encore de domination (pour l'autre extrême), mais de séparation, de tensions et de relations. Je reprendrais ainsi l'hypothèse qu'Abdallah-Pretceille (1997) formulait il y a longtemps sur les caractéristiques culturelles qui n'étaient pas l'origine des conflits, mais qui pouvaient servir de vecteur à l'expression de mécontentements, je la banaliserais et la prendrais résolument au sérieux.

S'il fallait conclure

Ces supports privilégiés que sont les albums bilingues impliquent de considérer les relations entre les langues,

qui vont bien au-delà des rapports texte-images-support. Ces langues sont à appréhender conjointement dans l'unité de chaque support. Ces albums, de fait, encouragent les échanges entre locuteurs de communautés linguistiques différentes en regard du double lectorat. L'adulte peut ainsi entrer en scène. Il peut échanger avec l'enfant. Ensemble, ils peuvent évoquer les écarts et les redondances des textes dans les différentes langues, mais aussi jouer et rire des malentendus et des décalages. Ils peuvent porter attention à la dynamique interlangagière dans ces supports tout en questionnant le rapport de chacun aux normes, autorisant la transgression et le jeu. Les choix langagiers sont toujours une interprétation. Le questionnement sur le rapport aux langues et aux autres est lié à la lecture de ces albums bilingues qui de surcroît permettent une réflexion sur les textes, les pratiques, les valeurs. Jeu interactif comme toute lecture certes, mais matérialisé par deux langues qui introduisent d'emblée un autre rapport à la lecture et aux lecteurs.

¹ Mathilde Chèvre est éditrice et auteure à la maison d'édition Le Port a jauni.

Références

- Abdallah-Pretceille, M. (1997). «Du bon usage des malentendus culturels pour une pragmatique de la culturalité». *Revue suisse de sociologie*, 23, 2. 375-388.
- Deschoux, C.-A. (2015). «Las metamorfosis de Liu: une enfoque de la iniciación a la lectura mediante cuanta ilustrado». In I. Garcia Azkoaga, I. Idiazabal, (Eds) (2015). *Para una ingeniería didáctica de la enseñanza plurilingüe*, Bilbao: Servicio de Publicaciones de la UPV/EHU.
- Grossmann, F. (2012). «Le rôle de la compétence lexicale dans le processus de lecture et d'interprétation des textes», in *forumlecture*, no 1, http://forumlecture.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/467/2012_1_Grossmann.pdf, consulté le 23 janvier 2017.
- 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*, vol. 17, no 2, 2014, pp.32-36. <http://id.erudit.org/iderudit/1030887ar>, consulté le 5 décembre 2016.
- Perregaux, C. (2009). «Livres bilingues et altérité, nouvelles ouvertures pour l'entrée dans l'écrit». *Figuration*, 1. 127-139.

Quelques albums bilingues à explorer

- Anonyme (2007). *Léger comme un flocon*. Voisins-le-Bretonneux: Rue du Monde.
- Barmann, A. (2007). *ABCXYZ*, Genève: Joie de lire.
- Bresner, L. (2001). *Les dix soleils amoureux des douze lunes*. Paris: Actes Sud.
- Chèvre, M. (2007/2014). *La roue de Tarek*, Marseille: Le port a jauni.
- Hélot, C. (2014). *Sophie et les langues*, Paris: Dulala.
- Henriquez, C, Droz, N. & Bertschy, C. (2014). *La rivière de Julien, Lilly und der Fluss*. Zürich: OSL.
- Laval, T. (2011). *Look and find, cherche et trouve à l'école*, Paris: Seuil jeunesse (traduit de l'anglais).
- Piquemal, M. (2004). *Mon miel ma douceur*. Paris: Didier Jeunesse.
- Prap, L. (2005). *Comment l'éléphant barrit-il en japonais?* Paris: Circonflexe.
- Rosenstiehl, A. (2010). *Mimi Cracra et les quatre saisons*. Paris: Casterman.
- Serres, A. (2015). *Encore une histoire maman*, Voisins-le-Bretonneux: Rue du Monde.
- Serres, A. & Sochard, F. (2013). *Le livre qui parlait toutes les langues*. Paris: Rue du monde.
- Sis, P. (2000). *Madlenka*, Paris: Grasset.
- Zullo, G. & Albertine (2013). *Paquita*, Zürich: OSL.