



## L'entrée en littérature de jeunesse par le biais de l'interculturalité comme expérience de l'altérité

### Access to children's literature via interculturality as an experience of otherness

KHELEF Asma\*

Université El Oued - Algérie -

Khelef-asma@univ-eloued.dz

KHELEF Hanane

Université El Oued - Algérie -

Khelef-hanane@univ-eloued.dz

#### Résumé:

*A l'heure où l'éducation à la citoyenneté et au vivre-ensemble solidaire est plus que jamais à l'ordre du jour, où la question de la différence culturelle et ethnique est en débat, la littérature de jeunesse est une source de découverte anthropologique inépuisable. En ce sens notre propos, à travers cet article, est de situer la littérature de jeunesse comme une médiation interculturelle pour amener les enfants à s'ouvrir à la différence sans craindre de la rencontrer, tout en développant leur esprit critique, afin qu'ils n'aient plus peur de l'inconnu, et qu'ils acquièrent un regard plus objectif, plus conscient de l'Autre.*

#### Abstract :

*At a time when education for shared citizenship and peaceful coexistence has become more important than ever before and the issue of cultural and ethnic difference is under discussion, children's literature is considered as an inexhaustible source of anthropological discovery. Accordingly the current article seeks to investigate to what extent the children's literature can be a mediation among different cultures in order to make children open to differences without the fear to meet differentiation by developing their critical mind, so that they are no longer afraid of the unknown, and that they acquire a more objective and conscious view on the other.*

#### Informations sur l'article

##### Reçu

03/05/2021

##### Acceptation

02/07/2021

##### Mots-clés:

- ✓ littérature de jeunesse
- ✓ Interculturalité
- ✓ Soi et l'Autre

#### Article info

##### Received

03/05/2021

##### Accepted

02/07/2021

##### Keywords:

- ✓ Children's literature
- ✓ Interculturality
- ✓ Self and the Other

L'auteur correspondant : Asma KHELEF

## Introduction

Partout dans le monde, les enfants et les adolescents naissent et grandissent dans divers espaces culturels et prennent des chemins différents pour développer une identité culturelle. Ils peuvent grandir dans la culture d'origine mais croiser d'autres cultures étrangères, rencontrer des personnes d'origine ethnique ou d'appartenance socioculturelle différentes, ou bien ils grandissent parfois dans des milieux où les communications interethniques et les interactions interculturelles constituent la norme.

Cependant, ce contact avec les autres cultures peut rencontrer chez l'enfant des obstacles, des filtres et des décalages qui déclenchent très vite des malentendus et des incompréhensions. La différence et l'étrangeté l'interroge, fait sa peur, le dérange parfois, le déroutent souvent et perturbe sa communication avec l'Autre. Pour O. Albert et L. Flécheux (2000 :23), le réel nous est toujours donné dans une représentation, une forme non produite entièrement par la réalité. Tout se passe comme si on portait des lunettes filtrantes et ne percevait la réalité que par des images obtenues par ces filtres, qui peuvent être d'ordre culturel, physiques, familial, social, etc.

Vivre dans son enfance l'expérience de l'altérité, des différences et des écarts culturels marque beaucoup son existence. Cela a une influence sur la façon dont on conserve plus tard sa propre culture mais aussi accepter celles des autres. Cette expérience précoce est amplement responsable des attitudes d'esprit exprimant la tolérance, l'ouverture, le respect et la négociation ou par contre, des attitudes d'enfermement, de rejet, d'intolérance et d'hostilité.

L'une des nombreuses responsabilités des adultes (parents, pédagogues, enseignants, auteurs, éditeurs...) est d'aider les enfants à se connaître et à connaître les autres, c'est-à-dire les engager dans une démarche de réflexion personnelle permettant à eux de mieux comprendre les facteurs, les mécanismes et les réactions qui interviennent dans la relation à l'Autre. Leur rôle est également leur fournir l'occasion de s'approprier les enjeux sociaux et culturels nécessaires afin de les préparer à vivre en société et devenir des citoyens responsables.

La littérature de jeunesse est pour notre part, un moyen adapté pour le développement de l'esprit critique et l'ouverture au monde qui doivent être développés chez l'enfant ou l'adolescent. Celle-ci regorge de nombreux points positifs : elle propose de nombreux œuvres riches et diversifiées, et des stratégies psychoéducatives variées pour les exploiter. En plus de présenter une source de réflexion sur la vie et de permettre un travail riche et varié, ce type de production littéraire serait un support bien plus original, intéressant et plus parlant pour ce public jeune. Les enfants arrivent mieux à se mettre dans la peau de l'Autre et ainsi à mieux comprendre ce qu'il vit. Cela suscite chez eux des comportements vis-à-vis de leur culture d'origine et des cultures étrangères et développe par conséquent une attitude d'empathie qui est très importante dans les relations humaines.

Le défi de la littérature enfantine consiste à donner la chance du développement du bien vivre-ensemble, élément de base de la construction d'une communauté mondiale fondée sur la tolérance culturelle et ethnique, ce qui implique non seulement que les cultures coexistent dans la paix, mais aussi qu'elles s'influencent mutuellement en se plaçant sur un pied d'égalité.

Dans ce sens, J. Giasson (2005 : 10) souligne que la littérature aide les enfants à mieux comprendre le monde qui les entoure, à développer des attitudes positives comme la tolérance envers les autres, l'estime de soi et la curiosité à l'égard de la vie. La lecture peut être un moyen d'interprétation de

l'expérience humaine, de définition de ce qu'on est et de ce qu'on pourrait être, d'envisager de nouvelles possibilités et de prévoir de nouvelles voies. La littérature permet non seulement de faire comprendre la vie aux enfants, mais aussi de la changer.

Le but de cet article est donc de savoir dans quelles mesures la littérature de jeunesse serait une médiation interculturelle pour amener les enfants à s'ouvrir à la différence sans craindre de la rencontrer, tout en développant leur esprit critique, afin qu'ils n'aient plus peur de l'inconnu, et qu'ils acquièrent un regard plus objectif, plus conscient de l'Autre.

Nous tablons sur ce type de production littéraire en tant que stimulateur et porteur de traces d'une conscience interculturelle se manifestant dans les attitudes d'ouverture, les efforts d'intercompréhension, de résolutions d'éventuels malentendus interculturels et d'engagement dans des expériences interculturelles. Autrement dit, nous partons du principe que la littérature d'enfance pourrait représenter, à travers la pratique de l'universel-singulier un « médiateur interculturel » favorisant l'ouverture aux autres cultures.

Dans notre réflexion nous retracerons tout d'abord l'évolution historique de la littérature de jeunesse, sa définition et ses différentes spécificités. Ensuite, il sera question de récupérer tous les apports de cette littérature sur le développement intellectuel, identitaire et culturel de l'enfant. Nous déclinerons également les points qui permettent de justifier pourquoi l'on préfère considérer la littérature d'enfance comme un médiateur interculturel permettant à ce public jeune d'aborder le monde de demain avec une volonté flagrante d'adopter une culture de dialogue et de tolérance. Enfin, nous proposerons une analyse d'un projet didactique sur l'universel et le particulier dans des versions différentes du même conte (en tant qu'œuvre littéraire).

### **1. La littérature de jeunesse, son évolution, sa définition et ses spécificités**

La littérature de jeunesse a vu le jour à la fin du XVII<sup>ème</sup> siècle avec Les Fables de La Fontaine, Les Contes de Perrault et Les Aventures de Télémaque de Fénelon ; cependant, elle n'a réellement fait surface que dans le courant du XIX<sup>ème</sup> siècle. C'est l'époque des romans à succès : Alice au pays des merveilles de Lewis Carroll, Sans famille d'Hector Malot, Le tour de la France par deux enfants de Madame Augustine Fouillée, etc. Ils ont traité d'aventures, d'exotisme, et véhiculé des valeurs culturelles, scientifiques ou morales. Mais c'est à la fin des années 1980 qu'on a commencé à parler réellement de littérature de jeunesse. Des auteurs se sont alors consacrés à l'écriture pour la jeunesse, des petits enfants aux adolescents. Parmi les publications récentes Les contes du chat perché de Marcel Aymé, Les albums du père Castor de Paul Faucher, Harry Potter de J.K. Rowling, etc.

Caractérisée par de multiples appellations (on parle de littérature jeunesse ou pour la jeunesse, de littérature d'enfance, de récit d'enfance, de littérature enfantine), la littérature de jeunesse est reconnue aujourd'hui par les travaux les plus récents comme un genre à part entière (Clermont, 2008 :13). Si nous assistons aujourd'hui à une certaine légitimation de la littérature de jeunesse (Marcoux, 2000 :08), c'est en bonne partie grâce au nombre et à la variété des manifestations qui lui sont consacrées : salons, colloques, lectures, adaptations en spectacle vivant, où sont invités des écrivains s'affirmant comme étant auteurs pour la jeunesse et artisans de cette littérature (Marcoux, 2000 :08).

La littérature jeunesse comprend des textes destinés aux enfants, des textes écrits pour des adultes, devenus des classiques pour les jeunes tel que *Le petit prince* d'Antoine de Saint-Exupéry, ainsi que des textes écrits pour adultes puis adaptés pour les jeunes. Citons, parmi tant d'autres, les *Trois mousquetaires* d'Alexandre Dumas, *Robinson Crusoé* de Daniel Defoe ou encore *Les Misérables* de Victor Hugo.

Pour D. Escarpit (1987), la littérature d'enfance et de jeunesse recouvre l'ensemble du champ de la littérature destiné à un groupe délimité par sa non-appartenance à celui des adultes (Cité par Clermont, 2008 :17). Elle est considérée par M. Soriano comme une communication historique (c.-à-d. située dans le temps et dans l'espace) entre un locuteur ou un écrivain adulte (destinateur) et un enfant (destinataire) qui, pendant ce temps, n'a qu'une expérience partielle du réel et des structures intellectuelles, linguistiques, affectives et autres qui distinguent l'âge adulte (Cité par Clermont, 2008 : 38).

Ainsi il semblerait qu'elle soit une copie des littératures pour adultes avec un changement des conditions de réception. Or, toute la question est d'interroger la spécificité de cette littérature du point de vue de contenus, de l'imaginaire, du vocabulaire afin d'en déduire si elle a une existence littéraire (Clermont, 2008 :15).

En résumant son évolution, de son origine à aujourd'hui, la littérature de jeunesse se présente sous des formes diverse (contes, albums, bandes dessinées, romans, poèmes, fables, théâtre) et des genres différents (policier, fantastique, historique, science-fiction, aventure fantasy...). Nous pouvons donc noter une diversité dans les thèmes typiques qui font réfléchir les enfants dans les domaines psychologique, sociologique, écologique, éthique, métaphysique, et bien d'autres. F. Lepage note qu'à partir des personnages en miroir, les thématiques privilégiées sont les difficultés des relations familiales ou la vie à l'école (2003 :52). Nous retrouvons également certaines spécificités chez les personnages comme l'héroïsation du personnage principal, l'absence des parents et parfois l'anthropomorphisme.

Selon C. Delpierre et E. Vlieghe, les livres destinés aux enfants et aux adolescents se caractérisent de leur style par l'emploi de phrases courtes, privilégiant les adjectifs aux relatives, la juxtaposition à la subordination. Il y a moins de métaphores, le vocabulaire est plus simple, plus courant, moderne, ce qui apporte intemporalité et universalité (même si les références géographiques et historiques sont présentes). D'autre part, l'action est parfois privilégiée au détriment des descriptions, de l'analyse des sentiments ou des motivations intérieures (Cité par Qin, 2019 : 135)

Dans la littérature d'enfance, le récit est presque toujours focalisé sur au moins un enfant, un héros ou un narrateur- personnage. Son but d'après F. Lepage est de partager les mêmes points de vue, préoccupations et émotion que le lecteur (l'enfant) (2003: 52). Dans plusieurs albums, les animaux souvent anthropomorphisés, partagent avec les enfants la prétendue naïveté de l'enfance, et peuvent être ainsi perçus comme tels. Les acteurs sont parfois tous, des adultes ; mais d'une manière ou d'une autre, ils ont la vertu d'enfance.

## **2. Apports de la littérature de jeunesse pour la construction identitaire et culturelle de l'enfant**

Les livres jeunesse offrent le matériel le plus complet et le plus riche disponible pour favoriser l'épanouissement harmonieux de la personnalité de l'enfant ou de l'adolescent. A plusieurs égards,

ils méritent une attention soutenue : ils offrent en effet, la possibilité à ces jeunes lecteurs de s'instruire, de découvrir le monde, de nourrir leur imaginaire, de s'épanouir et de comprendre la vie, et bien-sûr de grandir. La littérature enfantine est donc un précieux outil d'apprentissage pour eux. Elle a un but éducatif car elle offre accès à la prise en compte de soi et des autres ainsi qu'à la compréhension de la vie. La maturité psychologique consiste à acquérir une compréhension solide de ce que peut être et de ce que doit être le sens de la vie, c'est ici le but de l'éducation.

Pour N. Sorin (2000), une des tendances de cette littérature est de chercher le plaisir du lecteur et son identification au héros qui a souvent son âge et qui colle de près à ses rêves, à ses fantasmes, à ses aspirations (Cité par Lepage, 2003 : 52). En effet, les personnages de la littérature de jeunesse proposent à l'enfant une possibilité d'identification, une porte d'entrée dans l'univers fictionnel.

La possibilité de trouver dans la littérature de jeunesse, des personnages qui expriment des sentiments et émotions vécus par l'enfant ou l'adolescent lui permettent de prendre conscience de qui il est ou non, de ce qu'il souhaite devenir. S'identifier aux personnages, c'est apprendre à se construire soi-même, c'est apprendre à se créer une véritable identité, en se mettant à la place du personnage (et généralement le héros de l'histoire), en partageant ses expériences puisqu'il vit le même problème que lui. Il se sent ainsi confiant de n'être pas seul dans cette condition. Pour J. Giasson (2005 : 07), le développement affectif, par l'identification aux personnages, s'est très souvent révélé un moyen privilégié pour soutenir un enfant ou un adolescent dans la quête d'une solution à un problème personnel.

En somme, en permettant à l'enfant de mieux comprendre les situations qu'ils vivent au quotidien et de modifier de façon positive le jugement qu'il porte sur sa valeur en tant que personne, il apparaît que la littérature de jeunesse favorise le développement de son estime de soi.

La littérature de jeunesse est aussi une occasion d'offrir au jeune des espaces dans lesquels il peut s'évader un temps aux problèmes et changements qui peuvent intervenir dans sa vie quotidienne où à l'opposer, elle se met à son diapason, le décrivant dans son quotidien, le dépeignant aux prises avec le contexte familial et familial de ce changement de siècle, confinant parfois à l'étude de cas ou à la résolution de problème (Lepage, 2003 : 52). P. Clermont précise qu'elle est simultanément impression et critique du contemporain, elle relate et arbitre, elle donne à voir et dicte une façon de voir (2008 :37). Cette littérature offre une représentation qui se veut objective de la réalité plutôt qu'une image idéaliste. La fantaisie est mise en au profit d'une représentation réelle des choses.

D'après F. Lepage, comme toute littérature, la littérature pour la jeunesse est avant tout un objet social en ce sens qu'elle reflète la société, ses valeurs et ses normes, tout en comblant jusqu'à un certain point les besoins réels des jeunes lecteurs (2003 :67).

Dans leur acception anthropologique ou sociologique, les livres pour enfants peuvent offrir différentes manières de partir à la découverte d'une culture étrangère et de sa diversité, à un moment donné dans un contexte donné. Ils ouvrent des portes sur des modes de pensée, des modes de vie, des rapports au monde, des valeurs, des conflits, des mythes, des images de soi et de l'Autre, mis en scène par des personnages dans une histoire qui s'inspire d'un contexte social et culturel dans lequel elle circule.

L'enfant ou l'adolescent se trouve dans un monde qui lui est tout à fait étrange et étonnant car il ne correspond pas toujours au sien. Cette confrontation avec l'inconnu ne peut qu'attiser sa curiosité, augmenter son plaisir et son envie de mieux connaître l'Autre.

### 3. De l'interculturalité dans la littérature de jeunesse

Feuilleter des cultures lointaines par le livre pour enfants provoque irrésistiblement une invitation au voyage. En effet, chaque récit littéraire prend les couleurs et les odeurs de la culture qui l'a engendré et devient ainsi le véhicule de ses comportements ritualisés, de ses valeurs, de ses principes d'organisation sociales, bref de ses spécificités.

L'importance de comprendre l'Autre et sa culture d'origine est censée donner à l'enfant ou à l'adolescent la capacité de se comporter dans un contexte culturel différent du sien et de savoir comment faire face à des situations changeantes et instables de la vie quotidienne. Néanmoins, parfois, la rencontre de deux cultures différentes peut donner lieu à des malentendus, des difficultés de communication, dus à des changements de modèles interprétatifs ou même des préjugés découlant d'une vision ethnocentrique.

Cette incompréhension constitue autant d'incidents critiques qu'il est utile d'analyser si l'enfant ou l'adolescent souhaite dépasser la situation et avoir une chance d'apprendre sur ses propres cadres de références et sur ceux d'autrui.

Dans ce contexte, la démarche interculturelle se pose ainsi souvent comme un principe et une modalité incontournable pour instaurer les bases d'une harmonisation, de réduction des conflits et d'une meilleure efficacité de la communication entre cultures. Selon G. Roy (2000), l'approche interculturelle est une méthode de communication et d'appréhension des problèmes débouchant sur un type d'intervention adapté à la diversité des sociétés contemporaines (Cité par Montgomery et Bourassa- Dansereau, 2017 :15).

L'approche interculturelle n'est pas seulement une comparaison entre deux cultures basée sur les différences ou les similitudes entre des faits, des pratiques, des coutumes, etc. (Windmuller, 2011 : 20). Ce processus suggère de découvrir mais aussi de s'ouvrir sur la culture de l'Autre en suscitant le dialogue tout en tentant de mieux se rapprocher de sa propre culture intérieure.

Toute mise en question de l'Autre est dès lors, doublée d'une interrogation sur le Moi (Abdallah-Pretceille, 1999 : 57). Sur le plan méthodologique, il faut mettre davantage l'accent sur la relation que le « je » (individuel ou collectif) entretient avec autrui, et non sur autrui. C'est ce processus en miroir qui crée en partie la problématique interculturelle (Abdallah-Pretceille, 1999 : 57).

En d'autres termes, l'Autre, par sa différence, joue le rôle de miroir, révélateur de ce que je suis. Son importance, non pas en opposition, mais en interférence avec le Moi, constitue un axe privilégié de la méthode du dialogue et de la communication ainsi que de la gestion des obstacles culturels entre individus et groupes. G. Verbunt souligne qu'il est vain de chercher son identité dans la solitude. L'identité est en même temps une altérité. Elle se définit toujours par rapport à un autre [...] la conscience que nous avons de notre identité dépend de la présence d'autres (2011 :79).

Comme les autres types de littérature, celle qui s'adresse à la jeunesse, selon M. Abdallah-Pretceille, produit un espace d'originalité commune, un imaginaire contradictoire, à la fois universel

et unique. Elle s'adresse au lecteur en particulier comme un individu totalement incomparable et irréductible et à la fois comme être humain en général (2010 :148). L'auteur ajoute aussi que l'œuvre littéraire est, comme l'anthropologie, à la fois particulière et universelle. Particulière dans le sens où elle se base sur des détails particuliers, très souvent biographiques, qui font écho chez les lecteurs avec leur caractère universel, par leur pouvoir d'exprimer des similitudes importantes à travers une situation spécifique (comique, dramatique, ou humoristique) (2010 :148-149).

Dans l'étude des œuvres enfantines, le phénomène d'interculturalité peut conduire à deux situations : d'une part, des aspects censés appartenir à une culture particulière s'interfèrent dans une autre. Cette réalité est compréhensible dans la mesure où le contact entre les peuples favorise les échanges et des interférences culturelles. D'autre part, au-delà des particularismes, certains éléments dans la littérature jeunesse concourent plutôt à montrer l'universalité de certaines pratiques. En effet, il existe des aspects communs à plusieurs cultures, lesquels se justifient par la possibilité pour les hommes vivant ensemble et faisant face aux mêmes difficultés et réalités d'avoir des pratiques communes. Ces éléments communs constituent des écarts s'il faut considérer le discours sur l'identité comme une norme. F. Lepage stipule que dans le sens de la découverte de l'altérité par les lecteurs adolescents, la littérature enfantine permet de répondre à des questions fondamentales assez éloignées de la vision d'un égo étriqué (2003 :78).

Les universels-singuliers offrent la possibilité d'une instauration d'une pédagogie véritablement comparative entre la culture de l'enfant et la culture de l'Autre (Porcher, 1994 :11). Cette attitude mobilise fortement l'enfant car elle le prend sur son propre terrain et ne le déracine pas. Elle lui bien exprime les relations entre les ressemblances et les différences entre les deux cultures et permet ainsi d'éliminer le danger toujours présent de l'exotisme.

Dans cette perspective, la littérature d'enfance permet donc d'aborder une pédagogie d'ouverture aux autres cultures, et par là même, de combattre les préjugés, les stéréotypes et la xénophobie. A ce sujet J. Giasson note que la lecture anthropologique d'un livre pour enfants contribue au développement social de l'enfant ou de l'adolescent. Celui-ci est amené à comprendre les qualités humaines véhiculées dans les histoires, à élargir leurs perspectives sur les autres, à devenir plus tolérants (2005 : 8).

#### **4. Un genre littéraire particulier pour éduquer l'enfant à l'interculturalité : le conte**

Afin de mieux cerner l'apport de la littérature de jeunesse dans le développement d'une compétence de communication interculturelle, nous avons mené une expérimentation auprès d'un groupe d'élèves de deuxième année moyenne à la wilaya d'El Oued, en l'occurrence une séquence d'étude/écriture de contes, amenant ces derniers à s'ouvrir à l'altérité.

Nous avons fait recours aux contes pour éduquer à l'interculturalité parce que cette démarche nous a semblé être plus subtile dans la mesure où la découverte des autres cultures se fait implicitement, en douceur et en toute simplicité et, de surcroît, de manière ludique. L'environnement fascinant des contes peut faciliter la rencontre des cultures. En ce sens, N. Decourt et M. Raynaud avancent que les contes génèrent des récits de vie quotidienne, questionnements, tentatives d'explicitation de faits culturels. En tant qu'un objet littéraire, le conte permet à la fois de divertir et d'évoquer les problèmes les plus importants auxquels fait face une société, en commençant par la relation entre ses membres, qu'ils traitent chacun à sa manière (2003 : 34).

Notre expérimentation a été menée dans une classe de 38 élèves qui ont été divisés en huit groupes de quatre ou cinq élèves et elle s'est déroulée en quatre étapes, d'une heure chacune. Nous avons choisi le conte de Cendrillon avec ses quatre versions : Aicha Rmada (version algérienne), Oochigeas et le garçon invisible (version amérindienne), Koumba sans mère (version sénégalienne) et Tàm et Cààm (version vietnamienne). Ces contes de différentes origines contiennent un très grand nombre de mots à charge culturelle, ils sont abordés pour travailler la structure et la réécriture, et le plus intéressant pour dégager le culturel, l'interculturel et le symbolique.

- Découverte et lecture des quatre contes

Nous avons distribué les contes aux élèves où chaque groupe avait une version différente de l'autre, puis nous leur avons demandé de faire une lecture silencieuse en déchiffrant les mots inconnus. La lecture silencieuse était suivie d'une lecture magistrale à haute voix de la part de quelques élèves. Puis, par un jeu de questions-réponses, nous avons balayé l'ensemble des contes afin de mettre en évidence leur contenu et pour vérifier la bonne compréhension de ces jeunes apprenants.

- Identification de la structure narrative et des actants des contes

Après un petit rappel de la structure et des composantes du conte, nous avons donné à chaque groupe d'élèves deux fiches représentant le schéma narratif et le schéma actantiel, puis nous leur avons demandé de les remplir après une relecture silencieuse et attentive des histoires. Ce travail d'analyse a été suivi d'une synthèse orale.

- Identification des spécificités culturelles de chaque version

Cette fois, les élèves nous ont attendus pour une séance de comparaison. Après un petit rappel de ce qui a été fait auparavant, nous avons demandé de remplir par groupe une feuille reprenant les noms de personnages, les lieux, les repas, l'habitat, les vêtements, les objets, etc. L'ensemble de ces éléments représentait les aspects culturels des contes qu'ils se sont venus de lire.

Avant de passer à l'étape suivante, nous avons dessiné au tableau une grille comparative des spécificités culturelles des quatre contes, à mesure que tous y notent leurs réponses, les confrontent et les discutent ensemble. Les enfants ont ensuite dû remplir la grille avec les différents éléments qu'ils ont relevés de leurs contes.

Une fois la grille remplie, une analyse comparative a pu être établie. Par un jeu de pareil/ non pareil, commun / non commun, les élèves ont pu trouver les ressemblances et les différences entre les quatre contes, notées au fur et à mesure au tableau. Ces derniers ont déduit que ces quatre contes, chacun a ses particularités culturelles, mais tous abordent des thèmes universels. Ils sont basés sur l'expérience de l'Homme, son vécu et ses rapports avec les autres.



#### 4.1. Confrontation des aspects culturels des quatre contes

	Aïcha Rmada	Oochigeas et le garçon invisible	Koumba sans mère	Tàm et Cà
<b>Noms de personnages</b>	Aïcha Rmada	Oona/Abit/ Team/ Oochigeas/ Marten Glooscap	Koumba	Tàm/ Cà
<b>Thèmes abordés</b>	La jalousie et la haine / l'orphelinat/ le misérabilisme/ l'amour et le mariage/ le bien et le mal/ la vengeance	La jalousie et la haine / l'orphelinat/ le misérabilisme/ l'amour et le mariage/ / le bien et le mal	La jalousie et la haine / l'orphelinat/ le misérabilisme/ la récompense/ le bien et le mal	La jalousie et la haine / l'orphelinat/ le misérabilisme/ l'amour et le mariage/ le bien et le mal
<b>Paysage et lieux</b>	rivière/ puits	Le village Malécite/ la terre des Wabanaki/ lac/ rivage/ bois	La mer de Ndayane/ brousse/ village	La cité du dragon qui s'envole/ la capitale Thang Long/ rizières/ étang/ champs/ village/ ruisseau
<b>Animaux</b>	âne/ vache/ chiens/ coq	chevreuil	hyène/ lion/ panthère/ chacal/ éléphant/ chevaux/ bœufs	porcs/ crevettes/ crabes/ buffles/ coq/ cheval/ bōngs (goujons) / éléphants
<b>Végétation</b>		frênes / bouleau	jujubier	fougère d'eau/ buisson
<b>Plats, aliments et boissons</b>	viande/ blé/ millet/ maïs/ guedid	viande/ venaison/ gibier	jujubes/ galettes/ viande/ graisse/ moelle/ couscous	riz/ paddy
<b>Habitat</b>	maison/écurie/palais	loge/ tipi	maison	citadelle/ palais
<b>Vêtements et accessoires</b>	parures/ pantoufles	mocassins/ chapeau/ jambières/ habits de peau de chevreuil/ robes longues	boubous/ pagnes de n'Galam/mouchoirs de soie	yem de tissu rouge/ écharpe en soie/ chaussures brodées
<b>Objets, ustensiles et outils</b>	bride	pots / canoë	calebasse/ kôk/ marmite/ mortier / pilon / tam-tams	nasses/ hus (vases) / selle / palanquin
<b>Métiers et tâches domestiques</b>	Laver de la laine/ tirer de l'eau du puits/diviser la viande en petites lanières puis les sécher au soleil (faire le guedid)	Faire la poterie/ tisser des paniers des éclisses du bois de frêne/ la chasse	Piler du mil dans le mortier pour avoir de la farine	Ramasser de la fougère d'eau /décortiquer le pêcher/ faire la lessive / porter de l'eau pour la cuisine
<b>Dieux et religions</b>	ablutions/ famille polygame/ enfermer les os de la mère dans un linceul et les enterrer au cimetière		famille polygame	bouddha assis sur un lotus dans le ciel

#### 4.2. Le singulier et l'universel

Les différences culturelles	Les ressemblances culturelles
Noms de personnages, lieux, vêtements, plats et aliments, habitat, ustensiles, coutumes religieuses, etc.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La belle mère qui n'a jamais le beau rôle avec sa belle-fille.</li> <li>- La jalousie et la rivalité fraternelle.</li> <li>- L'orphelinat et le misérabilisme.</li> <li>- L'amour, le mariage et le rapport homme/ femme.</li> <li>- Le combat entre le bien et le mal.</li> <li>- La bonté récompensée et la méchanceté punie.</li> </ul>

#### 4.3. Création d'une nouvelle version du conte

L'objectif de cette étape était de créer une nouvelle version en mêlant des personnages, des événements et des spécificités culturelles des contes lus auparavant. C'était l'occasion de construire des ponts entre les différentes cultures, les peuples et de se rapprocher au lieu de se séparer.

Pour aider les élèves et ne surtout pas les lâcher devant une page blanche, collectivement, nous avons fait la liste de ce qui indispensable pour écrire un conte (structure, personnages, lieux, etc.). Ensuite, nous avons repris et organisé en tableau ces éléments, pour constituer la fiche d'aide à l'écriture et d'auto évaluation lors de la relecture.

Les élèves ont été après invités à écrire, en groupe leurs premiers jets en se servant des contes étudiés, les tableaux comparatifs et la fiche d'aide. L'écriture en groupe facilite la tâche par rapport

à l'élève en solitaire, du moment que tous les membres du groupe se consultent entre eux, s'échangent les idées, se demandent la traduction des mots, leur orthographe, la conjugaison des verbes, des suites de phrases, etc. Une fois le travail terminé, nous avons ramassé les copies et nous avons apporté des annotations afin d'agrémenter les pistes des jeunes élèves, d'étoffer leurs idées, les enrichir et faciliter ainsi l'écriture de la dernière version.

La dernière phase était une séance de lecture oralisée et d'évaluation. Quelques apprenants ont proposé leurs textes, les auditeurs ont eu pour consigne de repérer les étapes narratives et événements des histoires et de voir si la consigne a été respectée.

#### **4.4. Analyse des contes des élèves du point de vue d'aspects (inter)culturels**

Les contes inventés étaient un espace de rencontre entre des cultures différentes. Tout d'abord, dans le même conte, les élèves ont mis en scène des personnages de différentes origines : Aicha, la demi-sœur de Koumba / Oochigeas, l'amie de Tàm / Team a pris Tàm comme épouse/ Abit, la cousine de Cààm...

En plus, ils ont essayé de varier les lieux où se déroulent les événements : le garçon amérindien Team a rencontré Koumba à la mer Ndayane / Abit a visité sa cousine Cààm dans la cité du dragon qui s'envole/ Aicha a été abandonnée dans l'une des rizières proches du village...

Les élèves ont également tenté de créer des liens entre les vécus et les modes de vie des différents peuples : Team a donné ses mocassins à Koumba pour se protéger du froid / Oochigeas fait le gueddid/ Aicha porte un joli yem / Tàm mange le couscous avec un kôk ...

Quant à la thématique des contes inventés, les apprenants ont presque tous abordé les mêmes thèmes des premiers contes étudiés : relations familiales, rapport homme / femme, phénomènes sociaux, rapport bien/ mal, valeurs humaines, etc.

#### **Conclusion**

Au terme de ce bilan, nous pouvons dire que la littérature de jeunesse est le moyen idéal pour l'enfant ou l'adolescent d'explorer et de se découvrir le Soi et l'Autre, autrement dit de passer d'une réalité ou d'une culture à une autre, de relativiser ses propres connaissances culturelles et de s'ouvrir à d'autres réalités humaines, d'autres us et mythes reconnus et acceptés pour vivre dans une dimension où les appartenances culturelles sont sans cesse valorisées.

Les livres destinés aux enfants transmettent les valeurs sociales et civiques pour apprendre à mieux vivre ensemble. Ils permettent d'apporter à ce public les possibilités de passer de l'uniformité aux vertus de la diversité et de la divergence, de connaître et reconnaître l'Autre dans sa différence et sa complexité... et plus encore combattre le rejet d'autrui, l'assimilation, la phobie, les stéréotypes, les préjugés, l'ethnocentrisme, le racisme...etc. Cela les aide de s'épanouir afin qu'ils puissent devenir des adultes aptes à construire leur avenir, et de futurs citoyens, conscients de leurs responsabilités.

#### **Bibliographie**

1- Albert, O. & Flécheux, L. (2000). *Se former à l'interculturel. Expériences et propositions*. Paris : Charles Léopold Mayer.

- 2- A- Pretceille, M. (1999). L'éducation interculturelle. Paris : Presses Universitaires de France.
- 3- A-Pretceille M. (2010), La littérature comme espace d'apprentissage de l'altérité et du divers, consulté le 07 01, 2021 sur Synergies Brésil n ° Spécial 2 (145 – 155): [https://gerflint.fr/Base/Bresil\\_special2/abdallah\\_pretceille.pdf](https://gerflint.fr/Base/Bresil_special2/abdallah_pretceille.pdf).
- 4- Clanet, C. (1990). L'interculturel : Introduction aux approches interculturelles en Education et sciences humaines. Presses universitaires du Mirail.
- 5- Clermont,P. (2008). Enseigner la littérature de jeunesse - Culture(s), valeurs et didactique en question (école primaire, collège).Strasbourg : CDRP d'Alsace.
- 6- Decourt, N. & Raynaud, M. (2003). Contes et diversité des cultures le jeu du même et de l'autre. Lyon : CDRP.
- 7- Giasson, J. (2005). Les textes littéraires à l'école. Bruxelles : Edition de Boeck.
- 8- Le CDTM. (2000). Se former à l'interculturel. Expériences et propositions. Paris : Charles Léopold Mayer.
- 9- Lepage, F. (2003). La littérature pour la jeunesse, 1970-2000. Canada : Fides
- 10- Li, Q. (2019). La littérature au début de l'enseignement/ apprentissage du français : tabou ou atout ? Consulté le 02/01/2021 sur Synergies Chine n° 14 (129-143) : [https://gerflint.fr/Base/Chine14/li\\_qin.pdf](https://gerflint.fr/Base/Chine14/li_qin.pdf)
- 11- Marcoux, J. (2000). Littérature jeunesse au Québec. Médiaspaul (Éditions Paulines 1947-1995). Canada : Médiaspaul.
- 12- Montgomery, C. (2017). Mobilités Internationales et Intervention Interculturelle : Théories, Expériences et Pratiques. Canada : PUQ.
- 13- Porcher, L. (1995) .Le français langue étrangère, Paris : Hachette
- Sorin,N. (2006). Imaginaires métissées en littérature pour la jeunesse. Canada : Presses de l'Université du Québec.
- 14- Tsimbidy, M(2008) .Enseigner la littérature de jeunesse. Toulouse : Presses Universitaires du Mirail.
- 15- Verbunt, G. (2011). Manuel d'initiation à l'interculturel. Lyon : Chronique sociale.
- 16- Windmuller, F. (2011). Français langue étrangère (FLE) L'approche culturelle et interculturelle. Paris : BELIN.