



La Littérature de Jeunesse en tant qu'un Outil Ludo-Pédagogique en Classe de FLE

Dr. Annie GUPTA

Assistant Professor, Department of French,
Post Graduate Government College for Girls – 11, Chandigarh.

Résumé :

La chercheuse part de l'hypothèse que la littérature de jeunesse exploitée de manière ludique pourrait contribuer efficacement à l'acquisition du 'French' chez les jeunes apprenants d'expression anglaise en classe de FLE. Cette littérature de jeunesse, source intarissable de jeux de sons, de jeux de mots et même de jeux linguistiques est un support didactique motivant qui servirait de manière efficiente à l'acquisition des connaissances en orthographe, vocabulaire, grammaire et à la matérialisation des compétences communicationnelles. En outre, la diversification dans l'exploitation des œuvres littéraires se pose comme passerelle culturelle offrant un accès à la civilisation française et un ancrage dans la culture d'origine de l'apprenant. Car, comme le souligne si bien Gruca (2010 : 168), « la littérature est par excellence le domaine du partage et du dialogue des cultures ».

Mots-clés : Littérature de jeunesse. Jeux. Acquisition du *French*. Compétence lectorale. Pratique scripturale.

Introduction

À la faveur du nouveau paradigme qu'a connu l'enseignement en Inde avec l'avènement de NEP (New Education Policy), surtout en mettant en lumière l'approche par les compétences avec entrée par les situations de vie, l'apprenant est dorénavant placé au cœur de l'apprentissage. Il est appelé à construire lui-même le savoir sous la houlette de l'enseignant. Dans l'enseignement/apprentissage du 'French' en classe de FLE, la priorité étant désormais donnée aux compétences orale, lectorale et scripturale, l'enseignant doit user de moult astuces et supports pédagogiques non seulement pour susciter la motivation chez les apprenants (Kemmegne, 2021 :2) mais aussi pour les amener à interagir à partir des situations de vie réelle simulée.

Comme le souligne Anastassiadi (2010 : 239), longtemps négligée, la littérature de jeunesse a, aujourd'hui, reçu plus de crédit. Cuq et Gruca (2008 : 419) relèvent néanmoins le « vide méthodologique qui existe à l'égard du littéraire dans la conception d'une méthodologie et le divorce qui s'est instauré entre la recherche, d'une part, et la situation de classe d'autre part ». Ce qui, selon (Proscolli, 2010 : 13) « explique vraisemblablement les divergences parfois importantes dans les efforts d'intégration et surtout d'exploitation des textes littéraires par les manuels ». Et comme la remarque à juste titre Anatassiadi (2010 : 238) « *l'enfant-lecteur* » est un élève qui doit avoir accès à de vrais textes afin de disposer de contextes authentiques. Pour ce faire, il faudrait « mettre en place des transversalités » (Cuq, Gruca, 2002 : 380) qui permettraient aux disciplines de s'ouvrir entre elles. Ainsi que le soulignent Albert et Souchon (2000 : 10), la littérature « offre [...] à la fois

l'occasion de revisiter toute la grammaire apprise et de mieux asseoir les nouvelles acquisitions ».

Le jeu occupe une place prépondérante dans l'apprentissage (Hostiou 2010 : 39) et la littérature de jeunesse est un « terrain de multiples jeux à observer et imiter ». Elle regorge de « *jeux métanarratifs* », de « *jeux métatextuels* » ou encore de « *jeux métafictifs* » (Maizonniaux : 1). Le jeune lecteur découvre le langage humain, à travers le jeu des personnages et le jeu des mots avec des histoires à la fois simples et cocasses.

Dans un contexte indien, où les apprenants d'expression anglaise appréhendent l'apprentissage du 'French', comment la littérature de jeunesse peut-elle aider dans l'acquisition de la lecture, voire l'assimilation de l'orthographe et de la grammaire chez les apprenants pré-adolescents d'expression anglaise scolarisés dans les lycées et collèges de l'Inde ? Ce travail explique comment les jeux littéraires pourraient contribuer à relever le niveau des apprenants de langue anglaise. Cette étude voudrait par-dessus tout suggérer que la littérature de jeunesse utilisée de façon adéquate, faciliterait l'apprentissage du 'French'.

1. Problématique

Longtemps considérée comme une littérature entièrement à part, la littérature de jeunesse a peu à peu fait son entrée dans les salles de classe en dépit du fait que « cet intérêt récent exprime sûrement un mea culpa » (Rufat, 1997 : 581).

Selon une observation directe faite dans les classes 1 et 2 des lycées de Chandigarh (région du nord de l'Inde), aucune œuvre littéraire n'est mise au programme pour le cours de 'French'. Ceci a pour conséquence directe le manque d'intérêt des apprenants pour la lecture notamment celui de textes littéraires qui est un des facteurs clés de la compétence communicative. « *La lecture active-productive* » comme le relève si bien Kiyitsioglou-Vlachou, (2010 :194), améliore les compétences linguistiques, (compétence lectorale, compétence scripturale, compétence communicative, etc.), du fait de la richesse du vocabulaire utilisé dans les textes littéraires. En ce sens, la littérature de jeunesse « poursuit l'un des buts de l'école qui est de donner à l'élève le goût de la lecture, [...] dans une langue étrangère », (Vantroyen, 2016 :17).

Par ailleurs, les apprenants de ces classes 1 et 2 qui sont dans la tranche d'âge de 10-13 ans sont « sensibles aux jeux de langage, aux jeux de mots et intéressés surtout par les références culturelles » (Kiyitsioglou-Vlachou, 2010 :193), autant d'éléments qu'ils peuvent trouver dans le texte littéraire.

La transversalité et l'interdisciplinarité sont de plus en plus préconisées dans l'enseignement et les nouveaux programmes mettent l'accent sur le rapprochement des disciplines. Coste (1982 : 59) se demandait déjà s'il faut « *apprendre la langue par la littérature* » ou si c'est la littérature qu'il faut apprendre « *à travers les langues* ». Les textes littéraires « *fleuron de l'emploi d'une langue* » (Lefebvre, 2009 : 62) ne gagneraient-ils pas à être intégrés dans l'enseignement des langues-cultures étrangères dans nos lycées et collèges ?

La littérature de jeunesse ne constitue-t-elle pas le support pédagogique idéal, qui compléterait les textes courants du quotidien ? Comment la littérature de jeunesse peut-elle aider à enseigner le 'French' au lycée ? Étant entendu que le jeu est un « *support motivant* » (Vantroyen, 2016 :17), et vu l'attitude négative observée chez les apprenants du 'French', le ludique comme activité pédagogique ne pourrait-il pas contribuer à susciter davantage d'intérêt chez ces apprenants d'expression anglaise dans l'apprentissage et l'acquisition de la langue française ? Quels sont la place et l'impact des activités ludiques sur l'apprentissage du 'French' ? Comment exploiter la littérature de jeunesse de manière ludique ?

2. Considérations théoriques et méthodologiques

En classe de langue, la littérature est ordinairement considérée comme un outil exclusivement culturel. Le rôle pédagogique de la littérature dans la pratique enseignante est très souvent négligé. La littérature constitue pourtant « un outil linguistique remarquable, capable de collaborer l'enseignement de pratiques langagières diverses, aussi bien d'un point de vue linguistique que pragmatique » (Hostiou, 2010 : 28). En ce sens, la littérature aide l'apprenant non seulement à maîtriser les savoirs linguistiques mais aussi sur un plan pragmatique l'apprenant situe la langue dans un contexte concret qui est le sien. Ceci lui permet de mieux fixer les connaissances acquises. Quel meilleur support que la littérature de jeunesse pour aider les jeunes apprenants à améliorer et asseoir leurs connaissances linguistiques ?

La littérature de jeunesse allie deux notions majeures : littérature et jeunesse. Demers (1998 : 28-29) présente cette littérature comme « une glorieuse alchimie d'art et d'enfance » dont la principale fonction est de « permettre à un enfant ou à un adolescent de découvrir le bonheur de lire et de le sensibiliser au plaisir des mots ». Bebey (2017 :14) fait remarquer qu'un livre pour la jeunesse est un livre qui doit procurer l'appétit de lire, le goût de se distraire et de découvrir les choses. Écrire pour le plaisir de l'enfant, pour susciter l'émotion chez le jeune lecteur. Faire appel à l'ensemble de ses facultés sensorielles peut, selon Gardner, cité par Hostiou (2010 : 31) « améliorer la compréhension et la mémorisation chez les jeunes enfants ». La particularité de la littérature de jeunesse est qu'elle s'adresse à un public jeune, lequel découvre le langage humain à travers les « jeux avec la langue, jeux avec le support ou encore des jeux entre l'image et le texte » (Maizonniaux, 2016 :1). « Le jeune lecteur ému, ravi, étonné, se sent happé par l'œuvre d'un écrivain adulte » (Demers, 1998 : 29).

« Si le jeu n'a jamais joué un rôle déterminant dans les méthodes passées, fort est de constater qu'il a le vent en poupe ces dernières années. » (Hostiou, 2010 :38). Les activités ludiques présentent des avantages très variés pour l'apprentissage des langues étrangères, mais l'usage de ces activités, par les enseignants, est quasi inexistant dans les classes de FLE à Bertoua. Helme, Jourdan et Tortissier (2014 : 64) remarquent en effet que « Le jeu reste trop peu utilisé à des fins pédagogiques, bien que son utilité soit reconnue par une très large proportion des chercheurs, et ce dans de nombreux domaines, de la pédagogie aux sciences cognitives ».

De manière générale, les enseignants de nos lycées et collèges manifestent une certaine réserve quant à l'emploi des activités ludiques en classe. L'appréhension de ne pouvoir couvrir le programme scolaire ou encore l'absence de doigté nécessaire à la pratique du jeu constituent autant d'obstacles à l'usage du jeu dans nos salles de classe. Boughalem (2015 : 18) corrobore ce constat en relevant que « ces inquiétudes amènent les enseignants à jouer moins ou jamais, car la pression entre le jeu et l'apprentissage est très forte ».

L'aspect fastidieux du jeu rebute très souvent l'enseignant, étant entendu qu'il doit « cadrer les interactions entre les apprenants pour garantir un véritable apprentissage » (Bour, Hoyet, 2012 : 28). En dépit du caractère astreignant que soulèvent les enseignants, les activités ludiques contribuent à accroître les capacités de rétention, ce qui aide à étoffer le vocabulaire et à perfectionner les autres compétences chez les apprenants.

L'utilisation du ludique par les enseignants, (...) dans diverses pratiques (l'oral, l'écrit, en conjugaison et en vocabulaire ...), trouve un puissant stimulus d'apprentissage, car les apprenants développent leur imagination et leur créativité, ce qui les aide à mémoriser rapidement et correctement les nouvelles connaissances et surtout les nouveaux mots. (Boughalem, 2015 : 81).

Attendu que les premiers contacts scolaires avec le French sont pour bon nombre d'élèves issus du

système anglophone assez difficiles dans l'apprentissage de la lecture, de l'orthographe et de la grammaire, la littérature de jeunesse pourrait offrir la possibilité de donner à certaines initiations austères une dimension récréative. Pour reprendre la formule de Constandulaki-Chantzou (2010 : 74) :

C'est grâce à la Littérature, au texte littéraire, que l'apprenant parvient progressivement à dépasser la barrière de la langue au fur et à mesure qu'il acquiert des points de repères de qualité grâce à un triple processus : l'étude lexicale, l'étude thématique et l'étude stylistique.

Cette recherche s'inscrit dans une perspective futuriste qui envisage, à partir des constats faits sur le terrain, de suggérer une technique d'enseignement/apprentissage du 'French' dans système anglophone en Inde. L'article se donne pour mission de susciter l'utilisation de la littérature de jeunesse dans le but d'intégrer celle-ci de manière efficiente dans l'enseignement/apprentissage du 'French' en classe de FLE. Pour ce faire, cette étude propose une approche ludique de l'exploitation de la littérature en classe de FLE afin de faciliter l'apprentissage de la langue et les échanges interculturels dans le contexte bi-plurilingue indien.

3. Enseignement d'une œuvre de jeunesse en classe de FLE : pour quels objectifs ?

Seoud (2010 : 65), développant à son compte les réflexions d'Yves Reuter sur les enjeux de la littérature, démontre que son enseignement peut répondre à une très grande diversité d'objectifs. Ainsi, il fait savoir qu'on enseigne la littérature dans l'objectif suivant :

développer l'esprit d'analyse, développer les compétences linguistiques, développer les compétences en lecture et en écriture, développer les savoirs en littérature, développer le bagage culturel de l'élève, développer son esprit critique, lui permettre de s'approprier un patrimoine, développer son sens de l'esthétique et sa sensibilité, lui faire prendre du plaisir, participer à la formation de sa personnalité .

Grains de poussière de Nana (2007) ne déroge pas à ces objectifs fondamentaux. Dans cette littérature de jeunesse, l'auteur explore l'univers culturel camerounais, spécifiquement l'aire culturelle du peuple Bamiléké, où il mêle le populaire au sacré ; la morale et l'allégorie fabulistes au divertissement du conte ; le mythe, les fées à l'aventure ; le fantastique au merveilleux. Dans ce savant mélange de registres, l'auteur captive l'attention des apprenants par des histoires rocambolesques sans perdre de vue la visée qui est l'enseignement des valeurs humaines. Pour ne prendre que quelques nouvelles qui composent son œuvre dont « Sungop », la première dans cette série, Nana (2007 : 13) nous met face à une interaction verbale, une joute oratoire entre Sop Zenou, le père de Ngotié, et le jeune Sungop, l'un des prétendants de sa fille. L'usage des techniques persuasives pourrait permettre à l'apprenant de développer des compétences linguistiques et d'affiner l'usage esthétique de la parole sous fond de ruse. En effet, face à la condition du beau-père réclamant une chèvre, « *ni mâle, ni femelle* », aux prétendants de sa fille, Sungop réussit à persuader ce dernier qu'il en possède mais la condition étant que le beau-père aille la chercher à un moment qui n'est « ni le jour, ni la nuit ».

De même, dans « Les deux amis » Nana (2007 : 15) fait le récit d'une amitié de longue date qui s'est brisée à cause de la réussite et de la fortune de l'un au détriment de l'autre. À travers cette histoire, l'auteur voudrait fustiger l'esprit d'arrivisme de ceux qui sont solidaires dans les difficultés, mais désunis, rivaux, voire suspicieux dans le succès.

Dans « Le mot simple », une incontestable leçon de communication, Nana (2007 : 27) montre comment le mot « *parcimonie* », utilisé par un enfant pour s'adresser à son père, a été mal compris par ce dernier. « *Nous avons dépensé avec parcimonie* ». Le père qui n'a pas appréhendé le terme repris lui répond en ces termes : « Ainsi vous passez votre temps à dépenser avec « *parcimonie* ? » ».

Cette incompréhension est due à l'emploi d'un registre non adapté à cet interlocuteur qu'est le père. Aussi l'apprenant est-il interpellé sur la bonne utilisation des termes en fonction du contexte de communication.

Avec « Le prix de l'ingratitude », Nana (2007 : 21) développe le récit de la malédiction infligée à deux enfants (Bou, Kouh) qui se comportent de manière irrévérencieuse vis-à-vis de leurs parents. Les personnages présentés sont des figures ingrates et orgueilleuses dont la fin est désastreuse. À la suite de la lecture de ce récit, les apprenants remettent leurs propres conduites en question. Ils pourraient développer le sens de responsabilité ou de maturité qui leur évitera de tomber dans le piège des deux enfants condamnés à être au service de leur frère aîné, « le ventre (bam) ». « Voilà pourquoi depuis ce temps-là, les bras (bou) » et « les jambes (kouh) » doivent peiner pour nourrir « le ventre (bam) » (Nana, 2007 : 26).

Dans « Le pacte », Nana (2007 : 47) nous fait découvrir l'alliance démoniaque entre un chasseur et l'antilope, un animal fétiche. Dans ce récit, un œuf rouge est confié au chasseur pour son enrichissement immédiat. Pris dans un piège, le chasseur accepte les conditions qui lui sont proposées mais oublie les termes du pacte selon lesquels : « restituer l'œuf maintenant, c'est vivre, mais pauvre !

Ne pas restituer, c'est la mort » (Nana, 2007 : 51). L'apprenant pourrait déduire que le gain facile est source de perdition et ne procure guère du bien-être. Aussi, l'élève qui lit cette histoire, en tirerait des enseignements dignes d'intérêt et se cultiverait sur le monde qui l'entoure.

À cet égard, comme nous le démontrerons par la suite, l'acquisition de la langue française par l'apprenant se ferait aisément à travers la lecture des contes dont la particularité est qu'ils peuvent faire « l'objet de lectures promenades et d'explorations ludiques de la langue » (Lusetti, 2008 : 181). Cette lecture de contes favorise les échanges oraux, aide les apprenants à communiquer sur le thème de la langue et par ricochet construit et développe leur appétit pour la lecture.

La littérature de jeunesse intègre des schèmes de culture chez le jeune apprenant. Car il y a derrière des images et des mots tout un héritage socioculturel et anthropologique que l'apprenant s'approprie. C'est ce qui fait dire à Mounin (1976 : 153) repris par Seoud (2010 : 65) que « la meilleure ethnographie de la culture d'un pays donné, au sens propre du mot ethnographie : presque toutes les images et les idées les plus tenaces que nous avons sur les Anglais, les Russes ou les Grecs [...] sont venues des œuvres littéraires ». En ce sens, l'enseignement du 'French' dans le sous-système anglophone pourrait par exemple mieux se faire à travers l'étude d'une œuvre, à l'instar de « *Grain de poussière* » qui nous enracine dans la culture camerounaise en général et celle des Bamiléké en particulier dans le contexte actuel de multiculturalisme, d'intégration nationale et d'ouverture au monde. Cette œuvre littéraire véhicule incontestablement un imaginaire par le biais du jeu ; si bien que nous pouvons présumer qu'elle serait facilitatrice à l'acquisition du 'French'

4. Jeux littéraires et acquisition du langage

Les différents jeux répertoriés dans les œuvres de jeunesse, notamment des jeux de sons, de lettres, de sens et de syntaxe, en plus de divertir les apprenants, participent avec succès au processus d'acquisition de la langue étrangère. Hostiou, (2016 : 47) dit à cet effet que « si la grammaire tient une place primordiale au sein de l'enseignement du FLE, le fait de l'intégrer dans une séquence pédagogique basée sur le jeu et la littérature lui confère un attrait supplémentaire ».

C'est dans cette perspective que Douangara (2015 : 40) revient sur quelques fonctions du jeu dans l'action pédagogique. Parmi, ces fonctions, il y a celles « de socialisation, d'interaction authentique, de mise en

œuvre de stratégies, de développement langagier et cognitif, de motivation ». En d'autres termes, le jeu permet l'intégration facile dans une communauté linguistique, favorise l'émulation entre les apprenants, fait développer des stratégies de réussite des actes du langage et encourage à l'effort.

Sans toutefois discourir sur toutes ces fonctions, il y a néanmoins lieu de relever quelques-unes dont l'apport est indéniable et concret dans le cadre de l'acquisition du français par les élèves anglophones. Nous évoquons ici la fonction d'interaction authentique. Pour effectuer une tâche, voire faire une activité d'apprentissage, c'est le jeu qui donne envie de travailler et stimule l'intelligence. Ainsi, l'apprenant qui aimerait comprendre la langue fait face au jeu qui « sollicite l'attention, la concentration et l'activité ». Et, comme le souligne Vauthier repris par Douangdara (2015 : 45), le jeu a ainsi de nombreuses vertus dont « motiver l'apprenant, faciliter sa concentration et son recours à la mémoire ». À cette fin, nos apprenants gagneraient à être initiés de plus en plus aux livres de jeunesse à l'effet de découvrir par eux-mêmes les règles d'usage, de construction syntaxique et de sens au moyen des jeux littéraires. Et comme l'indique Loesel (1999 : 15) :

On ne le dira jamais assez, jouer avec les mots, c'est pour l'enfant faire ses premiers pas vers la liberté d'expression et la liberté de penser : la langue est un jouet avant d'être un outil. Jouer avec les mots, c'est aussi, d'abord les faire siens, condition première pour s'en assurer la maîtrise.

4.1. Du jeu de sons à l'acquisition du vocabulaire

Le jeu des sons concourt à l'acquisition du vocabulaire. Les comptines, véritable laboratoire de ces jeux, manient les sonorités et donnent la possibilité aux apprenants d'entrer en contact avec la langue (Lusetti, 2008 : 169). Ici, on attire l'attention des apprenants sur les confusions lexicales et orthographiques à propos des homophones. L'exemple ci-après est assez édifiant en ce sens qu'il permet aux apprenants de découvrir, par le jeu de lecture, la mise en relief d'un même son mais avec des sens différents : « *Un ver vert va vers un verre vert* ». Malgré cette sonorité commune, l'apprenant anglophone découvre une pluralité graphique et sémantique. Cette diversité orthographique et onomasiologique favorise l'enrichissement de son vocabulaire.

4.2. Du jeu de mots à l'acquisition du sens

Dans la langue française, le rapport entre un mot et son sens n'est pas toujours conjoint. Quelle que soit la proximité graphique de certains mots dans un énoncé, on ne devrait pas perdre de vue leur disparité sémantique. C'est ainsi qu'on note quelques paronomases dans cet extrait de vers de Charles Péguy cité par Nayrolles (1987 : 52) « Tu endors les cœurs, toi qui endors les corps ». Tout comme ces deux vers de Robert de Desnos « Où résida le réséda ? / Réside-t-il au Canada ? » (Nayrolles, 1987 : 52). Les mots « cœurs » et « corps » ainsi que « résida » et « réséda » ont des sonorités très proches. Pourtant ils ne partagent aucun lien sémantique. Visiblement, la poésie fondée sur le jeu du langage s'aperçoit comme un véritable « *laboratoire de langue* » (Gruca, 2010 : 171) qui pourrait permettre à l'apprenant d'apprécier la divergence de sens des mots malgré leur proximité phonique et graphique.

4.3. Du jeu linguistique à la maîtrise de la syntaxe

Les jeux linguistiques sont liés aux mécanismes de la langue dans son fonctionnement. Ces jeux sont lexicaux, grammaticaux, morphologiques ou syntaxiques. À ce propos, on trouve une infinité de jeux linguistiques, aussi bien oraux qu'écrits, qui donnent à réfléchir sur le fonctionnement des outils de la langue française. Les jeux sur la syntaxe permettent de construire des phrases logiques et grammaticalement correctes. En effet, l'apprenant est entraîné à la manipulation des mots, leur agencement, leur combinaison dans la phrase

en vue de construire un sens ou de donner une information cohérente. C'est ce qui est établi dans l'histoire humoristique de Monsieur Boniface reprise par Lusetti (2008 : 172) :

Si Monsieur Boniface n'était pas allé à la pêche, un autre homme ne serait pas grimpé dans le cerisier, ne se serait pas cassé la jambe et que, par conséquent, le narrateur ne pourrait pas raconter les circonstances de sa naissance.

À travers cet énoncé, l'apprenant découvre les caractéristiques de la phrase complexe, notamment sa construction au conditionnel avec des contraintes de concordance de temps qui s'imposent. Le jeu communicatif, à travers cette histoire rocambolesque, pourrait donc amener l'apprenant à réécrire la sienne en respectant les mêmes règles syntaxiques.

5. De la lecture à l'écriture

La lecture de textes vise indéniablement la production d'écrits créatifs, avec usage de nouveaux mots, gage d'originalité. Parmi ces activités créatrices, on parle des créations imaginaires et des créations lexicales.

5.1. Création imaginaire

La création imaginaire fait appel à la capacité créatrice de l'apprenant. Ceci requiert une réflexion plus personnelle. Chaque apprenant, à partir de son imagination, donne vie à une histoire qui se concrétise par une compétence scripturale. Parmi les jeux de créativité, figure en bonne place la production des récits à l'issue d'une lecture de contes. Après lecture de la nouvelle « Les deux amis » avec les personnages, 'Bras' (Bou), 'jambes' (Kouh) et 'Ventre' (Bam) (Nana, 2007 :15-19), l'apprenant peut être amené à réécrire cette histoire en se l'appropriant. Conséquemment, cette production lui permet non seulement d'améliorer la qualité de son expression écrite mais aussi de restituer les règles et les savoirs déjà acquis.

De même, l'écriture d'invention peut s'exercer dans un cadre argumentatif comme le souligne Hosny (2010 : 256) avec des exercices tels que :

- la rédaction d'une lettre de correspondance avec un destinataire défini dans le libellé du sujet, ou bien d'une lettre ouverte ou fictive à l'issue d'un des textes littéraires du corpus étudié,
- le récit à visée argumentative.

Par ces exercices, l'apprenant de 'French' pourrait améliorer qualitativement son expression au vu des contraintes de syntaxe et de sémantique auxquelles exposent ces sujets. Ceci aboutirait à une appropriation linguistique, littéraire et même culturelle.

5.2. Création lexicale : l'usage des termes dérivés et des néologismes

À travers la littérature de jeunesse, nous découvrons l'image d'une langue vivante qui permet de fructifier des ressources lexicales par des procédés de préfixation, suffixation ou soudures de tous genres. À ce titre, l'apprenant d'expression anglaise pourrait découvrir, à travers sa lecture, un nouveau lexique dont il apprendra l'étymologie, le sens voire également l'emploi dans d'autres contextes. Car, l'enjeu ici est d'amener les élèves en difficulté à jouer avec ces procédés afin d'améliorer leur expression française. Cela dit, en jouant avec les mots, les apprenants parviendraient à remédier aux lacunes observées dans leur vocabulaire. Aussi, l'auteur de Grains de poussière fait un usage remarquable de ces procédés dans sa construction phrastique. Ceci s'observe par l'emploi du terme « guenilles » (Nana, 2007 : 25) : « *je ne saurais être le fils d'un mendiant recouvert de guenilles* » ; et du mot dérivé « déguenillé » (Nana, 2007 : 55) : « *Les voyageurs traversant la forêt, trouvèrent le chasseur défiguré, déguenillé* ».

Par simple observation et imitation du processus, l'apprenant pourrait s'imprégner des techniques de

dérivation à l'effet de former une infinité de mots à partir d'une racine. En outre, avec l'usage des néologismes, tel « plus-que-frères » : « *Qui avait payé la facture du bouillon ? Aucune importance ! Ce qui était à l'un était à l'autre, on vous l'a dit! Ils étaient des plus-que-frères* » ; Nana (2007 : 17) sort de « *l'espace franco-français* » (Gruca, 2010 : 180) et grâce aux « *symboles singuliers* », en l'occurrence « plus-que-frères », permet que « l'apprenant puisse devenir metteur en scène de son sens en croisant l'univers créé par le texte de fiction et son univers personnel constitué par sa propre culture, ses connaissances et sa sensibilité. » (Gruca, 2010 : 179).

Au-delà d'« *instaurer des passerelles avec d'autres littératures* » (Gruca, 2010 : 180), l'emploi de ce néologisme participe de l'enrichissement de la langue et concourt également à combler un vide lexical qui voudrait exprimer le lien fort qui unit les protagonistes dans cet extrait. De même, le mot composé « gratter-gratter » répond au besoin de complétude lexicale et s'intègre aisément dans le contexte culturel des apprenants.

Le grand génie inventa le « gratter-gratter » : tu achètes une bière, tu décapsules, tu grattes le plastique à l'intérieur de la capsule et tu lis ce qui y est inscrit pour savoir s'il y a un gain [...] Tout le monde respirait l'air vicié du « gratter-gratter » (Nana, 2007 : 16).

Ces créations néologiques permettent « d'unir étroitement d'une part l'apprentissage de la langue et de la culture étrangère et, d'autre part la culture étrangère à la culture maternelle » (Gruca, 2010 : 168).

Conclusion

In fine, il y a lieu de reconnaître que les jeux littéraires peuvent efficacement participer à l'acquisition du 'French' chez les apprenants de la section anglophone. Car, à défaut des œuvres littéraires de langue française qui ne sont guère inscrites au programme, l'enseignant peut choisir des textes de jeunesse dans leur diversité thématique à des fins pédagogiques. Cette pédagogie du jeu donne à première vue l'impression d'un simple divertissement, mais à force de répétition et d'effort, les règles s'intègrent et l'usage courant de la langue orale et écrite devient possible. Dans un environnement urbain comme le nôtre, où la lecture « activité qui perdure le plus tout au long d'une vie et celle qui peut être source de plaisir » (Gruca, 2010 : 182) est le loisir le moins partagé, il est fort conseillé de multiplier les supports pédagogiques afin de décomplexifier l'étude du 'French' langue étrangère. Et comme le souligne fort à propos Gruca (2010 : 168) :

L'un des enjeux à l'heure actuelle est d'assurer, avec les textes littéraires, une véritable compétence lectorale et de conduire au dialogue interculturel tout en utilisant les acquis des apprenants dans leur culture source.

La Bibliographie de référence

1. Albert, M-C., Souchon, M. 2000. *Les Textes littéraires en classe de langue*. Paris : Hachette.
2. Anastassiadi, M-C. 2010. Littérature de jeunesse : une littérature à part entière exploitable en classe de FLE. In : *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*. Actes du colloque international des 4 et 5 juin 2009, Faculté des Lettres, Université Nationale et Capodistrienne d'Athènes.
3. Boudjemaa, I. 2016. Le rôle des activités ludiques comme facteur de motivation dans l'enseignement du FLE : Cas des apprenants de la 2e AM École Othamane Saad. Mémoire de master, Université de Larbi Tebessi-Tébessa, Algérie.
4. Constandulaki-Chantzou I. 2010. Deux soeurs siamoises : la langue et la littérature. In : *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*. Actes du colloque international des 4 et 5 juin 2009, Faculté des Lettres, Université Nationale et Capodistrienne d'Athènes.

5. Coste, D. 1982. Apprendre la langue par la littérature ? In : *Littérature et classe de langue, français langue étrangère*. Paris : Hatier. p. 59-73.
6. Cuq, J-P., Gruca, I. 2008. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : PUG.
7. Douangdara, L. 2015. *Motiver l'apprentissage du FLE par le jeu : expériences avec des élèves adolescents scolarisés au Laos*. Sciences de l'Homme et Société. dumas-01215251
8. Gruca I. 2010. Les enjeux de la littérature en didactique des langues-cultures : entre identité et altérité. In : *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*. Actes du colloque international des 4 et 5 juin 2009, Faculté des Lettres, Université Nationale et Capodistrienne d'Athènes.
9. Helme, L., Jourdan, R., Tortissier, K. 2014. « Le jeu en classe de FLE : intérêts et pratiques ». *Rencontres Pédagogiques du Kansai*, 28, Hors thème. p. 64-68.
10. Hosny, A. 2008. Pratiques de l'écriture littéraire et enseignement du FLE. L'enseignement de la langue. In : *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*. Actes du colloque international des 4 et 5 juin 2009, Faculté des Lettres, Université Nationale et Capodistrienne d'Athènes.
11. Lusetti, M. 2008. « La langue en jeu(x) dans la littérature de jeunesse : entre enseignement de la grammaire et de la littérature ». *Recherche* n° 48, 1. p. 165-187.
12. Kiyitsioglou-Vlachou, R. 2010. Textes littéraires : un défi pour l'enseignement (inter)culturel. In : *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*. Actes du colloque international des 4 et 5 juin 2009, Faculté des Lettres, Université Nationale et Capodistrienne d'Athènes.
13. Nana, G. 2007. *Grains de poussière*. Cameroun: Editions CLE.
14. Procolli A. 2010. La littérature dans les manuels de FLE. In : *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*. Actes du colloque international des 4 et 5 juin 2009, Faculté des Lettres, Université Nationale et Capodistrienne d'Athènes.
15. Rufat, H. 1997. De la lecture avant toute chose... : enseignement / apprentissage du F.L.E. par la littérature. In : *Asociación de Profesores de Filología Francesa de la Universidad Española*. IV Coloquio : Centenario de François Rabelais.