



**Master : Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et  
de la Formation, 1er degré**

Parcours : Enseignement polyvalent

**La tour de Babel revisitée : représentations du plurilinguisme  
dans la littérature de jeunesse à travers *Kamo, l'agence Babel*  
de Daniel Pennac et *Turmbau geht schief!* de Mirjam Zels**

**Enseignement en classe de langue d'un mythe fondateur explorant le  
plurilinguisme et la diversité culturelle**

Mémoire présenté en vue de l'obtention du Grade de Master

soutenu par Gayanée HANOYAN

le 13 juin 2024

Commission de soutenance composée par :

Directrice de mémoire : Madame Britta BENERT

Membres du jury : Madame Britta BENERT et Monsieur Christophe WINCKEL

## ATTESTATION D'AUTHENTICITÉ

Je soussignée, Gayanée HANOYAN,

Étudiante en Master 1 Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation, 1er degré, parcours polyvalent

- certifie avoir pris connaissance du « Guide du Mémoire » de Master de l'INSPÉ et en particulier des pages consacrées au plagiat,

- certifie que le document soumis ne comporte aucun texte ou son, aucune image ou vidéo, copié sans qu'il soit fait explicitement référence aux sources selon les normes de citation universitaires.

Fait à Strasbourg, le 26 décembre 2023

Signature de l'étudiante :



Tout plagiat réalisé par un étudiant constitue une fraude au sens du décret du 13 juillet 1992 relatif à la procédure disciplinaire dans les Établissement public à caractère scientifique, culturel et professionnel (EPSSCP). La fraude par plagiat relève de la compétence de la section de discipline de l'Université. En général la sanction infligée aux étudiants qui fraudent par plagiat s'élève à un an d'exclusion de tout établissement d'enseignement supérieur.

# Remerciements

Tout d'abord, j'aimerais remercier ma directrice de mémoire, Madame Britta Benert, qui a été à l'initiative de ce thème de recherche et qui a su me motiver dès le début. Madame Benert a toujours su accorder du temps pour répondre aux questionnements qui ont émergé suite aux premières recherches et pour m'orienter dans la bonne direction.

Je souhaite également remercier l'Université de Strasbourg ainsi que les enseignants et encadrants de l'INSPE, qui nous ont fourni les ressources nécessaires pour nous documenter, mener nos recherches et développer nos idées. Les contenus enseignés durant l'année scolaire ont été une source précieuse d'inspiration pour ce vaste sujet, qui touche de nombreux domaines. Les conférences et rencontres organisées au sein de l'INSPE de Strasbourg ont offert l'occasion de découvrir divers projets éducatifs et les valeurs qu'ils promeuvent dans les écoles, ce qui a été extrêmement bénéfique pour l'élaboration des idées de mon mémoire ainsi que pour envisager les perspectives éducatives à mettre en place.

Mes remerciements vont enfin à ma famille et à mes amis, qui m'ont accompagnée dans ce travail en me relisant, en me conseillant et en m'encourageant à donner le meilleur de moi-même.

# Sommaire

<b>Introduction.....</b>	<b>7</b>
<b>Première partie - Exploration du mythe de la tour de Babel : regards croisés à travers la littérature de jeunesse.....</b>	<b>10</b>
I. L'énigme de la tour de Babel.....	11
1. Les prémices du mythe.....	11
2. La naissance de la tour de Babel.....	12
3. Les conséquences de l'opposition à la volonté divine.....	14
4. L'antithèse entre deux évènements bibliques.....	17
II. Des exégèses bibliques divergentes.....	18
1. L'évolution des interprétations.....	18
2. La quête perpétuelle de la langue parfaite.....	20
<b>Deuxième partie - Exploration du plurilinguisme : langues et cultures entrelacées dans la littérature de jeunesse moderne.....</b>	<b>23</b>
I. Le panorama des pratiques linguistiques.....	24
1. Du monolinguisme au bilinguisme.....	24
2. Du plurilinguisme au multilinguisme.....	26
II. L'intégration du plurilinguisme et multilinguisme dans la littérature de jeunesse moderne.....	27
1. La polyphonie littéraire.....	27
2. La diversité des niveaux linguistiques et les défis de la traduction.....	29
III. L'évolution de l'intérêt porté au plurilinguisme.....	31
1. De la nécessité économique et politique vers une nécessité socioculturelle.....	32
2. De la nécessité à la volonté de tirer parti des avantages cognitifs du plurilinguisme.....	33
<b>Troisième partie - L'agence Babel créative : perspectives éducatives en classe de langue.....</b>	<b>35</b>
I. La littérature de jeunesse dans les programmes d'enseignements.....	36
1. Les origines et les spécificités.....	36
2. Les programmes officiels.....	37
3. Les évolutions de l'enseignement des langues.....	39
II. L'enseignement de la compréhension grâce aux procédés stylistiques.....	40
1. L'enseignement des langues à travers les relations textes-images.....	41
2. L'enseignement induit par l'intertextualité.....	43
3. La capacité de déchiffrement des inférences.....	45
III. Les enseignements éthiques dans la littérature de jeunesse.....	46
1. La contribution des personnages à la thématique des récits.....	48
2. La mise en place de l'approche actionnelle.....	50
<b>Conclusion.....</b>	<b>55</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>57</b>

## Abréviations

Dans ce mémoire de recherche, afin de rendre la lecture plus fluide et claire, nous utiliserons les abréviations suivantes pour les notions fréquemment citées :

1. Le mythe de la tour de Babel sera abrégé MTB.
2. *Turmbau geht schief!* (2019) de Mirjam Zels sera abrégé TGS.
3. *Kamo, l'agence Babel* (2007) de Daniel Pennac sera abrégé KAB.

*1 Toute la terre avait une seule langue et les mêmes mots.*

*2 Comme ils étaient partis de l'orient, ils trouvèrent une plaine au pays de Schinear, et ils y habitèrent.*

*3 Ils se dirent l'un à l'autre : Allons ! faisons des briques, et cuisons-les au feu. Et la brique leur servit de pierre, et le bitume leur servit de ciment.*

*4 Ils dirent encore : Allons ! bâtissons-nous une ville et une tour dont le sommet touche au ciel, et faisons-nous un nom, afin que nous ne soyons pas dispersés sur la face de toute la terre.*

*5 L'Éternel descendit pour voir la ville et la tour que bâtissaient les fils des hommes.*

*6 Et l'Éternel dit : Voici, ils forment un seul peuple et ont tous une même langue, et c'est là ce qu'ils ont entrepris ; maintenant rien ne les empêcherait de faire tout ce qu'ils auraient projeté.*

*7 Allons ! descendons, et là confondons leur langage, afin qu'ils n'entendent plus la langue, les uns des autres.*

*8 Et l'Éternel les dispersa loin de là sur la face de toute la terre ; et ils cessèrent de bâtir la ville.*

*9 C'est pourquoi on l'appela du nom de Babel, car c'est là que l'Éternel confondit le langage de toute la terre, et c'est de là que l'Éternel les dispersa sur la face de toute la terre.*

# Introduction

L'apparition des langues a perpétuellement suscité des questionnements. Certaines réponses se trouvent dans les études scientifiques et archéologiques. Toutefois, chronologiquement, celles-ci arrivent assez tardivement. Nous trouvons alors des pistes sur l'origine et la formation du monde dans la mythologie. Dans la catégorie des mythes fondateurs nous retrouvons alors des légendes et des récits cosmogoniques<sup>1</sup> dont le mythe de la tour de Babel (MTB). Retraçant l'événement constituant le point de départ de la diversité linguistique, c'est un épisode biblique que l'on retrouve dans la Genèse (11:1-9). Ce mythe a fait l'objet de multiples interprétations et ainsi des peintres, des écrivains, des philosophes et nombreux autres penseurs ont dévoilé leurs traductions de ce mythe. La tour de Babel devient alors une source d'inspiration pour les artistes qui en font des réappropriations sous différents formats. Le thème traité dans ce mémoire va se rapporter au plurilinguisme exposé dans la littérature de jeunesse en trouvant ses racines dans le MTB. Afin d'enseigner le phénomène du plurilinguisme, son origine et ses spécificités dans une classe de langue, nous proposerons des idées pour inciter les élèves à réfléchir sur l'importance de la diversité linguistique. Nous explorerons différentes méthodes pédagogiques pour sensibiliser les élèves à la richesse et aux avantages d'un environnement plurilingue. Les recherches menées ont pour intérêt de définir les apports d'une littérature de jeunesse plurilingue dans l'enseignement en classe de langue menant à se questionner sur le monde contemporain et sa diversité. Introduire la littérature de jeunesse en classe de langue étrangère est un défi à relever par les professeurs d'écoles. La pédagogie à mettre en place dans ce domaine connaît encore certaines zones d'ombres et les didacticiens se penchent encore sur la question des meilleures stratégies à adopter afin d'enseigner une nouvelle langue vivante.

En prenant appui sur deux œuvres littéraires de jeunesse en particulier, ce travail de recherche permettra de trouver des méthodes d'enseignement à utiliser en classe de langue afin de présenter des œuvres elles-même plurilingues et qui traitent le thème du plurilinguisme sous différents aspects. Pour ce faire, nous illustrerons nos propos en utilisant notre corpus littéraire, en commençant par une première œuvre destinée aux jeunes élèves du

---

<sup>1</sup> Cosmogonie venant du grec : *cosmo* - « le monde » et *gon* - « engendrer », traduisant la formation du Monde. Se distingue de la cosmologie qui est liée aux lois qui gouvernent l'Univers d'après des études scientifiques.

cycle 1. L'illustratrice Mirjam Zels retrace dans son ouvrage *Turmbau geht schief!* (TGS) la construction d'une tour, qui est une adaptation moderne du mythe de la tour de Babel. L'œuvre illustre un paysage naturel habité par des animaux, puis des enfants lorsque soudain un homme, accompagné de constructeurs, intervient avec un projet de construction. L'échec de l'édification marque le retour des enfants sur leur ancien terrain de jeu avant de laisser place à nouveau à la nature tandis qu'un personnage apparaît une nouvelle fois tenant une nouvelle idée. Cet album de jeunesse permet d'analyser l'interprétation et la modernisation du MTB afin d'en relever les concepts nouveaux reflétant le monde actuel. *Turmbau geht schief!* est paru le 25 janvier 2019 et a notamment été sélectionné pour le *Prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse/Deutsch-französischer Jugendliteraturpreis*<sup>2</sup> la même année. Ce Prix a été créé en 2013 par Yvonne Rech, fondatrice du Salon Européen du Livre de Jeunesse. Ce salon est l'un des responsables de ce prix aux côtés de la Fondation pour la coopération culturelle franco-allemande. Le Prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse a pour objectif de faire connaître les œuvres littéraires contemporaines aux maisons d'édition françaises et allemandes. Chaque année, douze œuvres sont sélectionnées, dont six en allemand et six en français. Les lauréats de chaque pays reçoivent une récompense financière ainsi que l'opportunité de faire traduire leurs écrits. Ce prix a évidemment pour but de promouvoir les auteurs, mais au-delà de cet aspect, il permet de créer des liaisons littéraires entre deux cultures. En effet, la réunion annuelle des auteurs, dans l'optique de faire découvrir leurs œuvres et partager leurs récits, constitue une accroche avec la volonté de s'instruire sur ce qui nous entoure, en plus des connaissances sur notre propre patrimoine culturel.

La deuxième œuvre étudiée évoque également la thématique de la découverte d'autrui à travers l'apprentissage d'une nouvelle langue. L'auteur français de ce roman est Daniel Pennac, né en 1944 au Maroc. Il reçoit en 2007 le prix Renaudot pour son récit autobiographique *Chagrin d'école*. L'auteur crée en 2013, aux côtés de Clara Bauer, directrice artistique, la compagnie MIA<sup>3</sup>. Cette dernière a pour objectif de faire vivre l'art et la culture en dépassant les frontières grâce à la création d'univers multiples mêlant le théâtre, la lecture, la musique et toutes autres sortes de performances liant les membres de la troupe venus de tous les horizons. En mars 2023, l'écrivain Daniel Pennac avec Clara Bauer inaugurent la Maison MIA qui s'installe au Mans afin d'accueillir la troupe de théâtre qu'ils ont créée au sein de nouveaux locaux. Le roman jeunesse que nous analyserons est dédié à cette

---

<sup>2</sup> <https://www.df-jugendliteraturpreis.eu/fr/>

<sup>3</sup> Mouvement International Artistique - <http://compagniemia.org/index.php/compagnie/>



compagnie. Il s'agit du troisième tome d'une série nommée *Une aventure de Kamo*. L'année 1992 marque la date officielle de parution du roman de jeunesse sous le nom actuellement connu *Kamo : L'agence Babel* (KAB). Toutefois, en 1987 le roman est prépublié sous le nom *Le mystère Kamo*. Le narrateur du roman, dont le lecteur ignore le prénom, se trouve être le meilleur ami de Kamo. Tous les deux sont collégiens et nous découvrons l'histoire de Kamo, un élève excellent dans tous les domaines scolaires excepté l'anglais. Sa maman, agacée par le manque d'enthousiasme de son fils à l'idée d'améliorer son niveau d'anglais lui lance un défi. La mère de Kamo ayant un tempérament particulier, n'arrive pas à garder un emploi à long terme : cela mène à un pacte à double sens. Une fois que la mère de Kamo aura gardé son travail durant trois mois, ce sera au tour de Kamo de relever le défi et d'apprendre l'anglais dans le même laps de temps. Suite à la réussite de sa mission, la mère de Kamo lui propose une aide pour apprendre une nouvelle langue, qui consiste à échanger par lettres manuscrites avec un correspondant qu'il devra choisir parmi une liste qu'elle lui fournit. Il s'agit dans ce roman de suivre le mystère qui lie Kamo à sa nouvelle correspondante, Catherine Earnshaw, surnommée Cathy. Ce roman fait généralement l'objet d'une lecture intégrale pour des élèves en cycle 3 et nous nous pencherons sur les éléments qui sont détaillés au sein de la classe de français et qui peuvent mener vers un prolongement en classe de langue.

Les cycles durant lesquels les œuvres peuvent être étudiées sont à titre indicatif et servent en tant que repère pour les enseignants. En réalité, la littérature pour enfants et adolescents peut être utilisée pour enseigner une nouvelle langue aux enfants comme aux adolescents, voire aux adultes. Dans cette étude, nous explorerons comment les enseignants peuvent introduire le phénomène de plurilinguisme en classe de langue en utilisant la littérature de jeunesse qui illustre le MTB, considérée comme le point de départ de ce phénomène. Dans une première partie, une analyse sera menée autour de ce mythe avec l'apport du regard moderne du phénomène de plurilinguisme dans la littérature de jeunesse. La deuxième partie sera consacrée plus spécifiquement à la linguistique et ses différents aspects présents dans les œuvres étudiées. Enfin, en troisième partie seront développées les idées didactiques pouvant être proposées aux élèves dans le cadre de la découverte des langues vivantes.

**Première partie - Exploration du mythe de  
la tour de Babel : regards croisés à travers  
la littérature de jeunesse**

Il est essentiel de souligner que certains passages de la Bible ont une dimension historique, tandis que d'autres revêtent un caractère symbolique. C'est le cas du MTB, pour lequel il n'existe pas de preuves scientifiques attestant de la construction de la tour ou de l'existence d'une langue mère universelle. Les recherches menées reposent donc sur des hypothèses formulées qui servent de fondement pour confronter les différentes interprétations et leurs évolutions au fil du temps.

## **I. L'énigme de la tour de Babel**

### **1. Les prémices du mythe**

Le Livre de la Genèse, premier livre de la Bible, décrit la création du monde et dans ce contexte on trouve l'expression de la volonté divine : « Soyez féconds, multipliez, remplissez la terre et maîtrisez-la. Prenez en charge les poissons de la mer, les oiseaux du ciel, et tout ce qui rampe sur le sol. » (Gn 1:28). Ce commandement souligne l'importance de la dispersion de l'humanité sur la Terre, un thème qui réapparaît de manière centrale dans le MTB où la tentative humaine de construire une tour atteignant le ciel est perçue comme un défi à cette directive divine, conduisant à la confusion des langues et à la dispersion du peuple unique présent sur Terre.

Dans la première illustration<sup>4</sup> de Mirjam Zels, nous observons une forêt remplie d'une dizaine d'animaux. Parmi eux, on retrouve des écureuils, des biches, des lapins, des oiseaux et un renard. Certains d'entre eux semblent préoccupés, ce qui se manifeste par leurs yeux écarquillés dirigés vers la droite. Cette réaction est causée par l'arrivée de sept enfants dans la nature dans l'illustration n°2. Une perturbation qui fait fuir les animaux car ils disparaissent soudainement pour laisser place aux enfants. Seul un renard caché derrière un sapin peut être aperçu par les lecteurs attentifs. Les enfants représentent le développement de l'humanité et la rupture de cette harmonie naturelle qu'ils causent peut être le résultat de leur imprudence due à l'innocence et au manque de connaissance. On voit par exemple une jeune fille qui grimpe dans les arbres et qui occupe un lieu qui ne lui est pas destiné. La présence humaine provoque donc une réaction de crainte de la part des animaux plutôt qu'un contrôle ou une domination, tel qu'il est décrit dans la Genèse. Les enfants, effrayés à leur tour, ne sont plus que cinq sur

---

<sup>4</sup> L'album ne comportant pas de pagination, nous évoquerons les 22 illustrations grâce à une numérotation afin de faciliter l'analyse.

l'illustration n°3. Ils fuient sur le côté gauche à l'arrivée d'un homme. Celui-ci porte un chapeau haut de forme, cylindrique et imposant, qui accentue sa stature et son allure impressionnante. Le chapeau haut de forme n'est pas un choix anodin de la part de l'illustratrice. Au XIX<sup>ème</sup> siècle, il symbolisait le rang social et la bourgeoisie, reflétant ainsi le statut élevé de l'individu qui le porte. Cet homme est également suivi de véhicules de chantier, suggérant une perturbation encore plus grande de l'environnement naturel qui pour le moment est intact après l'apparition des plus jeunes. La domination est davantage présente dans cette scène car il s'agit d'une migration importante et plus significative. On ressent une sorte de hiérarchie qui place les êtres vivants de la manière suivante : les Hommes, les enfants puis les animaux. Aucune communication n'est présente entre eux et il existe une certaine part d'ignorance des uns envers les autres lorsqu'il s'agit de quelqu'un d'inférieur selon le classement décrit précédemment. On perçoit que l'environnement est effectivement occupé, mais de manière séquentielle, chaque élément chassant le précédent de sa place. L'exclusion est causée par les arrivées incessantes.

Dans le roman de Daniel Pennac l'environnement est peu décrit et durant le roman on ne retrouve pas de référence aux animaux ou encore à la nature. Le dérèglement de la vie quotidienne survient dans ce récit d'une source différente. En effet, la perturbation a lieu entre deux personnages et non pas entre des groupes comme cela est le cas dans TGS. Le récit commence *in media res*<sup>5</sup> par un premier dialogue conflictuel entre mère et fils. Le lecteur comprend que ce n'est pas une chose inhabituelle. Contrairement au récit de Mirjam Zels la communication entre les personnages est présente mais elle semble agressive. La raison de la dispute se trouve être les mauvaises notes que Kamo a reçues en anglais : « C'était leur sujet de dispute favori » (KAB, p.7). Mais alors pourquoi cette altercation est différente des autres et que va-t'il se passer à l'issue de celle-ci ? La routine de la famille va réellement prendre un tournant lorsqu'un pari sera lancé par la mère de Kamo. Ainsi, on remarque que l'initiation de la création de la tour est sensiblement différente selon les récits étudiés.

## **2. La naissance de la tour de Babel**

Le MTB se traduit par une volonté commune de la part du peuple de se construire un nom et donc ériger une tour atteignant les Cieux. Les illustrations de Mirjam Zels transmettent l'idée d'un gouverneur qui émet l'idée mais qui est accompagné par plusieurs personnes

---

<sup>5</sup> Ce procédé littéraire consiste à immerger le lecteur au cœur de l'action en décrivant les événements antérieurs après coup.

tandis que l'agence Babel dans le roman de Pennac est le résultat d'une création individuelle que l'on découvre plus tard. Afin de comprendre le lien entre le mythe babélien et le roman KAB, il est nécessaire de s'intéresser au dénouement du récit. Le lecteur découvre que la responsable de l'agence Babel n'est autre que la mère du personnage principal Kamo. La particularité de ce récit est l'allégorie de la tour de Babel qui incarne ce mythe par plusieurs aspects similaires. Elle se manifeste subtilement à travers la création d'une agence appelée « agence Babel » qui lie des personnes afin qu'elles communiquent entre elles grâce à des correspondances de lettres manuscrites. Elle est dirigée par une seule personne, contrairement à la construction de la tour dans TGS qui a mobilisé toute une communauté. La mère de Kamo est la seule créatrice de l'agence Babel : elle en est à la fois la fondatrice, la directrice et elle y travaille depuis plusieurs mois. Elle incarne tous les personnages historiques et tisse des liens superficiels entre les enfants et des correspondants fictifs dans le but de leur faire apprendre une langue étrangère en les introduisant à des personnages littéraires. Si nous nous penchons sur l'élément déclencheur de la création, il s'agit en fait d'un acte motivé par la volonté de démontrer qu'il est possible de diriger seul. La mère est uniquement accompagnée d'œuvres littéraires qui lui permettent d'incarner les différents rôles. Dans l'album TGS, c'est un seul homme qui amène l'idée et ce maître de chantier ordonne les instructions que les autres personnages doivent suivre. Dans la Bible, le nom spécifié est celui de Nemrod qui est à l'origine du projet de construction mais la tour est conçue et réalisée de manière collective par tout un peuple ce qui se rapproche plus de la représentation faite par Mirjam Zels dans ses illustrations qui dessine dans l'illustration n°3, un homme faisant une entrée d'un pas assuré. Ce dernier dégage une certaine confiance et il semble sûr de lui. Ce personnage, que l'on peut assimiler à un chef de chantier, est muni d'un plan qui s'avère être par la suite celui de la construction d'une tour. Dans l'illustration n°4, il dévoile le contenu de son projet aux autres personnages qui se trouvent dans les véhicules. Le chef s'exprime en allemand et affirme : „*Bis in den Himmel will ich bauen!*“<sup>6</sup>. Les maçons – encore dans les véhicules – répondent à l'unisson, que la consigne est claire et semblent être d'accord pour aider le chef à atteindre son objectif. Ils s'unissent dans le but de réaliser son projet. Ces personnages peuvent être qualifiés de travailleurs dans le cadre du récit et ils représentent le peuple si l'on se place dans la vision de l'interprétation de la Bible. Les personnages qui érigent la tour ne communiquent pas entre eux et suivent seulement les instructions de leur maître qui expose le plan de construction qu'il souhaite faire bâtir et qui guide les maçons. Il affirme sa volonté de construire mais paradoxalement il ne participe pas lui-même à l'édification et demeure au

---

<sup>6</sup> « Je veux construire jusqu'au paradis ! » (TGS, illustration n°4)

pied de la tour le temps de la construction. Il ordonne à ses travailleurs : „*Höher!*“, „*Noch Höher!*“, „*Immer Noch Höher!*“<sup>7</sup> en prononçant à plusieurs reprises cette interjection en utilisant la figure stylistique de la gradation (TGS, illustrations n°5, n°6, n°7). Contrairement à la tour imaginée par Mirjam Zels, Daniel Pennac crée un environnement qui ne ressemble en rien à une véritable agence. Seule sa localisation dans un bâtiment au cinquième étage (KAB, p.77) peut évoquer l'idée d'un lieu en hauteur, bien qu'il ne s'agisse pas de la grandeur et de la hauteur décrites dans le MTB.

Le mythe continue d'inspirer les artistes contemporains car l'idée d'atteindre les sommets demeure présente dans notre société, où l'on aspire à l'ambition et à l'élévation sociale, financière et parfois politique. L'exemple que l'on peut évoquer pour décrire ce phénomène dans le monde actuel est la tour la plus haute du monde, Burj Khalifa construite en 2010 à Dubaï s'élevant à 828 mètres de hauteur. De multiples autres exemples d'architectures s'apparentent à l'envie incessante d'atteindre les sommets. Le MTB évoqué dans l'Ancien Testament se déroule à Shinar en Babylonie. Cette tour est vraisemblablement inspirée par la ziggurat<sup>8</sup> qui s'élevait à Babylone, connue sous le nom d'Etemenanki. Cette structure monumentale, souvent considérée comme une des merveilles de l'architecture mésopotamienne, aurait pu inspirer le récit biblique de la tour de Babel en raison de sa grandeur et de son importance religieuse et culturelle dans la région. Dans la Genèse, ce mythe est décrit comme la volonté commune de l'Homme de se construire un nom et d'ériger une tour pour atteindre les Cieux. Le choix de confronter le souhait divin a inévitablement des conséquences. Nous pouvons donc nous demander quelles sont les répercussions de cet acte de résistance ?

### **3. Les conséquences de l'opposition à la volonté divine**

D'après le mythe, en décidant de se réunir afin de construire une tour qui atteindrait les Cieux et par corrélation les « portes du Paradis », le peuple enfreint l'injonction de se répartir sur la surface de la Terre et cette idée de ne pas se disperser est réprimandée. L'un des péchés commis fut donc la volonté de s'unir et de désobéir à la volonté divine. Dieu brouille la langue unique parlée par le peuple, ce qui mène au déclin de la construction de la tour et le peuple est dispersé sur l'ensemble de la surface de la Terre.

---

<sup>7</sup> « Plus haut ! », « Encore plus haut ! », « Toujours plus haut »

<sup>8</sup> Le terme ziggurat vient de l'akkadien ziqquratu « élévation, pinacle; sommet d'une montagne, tour d'un temple », dér. du verbe zaqaru « être élevé » (cf. W. Muss-Arnolt, A Concise Dictionary of the Assyrian Language).

La particularité de la version modernisée du mythe par Mirjam Zels consiste à représenter un environnement multilingue dès le départ. Les maçons parlent chacun une langue différente et la seule conséquence observée est l'effondrement de la tour et la dispersion des personnages vers les quatre coins de l'illustration avant de disparaître du paysage (TGS, n°16, n°17). On voit donc que chronologiquement cela crée une différence majeure avec le MTB. Les langues ne surviennent pas suite à la chute de la tour et existent déjà au commencement du projet. Le fait supplémentaire qui retient l'attention du lecteur est que chaque constructeur incarne une certaine culture en plus de parler la langue, perceptible par l'environnement spécifique que l'on découvre au terme de la construction grâce aux différences d'architectures (TGS, n°13). Mirjam Zels représente ainsi chaque maçon de façon à incarner une langue et par la suite on voit le prolongement vers l'incarnation non seulement de la langue mais de la culture. TGS illustre des personnages qui parlent ces langues avant même la construction de la tour. Nous pouvons alors nous demander si la profusion linguistique est la cause de l'effondrement de la tour. Il peut être suggéré que la chute résulte de l'incompatibilité des modes de vie des personnages. Le peuple unique décrit dans le mythe ne semble pas être celui représenté dans l'ouvrage de Mirjam Zels où l'on perçoit une multitude d'individus essaient de vivre en cohabitation mais qui finissent par être dispersés. La fin du projet et la dispersion forcée des personnages du récit peuvent être la conséquence de divers facteurs. Elles peuvent découler d'éléments factuels tels que la construction d'une architecture inadéquate vis-à-vis du plan par les travailleurs ou la communication inefficace du chef de chantier. Les constructeurs sont au départ attentifs aux consignes : „*Mehr nach rechts!*“<sup>9</sup> (TGS, n°10). On observe que les conseils ont été pris en compte et le bâtiment se construit vers la droite. Dans l'illustration suivante, des nuages apparaissent autour de la tour et on voit quelques oiseaux apparaître. Le chef crie „*Mehr nach links!*“<sup>10</sup> mais malheureusement les constructeurs n'entendent plus les consignes. Les actions sont décousues et ne suivent plus aucun ordre logique. Chacun a ses propres préoccupations : certains continuent les travaux de constructions, un autre, commence à décorer l'intérieur de la maison en accrochant des cadres, d'autres s'amusent. Les maçons n'entendent pas leur chef du fait de la distance qui les sépare dorénavant et ne corrigent plus les défauts. La tour penche et finit par s'effondrer. L'incompréhension entre les travailleurs et le chef de chantier peut être la cause de la chute de la tour mais en réalité on observe d'autres éléments qui nous laissent penser qu'il ne s'agit pas uniquement d'un problème de construction. On peut noter que les

---

<sup>9</sup> « Plus à droite ! »

<sup>10</sup> « Plus à gauche ! »

enfants qui réapparaissent dans la sixième illustration et qui observent la construction remarquent très vite l'inclinaison anormale de la tour : „*Aber der Turm ist ja ganz schief!*“<sup>11</sup> (TGS, n°8). Ils ignorent la gravité de la situation, ce qui démontre encore une fois leur innocence. Le chef de chantier n'entend pas l'intervention des enfants car il est préoccupé par l'arrivée d'une jeune fille avec une couronne sur la tête, apparue au pied de la tour, accompagnée d'un dragon qu'elle tient par une chaîne. Quelques images plus tard, c'est l'éternuement de cette jeune princesse qui sera le facteur de la dissolution de la structure. Si nous cherchons une analyse approfondie de la raison de son arrivée et la présence du dragon qui l'accompagne, nous découvrons qu'il s'agit ici d'une symbolique forte. La présence du dragon connaît des symboliques qui varient selon les cultures : il représente tantôt le monstre, tantôt le symbole de la vie. Il possède des pouvoirs, maîtrise tous les éléments de la Terre et présente une dualité forte qui peut être bénéfique ou maléfique. Dans la mythologie grecque, il est le gardien des lieux sacrés. Sa présence au-dessus de la tour peut signifier sa domination sur celle-ci car il arrive au sommet et se place en tant que gouverneur en crachant le feu. Il peut être le messager de Dieu et en théologie le dragon représente le chaos qui précède l'intervention du Dieu ou qui survient après un bouleversement important. Le lien est puissant avec le MTB qui fait référence à cette intervention divine qui remet de l'ordre dans le chaos qui existe.

La création de l'agence Babel a des conséquences paradoxales car si elle permet de s'ouvrir au monde linguistiquement et culturellement, pour autant, l'apparition de ce nouveau monde ne se traduit pas systématiquement par l'intégration. Les jeunes voulant échapper au monde dans lequel ils vivent, trouvent une échappatoire qui les mène à s'isoler et à s'exclure volontairement. Cela est étroitement lié à l'arrivée d'un homme sur un tapis volant ne suscitant aucune réaction de la part des personnages et qui pourtant a une forte symbolique dans l'histoire (TGS, n°10). Le tapis volant peut faire allusion au concept d'hétérotopie<sup>12</sup> qui définit un lieu utopique ne suivant pas les mêmes règles que les autres lieux dans une société. C'est une sorte d'échappatoire et ce subterfuge peut paraître négatif au premier abord. Cependant, si l'on suit l'évolution du personnage principal Kamo, on observe qu'il se découvre lui-même et les vrais problématiques de sa vie sont révélées à ce moment précis. Le chaos mené dans son esprit est apaisé lorsqu'il se lie d'amitié avec sa correspondante, même si d'une vision extérieure il est possible de considérer cela comme une forme de repli envers sa famille et ses amis proches. Les langues permettent-elles de s'ouvrir au monde en

---

<sup>11</sup> « Mais la tour est toute penchée ! »

<sup>12</sup> Michel Foucault évoque ce concept dans sa conférence « Des espaces autres » (1967)



découvrant les cultures ou bien se découvrir soi-même et son identité ?

Nous constatons des aboutissements divergents au sein des récits. Dans KAB il s'agit de la recherche de l'agence par les élèves ayant finalement acquis la compétence de communiquer dans une nouvelle langue et qui découvrent à l'issue de leurs échanges le fonctionnement de l'agence et la réelle identité de leurs correspondants. Dans ce récit contemporain, la connaissance de diverses langues se traduit par un privilège et non pas une punition. Le MTB et le récit TGS ont pour finalité la dispersion du peuple. Dans le mythe, l'opposition à la volonté divine mène à la confusion des langues comme punition ce qui n'est pas le cas pour TGS où les personnages parlent déjà initialement des langues différentes initialement. L'idée intéressante est la compréhension des constructeurs lorsque le chef de chantier s'exprime en allemand. Alors, la langue pourrait être interprétée comme englobant l'intégralité du langage oral, et les réponses uniformes des constructeurs pourraient indiquer l'existence de multiples langues, toutes compréhensibles par chacun. Ce phénomène de compréhension mutuelle est intrigant pour le lecteur. Nous pourrions faire l'hypothèse qu'il n'existait pas une seule langue avant l'événement biblique mais bien plusieurs langues comme cela est décrit dans les illustrations. La punition divine infligée au peuple voulant s'unir serait donc d'avoir retiré la faculté de comprendre les langues mutuellement.

#### **4. L'antithèse entre deux événements bibliques**

Le mythe de la tour de Babel décrivant la perte de la langue unique parlée par le premier peuple sur Terre est opposé à un événement décrit dans le Nouveau Testament de la Bible. En effet, le jour de la Pentecôte, les apôtres reçoivent le don de parler toutes les langues.<sup>13</sup> Cela démontre à quel point le même phénomène peut être perçu de manière extrêmement opposée. En effet, la perte de la langue unique est perçue comme une punition dans l'Ancien Testament tandis que la possibilité de parler toutes ces langues créées est une bénédiction. En dehors de l'acte de la perte et du don des langues, nous remarquons également l'opposition entre les lieux géographiques de ces deux moments. Le premier se déroule à Babylone, décrite comme la ville de débauche voulant défier la volonté divine, tandis que le second se déroule à Jérusalem, défini comme le lieu Saint. Le confrontation de ces deux épisodes bibliques nous mène à considérer une éventuelle dissociation des idées qui circulent autour des langues.

---

<sup>13</sup> le livre des Actes des Apôtres (Actes 2:1-13)

## II. Des exégèses bibliques divergentes

### 1. L'évolution des interprétations

La lecture du passage sur le MTB dans la Bible est controversée et donne sujet à beaucoup de réflexions. Le mythe est perçu au fil des siècles selon des perspectives très différentes parfois même opposées. Initialement, un déchiffrement du sens littéral de l'extrait nous éclaire sur l'interprétation primitive du mythe. La vanité de l'homme est renversée et l'envie de dépasser la divinité est punie par la disparition de la langue universelle. Jean-Jacques Rousseau soutient l'idée d'une division sociale causée par la diversité linguistique qui mène aux inégalités. Cette vision confirmerait l'aspect négatif de la profusion des langues. À partir des années 1980, l'exégèse connaît un renversement d'interprétation. L'action menant à la diversification des langues sera vue par certains comme une échappatoire à la tyrannie vers laquelle tendait le monde. La mégalomanie de l'être humain est arrêtée par Dieu. Ce manque de rationalité et l'envie de dépasser les Cieux sont vus comme un signe d'orgueil. Dans l'Évangile selon Matthieu du Nouveau Testament, nous rencontrons les sept péchés capitaux, le premier étant l'orgueil. Ce dernier se traduit par le mépris de Dieu et du divin. Il se trouve être le péché commis par Adam et Eve et que l'on définit de péché originel. En analysant le comportement du personnage principal, Kamo, il est possible de faire un lien avec l'idée de l'orgueil énoncé dans l'interprétation du mythe car en effet le jeune élève réussit dans tous les domaines scolaires et estime alors que son incompetence dans la langue anglaise n'est pas à revoir car c'est son seul point faible. Cette idée d'orgueil est alors mise à rude épreuve lorsqu'il ressent le besoin de communiquer avec quelqu'un qui ne partage pas la même langue et qui le pousse alors à l'apprentissage de celle-ci. Paradoxalement, l'orgueil est un frein au développement et à la réussite. L'apprentissage et la remise en question deviennent alors insignifiants ce qui cause des désaccords. Cette idée de domination totale mène inévitablement à la tyrannie et la prétention de pouvoir diriger un peuple tend à retirer toute liberté à ce dernier. Ainsi « l'unité peut mener à une dictature et à la tyrannie. »<sup>14</sup> L'unité de la langue peut être également vue comme unification de la pensée ce qui retire à l'humain la capacité réflexive et la liberté du choix. TGS présente un seul chef qui ordonne aux autres personnages les actions à mener et ne remplit qu'un rôle de superviseur. Ce peuple n'est donc lié que par un seul homme et pour un seul but commun défini par ce dernier. On y voit toutes les caractéristiques afin de définir ce régime totalitaire. Cette dimension politique de

---

<sup>14</sup> Étienne de La Boétie dans son *discours de la servitude volontaire* (1576) également connu sous le nom de *Contr'un*

l'interprétation du mythe avance l'idée d'une diversité naturelle existante et de la volonté d'une unité superficielle imposée par certains pouvoirs ayant pour but de tout uniformiser. Cette centralisation se traduit parfois par une langue et une culture imposées par un pouvoir oppressif. Elle empêche inévitablement la diversité et mène dans certains cas à un effondrement du tout suite à l'émancipation et la résistance des peuples voulant garder leur identité et ne pas se conformer. Malgré la volonté de maintenir cette diversité, le monde contemporain tend vers une homogénéisation où l'on observe la perte de certaines traditions et de certaines langues minoritaires.

Johann Gottfried Herder et Friedrich Nietzsche affirment la richesse culturelle que promet la différenciation des langues. L'auteur de TGS la rend visible grâce à la création d'un univers spécifique à chaque personnage lorsqu'ils commencent à parler une langue différente de celle de son maître. On reconnaît des caractéristiques culturelles de certaines traditions. On ressent l'émancipation de chaque personnage. Le déclin qu'à subi la tour de Babel mène finalement à la profusion des langues et permet une certaine renaissance. Cette diversité culturelle fait partie de nos jours d'une des caractéristiques de la mondialisation. L'hétérogénéité des cultures et des langues est parfois perçue comme une barrière à la cohésion sociale. Il est vrai que la cohabitation peut parfois sembler inaccessible selon les différents modes de vie. Malgré cela, la mondialisation permet désormais de lier cette disparité grâce aux nombreux flux et aménagements, la finalité n'étant pas de vivre avec une vision unique mais d'accepter le spectre des différences. Une stimulation naissante apparaît à l'idée de la découverte du monde qui nous entoure et dont on n'en connaît qu'une partie. Notre environnement est alors plus régulièrement amené au changement. La dispersion du peuple n'est alors pas forcément à envisager comme une punition menant au chaos mais plutôt à un renouveau.

*L'épisode de Babel ne signe pas la fin du Paradis perdu de la langue unique pour faire entrer l'humanité, hors de l'Éden linguistique, dans un univers de difficultés. Il met fin au pouvoir absolu de la langue unique pour instituer la république des langues. (Dubois, 2006)*

En prenant appui sur cette citation, l'agence Babel décrite par Daniel Pennac devient alors une caverne rassemblant les langues et ayant le pouvoir de les diffuser. Les théologiens verront alors une symbolique déplorant cette langue universelle à l'inverse de la théorie classique

définissant la perte de cette langue comme un châtiment (Bost, 1985; Marty, 1990)<sup>15</sup>. Ainsi on vient à l'idée qu'à l'origine le phénomène d'écroulement de la tour était une malédiction, tandis que suite à une introspection il est possible de le caractériser comme une bénédiction.

## **2. La quête perpétuelle de la langue parfaite**

« Toute la terre avait une seule langue et les mêmes mots. » (Genèse 11:1). Nous avons ici la définition initiale du monolinguisme de tout un peuple. Cette unité de la langue est d'abord vue comme une force. La séparation de cette langue unique en multitude de langues est alors vue comme un châtiment. Un seul peuple était présent sur Terre et il parlait la langue dite adamique. Ce fut la première langue sur Terre et cet idiome était qualifié de langue parfaite. Dante soulève plusieurs questions concernant la langue parlée par le premier homme sur Terre. Adam est doté d'une capacité à parler la langue première sans avoir eu besoin de l'apprendre. Cette langue peut être qualifiée d'immuable car elle n'a pas connu de changement et d'évolution. Pour les enfants, cette langue originelle peut se définir par leur langue maternelle car ils n'ont pas eu besoin de l'apprendre et ont naturellement acquis la compétence de parler avec l'âge.

En quelque sorte la langue peut être vue sous deux aspects différents. L'un des aspects avance l'idée d'une langue divine qui ne connaît pas de changement et d'évolution, elle est alors inaltérable. D'autre part, la langue subit des variations, elle est donc humaine. La langue est liée à l'humain depuis toujours et réciproquement. D'après Dante la « forma locutionis », la langue parfaite, était parlée avant la chute de la tour de Babel et serait encore la langue actuelle si l'effondrement décrit dans l'épisode biblique n'avait pas eu lieu (Chesia, 2006). Dans TGS, les enfants parlent allemand et ne sont pas impactés par le brouillage de langues. Ils se comprennent et communiquent entre eux de la même façon qu'avant la dissolution de la tour. Pour les autres personnages il est difficile de savoir car ils ne sont plus présents sur les illustrations après l'effondrement. Maria Corti et Umberto Eco ont interprété différemment cette forme de langage qui ne serait finalement pas une langue que l'on peut oublier ou perdre mais plutôt un procédé commun à toutes les langues qui contiendrait les règles d'une grammaire commune et universelle qui est innée chez l'être humain (Chesia, 2006). Dans cette vision, la langue est héréditaire. Il s'agit d'une transmission biologique. Dans ce cas-là

---

<sup>15</sup> (Parizet, 2016)

vient la question de l'enseignement d'une langue. De quelle manière se déroule l'apprentissage d'une langue d'un point de vue cognitif chez l'humain en se basant sur sa langue maternelle ? Une même racine existe-elle entre toutes les langues parlées dans le monde ?

L'approche de la vision de la langue comme un moyen de communication peut mener à se poser des questions sur la réelle notion de compréhension mutuelle. L'album de Daniel Pennac procède à l'illustration de dialogues conflictuels entre mère et fils qui pourtant parlent la même langue mais ne se comprennent pas suite aux différends qui les lient. Le manque de compromis mène à la dissonance entre les personnages du récit. Suivant cette réflexion nous pouvons faire l'hypothèse dans laquelle le brouillage des langues telle que décrite dans le récit babélien n'est pas l'oeuvre de Dieu mais des Hommes eux mêmes qui n'ont pas su dialoguer et ont fini par parler sans s'écouter ni s'entendre, ce qui a fini par créer cet aspect d'incompréhension menant à l'échec le projet initial. Ce que démontre l'histoire de Kamo à travers la relation qu'entretient la mère par le biais de l'agence avec son fils à travers les lettres, c'est la possibilité de communiquer, de comprendre et se faire comprendre malgré une certaine barrière de la langue qui est surmontable, tandis que le manque d'écoute mène à l'incompréhension totale d'autrui. L'auteur de cette oeuvre semble soutenir la position des penseurs mettant en avant la profusion langagière comme une cohésion et non pas une séparation car les langues n'ont pas pour but de désunir mais au contraire de lier les personnes entre elles. Les correspondances décrites dans le roman de Daniel Pennac en sont la preuve. L'écrivain allemand, Johann Wolfgang von Goethe, transmet l'idée d'une entente naturelle dans un milieu homogène où l'on n'observe pas de disparité : „*Das Gleiche lässt uns in Ruhe, aber der Widerspruch ist es, der uns produktiv macht*“<sup>16</sup>. Toutefois, cette uniformité incite à ne pas innover et ne mène pas à un développement personnel et une croissance intellectuelle contrairement aux situations contradictoires qui nous poussent à réfléchir afin de trouver des solutions et relever les défis.

La littérature de jeunesse met en avant plusieurs facettes. Elle permet parfois de découvrir un monde différent de celui du lecteur. Elle ouvre ainsi de nouveaux horizons à explorer. La connaissance de la diversité est essentielle afin de la comprendre, de l'accepter et de la respecter. Les livres de jeunesse sont alors un outil puissant pour la construction du citoyen de demain. Les institutions scolaires ont la possibilité d'utiliser ces outils de manières

---

<sup>16</sup> « La similitude nous laisse en paix, mais la contradiction nous rend productifs. »

diverses et variées selon leurs objectifs. Dans le cadre d'une classe de langue, les œuvres présentes font partie de plusieurs domaines à la fois. La question soulevée en classe peut être la suivante : pourquoi ne parle-t-on pas tous la même langue afin de faciliter la communication et les échanges ? Le MTB pourra alors être évoqué du point de vue de la profusion linguistique. De manière plus scientifique et basée sur des chiffres il sera possible de donner le nombre de langues parlées actuellement dans le monde, sans oublier de spécifier la présence des dialectes car les civilisations du monde et les cultures à découvrir sont nombreuses. La recherche d'une langue parfaite devient obsolète lorsque la communication est considérée comme un outil. Cette approche met l'accent sur l'efficacité de la communication et l'adaptabilité linguistique. Elle met en lumière une perspective pragmatique sur le langage et la communication car lorsque l'on considère la communication comme un outil, l'objectif principal devient la transmission efficace d'idées, d'émotions ou d'informations entre les individus, peu importe le moyen utilisé pour y parvenir. Cela signifie que la priorité n'est pas tant donnée à la justesse linguistique et l'existence d'une seule langue parfaite, mais plutôt à la capacité des individus à s'adapter aux besoins et aux contextes de communication variés grâce à la multitude de langues. Malgré les perpétuelles recherches d'une langue originelle parfaite, aucune preuve scientifique n'a pu prouver l'existence de celle-ci. L'environnement contemporain est marqué par la diversité linguistique suite à la forte mondialisation qui contribue aux échanges culturels. Nous aborderons dans la partie suivante la présence du plurilinguisme dans le monde contemporain en mettant l'accent sur son émergence dans le domaine de la littérature.

**Deuxième partie - Exploration du  
plurilinguisme : langues et cultures  
entrelacées dans la littérature de jeunesse  
moderne**

Nos deux corpus n'ont pas pour seule particularité de faire référence au MTB et ont également comme point commun d'intégrer plusieurs langues au sein d'un même ouvrage littéraire destiné à la jeunesse. Nous pouvons donc les qualifier d'œuvres littéraires plurilingues. En se basant sur l'évolution du multilinguisme dans le monde, nous dirigerons notre recherche sur ses apports dans la littérature. Après avoir interprété l'extrait biblique selon une approche herméneutique, nous allons maintenant approfondir l'analyse des interactions linguistiques au sein du corpus littéraire.

## **I. Le panorama des pratiques linguistiques**

### **1. Du monolinguisme au bilinguisme**

Le monolinguisme définit à l'origine un peuple ne parlant qu'une langue. Depuis la multiplication des langues, le monolinguisme est devenu un fait individuel traduisant une personne ne parlant qu'une seule langue. Chaque personnage du récit TGS est monolingue et ne parle donc qu'une seule langue du début du récit jusqu'à la fin. Pourtant on observe une intercompréhension car chacun parlant sa langue semble être compris par l'autre. *L'unidentité de la langue* est un néologisme créé par Marc Crépon (Gauthier, 2011) afin de parler du fait qu'en réalité personne ne parle qu'une seule langue car la langue pure n'existe pas. Crépon avance l'idée de ce concept d'unicité comme une volonté de la nation de vouloir faire appartenir son peuple à une communauté grâce à la langue parlée au sein de celle-ci. Dans le roman de Pennac cet aspect se remarque dans les paroles de la mère de Kamo : « [...] je t'ai demandé d'apprendre l'anglais, je ne t'ai pas demandé de devenir anglais » (KAB, p.39). S'approprier une langue signifierait alors faire partie d'une communauté tandis que Crépon affirme qu'une langue n'est pas une propriété naturelle et qu'elle nous est imposée. La langue n'est alors pas ce qui nous définit. Si l'on admet que personne n'est monolingue, il est nécessaire de s'appuyer sur de nouveaux termes traduisant la présence de plusieurs langues.

Le bilinguisme est un terme ayant de multiples définitions dont la première séparation est celle où l'on définit une personne bilingue selon sa maîtrise de la langue qui est égale à une maîtrise d'un locuteur natif (Bloomfield, 1933) ou selon la régularité de l'utilisation de la langue (Grosjean, 1982). Il s'agit dans ces définitions d'un aspect différenciant la connaissance et la compétence. Selon Grosjean, avoir un niveau équivalent de maîtrise dans deux ou plusieurs langues est très rare, pourtant il affirme que la moitié de la population est bilingue. Selon sa définition il ne s'agit pas d'avoir un niveau de locuteur natif pour être



considéré comme bilingue mais plutôt être en capacité d'utiliser la langue dans un intérêt de communication tout comme Hymes qui développe la notion de compétence communicative, mettant l'accent sur l'importance d'utiliser la langue de manière appropriée selon les contextes sociaux, plutôt que seulement de manière grammaticalement correcte (1974). L'idée de la pureté linguistique, influencée par des idéologies et des normes sociales est alors remise en cause (Cameron, 1995). S'il l'on se place du côté des enseignants, l'objectif à atteindre par les élèves doit-il être celui d'une maîtrise parfaite de la langue ou bien la compétence à utiliser la langue seconde dans les contextes nécessaires ? Christine Hélot, professeur à l'Université de Strasbourg définit le bilinguisme par le fait de vivre avec deux langues<sup>17</sup>. Il s'agit de comprendre et communiquer dans ces deux langues. C'est également le fait de savoir passer d'une langue à une autre sans forcément savoir écrire et lire dans ces deux langues et sans forcément connaître les deux cultures auxquelles appartiennent ces langues. Hélot et Grosjean soulignent tous deux le fait qu'il est possible d'être bilingue sans forcément être biculturel. Nous ne sommes jamais parfaitement bilingues tout comme parfaitement monolingues. Cette définition permet de mettre en avant le fait que le bilinguisme n'est pas uniquement une qualification pour définir les personnes possédant les compétences regroupant l'oral, l'écrit et la connaissance culturelle de la langue seconde. En réalité, différents critères sont utilisés afin de définir ce qu'est le bilinguisme. Par exemple, le narrateur du roman de Pennac définit même le bilinguisme par le fait de parler une variété de la même langue : « Bilingue Kamo l'était déjà : français-argot, argot-français[...] » (KAB, p.12). Cela montre qu'en réalité chaque individu a sa propre vision de bilinguisme et qu'il faut simplement définir quels critères sont retenus. Il existe par ailleurs une classification selon le type d'apprentissage suivi par un individu afin de devenir bilingue. En effet, on est bilingue à la suite de stratégies différentes. Nous pouvons parler de bilinguisme national lorsque dans un pays il existe deux langues officielles comme le Canada. Les citoyens de certaines régions de ce pays sont bilingues dès l'enfance. La procédure d'acquisition de la langue est complètement différente que pour ceux qui souhaitent apprendre une langue seconde et qui donc n'ont qu'une seule langue maternelle. Certains linguistes estiment que les langues se juxtaposent tandis que pour Sharwood-Smith (1985) et Tomlin (1990), la langue maternelle et la L2 sont complémentaires<sup>18</sup>. L'acquisition d'une langue ne serait donc pas décousue des connaissances déjà existantes chez un individu et ces dernières serviraient de base afin d'ajouter les nouveaux actes langagiers.

---

<sup>17</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=TTdWin7dKtE>

<sup>18</sup> (Matthey, 2004)

## 2. Du plurilinguisme au multilinguisme

“*The human language faculty has an endowment for multilingualism*”<sup>19</sup>(Meisel, 2003). Nombreux sont ceux qui emploient plurilinguisme et multilinguisme comme synonymes. Pourtant la signification de ces deux notions n’est pas la même. Le plurilinguisme est employé pour signifier un seul individu parlant plusieurs langues. La mère de Kamo dans le roman de Daniel Pennac est l’incarnation d’une personne plurilingue. On apprend dans le roman que sa maîtrise de plusieurs langues vivantes est due à son passé car elle a été amenée à beaucoup émigrer lorsqu’elle était jeune. En revanche, le multilinguisme est défini par la présence de plusieurs langues au sein d’une société ou une zone, ce qui est le cas dans TGS où l’on se situe dans un milieu multilingue, aucun personnage n’étant cependant plurilingue. Le père de Kamo relève aussi le fait que dans un même pays il est possible d’avoir plusieurs langues, dialectes et variétés de langues : « La langue de Paname, mon p’tit pote! » (KAB, p.12). Une idée axée sur la transmission culturelle se retrouve dans les mots du narrateur du roman de Pennac : « L’argot, c’était un héritage de son père. » (KAB, p.12). L’héritage est utilisé au sens propre pour désigner les biens transmis par succession après un décès tandis que dans l’histoire de Kamo il s’agit plutôt d’un héritage au sens figuré désignant ce que la génération précédente lui a transmis, qui ici est un héritage linguistique transmis comme une richesse de père en fils. En France la langue officielle est le français et une idéologie du monolinguisme a longtemps été répandue. En réalité, la France héberge une variété de langues à la suite des mouvements migratoires, en plus des langues régionales, des dialectes et des variétés de langues. Le multilinguisme présent dans la société d’aujourd’hui doit permettre de lutter contre les discriminations car la diversité n’est pas synonyme de séparation mais de potentiel partage. L’intégration dans la littérature de l’aspect multilingue présent dans le monde suite à la globalisation rend celle-ci davantage authentique et réaliste. Le roman KAB de Daniel Pennac a notamment été proposé à des adolescents étudiant le français comme langue étrangère (FLE) dans une classe en Italie (Bailleul, 2008). Le multiculturalisme présent dans la classe a été le point de départ afin de motiver un projet consistant à transformer le texte littéraire en bande dessinée en faisant vivre les différentes cultures dans la classe. Nous allons donc nous interroger sur les origines et objectifs de l’inclusion linguistique par les auteurs au sein de leurs récits.

---

<sup>19</sup> « La faculté du langage humain est dotée d’un potentiel pour le multilinguisme »

## II. L'intégration du plurilinguisme et multilinguisme dans la littérature de jeunesse moderne

*"The limits of my language means the limits of my world."*<sup>20</sup> Ludwig Wittgenstein

### 1. La polyphonie littéraire

L'utilisation de plusieurs langues dans un même texte a été mise en avant par l'écrivain russe-américain, Vladimir Nabokov. Ce procédé a été nommé « nouvelle langue adamique nabokovienne, plurilinguistique et pluriculturelle » (Loison-Charles, 2016). Dans l'histoire littéraire du bilinguisme elle consiste en l'emploi successif ou simultané de deux ou plusieurs langues dans une œuvre littéraire. Les intentions de l'écrivain peuvent être multiples lorsqu'il fait ce choix. Tout d'abord cela permet de réaliser des procédés stylistiques, de jouer avec les mots et enrichir une lecture afin de la rendre plus vivante. De plus, certains mots ou expressions ne se traduisent pas dans toutes les langues et pour des écrivains plurilingues il peut être complexe de partager un vécu, un sentiment ou une expression si la langue d'écriture ne le permet pas. Enfin, l'emploi de différentes langues au sein d'une même œuvre donne un volume et une approche interculturelle bénéfique pour les lecteurs et le sentiment d'une transmission authentique de la part de l'écrivain qui dépasse les limites classiques de l'écriture.

Une communication interculturelle se produit lorsque le lecteur fait face à un texte plurilingue. Les deux œuvres de notre corpus littéraire emploient plusieurs langues. L'album de jeunesse TGS de Mirjam Zels intègre une diversité linguistique impressionnante, reflétant la richesse culturelle du monde. Parmi les langues présentes on retrouve l'allemand, l'anglais et l'espagnol qui appartiennent à la vaste famille des langues indo-européennes. L'allemand et l'anglais se situent dans la branche germanique, tandis que l'espagnol fait partie de la branche romane. De l'autre côté, l'arabe et l'hébreu, deux langues sémitiques, illustrent une autre famille linguistique importante. Le mandarin, représentant la famille des langues sino-tibétaines, ajoute une dimension asiatique à cette mosaïque linguistique. Enfin, le russe, ancré dans la branche slave des langues indo-européennes, complète ce panorama. Ces sept langues offrent aux jeunes lecteurs une exploration linguistique et culturelle abondante.

---

<sup>20</sup> « Les limites de ma langue signifient les limites de mon monde. »

Pourquoi ce choix spécifique de la part de l'auteure ? Plus de 7000 langues sont parlées dans le monde actuellement avec d'innombrables dialectes. Il est possible que l'auteure ait voulu présenter ces langues spécifiques pour plusieurs raisons. Ces langues sont pour certaines les plus parlées dans le monde. D'autre part, il peut s'agir d'un objectif de découverte de l'écriture qui est spécifique aux langues selon l'alphabet utilisé. L'allemand, l'anglais et l'espagnol utilisent l'alphabet latin. En revanche, l'arabe et l'hébreu se distinguent par leurs alphabets propres et leur écriture de la droite vers la gauche. Le mandarin, quant à lui, utilise des caractères logographiques où chaque symbole représente une idée ou un mot. Enfin, le russe utilise l'alphabet cyrillique. Chacune de ces langues illustre la richesse et la diversité des systèmes d'écriture à travers le monde. Ce choix est l'occasion pour les élèves de découvrir, en plus des nouvelles langues à l'oral, de nouvelles formes d'écritures. Dans KAB nous retrouvons dans l'agence Babel les langues européennes, nous y découvrons donc des correspondants russes, anglais, allemands mais également italiens et suédois. Le choix de se concentrer uniquement sur les langues européennes peut être influencé par le système centralisé d'enseignement des langues en Europe. Le Conseil de l'Europe, par exemple, émet des directives sur les langues à travers le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). Ce cadre fournit une base pour l'élaboration de politiques linguistiques et d'approches pédagogiques dans toute l'Europe.

L'intégration du plurilinguisme est quelque peu différente dans les deux ouvrages. La lecture du roman KAB se fait en français et pourtant nous retrouvons une particularité concernant le titre des quinze chapitres qui sont, eux, systématiquement en anglais. Ce choix de l'auteur montre la volonté d'inclure une part de plurilinguisme qui n'empêche pas le lecteur de comprendre le sens du texte et qui permet une première approche d'une langue étrangère qui peut parfois être perçue comme une barrière pour la compréhension d'un récit. De même les lettres de la correspondante Cathy, sont lisibles en anglais pour les élèves curieux et résolus à lire les mots exacts qu'elle emploie pour parler à Kamo. Le contenu de ces lettres est tout de même traduit en partie en français afin de ne pas créer d'inégalités entre les lecteurs et permettre à tous de comprendre pleinement le récit sans difficulté. Les différents niveaux de langues viennent s'ajouter à la pluralité des langues présentes dans les textes étudiés.

## 2. La diversité des niveaux linguistiques et les défis de la traduction

Dans le roman de Daniel Pennac plusieurs niveaux de langues se chevauchent allant du langage courant du narrateur en passant par le langage familier de Kamo ou encore le langage soutenu de la correspondante. On comprend qu'au sein d'une même langue, il est possible d'avoir des troubles de compréhension selon le niveau de langue que l'on emploie. La différence linguistique n'est pas la seule barrière, son type d'utilisation peut mener à des malentendus. À cela s'ajoute le dialecte qui est une variante de la langue parlée dans un lieu géographique précis ou dans une communauté. L'utilisation de "*good lass*"<sup>21</sup> étonne le personnage principal car en anglais il s'agit de "*good girl*" et ne reconnaissant pas ces mots dans la traduction de son meilleur ami, ce dernier lui explique qu'il s'agit d'un mot écossais (KAB, p.26). En réalité, en Écosse il existe plusieurs dialectes en plus de la présence de l'anglais. Parfois les mots relèvent donc d'un dialecte particulier d'une région géographique. Le dialecte possède une certaine stabilité contrairement à l'argot qui est une variété de langage qui connaît une évolution rapide et elle est spécifique à un groupe social afin de ne pas être comprise de tous. Le type de langage peut alors avoir une utilité qui est de communiquer dans un cercle restreint qui n'est intelligible que par ceux qui maîtrisent ce type de langage. Souvent l'argot et le langage familier sont vus comme des synonymes pourtant ce n'est pas le cas. L'argot étant une variété de langue, elle ne dure pas systématiquement dans le temps tandis que le langage familier est un niveau de langue stable et durable que l'on peut qualifier simplement d'informel. Il est intéressant de relever les différents types de langages rencontrés lors de la lecture du roman de Pennac. Une langue écrite et parlée connaît de nombreuses différences. Nous rencontrons plusieurs registres de langage au fil de la lecture de l'album KAB. Le langage courant et familier est utilisé dans les dialogues entre Kamo et sa mère ou encore Kamo et ses amis. Le langage soutenu est employé par la correspondante Cathy et nous retrouvons l'emploi de l'argot dans les lettres de Kamo. Ces différents registres traduisent à la fois l'emploi d'un certain type de langage selon la situation, la relation que l'on entretient avec la personne mais également l'époque à laquelle on parle ou écrit. Effectivement, à l'issue de l'histoire, le lecteur comprend davantage le langage employé par Cathy car en écrivant ces lettres, la mère de Kamo incarnait un personnage du XIX<sup>ème</sup> siècle. Dans le récit nous retrouvons donc certains registres mais ces aspects de la langue ne sont réellement connus que par les natifs qui les utilisent au quotidien. Pour un apprenant il est très

---

<sup>21</sup> « bonne fille »

complexe de différencier les expressions formelles et informelles s'ils n'en font pas l'usage dans la vie réelle. Cela démontre un certain décalage de ce que l'on apprend en classe et ce que l'on rencontre dans la réalité lors d'une discussion avec un parlant natif. Les variations de langues sont un critère de complexité qui est rarement pris en compte lors des apprentissages.

Au milieu du XXème siècle les méthodes d'enseignement de langues sont basées principalement sur la grammaire et l'écriture. Lorsque les élèves ont un travail de lecture, il leur est nécessaire d'utiliser les connaissances apprises afin de procéder à une traduction littérale du texte. Ils étudient la langue sans forcément utiliser l'oral. Or, la lecture d'un livre de jeunesse ne représente pas la même intensité qu'un exercice décroché proposé aux élèves et sa traduction ne suffit pas à comprendre les sous-entendus, les émotions des personnages ou à deviner la suite de l'histoire en émettant des hypothèses. Le but d'intégrer la littérature de jeunesse afin de travailler autour de langues vivantes est justement l'idée de faire réfléchir les élèves sur l'utilité des langues et également le fait que la maîtrise d'une langue ne se résume pas à savoir traduire tous les mots d'une langue qui varient selon les aires culturelles, linguistiques et selon les époques. L'intention de Kamo avec sa première lettre est de dissuader Cathy de communiquer avec lui. Cependant, en apprenant le point commun qu'ils partagent, cela lui donne envie de se lier d'amitié avec elle. Le problème de la traduction survient lorsque Cathy juge le travail fait par le meilleur ami de Kamo lorsqu'il traduit ses lettres. La nouvelle amitié avec la correspondante prend le dessus sur celle que Kamo entretenait avec son meilleur ami d'enfance. Ces situations étant récurrentes dans les écoles, c'est un sujet qui peut être évoqué et discuté en classe. L'amitié entre Kamo et son meilleur ami va connaître des passages difficiles lorsque Kamo n'aura plus besoin de son ami pour traduire les lettres et qu'il préférera passer du temps à échanger avec sa correspondante. Kamo sera en désaccord avec son meilleur ami à propos de la traduction du pronom personnel "you"<sup>22</sup> en anglais, qui est en réalité récurrente car pas évidente. La distance est considérable dans certaines langues où le tutoiement et le vouvoiement ne peuvent être interchangeables selon les contextes contrairement à l'anglais. Kamo est également perplexe lorsque certains mots ne sont pas traduits comme "pardon" (KAB, p.32). En réalité il s'agit d'un cognat donc aucune traduction n'est à faire car le mot est identique en anglais et en français. Les cognats sont un excellent moyen pour les apprenants de langues d'enrichir leur vocabulaire grâce aux mots facilement reconnaissable et compréhensible, n'ayant pas besoin d'être traduits. Il faut cependant se méfier lorsque l'utilisation du mot diffère selon la langue. Par exemple, dans notre cas, le terme "pardon" est davantage utilisé dans les contextes formels dans les pays

---

<sup>22</sup> « Tu »/« Vous »

anglo-saxons, ce qui n'est pas le cas en France. Tous ces aspects révèlent que l'apprentissage d'une langue ne se fait pas uniquement dans un cadre théorique et que la pratique est essentielle afin d'adapter ses discours selon les contextes auxquels les apprenants font face.

On peut relever le fait que Kamo est en situation de récepteur au départ lors des correspondances et cela ne l'empêche pas d'apprendre la langue. Il écrit à Cathy en français et celle-ci lui répond systématiquement en anglais. On peut se demander comment l'apprentissage de la langue peut être abordé dans de telles circonstances, mais on comprend que le processus de traduction des lettres, suivi de réponses en français, peut rapidement devenir chronophage. Pour accélérer ce processus, il devient alors nécessaire et plus pratique pour Kamo d'apprendre la langue directement. Il passe dès lors de la réception à la production. La question que les chercheurs et les enseignants se posent depuis de longues années trouve partiellement sa réponse dans l'histoire de Kamo. Elle regroupe les ingrédients nécessaires afin de susciter l'envie chez l'apprenant de maîtriser une langue afin de communiquer.

### **III. L'évolution de l'intérêt porté au plurilinguisme**

Maîtriser plusieurs langues est aujourd'hui considéré comme un avantage mais cela n'a pas toujours été le cas au fil des siècles. Selon le contexte socioculturel et politique, les personnes bilingues n'étaient pas perçues de la même manière par les habitants d'un lieu géographique. Jusqu'au début du XX<sup>ème</sup> siècle, les personnes parlant plusieurs langues étaient parfois suspectées d'être des espions ou des traîtres et une certaine méfiance était portée à leur égard. Une stigmatisation pouvait être faite si la langue parlée n'était pas celle qui dominait dans ce lieu et les autres langues étaient considérées comme inférieures. La langue nationale servait à unifier le peuple et donc dans le cas contraire, parler d'autres langues était considéré comme une menace à cette unité. Les systèmes éducatifs privilégient à cette époque l'enseignement de la langue nationale. Au milieu du XX<sup>ème</sup> siècle, les pensées évoluent vers une acceptation plus large des cultures et langues diverses. Les études démontrent par la suite les avantages cognitifs du plurilinguisme ce qui mène à la fin du XX<sup>ème</sup> siècle à une valorisation de la connaissance des langues. Grâce à la dimension internationale des affaires du fait de la mondialisation, parler des langues vivantes est devenu un vrai atout. En dehors du monde professionnel, les personnes plurilingues incarnent la diversité culturelle tout en partageant leurs connaissances.

## 1. De la nécessité économique et politique vers une nécessité socioculturelle

Si dans le récit TGS, durant la réalisation du travail, les constructeurs n'avaient pas besoin d'être plurilingues, dans l'économie néolibérale existante depuis l'émergence de la mondialisation, les compétences linguistiques sont valorisées dans le domaine professionnel. Quel est le réel intérêt d'apprendre de nouvelles langues? Est-ce uniquement car l'apprentissage est obligatoire dans le milieu éducatif ? Est-ce dans le but d'avoir des opportunités comme voyager, étudier à l'étranger ou encore trouver un emploi au-delà des frontières. Ce sont des objectifs assez précis et ils ont un but utilitaire, mais est-ce uniquement cela apprendre une langue ?

Dans KAB, le personnage principal ne souhaite pas apprendre une autre langue. Cette appréhension peut venir du fait d'avoir peur de perdre une partie de soi et de son identité. Elle peut également être la source d'une peur de l'échec qui se manifeste par le refus d'essayer : « j'ai une grande ambition : être le seul à ne jamais parler l'anglais! » (KAB, p.16). Le roman de Daniel Pennac permet au jeune lecteur de suivre l'histoire de ce garçon auquel les élèves peuvent facilement s'identifier et trouver des points communs. Le besoin de communiquer avec l'autre est la stratégie qui pousse l'enfant à dépasser la barrière et apprendre la langue afin de pouvoir comprendre et se faire comprendre par autrui comme c'est le cas de Kamo avec Cathy. Cette même stratégie peut être utilisée par les enseignants afin de donner sens aux apprentissages des élèves. Une situation problème ou bien une tâche à réaliser afin de mener à bien un projet suscitera inévitablement plus d'intérêt de la part de l'élève. Dans l'histoire de Kamo, on suit son évolution et son ambition à devenir meilleur en anglais qui vient de l'intérêt qu'il porte envers sa correspondante plutôt que du défi qu'il doit accomplir pour sa mère. Kamo exprime à son ami la raison pour laquelle sa mère souhaite qu'il parle l'anglais :

- *Mais pourquoi tient-elle tant à ce que tu parles anglais ?*
- *Prudence d'émigrée. ma grand-mère s'est tirée de Russie en 23, puis d'Allemagne dix ans après, à cause du moustachu à croix gammée. Du coup, sa fille a appris une bonne dizaine de langues, et elle voudrait que j'en fasse autant, au cas où... (KAB, p.13)*

En tant que lecteur nous pouvons faire le lien avec la fin de l'histoire où l'on découvre que l'agence est tenue par la mère de Kamo et que ces langues lui sont utiles dans le cadre de son nouveau travail. Elle tente de convaincre son fils de connaître des langues étrangères dans le



but d'assurer une intégration plus facile en cas de départ précipité vers un autre pays et n'ayant pas réellement le choix. Cette inquiétude vient de sa propre expérience et elle souhaite que son fils soit prêt et ait les clés en main si un événement semblable venait à se produire. On peut donc ressentir la volonté pour certains de connaître des langues étrangères dans un objectif purement de sécurité. Cela donne un aspect plutôt utilitaire à la connaissance des langues par défaut et non pas une volonté personnelle de s'ouvrir et découvrir de nouvelles cultures. La raison avancée par la mère pour l'apprentissage des langues ne suffit pas à Kamo pour être stimulé, cela ne provoque aucune réaction de sa part. Il ne se sent pas menacé par des événements historiques dont il pense ne jamais être impacté car ils appartiennent au passé, tandis qu'il ressent le besoin d'échanger avec Cathy lorsqu'il comprend qu'ils ont vécu les mêmes épreuves dans la vie. Elle le surprend avec son histoire et il est touché. En conséquence, l'envie de s'ouvrir à l'autre survient lorsque l'on découvre les similitudes que l'on partage déjà avec l'individu. Son intérêt pour la langue anglaise est stimulé par le fait d'avoir besoin à cet instant de communiquer avec quelqu'un en particulier et non pas dans l'éventualité d'un problème rencontré plus tard qui le pousserait à apprendre une nouvelle langue par défaut. Ainsi, la langue se trouve être une barrière superficielle que l'on peut dépasser grâce à l'apprentissage et à l'échange. Le réel frein à la communication et la compréhension d'autrui reste la réticence envers ce qui est étranger et ce que nous estimons être hors de notre zone de confort. Une situation particulière peut pousser l'être humain à sortir de cette zone afin d'évoluer et affronter ce qui peut sembler inaccessible au premier abord. On constate dans ce roman de jeunesse que le personnage principal, Kamo, est dans une situation problématique car il relève un défi dans un domaine dans lequel il n'est pas encore compétent. Il semble être réticent au départ à l'idée de communiquer avec une correspondante ne parlant pas la même langue que lui. Il se trouve finalement intrigué et ressent alors le besoin d'apprendre la langue dans laquelle il reçoit les lettres de sa correspondante anglaise.

## **2. De la nécessité à la volonté de tirer parti des avantages cognitifs du plurilinguisme**

Quelles sont les évolutions cognitives qu'une personne connaît lorsqu'elle devient bilingue ? Les effets cognitifs connus d'un bilinguisme chez l'enfant ont évolué avec le temps. Initialement, l'idée reçue était que le développement cognitif des enfants est retardé

lorsqu'ils sont bilingues. D'après François Grosjean<sup>23</sup> c'est plutôt l'inverse et les avantages sont au contraire nombreux. Les études scientifiques ont démontré les bienfaits cognitifs du plurilinguisme. Premièrement, la prise de décision est améliorée car lorsqu'on réfléchit dans une autre langue que sa langue maternelle, notre capacité réflexive est davantage claire et nos décisions sont moins prises par le biais affectif (Del Maschio, 2022). De plus, les individus plurilingues ont une aptitude supérieure à être multitâche ce qui augmente considérablement l'efficacité de leur travail. Enfin, le plurilinguisme affecte non seulement les aspects décisionnels et actionnels mais elle développe également la part de créativité qui s'accroît.

*« Étudier une autre langue consiste non seulement à apprendre d'autres mots pour désigner les mêmes choses, mais aussi à apprendre une autre façon de penser à ces choses. »* (Flora Lewis)

Après avoir examiné les aspects traités par le MTB dans les œuvres plurilingues de notre corpus, il est dorénavant possible d'envisager la présentation de ces œuvres dans les classes de langue. Les avantages cognitifs expliquent pourquoi il est intéressant d'apprendre une nouvelle langue. Ces avantages s'accompagnent de la nécessité en tant que citoyen de s'instruire et de cultiver les autres avantages liés au plurilinguisme. « Apprendre une langue, c'est avoir une fenêtre en plus par laquelle regarder le monde. » (Proverbe chinois). C'est également l'idée que mettent en avant Botelho et Rudman dans leur ouvrage *Critical multicultural analysis of children's literature: mirrors, windows, and doors*. (Botelho, Rudman, 2009). L'acquisition des nouvelles langues vivantes s'accompagne inévitablement d'une ouverture supplémentaire dans l'esprit des individus. La question qu'il nous reste à résoudre est : comment procéder à l'enseignement d'une nouvelle langue aux élèves au sein d'une classe ?

---

<sup>23</sup> [Interview François Grosjean- Bilinguisme](#)

## **Troisième partie - L'agence Babel créative : perspectives éducatives en classe de langue**

La didactique en classe de langue comprend un socle commun qui est universel. Toutefois la didactisation d'un sujet passe par les étapes de l'expérimentation, de la modulation et de l'adaptation. Il est en effet peu constructif de présenter une stratégie unique d'enseignement. Nous procéderons alors à la présentation de méthodes qui semblent correspondre et s'accorder à notre sujet et notre corpus littéraire. L'objectif étant de démontrer l'intérêt de l'utilisation de la littérature de jeunesse en classe de langue, qui peut évidemment se faire de différentes manières. Afin de faciliter la rédaction des contenus pédagogiques proposés, les méthodes seront applicables à tous les âges et tous les niveaux selon une différenciation propre à chaque cas spécifique. Les outils cités peuvent être proposés aux élèves avec les adaptations nécessaires et selon les objectifs que l'enseignant souhaite atteindre. Dans notre cas, il s'agira de présenter des leviers qui pourront servir à l'élève pour saisir la portée des enseignements de langue et les retombées de la méconnaissance de la culture d'autrui. L'ignorance est la première source des conflits et elle survient d'un manque de communication. Et il ne s'agit évidemment pas de connaître toutes les langues afin d'éviter les oppositions, c'est cette ouverture, l'écoute et la tentative de saisir les comportements en ayant de l'empathie qui pourra préserver le monde d'un renversement.

## **I. La littérature de jeunesse dans les programmes d'enseignements**

### **1. Les origines et les spécificités**

La littérature de jeunesse a débuté en Angleterre au XVIII<sup>e</sup> siècle. Durant la deuxième moitié du XX<sup>e</sup> siècle, elle commence à être intégrée dans les programmes scolaires français. Cependant, ce n'est qu'en 1995 qu'elle est explicitement mentionnée dans les programmes en intégrant la présence d'auteurs contemporains. Ce choix est probablement lié au fait que la culture des élèves se développe grâce à de nombreux domaines étudiés ou vécus. Jean Foucault a affirmé que « La littérature d'enfance et de jeunesse n'est pas un à-côté de la vie, mais une nécessité dans l'aventure humaine. » La littérature de jeunesse sert de tremplin pour les élèves, leur permettant de découvrir des langues et des cultures qui leurs sont inconnues et parfois inaccessibles directement. Elle leur offre la possibilité de voyager dans l'espace et dans le temps, élargissant ainsi leurs spectre de connaissances du monde.

Il faut noter que le système éducatif français est laïc. L'étude de textes faisant référence aux textes religieux doit rester dans un cadre historique et culturel. Le MTB peut

être étudié comme un récit fondateur explorant l'origine de la diversité linguistique. Le principe de liberté inscrit dans la Constitution implique la liberté de conscience, de culte, d'expression et de pensée. Cela n'interdit pas l'enseignement de textes religieux, tels que les récits bibliques, à condition qu'ils ne soient pas la seule source de littérature et qu'ils ne fassent pas l'objet de propos prosélytes. Tzvetan Todorov estime que l'approche interne d'une œuvre littéraire renvoie nécessairement aux textes fondateurs comme la Bible. Dans les textes contemporains, on peut analyser les traces de ces épisodes bibliques, même s'ils ne sont pas directement liés aux textes religieux. La religion n'étant pas enseignée dans les écoles laïques françaises, les faits religieux peuvent être étudiés dans le cadre de l'histoire ou de la littérature, comme dans notre cas, pour découvrir la diversité culturelle et inculquer la tolérance aux élèves. Le MTB a été repris dans la littérature de jeunesse pour partager l'importance de la diversité, les relations interculturelles et la communication. Ce travail nous permettra de mettre en place une approche pluridisciplinaire pour proposer les œuvres du corpus, axée sur l'apprentissage des langues. La combinaison des deux œuvres offre une palette plus large de travail et permet une réflexion sur divers aspects de la diversité linguistique et l'intérêt de communiquer librement sans intermédiaire.

## 2. Les programmes officiels

L'apprentissage des langues vivantes commence en France dès l'école primaire. Une heure et demie est consacrée à cet enseignement. Dans les principes directeurs de l'enseignements des langues il est précisé que « Tout élève bénéficie, dès le début de sa scolarité obligatoire, de l'enseignement d'une langue vivante étrangère » et « L'enseignement de langue vivante sera désormais obligatoire dès le CP »<sup>24</sup>. Dans le CECRL<sup>25</sup>, différents niveaux sont mentionnés. Le niveau A1 est celui qui doit être atteint par les élèves au cours de leur scolarité avant d'arriver dans l'enseignement secondaire c'est-à-dire au collège. Dans les progressions concernant les classes préparatoires, la rubrique *Comprendre à l'oral* contient l'action suivante qui est de « Suivre le fil d'une histoire très courte avec des aides appropriées : album de littérature de jeunesse adapté à l'âge des élèves. » En nous basant sur ces ressources dans la première étape, il s'agit de choisir des œuvres adaptées pour mener les séances en classe de langue afin d'avoir une approche optimisée de l'enseignement et maintenir la motivation des élèves. Au sein des programmes d'enseignement français nous

---

<sup>24</sup> La loi d'orientation et de programmation pour la refondation de la République (8 juillet 2013)

<sup>25</sup> Le cadre européen commun de référence pour les langues

identifions les parties concernant la découverte et l'apprentissage des langues. D'après le BOEN de juillet 2020, dans le domaine « mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » du cycle 1, nous retrouvons une partie concernant « l'éveil à la diversité linguistique ». Il faut cependant relever le fait que les langues étrangères sont une des options pour la découverte de cette diversité car il est également possible de partager avec les élèves la langue des signes française (LSF), leur faire découvrir qu'il existe des langues régionales et des dialectes multiples à travers lesquels il est possible de communiquer au sein d'un même pays mais au sein de différentes régions. Le domaine « explorer le monde » comprend également une partie de découverte de l'environnement en présentant le monde qui les entoure, ainsi que les pays et cultures multiples, qu'on peut évidemment lier aux langues parlées dans ces différents lieux géographiques. Durant le cycle 2, dans le système éducatif français, l'enseignement des langues se fait en grande partie à l'oral. La compréhension de l'oral et l'expression orale sont les deux compétences du CECRL travaillées en priorité durant ce cycle. La découverte de la dimension culturelle et des modes de vie prend une place importante durant les classes de langues permettant ainsi une ouverture d'esprit et l'acceptation d'autrui de la part des plus jeunes élèves qui sont encore très autocentrés. L'enseignement de la langue et de la culture se déroule de manière parallèle et entrelacée. Séparer ces deux aspects durant les séances d'apprentissage serait incohérent. Ainsi, la plupart des thèmes abordés en classe de langue intègrent des aspects culturels, permettant une meilleure compréhension de l'environnement dans lequel la langue est parlée. Au programme du cycle 3 dans la section consacrée aux « Langues vivantes (étrangères ou régionales) » il est également précisé que l'apprentissage de la langue se fera en passant par la culture des pays dont les langues sont étudiées afin de développer une culture humaniste.

Cependant, parallèlement à l'apprentissage des langues étrangères et des cultures se rapportant aux pays dans lesquelles ces langues sont parlées, n'est-il pas ingénieux de proposer aux élèves un sujet de réflexion sur la création de ces langues ? Connaître le point de départ peut susciter chez les élèves un intérêt particulier et par la suite il est envisageable de les confronter à des situations leur permettant de réaliser l'importance dans la société actuelle d'étendre leurs connaissances afin de ne pas se limiter à leur seule langue maternelle. Il est intéressant de noter que durant un projet centré sur le multilinguisme réalisé dans une école élémentaire française, l'un des élèves a posé la question suivante : « Est-ce que le français est une langue ? » Ce questionnement naît suite à l'exploration d'autres horizons et initie l'ouverture d'esprit et la remise en question de certaines évidences pour l'enfant qui sont

déconstruites pour être intégrées dans un spectre global de ses connaissances, car en effet, pour la majorité des élèves, leur langue maternelle n'est pas une langue. Les élèves associent naturellement les langues à quelque chose d'étranger que l'on apprend en classe mais qui n'est pas familier. Simultanément à l'enseignement des langues étrangères, dans l'enseignement du français dans le programme de cycle 3, concernant les classes de CM1-CM2, nous observons également une partie sur les « Enjeux littéraires et de formation personnelle » au sein de laquelle les adaptations des récits mythologiques prennent une place importante. Partant de ces constats factuels que l'on retrouve dans les programmes actuels de l'Éducation Nationale, il serait pertinent de se poser la question de la place de la littérature de jeunesse au sein des apprentissages. L'emploi des albums de jeunesse peut devenir un outil sur lequel l'enseignant s'appuie pour mettre en place les objectifs à atteindre par les élèves dans les différents domaines. Le lien interdisciplinaire entre le français, les langues étrangères, la géographie, l'histoire et d'autres matières des programmes d'enseignements peuvent s'articuler autour des œuvres étudiées. Les œuvres du corpus répondant aux critères mentionnés ci-dessus, il est possible de les présenter en classe pour développer un projet autour d'elles.

### **3. Les évolutions de l'enseignement des langues**

De nombreux aspects peuvent être contestés dans la présentation de l'enseignement des langues dans les systèmes éducatifs. N'est-il pas curieux de désigner les langues enseignées comme « langues étrangères » ? Ce contraste est marqué directement par le corps enseignant. Pourtant ce qui est étranger à l'un peut être familier à l'autre. « Chaque fois que vous pensez qu'une autre langue est étrange, rappelez-vous que la vôtre l'est tout autant; vous y êtes juste habitués ». La mère de Kamo emploie également le terme « langues étrangères » (KAB, p.87) à la fin du récit. L'idée des langues étrangères est encore présente dans l'esprit de beaucoup de personnes, pourtant, depuis les réformes des années 1960, le système éducatif français a tenté de changer cette vision et faire entrer progressivement le terme de « langues vivantes ». Les langues sont alors perçues d'une manière différente car leur apprentissage s'oriente plutôt vers le côté pratique de ces langues qui doivent être vivantes et permettre de communiquer plutôt qu'être axé sur la théorie, l'écrit et la grammaire. Cette vision modernisée change inévitablement la manière d'enseigner les langues qui est plus dynamique et qui a pour but la communication interculturelle instaurée par la mobilité internationale et l'ouverture vers la diversité linguistique. Nous pouvons également parler d'un fait assez commun qui

existe dans les écoles qui possèdent des classes bilingues. Très souvent, les élèves sont catégorisés, voire stigmatisés, selon qu'ils sont en classe bilingue ou monolingue. Parfois même, l'affichage devant la classe renforce cette séparation. Ces décisions administratives peuvent être contestables car elles peuvent compromettre la cohésion entre les classes et, par extension, entre les élèves. Ce sujet a été abordé le mercredi 17 janvier 2024 lors d'une journée d'étude à l'INSPE de Strasbourg dont l'intitulé est *Place du plurilinguisme en contexte d'enseignement bilingue : regards croisés praticiens-chercheurs*. Durant la session 3 de cette journée d'étude, le sujet portait sur l'intégration des langues familiales à l'école. En l'absence d'une telle intégration, l'idée est de créer un nouvel environnement où ces langues jouent un rôle central. L'évolution de la technologie et des outils numériques<sup>26</sup> permet aux enseignants de s'informer sur les dispositifs accessibles à la classe afin de mettre en avant les langues. L'un des moyens efficaces afin d'apprendre une langue rapidement est d'y être confronté en permanence. L'immersion dans un environnement inhabituel contraint à s'adapter et à trouver les ressources nécessaires afin de progresser. La contrainte du personnage principal du roman de Pennac a permis l'acquisition d'une langue en trois mois

D'autres points peuvent être soulevés tel que le choix des langues enseignées à l'école. « Paraît que vous êtes des mecs très importants, que la moitié de la planète jacte votre foutue langue » (KAB, p.16). Dans cet extrait, le personnage principal montre son mécontentement face au fait qu'une langue soit estimée supérieure à une autre. Un sentiment d'injustice est ressenti par certains élèves qui ne comprennent pas pourquoi ils doivent impérativement apprendre l'anglais et pas une autre langue vivante, et pourquoi cette langue est désignée comme étant une langue internationale. Parfois les élèves se demandent si les élèves anglo-saxons doivent apprendre d'autres langues comme eux et lesquelles. D'autres élèves souhaitent étudier des langues non proposées dans le cursus scolaire, mais n'ont cette opportunité que beaucoup plus tard dans leur scolarité. Nous avons finalement une connaissance très limitée des langues existantes dans le monde.

## **II. L'enseignement de la compréhension grâce aux procédés stylistiques**

L'enseignement de la langue en lien avec la littérature développe une compréhension plus profonde des usages linguistiques variés et des contextes de communication diversifiés (Toolan, 2009). Enseigner une langue en s'appuyant sur les textes littéraires peut sembler complexe, pourtant la compréhension d'un texte suit les mêmes étapes que lorsqu'elle est

---

<sup>26</sup> <https://bilem.ac-besancon.fr/>, <https://dulala.fr/>



réalisée dans sa première langue. En effet, lorsque l'on choisit un livre à lire dans notre langue primaire, nous suivons un cheminement qui est similaire à celui que l'on réalise avec un livre qui n'est pas dans notre langue natale. Avant de lire un livre, les élèves portent une attention particulière à la première de couverture, au titre, ainsi qu'aux personnages pour savoir si le livre est susceptible de les intéresser. Le changement de titre du roman de Daniel Pennac a certainement pris en considération ce facteur car en effet, *Le mystère de Kamo* reste un titre très général qui évoque un mystère qui devra être élucidé au fil de l'histoire ce qui est un thème plutôt récurrent. Le nouveau titre permet aux lecteurs d'élaborer les premiers liens et hypothèses sur le thème abordé dans l'histoire. Le titre est plus évocateur et correspond plus à l'intrigue principale. *Kamo : L'agence Babel* peut pour certains évoquer le site en ligne Babel dédié à l'apprentissage des langues étrangères. L'expérience empirique de chaque élève permet une interprétation et une compréhension plus ou moins facile du sujet. De même le MTB peut être connu de certains et inconnu à d'autres. Malgré l'absence d'un lien spontané entre le MTB évoqué précédemment et le roman de jeunesse retraçant l'histoire de l'agence Babel, nous retrouvons des éléments qui sont en corrélation étroite. Le nom de l'agence semble être au premier abord le seul point commun avec le mythe. Au fil du récit nous réalisons qu'en réalité ladite agence permet de communiquer à travers le monde avec des correspondants étrangers, on voit donc la présence de cette dimension plurilingue. La quatrième de couverture est composée majoritairement de phrases interrogatives qui, tout en présentant le thème du sujet, fait intervenir les intrigues principales afin de donner envie au lecteur de trouver les réponses durant la lecture. De même pour le titre de l'album de Mirjam Zels, il suffit de regarder la première de couverture pour comprendre qu'il s'agira d'une construction architecturale et le titre est évocateur bien qu'il soit en allemand. Les élèves francophones peuvent faire le lien entre le terme allemand „*Turmbau*“ et la tour dont il est question. Mis à part le titre et les couvertures, quels autres éléments peuvent contribuer à la compréhension d'un texte ?

## **1. L'enseignement des langues à travers les relations textes-images**

Au cycle 1, les élèves sont régulièrement en position d'auditeur car la littérature est lue par l'enseignant. Ils entendent donc les histoires et peuvent observer les images qui constituent une source d'indices visuels non négligeables. À l'aide de 82 mots seulement et de 22 illustrations en noir et blanc, Mirjam Zels raconte l'histoire de la construction d'une tour s'apparentant à la tour de Babel. Dans la dernière illustration arrive un homme moustachu

avec un plan sous le bras gauche, similaire au premier maître. Celui-ci porte un chapeau melon très haut, un haut avec une marinière et une salopette unie. Parmi les ruines de l'ancien édifice qui sont encore visibles, on observe un retour de la forêt et des animaux, mais ces éléments pourraient ne pas perdurer dans cet état. L'œuvre illustre subtilement le cercle vicieux que connaît le monde lorsque les enseignements du passé ne sont pas retenus. En effet, les détails et les différences sur les illustrations sont mineures mais nous remarquons que ce personnage est fort similaire au précédent. Cette réflexion peut être menée par les élèves sans prendre en compte la compréhension de tous les mots utilisés dans l'album de jeunesse. L'utilisation de la méthode directe de l'enseignement des langues vivantes étrangères signifie l'absence de passage par la langue maternelle. Il peut paraître incohérent de présenter un ouvrage inintelligible par l'élève, pourtant les didacticiens privilégient cette méthode afin d'enseigner une langue nouvelle pour l'apprenant. En l'espèce, l'album de Mirjam Zels est un exemple pertinent car malgré la barrière de la langue allemande le récit peut être suivi grâce aux illustrations. Lors de l'apprentissage d'une langue, les élèves sont d'abord dans une position de récepteurs et les supports icono-textuels sont un réel atout en classe de langue car si les mots constituent un frein, les images, elles, semblent apporter l'aide nécessaire à la compréhension. Jean-Philippe Chabot, illustrateur de la série Kamo, permet grâce aux 67 dessins imagés de l'œuvre, de visualiser certaines scènes et certains personnages de l'histoire. Chaque page du roman comporte une illustration et cela constitue un élément important dans le maintien de la concentration et l'envie de poursuivre le livre. Les images étant vectrices de sens il est possible d'envisager la présentation du MTB en complément aux lectures afin de mener à une discussion autour de ce mythe.

Afin de montrer d'autres perspectives de la tour et mettre en place une interdisciplinarité, il est possible d'utiliser des œuvres se rapportant à la tour de Babel dans le domaine de l'Histoire des arts. La représentation la plus connue de la tour de Babel a été réalisée par le peintre Pieter Brueghel l'Ancien vers 1563. Cette peinture peut faire l'objet d'une étude en classe, mettant en avant les différents plans, les personnages présents et la signification que l'on peut tirer de celle-ci. Les interprétations du mythe étant nombreuses, leurs versions imagées le sont tout autant. Il existe donc d'autres versions de la tour. Kurt Wenner est un peintre connu pour ses œuvres créées à la craie. Il fait partie de ceux qui se sont lancé le défi de modéliser la tour de Babel. Son dessin à la craie sur le sol datant de 1993 représente la construction vue d'en haut ce qui donne une perspective différente et nous laisse penser que la tour n'est pas seulement un édifice érigé vers le haut mais peut être vu comme

une construction vers le bas. Certains auteurs ont également décrit ce phénomène. Dans cette idée d'une tour de Babel qui n'est cette fois-ci pas érigée vers le haut mais creusée vers le bas, nous retrouvons les romans *Fosse de Babel* (1962) de Raymond Abellio et *Les puits de Babel* (1969) de Paul Zumthor. La création de Kurt Wenner vient donc postérieurement à ces écrits qui évoquent déjà à l'époque une représentation inversée de l'idée d'origine de la Tour de Babel. Si l'on aborde les éléments facilitant la compréhension, il est évident qu'il existe des aspects rendant les textes littéraires à la fois plus riches et plus complexes à interpréter. Dans les paragraphes suivants, nous examinerons les composants des œuvres étudiées qui vont au-delà de la simple compréhension et nécessitent souvent une culture préalable de la part du lecteur.

## **2. L'enseignement induit par l'intertextualité**

D'après Tzvetan Todorov : « Lorsque nous lisons une œuvre, nous lisons beaucoup plus qu'une œuvre : nous entrons en communication avec la mémoire littéraire, la nôtre propre, celle de l'auteur, celle de l'œuvre même. » Plusieurs notions conjointes définissent l'idée du palimpseste observable lors de la lecture d'un ouvrage. Les termes d'intertextualité, d'hypertextualité, de transtextualité et de transfiction sont utilisés dans le domaine de la littérature afin de décrire les procédés utilisés par les auteurs. Ce sont des formes d'interactions entre les textes. L'intertextualité est un regroupement de trois différents procédés définis par Gérard Genette dans son œuvre *Palimpsestes* (1982). L'intertextualité générale traduit la référence directe d'une œuvre dans un ouvrage. L'intertextualité restreinte concerne davantage les références non directes que l'on peut retrouver lors d'une lecture. Ce sont alors des connexions réalisées par le lecteur grâce à ses connaissances empiriques. TGS est l'exemple parfait d'une intertextualité restreinte car elle fait référence à la tour de Babel sans l'évoquer directement ni la nommer et pourtant les personnes connaissant le mythe peuvent faire la connection et saisir qu'il s'agit d'une tour de Babel revisitée. Puis il existe l'intertextualité qui traduit les liens entre un même texte ce qui sera vu plus tard dans le développement comme des inférences logiques, et enfin la paratextualité qui utilise en guise de connecteurs la couverture de l'ouvrage, les titres et les images qui ont été vu précédemment.. En 1996, Richard Saint-Gelais a introduit le concept de transfictionnalité. Un exemple concret de cette notion est présenté par Marie Burgain, qui utilise les albums de littérature jeunesse dans l'enseignement des langues pour explorer les interactions entre le texte et le lecteur. À travers ces pratiques transfictionnelles, les élèves-lecteurs peuvent

également assumer le rôle de médiateurs. (Lorilleux, 2018) Les références peuvent être multiples chez l'élève en découvrant le nom de l'ouvrage. Chacun possède une culture personnelle différente de ses camarades. L'une des missions de l'école primaire est de fournir une connaissance commune de certaines notions afin de développer et enrichir la culture personnelle de l'élève. La présentation du corpus permettra de fournir cette connaissance commune du MTB aux élèves en leur donnant l'opportunité de découvrir les différents aspects et de créer des prolongements liés à la signification de ce mythe et de son évolution.

Dans le roman jeunesse de Daniel Pennac, on découvre par la mère de Kamo que le personnage de la correspondante Catherine Earnshaw est tiré du roman britannique d'Emily Brontë *Les Hauts de Hurlevent* datant du milieu du XIX<sup>ème</sup> siècle (1847). En s'informant sur l'histoire de ce personnage fictif, on apprend que le père de Catherine a accueilli chez lui un orphelin, Heathcliff, avec qui la jeune fille s'est liée et a connu une certaine complicité. Elle a par la suite elle-même perdu sa mère puis son père. On devine que le choix fait par l'auteur est réfléchi car Kamo finit par lire ce roman dans la langue originale et découvre tous ces liens qui ont permis cette attache émotionnelle qu'il a eu avec sa correspondante Cathy qui est en réalité un personnage incarné par sa mère. La liste des correspondants proposée par la mère de Kamo correspond à des personnages littéraires de différentes époques et qui racontent tous l'histoire de jeunes enfants avec des situations de vies différentes auxquels les lecteurs peuvent s'identifier. Parmi les quinze noms cités dans la liste de la mère de Kamo, figure Catherine Earnshaw, mais aussi Maisie Farange, du roman d'Henry James, *Ce que savait Maisie* (1897) qui raconte l'histoire d'une jeune fille tiraillée par le divorce de ses parents qui ne suivent que leurs envies égoïstes. (KAB, p.14) Le personnage de Gaylord Pentecost est décrit par Eric Malpass qui raconte dans son roman datant de 1965 la vie de la famille de ce jeune garçon de sept ans. Le nom de John Trenchard apparaît et on peut suivre ses histoires périlleuses dans le roman d'aventure de John Meade Falkner, *Les Contrebandiers de Moonfleet* écrit en 1898. Et Holden Caulfield, un personnage marquant dans la littérature du XX<sup>ème</sup> siècle que l'on retrouve dans les œuvres de Jean David Salinger. En plus des personnages littéraires des références aux personnages historiques tels que James Cook ou encore George 3 sont faites durant le récit. (KAB, p.43, p.47). Mis à part les noms de personnages littéraires évoqués par la mère de Kamo et les personnages historiques, on retrouve également une autre œuvre littéraire. *L'Étrange cas du Dr Jekyll et de Mr Hyde*, conseillée par Mlle Nahoum, est un roman britannique de Robert Louis Stevenson datant de 1886. Vladimir Nabokov a analysé l'œuvre de Stevenson et a mentionné cette dualité de l'être

humain et de l'identité sociale qu'elle souhaite se créer. Malgré la complexité du sujet, il est très relié aux sentiments que les jeunes élèves peuvent ressentir et en réalité toutes ces œuvres que l'on retrouve dans un seul et même roman, démontrent les connecteurs qui se produisent lors d'une lecture. L'objectif de l'auteur est de créer un sentiment de curiosité chez les élèves qui les pousserait à envisager leurs futures lectures. Chaque œuvre citée renvoie à l'histoire d'un enfant avec une situation familiale particulière et découvrir ces environnements aide l'enfant à se reconnaître parfois dans les récits ou bien mieux comprendre son entourage afin de développer une empathie envers ceux qui ont vécu des situations semblables.

### **3. La capacité de déchiffrement des inférences**

L'une des étapes consiste à réaliser des activités d'avant-lecture qui peuvent par la suite aider les élèves à mieux comprendre les textes. S'il s'agit de zones d'ombres, il est préférable de laisser l'apprenant élucider lui-même certaines idées cachées de l'auteur afin de le stimuler pour la suite. Après cette phase de lecture individuelle, il s'agit de lire en classe entière les extraits afin de faire la mise en commun et récolter toutes les idées car chaque lecteur visualise les histoires selon son propre vécu. Après la lecture, les activités consisteraient à chercher à aller plus loin que la compréhension littérale du texte. Comprendre ce qui est raconté constitue une première étape de l'apprentissage et l'envie doit venir de vouloir échanger ses idées avec autrui pour se faire comprendre à son tour. La compréhension littérale d'un texte ne suffit pas toujours à saisir toutes les idées et il convient de dépasser cette littéralité pour aller chercher plus loin. Il existe tout d'abord des inférences logiques qui sont fondées sur le texte. Par exemple, nous relevons le fait que le meilleur ami de Kamo, le narrateur du récit, n'a pas de nom. De la part de l'auteur cela peut être un choix stratégique afin de permettre à chaque lecteur de s'identifier à ce personnage et se sentir inclus pleinement dans les aventures de Kamo. La lecture attentive permet de faire des connexions entre les éléments fournis dans le texte afin de mieux le saisir. Pour un lecteur débutant cela peut être considéré comme une zone opaque à déchiffrer et l'absence de clarté concernant l'identité du narrateur peut mener à une incompréhension du récit. De plus, il existe un autre type d'inférences, que l'on nomme pragmatiques et qui sont fondées sur les connaissances du lecteur.

« Prudence d'émigrée. Ma grand-mère s'est tirée de Russie en 23, puis d'Allemagne dix ans après, à cause du moustachu à croix gammée. » (KAB, p.13)

Pour comprendre les explications de Kamo, il est nécessaire pour le lecteur de connaître le contexte historique afin de saisir la signification du nombre 23. En réalité, Kamo parle de l'année 1923. Cette période historique est marquée par l'arrivée du communisme avec la création en décembre 1922 de l'Union des républiques socialistes soviétiques (URSS). Il utilise ensuite la périphrase « moustachu à croix gammée » afin de parler d' Adolf Hitler. Ces informations rendent le texte opaque et difficile à la compréhension pour ceux qui ne maîtrisent pas ces notions historiques. Parallèlement cela peut être un tremplin afin d'évoquer ces sujets et les éclaircir en classe. De même, le nom historique du *républicain Cromwell* est mentionné et le meilleur ami souligne que le portrait de cet homme politique britannique du XVIIe siècle a captivé Kamo. On ressent donc que, malgré tout, Kamo s'intéresse à l'histoire d'un autre pays et ne rejette pas totalement la culture étrangère. (KAB, p.22)

Dans la classification des inférences pragmatiques proposées par Johnson et Johnson (1986)<sup>27</sup>, il existe également des inférences sentiment-attitude qui sont subtiles à saisir. Le lecteur peut réaliser grâce à certains indices qu'en réalité le meilleur ami de Kamo n'est pas le premier de la classe en anglais par hasard. Il évoque la ressemblance entre le professeur d'anglais et sa maman. Il poursuit en affirmant qu'il est fort en anglais et même le premier de sa classe. Le narrateur parle rarement de lui mais cet extrait en dévoile un petit plus sur lui et laisse le lecteur deviner qu'il est certainement aussi fort dans cette matière car il apprécie l'enseignante et veut pouvoir la comprendre et communiquer avec elle. Ce même aspect survient lorsque Kamo réalise que sa correspondante Cathy a vécu un événement identique avec le décès de son père, qu'elle a enduré les mêmes choses et peut finalement le comprendre malgré la barrière de la langue car ils ont, à un moment donné de leur vie, ressenti une même chose qui n'a pas besoin et ne peut être exprimée par les mots mais qui doit être vécue.

### **III. Les enseignements éthiques dans la littérature de jeunesse**

« La littérature peut nous enseigner sur les valeurs de la vie mais il faut rester objectif et saisir qu'elle est en réalité une source de possibilités infinies qui ne déterminent pas des principes fondateurs. » (Benert, 2021)

La littérature de jeunesse a souvent eu pour but de transmettre des leçons de vie et

---

<sup>27</sup> (Giasson, 2000)

inculquer des valeurs morales dès le plus jeune âge. On remarque qu'il existe un contraste avec nos deux œuvres qui utilisent une manière innovante de faire réfléchir les enfants. Dans TGS et KAB l'idée est d'illustrer certains aspects peu éthiques et montrer les conséquences de ceux-ci dans le but de faire réagir les enfants. Il ne s'agit ici pas de montrer l'exemple mais au contraire révéler certains comportements qui peuvent être discutables. Le but est de nuancer et de ne pas catégoriser toutes les actions de bonnes ou de mauvaises mais plutôt comprendre les motivations qui ont amené à certaines actions et mener une réflexion sur l'acceptation ou non des méthodes utilisées. Dans les ouvrages présentés aux élèves, la question de l'injustice est très rapidement relevée par les jeunes. Nous pouvons présumer que certains comportement des personnages peuvent susciter la désapprobation car jugé peu moraux. En effet, la révélation qui marque la chute du récit de l'agence Babel peut sembler malhonnête. En effet, Kamo reprochait à sa mère de ne pas réussir à garder un métier dans un cadre professionnel à cause de son honnêteté trop présente. Elle a donc décidé d'être son propre chef et d'utiliser le mensonge et de duper ses destinataires, ce qui a retenu l'attention de tous. Est-ce réellement un comportement intègre de la part de la mère d'avoir dissimulé son véritable travail afin de permettre aux lecteurs des lettres postées d'améliorer leur niveau dans les langues vivantes ? Certains mensonges sont-ils défendables ? Le lecteur peut se retrouver dubitatif. Dans une interview pour Monaco Hebdo, se basant sur sa propre expérience, Daniel Pennac définit le mensonge comme une part d'imagination :

« Si vous moralisez l'imagination, on peut appeler ça le mensonge. Si vous ne la moralisez pas, elle est évidemment le carburant même du roman. L'imagination, c'est le rêve maîtrisé. »<sup>28</sup>

En effet, dans KAB nous pouvons également estimer que la mère de Kamo a usé de son imagination pour se créer son propre travail et aider non seulement son fils mais également d'autres élèves à apprendre une nouvelle langue. Cette fourberie a finalement été bénéfique à tous. Des débats philosophiques à ce sujet peuvent alors être conduits au sein de la classe afin que les élèves argumentent leurs points de vue. La mère est maligne et réussit à atteindre son double défi qui était de garder un emploi et de motiver son fils à étudier l'anglais. A-t-elle suivi les règles morales en dupant tous ces jeunes y compris son fils ? Elle cherche la faiblesse de chacun pour créer une attache émotionnelle et parfois même à faire culpabiliser comme

---

<sup>28</sup> <https://monaco-hebdo.com/culture/daniel-pennac-interview-monaco/>

elle le fait avec son fils dans sa première lettre. Afin de comprendre un texte il est nécessaire de comprendre ce que ressentent les personnages même si cela n'est pas explicitement décrit dans le récit.

« La littérature est un outil de médiation, d'accès à la découverte de l'autre et de soi : elle offre des expériences propres à renforcer la conscience subjective des apprenants, en tant que apprenants d'une langue étrangère, mais aussi, plus largement, en tant qu'autres » (Morel, 2012).

## **1. La contribution des personnages à la thématique des récits**

« Les véritables vecteurs en littérature, c'est l'amitié, l'amour, le rapport entre parents et enfants, la séduction quelquefois. »<sup>29</sup>

Tous les personnages des textes littéraires apportent une signification considérable au récit. Étudier avec les élèves des textes littéraires dans leur intégralité est une façon de travailler sur les émotions, les actions et les relations mutuelles des personnages qui sont souvent communes malgré les différences de cultures et de langues. Lors de l'analyse de la lecture des textes nous constatons plusieurs faits intéressants. Il est vrai que dans le MTB les enfants ne sont pas mentionnés. Néanmoins, leur présence joue un rôle central dans le déchiffrement des ouvrages étudiés. La place des enfants est au cœur du récit. Ils sont à la fois spectateurs et semblent passifs au premier abord mais sont acteurs du dénouement dans les récits. Dans l'album allemand, l'auteure choisit dans un premier temps de présenter les enfants et leurs activités quotidiennes avant la venue de l'élément perturbateur qui déclenche un premier renversement des habitudes des jeunes, jouant habituellement sur le terrain de jeu au milieu de la forêt. Progressivement les éléments de la nature disparaissent et laissent place à la construction de la tour par les adultes. Les enfants restent malgré tout à proximité de l'architecture et sont en position d'observateurs. Malgré leurs signalements de la défectuosité de la tour, l'adulte en charge du projet ne semble pas prendre en compte les remarques et exige la poursuite des travaux. La représentation des enfants dans TGS est étonnante du fait de l'absence de figure parentale et de surveillance. Les seuls adultes présents ne prêtent pas attention à eux et un certain mépris se fait ressentir. L'album de Mirjam Zels montre encore la naïveté des enfants qui restent spectateurs des événements qui se déroulent autour d'eux et ils ne semblent avoir aucun pouvoir dessus car ils ne sont pas écoutés ou entendus malgré leurs commentaires. La hiérarchie entre les adultes et les adolescents est marquée et l'on observe

---

<sup>29</sup> <https://monaco-hebdo.com/culture/daniel-pennac-interview-monaco/>



les meneurs et les observateurs, respectivement les adultes et les enfants.

Les deux œuvres du corpus, aussi distinctes soit-elles sur la forme, possèdent des points communs sur le fond. La référence implicite au mythe et aux langues n'est pas la seule similitude. En effet, les deux ouvrages connaissent un point de dénouement qui est marqué par un personnage qui se trouve être un enfant dans les deux histoires. Dans les récits de l'auteur Claude Ponti, le personnage de l'enfant est actif et cela donne une impression de pouvoir qui permet aux jeunes lecteurs de s'engager plus facilement dans l'écoute et la lecture des histoires. Ce même procédé est utilisé dans le roman de Daniel Pennac où le meilleur ami de Kamo est méfiant face à la correspondante Cathy et mène son enquête afin de trouver le mensonge qui se cache derrière la fameuse agence Babel. Il procède de manière méthodique lorsqu'il observe les anachronismes et procède à une recherche en plusieurs étapes. Il interroge d'abord les adultes qu'il estime susceptible de l'aider, en passant par le professeur d'histoire, le docteur du collège, le professeur d'arts plastiques et enfin ses parents (KAB, p.43). Il s'intéresse ensuite aux élèves qui sont dans la même situation que son meilleur ami. Contrairement aux autres élèves, ce n'est pas Kamo qui retrouve l'agence mais bien son meilleur ami qui l'emmène sur les lieux et qui met fin au mystère.

TGS illustre des enfants seuls au départ et on peut se demander pourquoi aucun adulte n'est présent auprès d'eux, pourquoi ils sont sans surveillance. Les relations entre les adultes et les enfants sont opposées dans les deux œuvres. Ce qui est intéressant dans l'album de Pennac, ce sont les derniers mots qu'adressent les deux pères à leurs enfants. Celui de Cathy s'adresse à elle en lui soumettant sa dernière volonté et lui demande ainsi d'être une fille sage. « Pourquoi ne peux-tu toujours être une bonne fille, Cathy! » (KAB, p.26). Tandis que le père de Kamo insiste sur le rôle que Kamo devra dorénavant adopter envers sa mère lorsque lui ne sera plus là : « Tu verras, elle a son caractère. Une seule recette, la faire rigoler, elle adore. Pour le reste tu la fermes et tu esgourdes, elle a toujours raison. » (KAB, p.13). Le contraste est remarquable entre la requête destinée au jeune garçon et à la jeune fille qui marque certains stéréotypes ancrés dans les esprits. Les deux enfants ont un poids sur les épaules car ils ressentent tous deux la volonté de rendre fier leur père défunt mais ils doivent l'accomplir de façon différente. Ils apprennent de manière anticipée à être autonome et responsable. On découvre d'autres stéréotypes concernant les surnoms donnés dans certains pays pour désigner une communauté. Kamo appelle sa correspondante anglaise de "*rosbeef*"<sup>30</sup> et celle-ci répond en le nommant "*dirty little sick frog*"<sup>31</sup> (KAB, p.16 et p.24). Le récit met en évidence

---

<sup>30</sup> « rôti de bœuf »

<sup>31</sup> « sale petite grenouille malade »

que ces stéréotypes sont peu fondés et reposent parfois sur des idées reçues qui mènent à une stigmatisation importante qui parfois persiste dans le temps. Tous les éléments recueillis au sein des ouvrages suite à l'analyse doivent pouvoir diriger les enseignants pour la mise en place d'activités autour des œuvres lues.

## **2. La mise en place de l'approche actionnelle**

La perspective actionnelle est dorénavant préconisée lors de l'apprentissage des langues étrangères. Elle consiste à placer l'apprenant au cœur des enseignements en lui permettant d'être l'acteur principal. L'élève est en position d'apprentissage lorsqu'il est actif et utilise la langue afin de s'exprimer. En mettant l'élève face à une situation-problème, il trouve un intérêt à l'apprentissage. Ainsi, la méthode utilisée par la mère de Kamo dans l'histoire peut être vue comme une approche didactique à reproduire en classe avec les élèves suite à la lecture de l'œuvre. Leur mission serait d'envoyer une lettre écrite dans une langue étrangère à un correspondant. Des chercheurs se sont penchés sur la place de l'enseignement de la littérature de jeunesse en classe de langue. (Luscher, 2009 ; Puren, 2006, 2012). Les résultats des recherches démontrent que la tâche proposée aux élèves à l'issue de l'étude du récit doit avoir un sens concret pour eux. Il est nécessaire de « mettre en place un projet qui va déboucher sur une réalisation concrète et qui va permettre d'articuler les activités langagières tout en faisant sens pour l'apprenant » (Deyrich, 2011). Le projet à réaliser pourra alors être sous différentes formes. Pour les cycles 3, nous retrouvons dans les compétences des activités langagières « Rédiger un courrier court et simple, en référence à des modèles (message électronique, carte postale, lettre) » et comme exemples de situations « Mobiliser ses acquis langagiers et culturels pour produire des phrases ou un texte personnel en s'appuyant sur une trame connue (d'un message, d'une lettre, d'un poème, de textes informatif, narratif, etc.) »<sup>32</sup> Suite à la mise en place de l'approche actionnelle, il est intéressant de définir les différentes postures que l'enseignant peut prendre afin de mener les cours en classe de langues selon le niveau et la séance de la séquence en question.

Certains projets sont devenus depuis quelques temps des habitudes dans les écoles afin de faire vivre le plurilinguisme. Des projets allant de petite envergure jusqu'aux projets qui nécessitent une implication durant un trimestre entier ou peut-être même une année scolaire. Les fleurs de langues sont très répandues. Elles servent à créer un lien dès le début de

---

<sup>32</sup> Tiré du programme de cycle 3. D'après le BOEN n°31 du 30 juillet 2020 et le BOEN n°25 du 22 juin 2023

l'année entre les élèves et instaurer une cohésion sociale. Le bonjour est alors écrit dans de multiples langues. Pour l'éveil linguistique, certains professeurs enseignent les formules de politesse dans différentes langues. Certains projets de classe ne rentrant pas dans les programmes officiels sont réalisés sur le temps extra-scolaire où les élèves découvrent une nouvelle culture grâce aux parents qui viennent présenter une recette typique, une danse, une chanson, une histoire dans une langue étrangère. « On n'apprend bien une langue étrangère que si on a quelque chose à y dire. » (KAB, p.19) La professeure d'anglais, Mlle Nahoum, donne ainsi une explication à la réussite de certains élèves dans l'apprentissage des langues. Cela se confirme lorsque Kamo s'adresse à sa professeure d'anglais en s'exclamant : « Mademoiselle, j'ai trouvé quelque chose à dire en anglais! » (KAB, p.38). Il serait cependant plus précis de reformuler l'explication de Mme Nahoum en disant que l'on n'apprend bien une langue étrangère que si on a *quelqu'un* à qui dire les choses.

Lors d'une lecture d'un album de jeunesse l'enseignant peut passer par plusieurs étapes, reprenant les étapes nécessaires à une mémorisation efficace. D'abord il s'agit de lire et montrer les images, puis de demander aux élèves d'expliquer ce qui se produit à certains moments de l'histoire et les raisons afin de s'assurer du déchiffrement de zones opaques du texte. Afin de faire travailler la restitution des événements et l'emploi du lexique lié, il est possible dans le cas de l'album TGS de demander ce qu'il se passe par la suite. Afin de consolider et permettre une meilleure mémorisation il sera nécessaire de réitérer ces étapes après avoir laissé un temps assez conséquent afin de ne pas être confronté à l'effet de familiarité qui permet de répéter dans presque l'immédiateté le contenu appris. La littérature de jeunesse est souvent associée à une forme écrite. Pourtant, grâce aux outils technologiques, il est aujourd'hui possible d'écouter des histoires avec des livres audio qui, grâce aux intonations et aux bruits de l'environnement, font ressentir le ton des personnages. La version audio de KAB aide sans aucun doute à la compréhension du contenu du texte. L'album TGS ne comportant que 82 mots, il peut être envisageable de proposer un projet d'enregistrement audio de l'œuvre avec l'aide des élèves et de l'enseignant. L'ajout des bruitages complétant l'aspect sonore, permet une immersion complète et le sentiment d'intégrer pleinement l'ambiance de l'histoire. De plus, un tel projet serait l'occasion de procéder à la répétition des élèves de leur discours afin de les enregistrer ce qui favoriserait la participation de tous les élèves. Cette méthode audio-orale est apparue dans les années 50 dans le but de faire basculer l'apprentissage des langues de la réception – qui était privilégiée – à une méthode de reproduction de la part des élèves qui devenaient alors locuteurs. Il ne s'agit pas de réaliser une production autonome mais de répéter des phrases avec la bonne prononciation pour

développer les compétences orales. La répétition est la clé pour la mémorisation qui fonctionne en plusieurs étapes. La première consiste à encoder, lorsque nous rencontrons une nouvelle information. Pour un encodage efficace, l'individu doit porter son attention et être concentré afin de recevoir l'information. Cette dernière est stockée dans la mémoire à court terme. Pour s'en rappeler, l'individu utilise des formes de catégorisation. Par la suite, lorsqu'il doit récupérer l'information et qu'il y parvient avec un certain temps après l'encodage, alors elle est stockée à long terme. La consolidation est améliorée grâce à la répétition qui permet de stocker les informations à long terme. Les tests ou évaluations, en appliquant l'effet d'espacement, améliorent cette récupération de l'information. Après ce travail autour de l'œuvre, le projet de classe autour de l'album de Mirjam Zels peut consister à réaliser des tours qui ne sont pas les unes sur les autres telles que représentées dans l'album. Cela viendrait contrer cette idée de volonté d'aller vers le haut qui a mené à l'effondrement de la tour. Il s'agirait de construire un espace multilingue et multiculturel avec des tours liées entre elles par les fils de communication comportant des mots dans différentes langues. Ce qui est représenté par Mirjam Zels est l'effet de regroupement, dans une même structure, d'individus qui ne vivent finalement pas en communauté. Chacun mène une vie solitaire au sein de la tour avec des modes de vie qui les séparent. De plus, créer une seule tour nécessite forcément de hiérarchiser. Or le but n'est pas d'estimer qu'une langue est meilleure qu'une autre ou plus importante. Certes, certaines sont plus parlées dans le monde ou considérées comme internationales, mais rien n'est immuable et les évolutions sont constantes.

Le but du projet en lien avec l'œuvre de Daniel Pennac serait de créer l'agence Babel avec la classe. Connaissant la ruse de la mère de Kamo, il ne s'agirait donc pas de faire de simples correspondances, car les élèves ont conscience que c'est dans l'unique but de les faire travailler et la motivation serait moindre. Tandis que la proposition d'une création d'agence leur permettrait de sentir qu'ils ont le contrôle et qu'ils peuvent, eux, choisir la manière dont ils vont faire progresser les autres élèves. Au départ Kamo était fermé à l'idée d'échanger avec une correspondante et ses idées et ses actions étaient déphasées. La méthode de la mère de Kamo consistait à passer d'une motivation extrinsèque à une motivation intrinsèque en créant cette dissonance cognitive. Sa technique a fonctionné avec de nombreux élèves et ils ont tous fini par apprendre la langue en espaces de temps considérés comme assez courts pour apprendre une langue. Il s'agirait donc de proposer aux élèves de choisir des correspondants qui aimeraient apprendre la langue française. Si ce projet est mis en place dans un niveau cycle 3, ils pourront apprendre les codes d'écriture d'une lettre qui se trouve dans les

programmes officiels. La motivation se crée grâce à l'impression de faire les actions pour soi et pas autrui. Il s'agit d'une motivation intrinsèque qui est un réel moyen de progresser dans n'importe quel domaine. Ce projet serait en accord avec les méthodes d'enseignement qui prônent la compréhension par dessus la production. Si au départ il s'agit de maîtriser une langue au point de pouvoir la traduire, il convient ensuite que l'apprentissage de la langue se traduit par la capacité à comprendre une langue (Krashen, 1982).<sup>33</sup> Il est donc nécessaire et suffisant de comprendre une langue pour pouvoir l'apprendre. Ainsi, le travail autour d'une création d'agence qui cette fois-ci accueille toutes les langues afin de diffuser la langue française serait une motivation pour les élèves car ils joueraient le rôle des enseignants sans imaginer qu'il s'agit pour eux d'un travail de compréhension. Le but serait de faire un partenariat avec une école bilingue francophone. Les projets interclasses sont assez récents et on peut retrouver des informations sur le site du *fil plurilingue*<sup>34</sup> qui permet de réaliser des jumelages afin de mener des projets avec des écoles ayant des classes bilingues francophones.

L'objectif commun des deux projets est de ne pas reproduire à l'identique les mêmes fonctionnements et d'adapter selon nos interprétations. L'un des projets peut consister à représenter ce qui semble juste d'après la classe comme l'adaptation de la tour. Le projet de théâtre autour du roman de Daniel Pennac peut mettre en avant les comportements discutables des personnages. Il est important que les élèves mènent des réflexions autour des sujets et réalisent qu'il n'existe pas qu'une seule solution juste. Tout autant que les interprétations diverses et divergentes de la tour de Babel, en réalité tous les sujets peuvent être observés sous différents angles et être perçus différemment, le but étant d'argumenter et de trouver un équilibre et une entente commune.

La rencontre avec les auteurs est rarement possible lorsque l'on étudie des œuvres littéraires qui ne sont pas contemporaines et il est très récurrent d'entendre de la part des élèves que l'on ne peut imaginer tout ce que l'auteur souhaite transmettre à l'aide de l'implicite. Ayant la chance d'étudier des œuvres modernes, la rencontre est envisageable et les élèves peuvent poser les questions qui leur viennent à l'esprit durant la lecture ou suite aux discussions en classe. Les auteurs pourront vraisemblablement les éclairer sur certains aspects décrits dans les œuvres ou bien confirmer que l'interprétation peut être multiple et c'est pourquoi le choix de l'implicite est fait, en laissant une part de liberté au lecteur qui peut vivre l'histoire à sa manière. Un même ouvrage peut être perçu avec différentes idées. La rencontre peut être réalisée une première fois suite à la lecture puis une deuxième fois à l'issue des

---

<sup>33</sup> (Zarate, 2008 : 28)

<sup>34</sup> <https://lefilplurilingue.org/articles/trouver-un-partenaire-pour-des-projets-interclasses-0>

projets réalisés. Les élèves peuvent présenter, aux parents ainsi qu'aux auteurs, leurs réalisations qui constituent la tâche finale de leur travail. Les élèves sont souvent plus impliqués et motivés lorsqu'il s'agit de rencontrer l'auteur d'un ouvrage qu'ils étudient plutôt que de réaliser des évaluations de lecture sommatives à l'issue des séances. Le 22 mai 2024, Daniel Pennac est intervenu dans une classe de sixième afin de raconter son histoire d'élève qu'il qualifie lui-même de médiocre, qui avait de la dysorthographe et qui pourtant est devenu un écrivain. « L'imagination m'a sauvé », ce sont les mots qu'il a énoncé face à la classe. L'histoire autobiographique des auteurs déconstruit les idées reçues d'élèves modèles qui sont les seuls à réussir leur vie professionnelle. Les rencontres sont ce qu'il y a de plus enrichissant pour découvrir l'histoire de ceux qui ont vécu et à qui nous pouvons nous identifier sur certains points. Présenter une adaptation d'une œuvre devant l'auteur en question peut être une source de motivation car les élèves transmettent leurs interprétations. L'auteure Mirjam Zels<sup>35</sup> peut également être contactée et invitée à voir la réalisation des élèves liée à son œuvre. Les projets d'écoles sont à la fois bénéfiques pour la classe et pour les auteurs qui peuvent rencontrer les lecteurs potentiels de leur livre et avoir un retour sur l'expérience vécue et sur les réflexions qu'ils mènent.

---

<sup>35</sup> <https://www.mirjamzels.de/>

# Conclusion

La représentation contemporaine du mythe de la tour de Babel dans la littérature de jeunesse est le point de départ de ce travail de recherche. En explorant le thème du plurilinguisme dans la littérature de jeunesse, il est possible de travailler autour de nombreux domaines. Les enseignants sont rarement sensibilisés à l'importance d'intégrer le plurilinguisme et, par extension, le pluriculturalisme dans l'éducation des élèves. Il est important de reconnaître que nous ne sommes pas tous identiques dans tous les domaines et il est crucial de prendre conscience des différences individuelles, de savoir s'adapter, s'intégrer et partager ses connaissances avec les autres pour enrichir la culture de chacun. L'intégration de l'autre devrait être motivée par le désir d'apprendre de chaque individu. Les idées reçues autour du plurilinguisme ont, pendant de longues années, pris le dessus sur les véritables apports et les intérêts à développer cette compétence. La volonté politique d'avoir une unité linguistique au sein du pays, en tant qu'élément justifiant son appartenance à une communauté, a retardé les actions mises en œuvre pour le développement d'un univers plurilingue pour les enfants scolarisés. L'égalité recherchée dans les droits fondamentaux du citoyen ne doit pas être assimilée à l'homogénéisation et à la similarité entre les individus. La liberté de posséder et préserver des spécificités rend l'apprentissage mutuel complet et enrichissant. La littérature sait aujourd'hui traverser les frontières géographiques, linguistiques et culturelles, permettant aux idées, aux histoires et aux traditions de se diffuser d'un pays à l'autre. Aujourd'hui, cette capacité à transcender les frontières se manifeste également au sein d'une même œuvre littéraire. Les écrivains modernes, en particulier dans la littérature de jeunesse, intègrent dorénavant des éléments de diverses cultures dans leurs récits, créant ainsi des œuvres véritablement cosmopolites et multiculturelles. Pour les élèves, la littérature représente avant tout une source de connaissances, leur permettant de découvrir divers aspects historiques et culturels de différentes époques et régions du monde comme nous l'avons observé dans le roman de Daniel Pennac avec l'histoire de Kamo. Au-delà des connaissances acquises, les élèves améliorent la capacité d'analyse de comportements des personnages et développent une empathie intellectuelle. En plongeant dans des récits littéraires, les élèves ne se contentent pas d'acquérir des informations factuelles, ils sont également exposés à des contextes et des perspectives qui enrichissent leur compréhension du passé et de son influence sur le présent, ce qui se manifeste lors de la lecture de l'album *Turmbau geht schief!*. Grâce aux lectures plurilingues, les élèves apprenant une nouvelle

langue acquièrent bien plus que de simples compétences linguistiques. L'apprentissage qui se construit autour des œuvres est un point de départ pour le développement de compétences socioculturelles permettant de lier les langues et la culture comme cela est préconisé dans les programmes nationaux. Car il ne s'agit plus de simplement parler une langue à l'aide d'un lexique appris et connaître les spécificités grammaticales dans le but de s'exprimer correctement. Il s'agit dorénavant de savoir utiliser les compétences langagières dans un contexte précis nécessitant une adaptation du locuteur à ses destinataires. La réception doit être tout aussi importante que la production et c'est pourquoi les projets proposés nécessitent d'abord un travail de lecture, d'appropriation et de discussion autour des œuvres étudiées avant de procéder à la production individuelle et collective de la part des élèves. Si l'on a beaucoup évoqué l'apprentissage des langues, il reste un sujet tout aussi délicat qui est la perte d'une langue. S'il est essentiel de parler de l'acquisition des langues, il est tout autant important d'évoquer l'impossibilité puis l'incapacité des individus à s'exprimer dans des langues qu'ils maîtrisaient auparavant. Le plurilinguisme est dorénavant valorisé non seulement comme une compétence académique ou professionnelle mais également comme un outil de cohésion sociale et de respect de la diversité culturelle. Préserver les langues acquises est un défi que les individus doivent relever en plus de l'apprentissage d'une langue. La méconnaissance individuelle se prolonge parfois vers une perte totale de la langue. Parmi les 7000 langues parlées aujourd'hui à travers le monde, certaines sont en danger et risquent de disparaître. La sensibilisation des élèves ne doit pas uniquement passer par la découverte de la naissance et de la présence d'une diversité linguistique. Ce qu'il est nécessaire d'entendre et de comprendre, c'est que les langues sont vivantes car elles suivent un cycle de vie. Les langues naissent, évoluent, s'adaptent selon les milieux et les générations et parfois il arrive qu'elles disparaissent. Il ne suffit donc pas d'apprendre des langues dans le but unique de communiquer mais également de préserver un héritage linguistique et culturel. Paradoxalement, les langues les plus étudiées sont la plupart du temps les plus parlées dans le monde, ce qui crée un déséquilibre encore plus important avec les langues en voie de disparition.



# Bibliographie

## Corpus d'étude

Pennac, D., & Chabot, J.-P. (2007). *L'agence Babel* (Nouvelle éd.). Paris : Gallimard jeunesse.

Zels, M. (2019). *Turmbau geht schief!* Stuttgart : Camino.

## Corpus complémentaire

*La Bible. Nouvelle traduction d'après la version de L Segond : l'original, avec les mots d'aujourd'hui.* (2007). Lausanne : Société biblique de Genève.

## Sources secondaires

Bailleul, C. & Tosi, M. (2008). D'un code à l'autre : transposition d'un texte littéraire vers une bande dessinée. In G. Zarate, D. Lévy, & C. Kramsch (Eds.), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme* (p. 245-254). Paris: Éditions des archives contemporaines.

Benert, B., Clermont, P. *et al.* (2021). *Éthique et frontières en littérature d'enfance et de jeunesse.* Münster/Zurich : Lit Verlag.

Bost, H. (1985) *Babel : du texte au symbole.* Genève : Labor et Fines.

Botelho, M. J., & Rudman, M. K. (2009). *Critical multicultural analysis of children's literature: mirrors, windows, and doors.* New York: Routledge.

Bloomfield, L. (1933). *Language.* New York: Holt.

Burgain, M.-F. (2018). *Pratiques transfictionnelles en classe de langue à l'école primaire: L'album comme support médiateur. Recherches en didactique des langues et des cultures*, 15(3). Consulté à l'adresse <https://journals.openedition.org/rdlc/2755>

Cameron, D. (1995). *Verbal Hygiene*. New York: Routledge.

Chesia, C. (2006). Dante et la langue du Paradis. *Le Genre humain*, 45-46(1), 119-142. Consulté à l'adresse <https://www.cairn.info/revue-le-genre-humain-2006-1-page-119.htm>

Del Maschio N, Crespi F, Peressotti F, Abutalebi J, Sulpizio S (2022). Decision-making depends on language: A meta-analysis of the Foreign Language Effect. *Bilingualism: Language and Cognition* 25, 617–630. <https://doi.org/10.1017/>

Deyrich, M.-C. (2011). *Pratiques transfictionnelles en classe de langue à l'école primaire. Recherches en didactique des langues et des cultures*, 15(3), 209.

Dubois, C. (2006). Babel, un tremplin vers l'avenir. *Le Genre humain*, 45-46, 143-163

Elmiger, D. (2000). Définir le bilinguisme. Catalogue des critères retenus pour la définition discursive du bilinguisme. *Travaux neuchâtelois de linguistique*, 32, 55-76. <https://doi.org/10.26034/tranel.2000.2536>

Gauthier, C. (2011). Changer de langue pour échapper à la langue ? L'« identité linguistique » en question. *Revue de littérature comparée*, 338, 183-196. Consulté à l'adresse <https://www.cairn.info/revue-de-litterature-comparee-2011-2-page-183.htm>

Giasson, J. (2000). La compréhension en lecture.

<https://www.gommeetgribouillages.fr/CAFIPEMF/ARLa.comprehensionlecturegiasson.pdf>

Grosjean, F. (1982). *Life with two languages: an introduction to bilingualism*. Cambridge,

London: Harvard University Press.

Henky, D., & Hurley, R. (Éds.). (2009). *Traces de spiritualité chrétienne en littérature de jeunesse*. New York/Brussel : Peter Lang.

Helot, C., & Young, A. S. (2006). Imagining Multilingual Education in France: A language and cultural awareness project at primary level. In O.Garcia *et al.*, *Imagining Multilingual Schools*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, p. 69-90.

Hymes, D. (1974). *Foundations in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach*. University of Pennsylvania Press.

Juillard, C. (2021). Plurilinguisme. *Langage et société*. 267-273.  
<https://doi.org/10.3917/l.s.hs01.0268>

Komur-Thillo, G., & Djordjevic, S. (2018). *L'école, ses enfants et ses langues*. Paris : Orizons.

Langbour, N. (2020). *Littérature de jeunesse: la construction du lecteur*. Paris : l'Harmattan.

Loison-Charles, J. 2016. Prologue. In *Vladimir Nabokov ou l'écriture du multilinguisme : Mots étrangers et jeux de mots*. Presses universitaires de Paris Nanterre.

Lorilleux, J., & Huver, E. (2018). Quelles médiations en didactique des langues et des cultures ? : Démarches et dispositifs. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 15-3. <https://doi.org/10.4000/rdlc.3224>

Lüdi, G. (2004). Pour une linguistique de la compétence du locuteur plurilingue. *Revue française de linguistique appliquée*, IX, 125-135. <https://doi.org/10.3917/rfla.092.0125>

Luscher, A. (2009). L'intégration de la littérature dans l'enseignement des langues : Pour une

approche culturelle et communicative. *Revue de l'Association des Enseignants de Français*, 45(2), 23-35.

Maizonniaux, C. (2020). *La littérature de jeunesse en classe de langue: pour une pédagogie de la créativité*. UGA éditions, Université Grenoble Alpes.

Matthey, M., & Véronique, D. (2004). Trois approches de l'acquisition des langues étrangères : enjeux et perspectives. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 21, 203-223.  
<https://doi.org/10.4000/aile.4549>

Manolescu-Oancea, M. (2009). Tours de Babel et lettres de feu : motifs bibliques dans le Berlin de Vladimir Nabokov. *Caliban. French Journal of English Studies*, 25, 191-202.  
Consulté à l'adresse <https://journals.openedition.org/caliban/1056>

#### [Tours de Babel et lettres de feu : motifs bibliques dans le Berlin de Vladimir Nabokov](#)

Meisel, J. M. (2003). The human language faculty and multilingualism: Some implications for linguistic theory. In J. M. Meisel (Ed.), *Contours of the Theory of Grammar: Interfaces and Projections* (pp. 25-47). John Benjamins.

Morel, M. (2012). La littérature de jeunesse : Un outil de médiation en classe de langue. *Les Cahiers de l'ASDIFLE*, 23, 123-137.

Nières-Chevrel, I., Perrot, J., & Ganiayre, C. (Éds.). (2013). *Dictionnaire du livre de jeunesse: la littérature d'enfance et de jeunesse en France*. Éditions du Cercle de la Librairie.

Parizet, S. (2016). *La Bible dans les littératures du monde*. Paris : Les Éditions du Cerf, vol 1, 331-348.

Pot, O. (Éd.). (2007). *Origines du langage*. Paris : Seuil.

Puren, C. (2006). Vers une nouvelle compétence culturelle en didactique des langues-cultures. *Cahiers de l'APLIUT*, 25(1), 85-96.

Puren, C. (2012). La littérature jeunesse dans l'enseignement des langues : Un outil pour l'intégration culturelle. *Revue des Langues Modernes*, 106 (4), 57-72.

Toolan, M. (2009). *Language Teaching: Integrating Language and Literature*. New York : Routledge.

Weisgerber, J. (2000). *Les avant-gardes et la tour de Babel: interactions des arts et des langues*. Lausanne : L'Âge d'homme.

Zarate, G., Lévy, D., & Kramsch, C. J. (Éds.). (2008). *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Paris : Éditions des archives contemporaines.

### **Sites Web :**

Prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse. (2023, 27 septembre). Consulté à l'adresse <https://www.df-jugendliteraturpreis.eu/fr/>

Plurilinguisme. *Encyclopædia Universalis*. (2023, 3 novembre). Consulté à l'adresse <https://www.universalis.fr/encyclopedie/plurilinguisme/>

Mirjam Zels. (2023, 15 octobre). Consulté à l'adresse <https://www.mirjamzels.de/>

La planète des langues - Le Dessous des Cartes | ARTE. (2023, 23 novembre). Consulté à l'adresse [https://www.youtube.com/watch?v=PR\\_SSPtRMN0](https://www.youtube.com/watch?v=PR_SSPtRMN0)

Dans les secrets de la Bible: La Tour de Babel. (2024, 11 janvier). Consulté à l'adresse <https://www.youtube.com/watch?v=0l0U-PftYNU>

Le fil plurilingue. (2024, 17 mars). Consulté à l'adresse <https://lefilplurilingue.org/articles/trouver-un-partenaire-pour-des-projets-interclasses>

Pennac, D. (2024, 26 mai). La vie des livres est une vie affective. Monaco Hebdo. Consulté à l'adresse <https://monaco-hebdo.com/culture/daniel-pennac-interview-monaco/>

Guinhut, T. (s. d.). Aux pieds de Babel, Les Routes de la traduction et de L'Iconographie. (2023, 23 novembre). Consulté à l'adresse <https://www.thierry-guinhut-litteratures.com/aux-pieds-de-babel/>

Le dragon et son symbolisme : signification spirituelle. (2024, 20 mai). Consulté à l'adresse <https://www.jepense.org/dragon-symbolisme-spirituel/>

# Résumé

Ce travail de recherche se concentre sur l'utilisation de la littérature de jeunesse comme outil pédagogique dans l'enseignement des langues. Il explore plus spécifiquement la référence au mythe de la tour de Babel dans la littérature pour amener le sujet de la naissance du plurilinguisme. Plusieurs pistes seront proposées afin d'aborder la littérature de jeunesse en classe de langue en se basant sur l'exemple du roman de jeunesse de Daniel Pennac, *Kamo: l'agence Babel* (2007) et de l'adaptation moderne du mythe de la tour de Babel avec les illustrations de Mirjam Zels dans *Turmbau geht schief!* (2019). Le plurilinguisme présent dans les œuvres sera le point de départ afin d'amener les élèves à s'intéresser aux cultures du Monde et leur donner envie de découvrir de nouvelles langues, en évoquant la naissance de la diversité linguistique et ce que cela apporte en tant que citoyen de développer la capacité d'être plurilingue dans la société contemporaine. Au-delà de ces sujets explorés et discutés dans ce travail, l'enseignant vise non seulement l'enseignement des langues, mais également l'ouverture d'esprit des élèves et leur capacité à accueillir le monde multiculturel tout en acceptant la diversité de chacun. La tolérance émerge comme une qualité essentielle et la vertu à cultiver devient l'humilité, qui vient remplacer l'orgueil humain.

Mots clés :

- plurilinguisme
- littérature de jeunesse
- mythe de la tour de Babel
- classe de langue
- langues vivantes
- enseignement