

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

Université Mohamed Kheider – Biskra



Faculté des Lettres et des Langues

Département des Langues Etrangères

Filière de Français

Systeme LMD

**LE CONTE COMME SUPPORT DIDACTIQUE :
POUR UNE APPROCHE ECOLOGIQUE ET PERSPECTIVE
D'APPRENTISSAGE/EDUCATION INFANTILE D'UN
ESPRIT ECOLOGIQUE DANS *MONDO ET AUTRES
HISTOIRES* DE J.M.G. LE CLEZIO.**

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master

Option : Français, Didactique et Culture.

Sous la direction de :

Mme. GUETTAFI Sihem.

Préparé par :

M. BENDJEDIDI Yazid

Année universitaire :

2010 – 2011

REMERCIEMENTS

*Je tiens d'abord à exprimer toute ma gratitude et mon affection à mes parents et à l'ensemble de ma famille, qui je remercie et à qui je dédie ce travail pour leur soutien moral et financier qui m'a permis de poursuivre et de mener à bien cette recherche ; **merci ma MERE, merci mon PERE et merci mes FRERES et mes SCEURS.***

*Je veux manifester ici ma reconnaissance la plus profonde à Mme. **GUETTAFI Sihem** l'encadreur de mon mémoire, pour les conseils précieux et la remarquable patience qu'elle m'a accordés tout au long de ce travail.*

*Je remercie vivement M. **BENSALAH Bachir** le Chef Département des Langues Etrangères de l'Université de Mohamed Kheidher – Biskra et M. **DJOUDI Mohamed** Chef de Filière du Français, pour leur orientation et leur aide.*

*Je voudrais également témoigner ma reconnaissance à tous les enseignants du département de français de l'Université de Mohamed Kheidher pour la formation qu'ils m'ont donnée. Je remercie particulièrement M. **HAMMOUDA Mounir**, Melle. **BOUZIDI Hassina**, Melle. **OUAMANE Nadjat** et M. **GUERID Khaled** pour leur soutien et leurs conseils inestimables.*

*Je remercie aussi particulièrement Mme. **REFRAFI Soraya** pour sa compassion, sa disponibilité et son soutien toujours chaleureux et efficace.*

*Je remercie enfin mes camarades et tous mes amis pour les encouragements et leur présence très motivante ; surtout : **REHAIMINE Mohamed, HASSOUNI Samiha, HASSOUNI Nedjma et DJERRADI Ilhem.***

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	5
PREMIER CHAPITRE : <i>Approche écologique, écologie et texte littéraire</i>	
1- Les cinq contextes du modèle écologique de Bronfenbrenner	13
2- L'approche écologique pour l'apprentissage du FLE.....	16
3- La lecture/réception du texte littéraire en classe du FLE et le modèle de Bronfenbrenner.....	20
4- L'écocritique, un champ d'application de l'approche écologique pour l'enseignement/apprentissage du FLE.....	22
DEUXIÈME CHAPITRE : <i>Environnement naturel du conte et l'enfant</i>	
1- La perception de l'environnement naturel dans le texte littéraire contemporain.....	26
2- Le cadre spatial et naturel d'une œuvre littéraire : le conte.....	30
3- Le cadre naturel du conte : contexte didactique et éducatif	33
4- Le conte : récit d'enfant et transmission des valeurs écologiques.....	36
TROISIÈME CHAPITRE : <i>Mondo, personnage didactique et éco-littéraire</i>	
1- La description du corpus : l'auteur, le conte et ses protagonistes.....	42
2- Aperçu sur quelques protagonistes des récits de <i>Mondo et autres histoires</i>	44
3- La dimension éducative et didactique de <i>la littérature de jeunesse</i> à travers le personnage <i>Mondo</i>	47

4-	La dimension écocritique du conte leclézien.....	52
	CONCLUSION GÉNÉRALE.....	55
	RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	59

INTRODUCTION GÉNÉRALE

La littérature contemporaine, depuis quelques années, est orientée vers une nouvelle perspective qui se focalise sur un esprit écologique. Cette littérature contemporaine revendique un retour à l'authenticité, valorise la *Nature Mère* comme espace de développement de l'expérience humaine et tend au désir de préserver l'environnement. C'est une tâche presque *écologique* pour l'auteur, qui met en scène les interactions entre la nature en tant que paysage enrobant un tout, et l'homme vivant de cette nature.

Il réalise par conséquent dans l'écriture, la personnification de cette même nature comme Mère dont il se trouve issu et responsable. Au travers de cette particularité nouvelle de l'écrit, il amoindrit la dichotomie entre Culture/Nature et Homme /Animal et réalise une nouvelle performance littéraire dans *la description, l'orientation et la toponymie*, qui se veulent plus humaines.

Parmi les écrivains avant-gardistes de cette mouvance, on trouve : Jean-Marie Gustave le Clézio. Son œuvre : *Mondo et autres histoires*, est le corpus de notre travail de recherche. Elle se considère comme un recueil de huit contes centrés sur l'enfant dans des espaces différents dont la révérence de la nature est le thème principal.

Le choix de cet écrit s'est fait à partir des raisons suivantes : la notion d'anthropomorphisme (personnification de la nature) qu'il véhicule et son expression, au travers de l'esprit écologique caractérisant les personnages de ce recueil dans la partie littéraire. Alors que dans la partie didactique de cette étude, nous aimerions démontrer que le conte est un support éducatif dans la mesure où il introduit chez l'enfant un esprit écologiste et installe chez lui une autre vision du monde.

L'intérêt de l'introduction de ce support didactique en classe, porte sur le rapport culturel écologiste, l'éducation, l'acquisition de la langue FLE et surtout la dotation de l'apprenant d'une aptitude comportementale qui lui permettra d'affronter des situations-problèmes de son quotidien et donc d'élaborer des solutions pour s'en sortir.

Le travail que nous envisageons et souhaitons réaliser, s'interroge sur le rétablissement du lien existant entre l'Homme et sa *Mère Nature* et le rapport de la production littéraire de l'homme avec son environnement : on abordera le questionnement des mondes fictifs que l'auteur met en scène par le biais du regard de ses personnages envers la nature, c'est ce qui constitue les enjeux qui métamorphosent un texte littéraire en un texte écologique. Dans ce sens nous définirons les différences et les stratégies qui entrent dans la construction des deux textes, afin de situer l'œuvre de J.M.G le Clézio en s'interrogeant sur la catégorie du texte *leclézien*.

Le puisement des thèmes de l'écriture littéraire moderne de l'expression écologique a accordé au texte littéraire le privilège de traduire le monde, de chercher des réponses pour son amélioration et aussi de poser des questions sur les finalités de cette réécriture du monde, surtout dans la *littérature de jeunesse*, qui est l'objet d'étude de notre travail de recherche.

Ces questionnements généralement portent sur le vrai rôle du texte littéraire dans l'éducation de l'enfant, comment pourra-t-il véhiculer chez le jeune lecteur une éducation écologique et amoindrir les dichotomies que nous venons de citer ci-dessus? Dans quel contexte institutionnel s'inscrit cette éducation écologique ? Et comment cet esprit sera-t-il approprié par l'enfant à travers un personnage d'un texte littéraire, le cas de celui du conte?

Afin de répondre à cette problématique, dans un premier temps nous ferons appel à l'*approche écologique* de Bronfenbrenner, qui nous servira à répertorier : les différents systèmes qui rassemblent l'*enfant* et la *Nature* dans un espace qu'ils partagent communément et les techniques qui régissent lors de la description de l'interaction les personnages des récits des textes écologiques avec leur environnement naturel fictif.

Après avoir repéré ces éléments et ces techniques, les avoir analysés dans leur globalité et avoir étudié leur impact sur l'enfant, c'est le moment d'établir une étude comparatiste. Cette étude réside dans la confrontation des systèmes écologiques gérant : l'évolution de l'enfant et la construction de son identité au sein de son environnement avec le quotidien des personnages-enfants du récit et leur interaction avec leur espace écologique fictif.

Dans un deuxième temps, nous allons extraire de notre corpus *Mondo et autres histoires*, moyennant la méthode analytique renfermant l'approche sémiotique, les éléments qui relèvent de l'écologie et de l'espace naturel fictifs de l'œuvre. L'extraction de ces éléments nous permettra de tirer au clair les techniques mises en œuvre par l'auteur à travers la vision enfantine de ses protagonistes. De ce fait de faire voir le monde sous un angle enfantin, résultera l'établissement d'un lien et un contact entre le personnage-enfant de l'œuvre et le jeune lecteur, grâce au rapprochement d'âge qui distingue la *littérature de jeunesse* dans laquelle s'inscrit notre corpus.

Dans un troisième temps, notre travail sera focalisé sur les spécificités du texte littéraire à tendance écologique. A ce stade, nous essaierons de vérifier si les quatre critères de Lawrence Buell, qui sont : 1- l'environnement non-humain est conçu comme acteur participant à l'action et non seulement comme décor de l'expérience humaine; 2- les

préoccupations environnementales se rallient conformément aux préoccupations humaines; 3- la responsabilité environnementale fait partie de l'orientation éthique du texte; 4- le texte saisit l'idée de la nature comme étant processus et non pas uniquement un cadre immuable de l'activité humaine, sont applicables sur le texte *leclézien*.

Dans un quatrième temps, notre travail s'inscrira dans une dimension didactique. Cette partie, porte sur le rôle du conte littéraire textuel écrit, consistant à transférer les valeurs écologistes pour l'éducation de l'enfant. La finalité d'introduire ce genre de textes en classe est : de former des individus vivant en symbiose, réconciliés avec leur environnement naturel par le biais de la littérature.

En ce qui concerne l'approche choisie pour ce travail : la méthode analytique, sous laquelle s'inscrit l'approche sémiotique, qui sera la méthode la plus adéquate pour atteindre les buts de notre recherche. Cela va nous permettre, à travers les signes mis en œuvres par l'auteur dans ses écrits écologiques, de décortiquer les mécanismes utilisés, afin de réécrire la nature et la pensée écologique qu'ils veulent transmettre. Dans cette optique, nous allons nous lancer dans une aventure analytique et interprétative pour rendre intelligible la tournure de la perception de la nature d'un point de vue littéraire.

Pour la partie didactique, notre travail portera sur l'analyse du personnage du conte: *Mondo* et sur les autres personnages des autres sept récits d'une manière moins approfondie. L'analyse de ces personnages nous permettra de proposer de nouvelles méthodes de présentation des textes littéraires à tendance écologique et enseigner le conte comme étant support didactique pour éduquer les apprenants à vivre en harmonie avec la nature en s'identifiant aux personnages fictifs de ce genre de textes.

Arrivant à la clôture de cette introduction de notre travail, et en liaison à ce qui a été dit dans le paragraphe précédent, nous aimerons signaler que cette recherche n'est pas vraiment une application sur terrain de l'approche écologique. Nous avons aimé que sa réalisation soit en classe et auprès des petits apprenants pour lui donner un statut plus scientifique et plus expérimental et pour nous mettre en face des obstacles affrontés de cette approche, lors de son application, dans un endroit institutionnel sacré pour l'enfant telle que : *la classe du FLE*. L'application de cette approche exige que toutes les conditions de sa réalisation soient présentes. Ces conditions se divisent en deux grandes contraintes :

- 1- *La contrainte du temps* : l'application de cette approche demande un laps de temps large (une durée entre six mois au minimum et une année) pour voir les résultats qui nous permettent de vérifier sa faisabilité en classe.
- 2- *La contrainte de maîtrise du FLE chez l'apprenant de primaire* : le texte que nous proposons à enseigner aux apprenants pour la partie pratique, vise des enfants ayant l'âge entre dix et douze ans. Vu notre contexte éducatif et vu le statut du français en classe, l'application de cette approche sera presque impossible. Au primaire l'apprenant commence à apprendre le français à partir de troisième année, alors que notre travail exige un niveau plus avancé en FLE à cet âge là.

Donc, c'est à cause de ces contraintes, que nous nous satisfaisons de seulement de proposer et d'exposer les faits et les effets de cette approche sur le comportement de l'enfant, sur son interaction avec son environnement et aussi sur la construction de son identité en s'identifiant aux comportements des *personnages-enfants* du texte littéraire.

PREMIER CHAPITRE :

*Approche écologique, écologie et
texte littéraire*

« *L'écologie est aussi et surtout un problème culturel. Le respect de l'environnement passe par un grand nombre de changements comportementaux.* »⁽¹⁾

Depuis quelques années, les efforts des chercheurs et des didacticiens se sont penchés sur la perspective de résolution des problématiques au sein de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères (FLE).

Une nouvelle approche s'inscrit dans les techniques et les théories de développement humain revoit la lumière, elle se veut *écologique*, elle s'inscrit dans une démarche Anglo-Saxonne et se révèle peu appliquée dans le processus enseignement/apprentissage de FLE de notre système éducatif. Au milieu de ce conflit de l'enseignement du FLE dans l'école algérienne, pourquoi nous ne proposons pas cette technique pour éviter les problèmes et les obstacles posés par les approches qui sont utilisées actuellement?

Dans le but de mieux éclaircir cette approche, nous allons consacrer ce chapitre à sa définition, puis faire le lien entre cette technique innovante et l'enseignement du conte et de son contexte. Enfin, nous allons mettre en clair le processus d'enseignement/apprentissage du FLE, provenant de cette communion entre les deux pôles, permettant d'élaborer de nouvelles conditions d'enseignement enrichissantes à l'enseignement du FLE pour les enfants (dans un microsystème représenté par une classe d'apprenants).

1- Nicolas Hulot, *revue : Ma planète - Novembre/Décembre 1997*, en ligne, disponible sur : www.eco-tripporteur.com, consulté le : 21/03/2011, 22:40.

1- Les cinq contextes du modèle écologique de Bronfenbrenner

Le terme *écologie* a été utilisé pour la première fois en 1866 par Ernst Haeckel, un biologiste allemand, dans son ouvrage intitulé: *Generelle Morphologie der Organismen*⁽²⁾, son étymologie renvoie aux racines grecque, comme l'affirme Denise Paré, professeur au collège François-Xavier-Garneau au Canada : « *l'écologie, discipline scientifique issue de la biologie, connaît aujourd'hui une fortune peu commune. Le mot, forgé à partir des racines grecques oïkos (maison, habitat) et logos (logique, langage, pensée, etc.,* » ⁽³⁾. Haeckel essayait de déterminer les relations et les processus d'interaction existant entre les êtres vivants et le milieu dans lequel ils évoluent. Son apparition coïncide avec la même époque de la proposition de la théorie de la *sélection naturelle* de Darwin, qui stipule que les circonstances de l'environnement jouent un rôle décisif dans l'évolution des espèces :

« *À l'origine, l'objet d'étude de l'écologie est donc l'habitat, défini non seulement comme un lieu, mais comme un milieu, c'est-à-dire comme un ensemble de variables s'influençant les unes les autres. Le modèle écologique a donc pris racine dans le domaine de la biologie et des sciences naturelles.* » ⁽⁴⁾

Après Ernst Haeckel et Darwin, plusieurs chercheurs sont intéressés par l'approche écologique et son application en classe et parmi ses avant-gardistes qui ont marqué son évolution : Urie Bronfenbrenner en 1979. C'est grâce à ses travaux dans le domaine écologique et de développement

2- Traduction de l'intitulé de l'ouvrage de l'allemand vers le français: La totalité de la science des relations de l'organisme avec l'environnement.

3- Denise Paré, *habitats, migrations et prédatons: analyse écocritique de la* consulté le : 18/02/2011. *héronnière de Lise Tremblay*, In : *cahiers de géographie du Québec*, Volume 52, numéro 147, décembre 2008, p. 454, en ligne, disponible sur : www.erudit.org, 15 :30.

4- Robert Pauzé, *Présentation du modèle écologique*, Université de Sherbrooke, Sherbrooke, Canada, en ligne, disponible sur : http://www.cerfasy.ch/cours_modeco.php , consulté le:21/03/2011, 12:30.

humain que l'approche écologique est en plein essor aujourd'hui. Il était parmi les premiers qui ont parlé des différents contextes qui existent dans une classe en fondant ses recherches sur un modèle de description et d'analyse qui lui est original.

Bronfenbrenner était un psychologue et chercheur américain, né le : 29 avril 1917, connu par ses travaux pour le développement de l'enfant, il était l'un des co-fondateurs du programme *Head Start* aux Etats-Unis consacré aux enfants d'âge préscolaire défavorisés, il était aussi l'un des chercheurs qui étaient pour l'adoption de la perspective globale sur le développement. Mais les travaux les plus distingués de Bronfenbrenner sont ceux du développement de sa théorie des systèmes écologiques, elle avait des effets remarquables sur le domaine psychologique et aussi sur le domaine des sciences sociales, ces domaines ont puisé de sa théorie le processus d'interaction entre l'être humain et son environnement, une théorie considérée comme une révolution dans la discipline de psychologie et dans d'autres domaines voisins.

La théorie des systèmes écologiques de Bronfenbrenner s'est intéressée aux influences de l'environnement sur l'être vivant. D'après son étude, il affirme que l'individu est entouré de cinq contextes dont le classement est hiérarchique, comme dans ce qui suit, de l'inférieur jusqu'au supérieur :

✓ Le *microsystème*: Réfère au milieu immédiat de l'individu (famille, école, groupe de pairs, quartier, etc.). Il se définit à travers les rôles occupés, les activités réalisées et les interrelations entre les acteurs qui y sont impliqués.

✓ Le *mésosystème*: Ce système est composé des différents microsystèmes qui le composent. Il constitue donc le réseau de connexions entre les environnements immédiats que représentent ces microsystèmes

(par exemple, les relations qui se tissent entre la famille de l'enfant et l'école).

✓ *L'exosystème*: Il s'agit des paramètres de l'environnement externe qui influencent le développement de manière indirecte (par exemple, le contexte de travail des parents qui exerce parfois une pression sur la famille ce qui pourra éventuellement influencer les relations entre celles-ci et l'école).

✓ *Le macrosystème*: Représente quant à lui le contexte culturel le plus large qui influence l'ensemble des autres systèmes, notamment à travers les particularités idéologiques propres à la société dans laquelle s'inscrit le phénomène à l'étude.

✓ *Le chronosystème*: La structuration des événements environnementaux et transitions au cours de la vie.

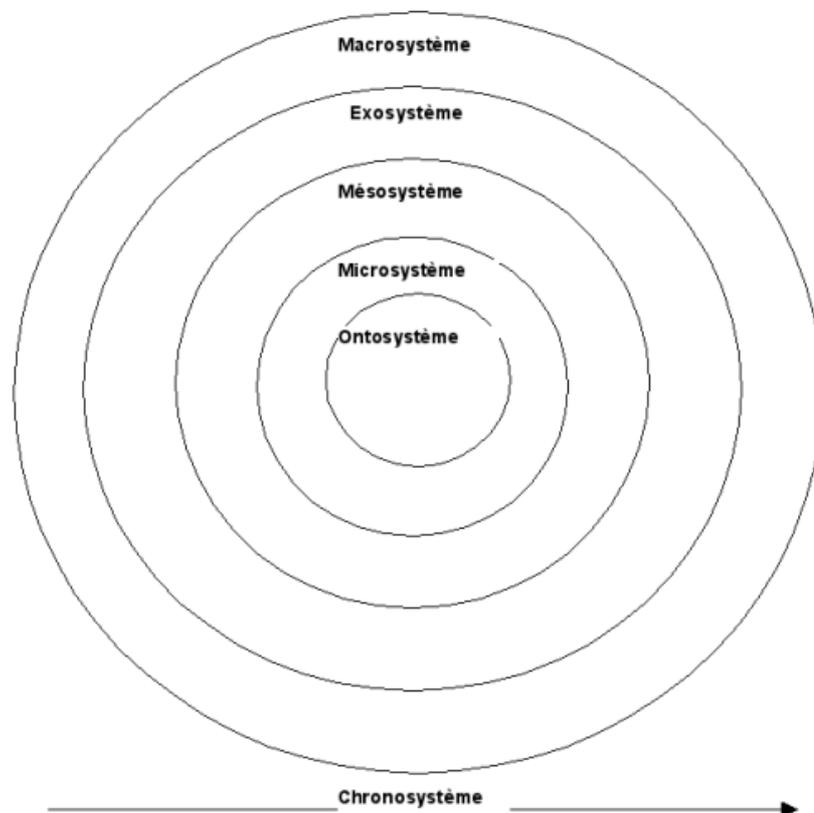


Schéma des contextes écologiques de Bronfenbrenner.

Selon Bronfenbrenner, ces cinq contextes contribuent à la construction d'un individu psychologiquement sain et sauf et les considèrent comme la base de formation de tout être pensant socialement prêt pour son rôle qu'il va occuper dans son environnement.

Robert Pauzé, Psychologue et Docteur à l'université de Sherbrooke au Canada, rejoint la même idée de Bronfenbrenner et voit que l'enfant est un système composite en lui-même, c'est ce que nous appelons : un *ontosystème*, c'est l'ensemble des caractéristiques, des états, des compétences, des habiletés, des déficits innés ou acquis d'un individu.

Mais cela ne veut pas dire, ajoute Pauzé, que l'interaction entre l'environnement et l'enfant est une relation univoque, que l'enfant est le seul qui subit l'influence de l'environnement, elle est équivoque, car l'enfant ne se transforme qu'en transformant son environnement et selon Pauzé la transformation de l'environnement par l'enfant réside dans son interaction de ce dernier avec lui, c'est la raison pour laquelle nous devons à priori analyser le sujet lui-même avant d'analyser les cinq systèmes cités en dessus. Autrement dit, les échanges individu-environnement sont envisagés comme des relations réciproques et en constante évolution.

2- L'approche écologique pour l'apprentissage du FLE

A la fin des années soixante-dix, nous avons assisté à la naissance d'une nouvelle approche d'enseignement/apprentissage et de transmission de savoir centrée sur l'apprenant, sa psychologie et son environnement : l'approche écologique. Cette technique consiste dans son ensemble à favoriser la communication humaine et l'interaction en classe entre l'enseignant et l'apprenant.

Elle tient compte des interactions et des différents contextes auxquels sont confrontés la classe et le quotidien de l'enfant. Elle élabore

une nouvelle action éducative qui permet de faire coexister l'intérieur et l'extérieur de la sphère environnementale de l'enfant et de la classe par homogénéité sans troubler mentalement l'*apprenant enfant*. Elle devient ainsi un moyen d'exploitation et de motivation pour l'apprenant et une méthode simple pour l'enseignant qui recadre l'homme dans son contexte naturel de biosphère et biodiversité.

La classe de langue a profité des bénéfices de l'exploitation de cette nouvelle approche pour l'enseignement du FLE, comme nous le montre Gabriele Pallotti, professeur agrégé de l'enseignement des langues vivantes, Faculté de l'éducation, Université de Modène et de Reggio Emilia:

« une approche écologique, à l'inverse, privilégie un autre point de vue : l'objet initial, central et final de l'analyse, c'est le contexte. Les processus linguistiques sont considérés comme élément du contexte, au même titre que beaucoup d'autres, en particulier les relations sociales, culturelles, affectives qui définissent les relations entre les participants. [...] parmi tous ceux que l'apprenant a à résoudre, tels que établir des relations avec les autres participants, se construire une identité, définir des rôles sociaux pour lui même et pour les autres acteurs concernés »⁽⁵⁾

Pallotti, dans cet extrait de son article, s'intéressait à l'acquisition d'une langue seconde, nous explique les objectifs de cette approche et comment les contextes de la classe, interviennent dans la construction de l'identité de l'apprenant d'une classe de langue, la construction des nouvelles relations sociales avec les autres participants (les apprenants et l'enseignant) qui partagent avec lui le même *microcontexte* (la classe), le doter d'une certaine autonomie qui lui permet de résoudre tout seul ses problèmes sans compter sur les autres et enfin lui attribuer un rôle social, ce qui va déterminer automatiquement le sens de ses pratiques d'interactions.

5- Pallotti Gabriele, *La classe dans une perspective écologique de l'acquisition*, In Aile, N° 16, 2002, p.169, en ligne, disponible sur : www.aile.revues.org, consulté le : 21/03/2011, 13:20.

La pertinence de l'application de cette approche écologique dans une classe de langue d'après le point de vue de Pallotti est due à son interdisciplinarité, elle fait appel à: la socialisation linguistique, l'interactionnisme et l'ethnographie de la communication :

« Parmi les études qui ont tendu à rendre compte des liens complexes entre la classe de langue et d'autres contextes plus ou moins vastes et interconnectés entre eux, on peut citer les travaux sur la socialisation linguistique et l'ethnographie de la communication [...] Dans ces recherches, il s'agit de montrer que l'acquisition de la seconde langue ne se produit pas dans le vide, mais fait partie [...] des processus d'interaction et de socialisation, d'abord à l'intérieur de la classe, mais aussi à l'intérieur de contextes socioculturels plus larges. » ⁽⁶⁾

Une socialisation linguistique, du fait qu'elle implique les travaux de *Schieffelin* et *Ochs*. Ces deux derniers théoriciens stipulent que les effets de l'apprentissage d'une langue, qu'elle soit seconde ou étrangère, se refléteront sur l'apprenant qu'à travers la réalisation de deux objectifs primordiaux : construire son identité et ensuite le former pour qu'il soit un futur citoyen du monde. Ces objectifs visent la socialisation de l'apprenant et son intégration dans la société, pour qu'il contribue à la vie sociale et devenir autonome.

L'approche écologique implique aussi une autre théorie de socialisation linguistique marquée par une pensée interactionniste, ajoute Pallotti, celle de *Lave* et *Wenger*:

« On rappellera aussi à ce propos les notions de « communauté de pratique » et de « participation périphérique légitime », introduites par Lave et Wenger (1991) : dans certaines situations, apprendre signifie aussi prendre part graduellement aux interactions d'une communauté, d'abord en tant que « participants périphériques légitimes » et devenir avec le temps et la pratique des participants moins périphériques et plus centraux, voire des « experts ». » ⁽⁷⁾

6- Pallotti Gabriele, *Op.Cit.*, p.172.

7- Ibid, p.174.

Donc, il est clair que l'idée principale de cette citation oscille entre la théorie interactionniste et la théorie de socialisation linguistique de Schieffelin et Ochs et que Lave et Wenger ont pu associer pour donner une nouvelle perspective à l'apprentissage des langues. Lave et Wenger affirment, à travers cet esprit, qu'une fois l'apprenant maîtrisant mieux l'aspect linguistique d'une langue étrangère donnée, il lui sera plus facile d'interagir avec la communauté parlant cette même langue.

Le troisième domaine scientifique faisant partie de cette approche est l'ethnographie. Deux approches de cette dernière ont été introduites dans l'approche écologique pour arriver à ses finalités : l'approche étique et l'approche émique. La première, selon Windelbrand, ethnographe et historien, consiste à décrire le cas singulier et individuel d'un sujet observé donné, qui est dans notre étude : l'apprenant d'un côté, et d'un autre côté elle cherche d'élucider la complexité de l'évolution de l'individu, en termes plus simples elle vise à déterminer les mécanismes de processus de construction d'un sentiment de l'être et du devenir de l'individu.

A l'encontre de la première, l'approche *émique*, pour Windelband, se résume dans une vision *nomothétique*; c'est une discipline qui vise à tirer des lois générales à partir de faits constatés, c'est-à-dire elle consiste à rechercher des relations entre des phénomènes quelque soient leurs différences dans un même contexte. Dans notre étude cette discipline visera à détecter les différents contextes existant dans un même microsysteme (l'école), ce qui nous facilitera de déterminer les différents milieux communicatifs qu'un apprenant peut rencontrer.

Avant de mettre fin à cette première sous-section, nous signalons que la nature du travail que nous sommes entrain d'exécuter, exige de nous d'étudier les effets de l'apprentissage du FLE sur l'enfant sous l'angle de

l'approche *émique* et l'analyse des microcontextes uniquement d'une classe de langue.

3- La lecture/réception du texte littéraire en classe de FLE et le modèle de Bronfenbrenner

Le texte littéraire occupe une place importante dans la classe de langue, il est le premier contact de l'apprenant avec la culture de la langue cible. La centration sur le côté linguistique uniquement pour enseigner le FLE, nous amènera à nous poser la question sur le vrai rôle du texte littéraire, qui avant qu'il se focalise sur ce dernier aspect formel, s'intéresse aussi à la transmission des valeurs éducatives profondes extratextuelles à travers la culture incluse dans le texte, la morale cachée derrière, les personnages mis en scène et l'environnement fictif dans lequel se déroule la scène :

« Connaître une langue, ce n'est pas seulement connaître la langue du pays. C'est aussi tenter une approche géographique, historique et culturelle de tous les pays où la langue étrangère est parlée. Les livres nous transportent dans ces autres cultures, dans ces autres pays. » ⁽⁸⁾

Dans l'approche traditionnelle, l'exploitation du texte littéraire en classe de FLE pose la question de l'adéquation entre l'apprentissage d'une langue et la lecture d'un texte littéraire. Activité purement solitaire car généralement elle est le résultat d'une sélection personnelle, alors que la lecture est une activité collective et contractuelle entre l'enseignant et l'apprenant. Elle est réalisée dans des conditions qui ne sont pas conformes avec les compétences voulues à installer chez l'apprenant et aussi avec son environnement. La question qui survient alors est celle de

8- Roser Cravera, *à la recherche d'une didactique littéraire*, In Synergies Chine n° 4, 2009, p. 49, en ligne, disponible sur : www.ressources-cla.univ-fcomte.fr, consulté le : 21/03/2011, 11:00.

l'objectif qu'il faut accorder à la lecture d'un texte littéraire en classe du FLE en exploitant ce type de documents authentiques :

« Son utilisation doit plutôt être conçue comme une série d'activités pédagogiques axées principalement sur les différentes catégories de savoirs:

- linguistiques (le texte étant censé refléter la langue);*
- socio-historiques, culturels (le texte étant supposé refléter la société);*
- stylistiques, rhétoriques (le texte étant supposé être le lieu de tous les délices langagiers et par conséquent favoriser la réflexion sur la langue).»⁽⁹⁾*

Le cadre environnemental artificiel de la classe de langue modifie, obligatoirement, la réception d'un document authentique, car le français en Algérie est conçu comme étant une langue étrangère. Alors partant de cette conception du FLE dans notre contexte, il est possible de rétablir une part de cette authenticité par une proposition des activités conformes à l'enseignement du texte littéraire, comme s'il est le cas pour une classe dont le français est la langue maternelle, par le biais de l'approche écologique.

L'un des objectifs de l'approche écologique est l'autonomie de l'apprenant. La lecture littéraire peut être une façon d'y arriver. Dans cette perspective, l'utilisation d'un extrait littéraire pour un exercice de grammaire ou de conjugaison est totalement inadéquate, voire pénalisant pour l'aspect littéraire du texte. Au contraire, quand le texte est accompagné d'une tâche permettant de saisir le linguistique moyennant le non-linguistique, en se basant sur des éléments extralinguistiques tels que

9- Mohamed Mekhnache, *le texte littéraire dans le projet didactique : lire pour mieux écrire*, In Synergies Algérie n° 9, 2010, p. 122, en ligne, disponible sur: ressources-cla.univ-fcomte.fr, consulté le : 22/03/2011, 10:20.

les acteurs et les paysages où se déroule l'action, l'apprenant se motivera, aura l'habileté de le mieux comprendre et de le déchiffrer plus rapidement.

Ce mécanisme de lecture de textes littéraires fait appel à la méthode actionniste, qui propose des textes authentiques pour l'enseignement du FLE aux apprenant non natifs dans lesquels les contextes socioculturels sont similaires aux ceux des apprenants natifs

La proposition de l'application de cette technique reste toujours à vérifier, car nous devons approfondir l'étude des stratégies nécessaires à la lecture littéraire en FLE et au développement d'une compétence comportementale. La perspective écologique qui s'impose progressivement dans les discours didactiques, surtout dans la sphère anglophone, est un autre facteur qui justifie son efficacité dans le domaine didactique. Il reste maintenant à l'approche écologique la tâche de développer des mécanismes d'apprentissage correspondants pour rétablir l'équilibre entre exploitation pédagogique et lecture du texte littéraire en classe de FLE.

4- L'écocritique, un champ d'application de l'approche écologique pour l'enseignement/apprentissage du FLE

Depuis son existence, la littérature est le miroir des sociétés; elle peint, décrit et représente les circonstances et les événements qui se sont déroulés dans une société donnée à un moment donné de son Histoire.

Vu l'état actuel des sociétés modernes, caractérisé par leur obsession de la modernité et de leur hantise du haut développement technologique et industriel, la littérature contemporaine, surtout depuis les années quatre-vingt dix s'est orientée vers le sens inverse, vers une nouvelle perspective à tendance écologique et philosophique qui s'inscrit dans les sciences sociales et humaines. Ses origines font partie de la littérature québécoise:

écocritique (*ecocritism*), elle se voit, d'une part, porte-parole de la voix étouffée de la nature et de l'environnement et d'une autre part, elle se veut la sauveuse du paysage naturel et de la *Mère Nature*.

« Ce qui façonne la vie occidentale, c'est on l'a souvent répété, la pensée rationaliste qui veut à tout prix formuler la clé de l'univers selon un modèle explicable rationnellement. Il s'agit alors de contrôler, de dominer, d'exploiter le monde au profit des collectivités humaines grâce à la technologie. Le lieu où cette volonté de domination éclaté, c'est la grande ville moderne, forteresse de béton, sorte de tour Babel dressée avec insolence comme le monde moderne. »⁽¹⁰⁾

L'*écocritique* ou l'*éco-littérature*, est une nouvelle approche analytique et culturelle, elle est apparue dans les années quatre-vingt au Canada et aux Etats-Unis. Cette littérature s'est inspirée, comme nous l'avons dit en dessus, d'une discipline scientifique ; la biologie. Elle partage avec cette dernière discipline le caractère de la description de la nature, mais d'une manière différente de la vision scientifique biologiste, elle voit la chose d'un point de vue humain et comportemental :

« la spatialité que prend, revêt toute culture et, parallèlement, la façon, à un niveau individuel et symbolique, c'est-à-dire passée dans le langage, imaginée, la façon [...] dont l'homme exprime l'occupation de l'espace par son corps et les relations que le corps entretient avec l'espace, même à travers un texte littéraire »⁽¹¹⁾

Parmi les écrivains contemporains francophones distingués dans ce genre d'écrits écocritiques, nous identifions Jean Marie Gustave le Clézio. Dès la publication de son premier roman *Le Procès-verbal* couronné du

10- Germaine Brée, *le Monde fabuleux de J.M.G. Le Clézio*, Rodopi, Amsterdam, 1990, cité par : Sevket Kadioglu, *J.M.G. Le Clézio: refus de l'Eurocentrisme et l'appel de l'ailleurs*, In : *Edebiyat Fakültesi Dergisi / Journal of Faculty of Letters*, Cilt/Volume 24 Say/Number 2, December 2007, p.132, en ligne, disponible sur : www.edebiyatdergisi.hacettepe.edu.tr, consulté le : 17/04/2011, 17:40.

11- Daniël-Henri Pageaux, *De la géo-critique à la géosymbolique. Regards sur un champ interdisciplinaire : littérature générale et comparée et géographie*, Limoges, Presses universitaires de Limoges, 2000, cité par : Christiane Lahaie, *entre géographie et littérature : la question du lieu et de la mimésis*, In *Cahiers de géographie du Québec*, vol. 52, n° p.440, 2008, p. 440, en ligne, disponible sur : <http://id.erudit.org>, consulté le : 23/02/2011, 10:30.

prix Renaudot en 1963 à l'âge de vingt trois ans, le Clézio est devenu un repère dans la littérature française.

Grâce à son génie d'écriture, de description et de représentation de la nature, le Clézio était l'un des avant-gardistes inscrits dans cette culture et ce mouvement de production littéraire romanesque qui n'est pas encore été connu à cette époque ce qui a fait de lui l'un des auteurs qui ont fondé les spécifiques particularités de ce courant récemment né. C'est cette brillance de cet auteur qui justifie notre choix du *Mondo*, l'un des contes de son recueil de contes *Mondo et autres histoires* publié en 1982, qui s'inscrit dans le genre du roman d'enfance et de jeunesse, pour qu'il soit notre corpus de notre modeste travail de recherche.

Le choix de cet écrit se justifie aussi par la pertinence de ce texte à l'analyse que nous allons procéder sur lui. Une pertinence due a deux facteurs :

- ✓ La scène qui se déroule dans un environnement naturel, ce qui nous facilitera la tâche pour l'analyse et l'extraction des traits distinctifs de cette nouvelle littérature
- ✓ Le personnage principal *Mondo*, c'est un petit garçon de dix ans que nous allons prendre comme un modèle d'une personne dont la pensée a épousé tout ce qui est écologique afin de prouver qu'un tel personnage à travers le texte littéraire en FLE pourra véhiculer des valeurs écologiques et une éducation civique chez l'enfant pour faire de cet être pensant un citoyen civilisé.

DEUXIÈME CHAPITRE :

*Environnement naturel du conte et
l'enfant*

«*La nature est éternellement jeune, belle et généreuse. Elle verse la poésie et la beauté à tous les êtres, à toutes les plantes, qu'on laisse s'y développer à souhait. Elle possède le secret du bonheur, et nul n'a su le lui ravir.*»⁽¹²⁾

Deux notions sont indispensables pour l'achèvement de toute œuvre littéraire ; le *chronos* et le *topos*. Ces deux éléments inscrivent le produit littéraire dans un contexte spatio-temporel identifiant les circonstances historiques, politiques, sociales et culturelles de son apparition et représentent les comportements, les mœurs et la relation des personnages et des acteurs de ce produit avec leur environnement fictif.

Aujourd'hui, la perception de l'espace dans un texte littéraire a complètement changé. La littérature contemporaine, surtout le conte, doit sa distinction des autres littératures précédentes à sa spécifique manière d'appréhender le paysage, elle révère la nature et tout ce qui est sauvage. Mais elle ne se suffit pas de la décrire comme ont fait les textes antiques et romantiques, elle l'écrit et incite le lecteur à réfléchir sur son rapport avec elle.

Cette revendication/redirection de la littérature dans une voie écologique nous entraîne à se demander comment un texte littéraire pourra préserver le patrimoine naturel planétaire ? Et comment pourra-t-il changer le rapport de l'être (l'enfant) avec son environnement ?

1- La perception de l'environnement naturel dans le texte littéraire contemporain

Les conditions actuelles : politiques, économiques et sociales dans lesquelles vit le monde, ont éloigné l'être humain de son environnement

12- George Sand, *La Mare au diable*, Maxi-livres, Paris, 2003, p.64.

naturel; la dévastation des forêts, la pollution et la disparition de quelques espèces sont les résultats. Une rupture qui a avantagé l'épanouissement d'un nouveau mode d'écriture marquant la littérature de nos jours depuis la fin du XX^{ème} siècle et dont la réinvention de la nature est le thème principal, un mode dit : *écocritique* ou *éco-littérature*.

L'*écocritique* tente de saisir le texte littéraire dans sa métamorphose en sa forme actuelle. Elle se constitue un spécifique discours à tendance écologique et environnementale, pas comme les modes traditionnels qui faisaient allusion à la nature comme étant des déclencheurs des représentations que l'être se fait de la nature.

Ainsi, depuis la période romantique, le rôle de ces modes était pour la plupart du temps énigmatique dans l'esthétique littéraire, dans la mesure où ils étaient caractérisés par une suprématie culturelle et humaine, on regardait toujours la nature d'un point de vue anthropocentrique, ce qui n'est pas le même cas pour la perception de la tournure des textes littéraires contemporains.

L'*écocritique* essaye de rééquilibrer ce qui a été déséquilibré par l'intervention egocentrique de l'Homme ; qui, afin d'améliorer son habitat, il a brûlé des étapes primordiales de son évolution, cette évolution puisant sa source de la nature, afin d'édifier des civilisations plus modernes le plus vite possible: « *Tout retour à la nature, toute identification avec elle revient en quelque sorte à un acte d'acculturation ou d'exploitation métaphorique qui rappelle les polarités entre nature et culture, ou animal et homme, sur lesquelles se fondent les civilisations modernes.* »⁽¹³⁾

13- Nathalie Blanc et Al, *Littérature & écologie : vers une écopoétique*, p.3, en ligne, disponible sur : <http://www.art-nature-project21.org>, consulté le : 28/03/2011, 10:20.

Maria Hermínia Amado Laurel, professeur de littérature française à l'université d'Aveiro (Portugal), de son côté et à travers un esprit plus approfondi, a essayé de définir, d'un côté l'objet de cette nouvelle technique : l'approche du texte littéraire et de la nature à la fois et d'un autre côté ses objectifs qui s'inscrivent dans une dimension écologique et réflexive :

« L'un des objectifs de l'écocritique – qui constitue en elle-même, à son tour, une réponse à la réflexion globale sur les capacités d'intervention de l'être humain sur l'avenir de la planète, réflexion qui s'est développée en Occident surtout à partir des dernières décennies du XXe siècle – l'écologie –, est sans doute celui de repenser le rapport de l'homme au monde et à son environnement dont témoignent les textes littéraires. » ⁽¹⁴⁾

Elle considère cette technique de production littéraire comme une étude de l'espace urbain, elle l'a décrit comme le « *domaine incontournable de l'étude des modernités* » ⁽¹⁵⁾.

Aussi cette définition, nous décèle un autre point de vue inéluctable et essentiel; celui de séparation du discours littéraire de ce mode d'un autre discours, d'un autre mode qui lui est voisin : le discours écologiste, ce dernier s'affilie dans une démarche scientifique et politique. Il traite l'écologie en tentant de trouver des mécanismes de la protection de l'environnement. Pour ce faire, elle se base sur deux plans ; scientifique par le biais de la biologie et sur un plan politique ; par le biais d'une législation des textes officiels protégeant le patrimoine naturel.

Nathalie Blanc, chargée de recherche au CNRS UMR LADYSS (Paris 7), spécialisée dans les questions d'environnement et d'esthétique,

14- Maria Herminia Amado Laurel, *Prises de vue sur le paysage urbain et la nature dans quelques littératures de langue française*, In : *écocritique et autres tentatives/tentations du texte de la Lecture*, Journée de réflexion, Porto, 25/10/2008, p.7, en ligne, disponible sur : www.ler.letras.up.pt, consulté : le 29/03/2011, 21:30.

15- Ibid, p.7

conçoit la spécificité du discours littéraire écologique, en prenant la pensée de *Jonathan Bate* comme témoin et qui réside dans sa capacité de *traduire* des processus naturels, les *reproduire* et les *représenter* dans une langue plus humaine. Il s'agit pour Bate de représenter la nature fidèlement, qui est selon lui le seul critère d'un jugement esthétique : «*vérité envers la nature comme un critère de jugement esthétique* »⁽¹⁶⁾

Lawrence Buell, professeur de littérature américaine à l'Université d'Harvard, rejoint le même avis de Jonathan Bate malgré sa vision envers l'étude du texte littéraire s'oriente dans une autre direction. Il étudie l'environnement naturel du texte littéraire *écocritique* en tant qu'une forme qui amène le lecteur vers la compréhension du fond, il le considère comme une construction intrinsèque de l'œuvre littéraire ayant la même longueur d'ombre que sa construction linguistique, pour lui c'est une autre manière pour l'écriture d'un texte *éco-littéraire*.

Il a proposé *quatre critères* qui font d'un texte littéraire un texte *écocritique* et qui permettent automatiquement leur bonne compréhension:

« *L'environnement non humain est évoqué comme acteur à part entière et non seulement comme cadre de l'expérience humaine;*
Les préoccupations environnementales se rangent légitimement à côté des préoccupations humaines;
La responsabilité environnementale fait partie de l'orientation éthique du texte;
Le texte suggère l'idée de la nature comme processus et non pas seulement comme cadre fixe de l'activité humaine. »⁽¹⁷⁾

Pour Buell, ces critères assurent la transmission du texte *éco-littéraire* des valeurs écologiques et suscitent chez le lecteur le désir d'aimer, de se

16- Jonathan Bate, *the song of the earth*, Harvard University Press, Cambridge, 2000, cité par: Nathalie Blanc et Al, *Op.Cit.*, p.5.

17- Lawrence Buell, *The environmental imagination: Thoreau, nature writing, and the formation of american culture*, Harvard Univ. Press, Cambridge, 1995, cité par: Nathalie Blanc et Al, *Op.Cit.*, p.3.

réconcilier et d'avoir la volonté d'améliorer son habitat sans pour autant nuire son environnement naturel.

2- Le cadre spatial et naturel d'une œuvre littéraire : le conte

De par sa nature et aussi de la nature du public auquel le conte est destiné, le récit de ce dernier et sa description des lieux a dû prendre une autre lecture. Nous ne décrivons pas les lieux dans un conte de la même manière quand nous décrivons un lieu dans un roman ou dans une pièce de théâtre. Ces différences au niveau formel de ces genres ont contribué au rapprochement du conte de ce nouveau mode d'écriture et de réécriture des espaces : *l'écoritique*.

La ressemblance des procédures de description des lieux dans ces deux genres de textes littéraires, a contribué à un partage de certains points communs. L'un de ces points : le *poïesis*, qui signifie : *faire*, en Grec ancien, il constitue l'origine d'un genre littéraire qu'on appelle aujourd'hui : *la poésie*.

Dans sa conception antique *poïesis* est un verbe, une action qui métamorphose et complète le monde. Elle n'est considérée ni comme production technique, ni comme création au sens romantique, l'œuvre *poïétique* est un moyen de réconciliation de la pensée humaine avec la matière et le temps (topos et chronos), et l'Homme avec son monde : « *Elle est une communion des corps, une co-naissance et une reconnaissance par la rencontre, la lutte et l'accord dans la matière et le temps de la multitude des hommes* »⁽¹⁸⁾

C'est de cette communion du temps et de matière du monde que nous avons comme résultat ces créations collectives, formes pourvues de

18- Note de lecture.

rythmes, de sens et de poésie. Et c'est par cette œuvre collective enfin, matérielle et temporelle, que nous édifions un monde, « *une œuvre dans le monde qui est l'œuvre du monde* »⁽¹⁹⁾.

C'est par cette œuvre aussi, que les hommes se reconnaissent comme appartenant à une même communauté humaine harmonieuse avec son environnement, issue d'un patrimoine naturel qui a donné une unité à leur *irréductible multiplicité*. Ainsi, partant de cette manière d'édification qu'une communauté se construit elle-même, par chacun de ses membres, scellant dans son environnement la faune et la flore, cette organisation devenue mythique et perdue dans notre monde et qui était unique et multiple à la fois qu'on appelle la *Mère Nature*.

André-Frédéric Hoyaux, Maître de Conférences à l'Université de Bordeaux, UFR de Géographie et Aménagement, considère la notion de *poïesis* comme le noyau de toute œuvre littéraire visant une création des mondes par l'être humain :

« Elle tente d'éclairer les formes et le destin de cette création « allant de soi » chez l'habitant, pleinement «poétique» voire « intuitionniste » chez l'artiste. La création n'est pourtant qu'un artefact qui singe la nature des faits et des effets, dans une quête de l'essence, de l'authentique, de l'inaccessible fondement des structures qui régissent notre humanité, notre Nature ultime.»⁽²⁰⁾

Il conçoit cette technique comme une symbolisation pour restaurer les relations de l'homme avec son environnement et avec le monde et surtout avec les personnes qui partagent avec lui le même espace. Pour lui, elle est *corporelle* et *discursive* ; corporelle car elle reproduit tous ses mouvements, ses déplacements, ses rencontres et ses détournements que ce soit en réalité ou en Art. Discursive, dans la mesure où elle convoque

19- Note de lecture.

20- André-Frédéric Hoyaux., *de la poïesis comme expression et construction des mondes*, In : Anne Boissière, *activité artistique et spatialité*, L'Harmattan, Paris, 2010, p.31.

des canaux de communications et de discussions entre les habitants qui occupent avec lui le même espace.

Un habitant pour Hoyaux, est un poète en lui-même : « *Il soutient l'idée que l'être habite en poète [...] c'est-à-dire qu'il est tout à la fois le metteur au monde, en scène et en récit de sa propre réalité.* » ⁽²¹⁾. La description de l'espace pour lui est une exposition des expériences de l'homme symbolisée par les mouvements et les discussions des personnages en interaction avec leur environnement.

La construction poétique d'une réalité de ce monde littéraire prend l'être humain comme un *creuset* (un ontosystème) faisant appel à une dialectique évoquant l'étymologie de la *poïesis*. Une dialectique qui comprend deux parties, celle de création (*faire avec*, libérateur) et celle de production (*faire dans*, conditionnel).

De ce fait naît une dialectique qui relève une construction sociale entre l'humain et les autres membres de sa communauté au niveau des interactions possibles, puisée d'une relation : personnage-personnage, personnage-lecteur ou auteur-lecteur , et une construction qui se voit génératrice des faits, des gestes et des pensées ; ou encore, d'une appréhension de la réalité qui revendique un espace pour la reproduction de ces faits, relevant d'une part des « *processus inéluctables, « naturels », hors intentions humaines et, d'autre part, de procédures humaines qui semblent être passées maîtres du cours des choses, de la nature, des allant de soi* » ⁽²²⁾

21- André-Frédéric Hoyaux, *Op.Cit.*, p. 31.

22- André-Frédéric Hoyaux, *Op.Cit.*, p. 32.

3- Le cadre naturel du conte : contexte didactique et éducatif

Le conte est un genre littéraire narratif, c'est une histoire inventée, ce qui lui attribue son statut imaginaire. Il est un récit fictif, bref et concis, il raconte des actions qui se sont déroulées dans le passé, des épreuves, des voyages et des aventures vécus par un personnage ou par un groupe de personnages dans un lieu donné qui est généralement caractérisé par un trait sauvage, inexploré, utopique et irréel.

Pour *Michèle Simonsen*, maître de conférence honoraire au département Folklore, spécialisé en Littérature et Littérature de jeunesse à l'Université de Copenhague, la distinction qui existe entre le conte et les autres formes de récit se trouve au niveau de la *fictivité* ou comme il l'appelle: *fictivité avouée*. Il prend le conte pour une histoire relatée qui se déroule dans un autre temps et un autre lieu (dans un temps passé lointain et dans un lieu imaginaire inexistant) fictifs qui sont différents de ceux du conteur et du lecteur :

« *Michèle Simonsen le définit comme un récit en prose d'évènements fictifs et donnés pour tels. « Sa fictivité avouée » est le trait qui le distingue des autres formes de récit. C'est un court récit d'aventures imaginaires qui se passent en dehors du monde réel, mettant en scène des actions, des épreuves, des péripéties vécues par un personnage, ou parfois un groupe de personnages imaginaires sans prétention au réalisme. Tout est mis en place pour donner l'impression que l'histoire se situe en dehors du monde »* ⁽²³⁾

Ce genre de récits est généralement introduit par des formules fameuses telles que : *il était une fois dans un pays lointain* ou *en ce temps là*. Ces formules stimulent dès la lecture de la première phrase l'imagination

23- Amina Boudjellal Meghari, *analyse de la structure et des procédés de narration et de contage : approche comparative des contes de Perrault et des contes chaouis*, [thèse de Doctorat, Université de Provence, Aix-Marseille I, 2008], pp. 47-48, en ligne, disponible sur : www.limag.refer.org/Theses/Boudjellal.pdf, consulté le : 06/04/2011, 21 :40.

du lecteur enfant, ce dernier comprendra sur-le-champ qu'il s'agit d'un récit fictif dont le *topos* est inventé et dont le *chronos* est inclus dans un temps ancien. En plus de ces traits distinctifs qui différencient le conte des autres formes narratives, s'ajoute la manière de l'écriture des paysages, leur description n'est jamais précisée et ils sont présentés dans une dimension vague et confuse, comme par exemple: *Blanche Neige, le loup et les sept chevreux et la fille du roi et la grenouille*.

« Cet univers est la plupart du temps indéterminé, c'est-à-dire que les temps et les lieux sont rarement évoqués avec précision; l'actualisation reste vague, de sorte que le conte donne l'impression de se situer en dehors du monde actuel (le roman au contraire cherche à s'inscrire dans le monde actuel en y situant l'histoire racontée, et la nouvelle est encore plus ancrée dans le présent des interlocuteurs). »⁽²⁴⁾

Une autre forme de la *fictivité du conte* est celle de l'*invraisemblance* :

« Parmi les autres caractéristiques par lesquelles le conte s'affirme comme fiction, il y a les invraisemblances de toutes sortes. Tout est possible, le merveilleux s'ajoute au réel. Les lois qui régissent l'univers des contes ne sont pas toujours celles qui régissent le monde réel »⁽²⁵⁾

Dans notre étude, elle touche aux niveaux du: *narratif* et des *personnages*. L'invraisemblance du narratif, car on nous relate une histoire hors-temps et hors-lieu à travers un narrateur neutre dont l'identité est inconnue et qui ne fait pas partie de l'action du conte. Il raconte souvent l'histoire d'une manière objective et sans aucune implication dans les détails spatio-temporels, ce qui nous donne l'impression que le narrateur lui-même est aussi *une voix* à part entière n'appartenant pas à l'espace-temps du conte.

Pour ce qui concerne *l'invraisemblance des personnages*; dans un conte ils sont dotés des pouvoirs chimériques et fournis d'un pouvoir surnaturel

24- Amina Boudjellal Meghari, *Op.Cit.*, p. 351.

25- Ibid, p.50.

comme par exemple comme dans les contes des fées: un Roi peut avoir la capacité de vivre jusqu'à l'éternité et régner un Royaume idéal où il n'y a pas de place pour tout ce qui est mal.

Ce manichéisme du conte a contribué aussi à lui donner un statut exceptionnel, il est représenté d'une manière simple et sans complexité pour permettre sa lisibilité et son accès par l'enfant ; il vise deux finalités : ludique et éducative.

Ludique car la fin du duel entre le *mal* et le *bien* est généralement optimiste, elle est conforme à l'aspect idéaliste et fictif du contexte spatio-temporel du conte. Nous signalons qu'il est essentiel de se souvenir que dans ce texte, on s'adresse toujours à l'enfant pour les doter d'une vision positive et affective du monde. Alors que la finalité éducative de ce manichéisme vise à instruire l'enfant en le sensibilisant des dangers possibles qui peut rencontrer dans son quotidien :

« *Quoi qu'il en soit, et d'une manière générale, les contes sont bien rejetés hors du temps ; les auditeurs comme les lecteurs sont d'emblée invités à changer d'univers temporel. Les départs de la plus grande partie des contes, et dans toutes les cultures, installent les écoutants dans le temps indéterminé, mais de toute façon passé du « monde raconté»* ⁽²⁶⁾

Mais des fois le conte raconte des scènes violentes et cruelles pour un enfant, pas dans le but de lui faire peur ou de le complexer, au contraire, c'est dans le but de lui transmettre un message pour lui montrer l'autre facette du monde: le *mal*. Le fait de faire vivre un enfant dans un monde parfait à travers le texte littéraire, va amener l'enfant vers une *aliénation* et vers une inquiétante *schizophrénie* dès son bas âge, c'est la raison pour

26- Jean Georges, *Le pouvoir des contes*, Casterman, Paris, 1981, cité par : Amina Boudjellal Meghari, *Op.Cit.*, p. 142.

laquelle d'un temps à autre on doit introduire de telles scènes, pour éviter ce genre d'effets indésirables du conte.

C'est deux derniers aspects constituent le caractère didactique et moral du conte ; c'est une forme de socialisation de l'enfant, car ils sont pour but de former des futurs membres autonomes d'une communauté civilisée prenant soin de son environnement. Ils incitent l'enfant à se poser des questions sur le but de son existence, de son être et sur son devenir, car il s'identifie à des personnages fictifs qui vont lui faire hériter leurs caractères et qui vont le marquer quand il sera adulte.

4- Le conte : récit d'enfant et transmission des valeurs écologiques

En tant qu'écrit ayant ses origines d'une tradition orale et populaire, le conte se donne comme un genre dont la narrativité est l'attribut déterminant. Elle était le sujet de recherche de plusieurs spécialistes et plusieurs théoriciens, qui se sont penchés sur son étude et l'étude de ses effets sur l'éducation/enseignement du FLE sur l'enfant. Cet intérêt lui a donné une spécifique forme de récit ou ce que nous appelons en littérature: *le récit d'enfant* : « *Le récit d'enfance suscite actuellement un vif intérêt. Il s'en publie beaucoup et la critique a cessé de bouder ce genre que jadis elle considérait avec quelque dédain. Des travaux lui sont consacrés qui s'interrogent sur son histoire, sa spécificité et ses frontières.*»⁽²⁷⁾

De même comme ils viennent de l'expliquer dans le passage ci-dessus :

27- Elisheva Rosen, *pourquoi avons-nous inventé le récit d'enfance? Considérations sociocritiques sur l'étude d'un genre littéraire*, In : *la politique du texte*, Presse universitaire, Lille, 1992, cité par : Noha Ahmed Abou Sédéra, *point de vue et récit d'enfance dans l'enfant de Jules Vallès, La Grande Maison de Mohamed Dib et Les Jours de Taha Hussein*, [thèse de Magister, Le Caire, 1997], p.8, en ligne, disponible sur : www.limag.refer.org, consulté le : 28/03/2011, 21 :20.

« *Le récit d'enfants, celui dont le narrateur est un enfant, est un genre romanesque qui a ses titres de noblesse dans la littérature universelle. La littérature française [...] en fournit incontestablement de bons exemples et plus particulièrement le XIXe siècle qui pour des raisons socioculturelles lui a accordé une plus large place que l'on pense au très réussi roman de Jules Vallès, L'Enfant, pour n'en citer qu'un. Or, à l'heure actuelle ce genre semble prendre encore plus d'ampleur.* »⁽²⁸⁾

Danièle de Ruyter-Tognotti, professeur émérite de l'Université de Leyde et Marloes Poiesz, assistante à l'Université Laval à Québec, le récit d'enfant constitue une nouvelle tendance de la littérature infantile aujourd'hui. Jour après jour, ce récit témoigne son importance et son ampleur dans la sphère littéraire, car il représente le monde à travers une autre vision, une vision d'un enfant en mettant en dualité la pensée de l'enfant vis-à-vis de celle de l'adulte : « *Par là, on touche à un autre objectif du genre, celui de privilégier le mode de pensée de l'enfance vis-à-vis de celui de l'adulte, de faire apparaître ainsi une prise de conscience divergente sur soi et sur le monde* »⁽²⁹⁾

L'ampleur croissante de cette écriture pour Ruyter-Tognotti et Poiesz est due à son adéquation et son efficacité de critiquer et de reproduire d'une manière accessible et enfantine la situation actuelle du milieu familial en spécifique et social en particulier des sociétés modernes dans lequel l'enfant vit et sous un angle dans la plupart du temps d'un *humour naïf et corrosif*. Pour Ruyter-Tognotti la naïveté et la corrosivité est la marque des œuvres de la littérature enfantine du XX^{ème} siècle, car se sont ces deux critères qui font la distinction entre un narrateur dans sa conception globale et un enfant narrateur du XX^{ème} siècle dans sa conception spécifique au niveau de la pensée et la forme de l'écrit à la fois.

28- Danièle de Ruyter-Tognotti, Marloes Poiesz, *le récit d'enfants et la double lecture : Gaétan Soucy, La Petite fille qui aimait trop les allumettes et Lionel Trouillot, Les Enfants des héros, In : territoires et terres d'histoires, perspectives, horizons, jardins secrets dans la littérature française d'aujourd'hui*, Rodopi, Amsterdam, New York, 2005, p.351.

29- Ibid, p.352.

Le narrateur est la plupart du temps un adulte dans l'écriture romanesque et qui lance chaque fois des jugements sur le monde alors que l'enfant narrateur est le plus souvent celui qui relate les événements de l'histoire dans le conte en se suffisant uniquement de décrire le monde sans implication avouée.

L'émergence du récit de l'enfant dans la littérature et dans l'éducation a enflammé un grand débat entre les critiques et les didacticiens sur la catégorisation du texte littéraire dans le récit d'enfant ; selon quel critère considère-t-on tel ou tel texte comme un récit d'enfant ?

Les points de vue des parties de ce débat étaient centrés sur deux axes primordiaux : la *forme* et le *fond*. Pour Ruyter-Tognotti, il ne faut pas prendre que les textes dont le narrateur est présenté par le *Je* pour des textes de récits d'enfants pour arriver aux finalités de ce récit, qui est selon lui, *l'ouverture des perspectives de l'enfance*. Un texte dans lequel le narrateur est un *Il /Elle, Nous* ou *On*, est considéré aussi comme un récit d'enfant :

« Il faut préciser toutefois que la narration à la première personne n'est pas la manière exclusive d'atteindre ce but et d'ouvrir sur la perspective de l'enfance ; le « il/elle » autant que le « nous » ou le « on » [...] sont encore des manières de présenter le sujet, tout en rendant plus distante et même plus floue la notion même de sujet »⁽³⁰⁾

Dans un tel récit, détecter le caractère enfantin de l'œuvre n'est pas conditionné par l'utilisation du *Je*, mais plutôt par l'esprit d'enfant que le texte décèle. L'esprit d'enfant est caractérisé par sa simplicité et son accessibilité par le lecteur car la conscience de l'enfant à cette période n'est pas encore élaborée et son identité est entrain de se construire. Pareille

30- Danièle de Ruyter-Tognotti, Marloes Poiesz, *Op. Cit.*, p.352.

interaction avec ce genre de texte lui permet d'accélérer sa construction et la construction de sa cohérence avec son environnement.

Noha Ahmed Abou Sédéra, Professeur à l'Université de Caire, département de Langue et de Littérature française, dans l'optique d'éclaircir ce conflit, voit qu'il ne s'agit pas seulement d'une forme d'écriture pour dire si un texte est un récit d'enfant ou non. Pour elle le récit d'enfant se focalise sur la notion de *point de vue*, il s'agit pour elle de la manière de laquelle le narrateur voit ses personnages et le monde à travers un regard d'enfant et surtout sur les mécanismes qui ont fait que ce regard est observable de telle manière par le lecteur :

« Le regard de l'enfant sera donc déterminé par la vision et le point de vue du narrateur, tels que les révèle le texte littéraire. Il s'agit alors d'une multitude et d'une variété de points de vue dans une même œuvre d'où l'importance d'étudier cette notion pour permettre d'esquisser le portrait de l'enfant. » ⁽³¹⁾

L'esprit qu'on peut tirer de ce chapitre, c'est que le texte littéraire aujourd'hui connaît une vraie révolution sur tous les plans, allant de la forme et en arrivant aux personnages, aux thèmes et aux objectifs de cette littérature voulant reproduire le monde et établir des canaux de réconciliation entre l'être et son habitat d'une part et d'une autre part doter l'enfant d'une éducation qui lui permettra de vivre en harmonie avec son environnement à travers le conte qui est à son tour un pont formant de cet enfant un adulte conscient de ses responsabilités avec son environnement.

31- Noha Ahmed Abou Sédéra, *Op. Cit.*, p.48.

TROISIÈME CHAPITRE:

*Mondo, personnage didactique et
éco-littéraire*

« « *Même si on savait lire, on ne pourrait pas comprendre ?* » »

« *Non, on ne pourrait pas, Mondo. Les hommes ne peuvent pas comprendre ce que disent les étoiles.* » [...] »

« *Oui, ou bien peut-être qu'elles se racontent des histoires.* » »⁽³²⁾

Après avoir abordé le cadre théorique de notre modeste travail dans les deux chapitres précédents, ce troisième chapitre sera le champ pratique pour l'application de ces théories dont nous avons parlé.

Au début, nous allons définir notre corpus sur lequel nous allons travailler et appliquer les démarches suivies pour son analyse afin d'atteindre les objectifs de notre travail, qui sont : confirmer ou infirmer nos hypothèses concernant la diffusion du texte littéraire en FLE d'un esprit écologique et l'installation d'un savoir comportemental chez l'enfant.

Ensuite, nous allons démontrer que le texte littéraire *leclézien* est un texte qui se soumet aux règles du texte éco-littéraire et qui est au service du système éducatif pour l'enseignement/apprentissage du FLE. Pour ce faire, la structure du texte sera le point départ, nous allons nous enfoncer dans une voie comparatiste en mettant face à face les deux textes pour tirer au clair les points communs qui font de l'écorcritique un genre duquel le texte *leclézien* fait partie, et qui est destiné à une classe de lecteurs très spécifique : *l'enfant*.

Enfin, nous allons essayer d'extraire les éléments relevant de l'écologie incorporés dans le texte, les manières par lesquelles, ils sont représentés et leurs finalités pour le devenir de l'enfant au niveau : de

32- J.M.G. le Clézio, *Mondo et autres histoires*, Gallimard, Paris, 1982, p.65, en ligne, disponible sur : www.4shared.com, consulté le : 12/12/2010, 15 :30.

l'apprentissage du FLE dans un premier temps et les effets de cet apprentissage sur lui dans un deuxième temps.

1- La description du corpus : l'auteur, le conte et ses protagonistes

La publication de le Clézio de son premier recueil *Haï* en 1971, a fait de son nom un symbole légendaire et inoubliable en littérature et lui a accordé une fameuse réputation d'un narrateur distingué dans ses récits. Cette publication sera suivie après treize ans d'une autre publication d'un deuxième recueil *Mondo et autres histoires* en 1982, ce dernier recueil a bouleversé l'univers littéraire de cette époque, pas seulement au niveau de récit par lequel il présente ses personnages, mais aussi, au niveau des personnages eux-mêmes et de la classe de lecteurs à qui l'œuvre est destinée.

Les protagonistes des huit récits réunis dans cette œuvre, ont été présentés d'une manière frappante et que personne ne peut le faire de la même manière que le Clézio. Il les a présentés comme des êtres célestes qui sont en exploration d'un espace terrestre, auprès des hommes, tout ce qui est beau, merveilleux, sauvage et naturel sous un angle d'une vision enfantine.

Cette vision de voir le monde et d'affronter la vision infantile à celle de l'adulte constituera après l'objet de l'écocritique, un genre dont le Clézio a épousé les idées à un âge précoce depuis la publication de sa première œuvre *Le Procès-Verbal* en 1963 à l'âge de vingt trois ans, à travers son personnage principal *Alexis*.

Les protagonistes lecléziens, l'un d'eux le personnage de notre corpus *Mondo*, étaient parmi les premiers qui ont adopté cette vision du monde

dans l'univers fictif littéraire et ainsi ont métamorphosé, à travers leurs points de vue écologiques dans le récit, les comportements des lecteurs, surtout à ceux dont ce récit est destiné : l'enfant, comme l'explique le Clézio vers la fin de son œuvre intitulée *L'Inconnu Sur Terre*, en 1978:

« Je veux écrire pour la beauté du regard, pour la pureté du langage. Je veux écrire pour essayer de rejoindre le vieil horizon, si net, pareil à un fil, et le ciel clair au-dessus de la mer. Je veux écrire pour être près des nuages blancs dans le ciel sombre, près de la lumière serrée du soleil, près des cimes des montagnes, là où seuls vont les éperviers. Je veux essayer d'être immédiatement là où il s'agrandit et reçoit sa joie. Je veux écrire pour être du côté des animaux et des enfants, du côté de ceux qui voient le monde tel qu'il est, qui connaissent toute sa beauté.[...] Je veux écrire pour une aventure libre, sans histoire, sans issue, une aventure de terre, »⁽³³⁾

Dans ce passage, il explique les raisons qui le motivent pour écrire dans ce genre ; qui pour lui sont : écrire pour la nature et pas pour la culture, l'enfant et pas l'homme. Pour lui, l'écriture est une éducation pour voir le monde tel qu'il est. Et selon lui seuls le poème et le récit, qui ont ce pouvoir du verbe écrire : « *La poésie, les romans, les nouvelles sont de singulières antiquités qui ne trompent plus personne ou presque. Des poèmes, des récits, pour quoi faire? L'écriture, il ne reste que l'écriture.* »⁽³⁴⁾ C'est la raison pour laquelle, il commente plus tard que « [...] nous allons vers une littérature totale qui ne sera ni tout à fait roman, ni tout à fait poème ou essai. [...] On s'apercevra alors que ce qui compte, c'est l'ensemble de la forme et du personnage, c'est l'homme qui se traduit, qui s'exprime »⁽³⁵⁾

Partant de l'esprit de cette dernière citation que nous allons analyser notre corpus, *Mondo et autres histoires*. Il est un recueil de huit contes destinés à l'enfant et à double rôle : se servir du texte comme un support

33- J.M.G. le Clézio, *L'Inconnu sur terre*, Gallimard, Paris, 1987, pp. 386-388.

34- J.M.G. le Clézio, *la Fièvre*, Gallimard, Paris, 1965, p. 8.

35- *Arts*, numéro de 10 Mars 1965, cité par : Techanyoum Chotika, *récits initiatiques de J.M.G. le Clézio : Mondo et autres histoires*, [mémoire de maîtrise, Silpakorn, Thaïlande, 2002], p. 6, en ligne, disponible sur : www.thapra.lib.su.ac.th, consulté le : 23/01/2011, 18 :15.

didactique dans la mesure où il touche au problème de l'école pour ceux qui ne veulent pas y'aller et véhiculer un esprit écologique et une aptitude comportementale avec son environnement et avec son entourage.

Comme le cadre de notre recherche et le facteur temps dispensé pour sa réalisation était limité, nous n'étions obligés de choisir qu'un seul conte, celui de *Mondo*. Le choix s'est fait pour les raisons suivantes : d'une part, il représente tous les personnages du recueil car nous avons constaté qu'il y a toujours un lien entre lui et les autres personnages des autres contes et d'une autre part, le facteur âge du protagoniste (*Mondo*, un enfant d'une dizaine d'années) qui nous servira pour l'application de l'approche écologique sur terrain car il est proche de l'âge des apprenants à qui le texte est destiné.

2- Aperçu sur quelques protagonistes des récits de *Mondo et autre histoires*

Dans cette partie, nous allons essayer de tirer au clair la vision de l'auteur envers ses personnages principaux. Ils ont l'envie et l'enthousiasme de mener le lecteur à une vie harmonie avec le monde. Ils relatent les aventures de huit jeunes protagonistes traversant *l'espace contemporain* à la recherche d'un autre ailleurs.

Voici un aperçu sur quelques protagonistes de ce recueil :

➤ *Mondo* :

Il est un garçon qui n'a pas de famille, pas de maison et qui vit en liberté. Le long de ses aventures il établit des relations d'amitié avec les gens qu'ils lui plaisent : *Giordan le pêcheur, le Gitan, le Cosaque, le Vieux Dadi et le vieil homme qui lui apprend à lire* et aussi *Thi Chin*, une femme qui habite ce que *Mondo* appelle la *Maison de la Lumière d'Or* sur la colline.

Il vit son quotidien tranquillement jusqu'au jour où la police le conduit à l'assistance publique. Alors *Mondo* a pris la fuite et disparaissait sans laisser aucune trace, à part des signes graphiques gravés sur des galets : « *Sur le côté du galet, elle avait vu des signes gravés, à demi effacés par la poussière. Avec précaution, et le cœur battant un peu plus vite, elle avait essuyé la poussière avec un coin de son tablier et elle avait vu deux mots écrits en lettres capitales maladroitement : TOUJOURS BEAUCOUP* » (MO, p. 78).

➤ *Lullaby* :

A cause de l'école qui lui déplait et lui donne l'impression d'une prisonnière, *Lullaby* a pris décision de ne plus y aller. Chaque jour, elle quitte sa maison pour aller passer ses journées au bord de la mer. Là-bas, elle a découvert une maison inhabitée où elle contemple la mer bleue et « *se laisse gagner [...] par l'ivresse étrange de la mer et du ciel vide* » (MO ⁽³⁶⁾, p.111). Vers fin du récit, elle a décidé de retourner à l'école pour voir *Monsieur Fillipi*, un de ses professeurs qu'il lui plait, car il aime aussi beaucoup la mer.

➤ *Alia* :

Dans *Hazaran*, l'enfant *Alia* habite à un bidonville. Comme *Mondo*, dans le premier récit, elle aimait aussi écouter les contes relatés par *Martin*, surtout celui de la *Petite Trèfle*, qui voyage dans le merveilleux pays d' *Hazaran*. *Alia* songe à reproduire le destin de *Trèfle*. Le jour où le gouvernement a décidé de détruire le bidonville, *Martin* a conduit *Alia* et ses compagnons vers l'autre rive du fleuve où « *pas une lumière ne brillait* » (MO, p.217).

36- Les références aux différents extraits de récits de notre corpus sont indiquées par l'abréviation suivant : (MO).

➤ *Gaspar*

Les Bergers est l'histoire de *Gaspar*, un garçon qui a quitté la ville pour errer dans le désert. Il a rencontré un groupe de petits bergers de son âge et partit mener le troupeau avec eux jusqu'à *Genna* ; une vallée. Là-bas, ils vivaient heureusement. Un jour, il s'est disputé avec l'un des bergers et il s'enfuit et finît par se retrouver de nouveau dans la ville.

Sans entrer dans le détail de tous les récits, nous distinguons déjà certains traits communs qui font l'unité et l'originalité de ce recueil de Le Clézio.

Comme nous avons vu, tous les protagonistes dans *Mondo et autres histoires* sont des enfants ou des adolescents. *Mondo*, « un garçon d'une dizaine d'années » (MO, p.11), est un jeune garçon comme Juba et Gaspar. *Alia* est une petite fille orpheline comme *Petite Croix* du récit *Peuple du ciel*, qui adorent ; l'une écouter des contes et l'autre chanter des comptines. Enfin, *Lullaby*, *Jon* et *Daniel* sont écoliers.

Ces protagonistes vivaient à l'extérieur d'une atmosphère familiale. *Mondo* est un vrai nomade, « personne n'aurait pu dire d'où venait Mondo. [...] On ne savait rien de sa famille, ni de sa maison. Peut-être qu'il n'en avait pas » (MO, p.11). Exactement comme *Mondo*, *Gaspar* nous ne connaissons aucune information sur sa famille. Concernant *Lullaby*, elle vit loin de son père qui travaille en Iran tandis que sa relation avec sa mère malade, à cause d'un accident, est neutre. *Alia* habite chez sa tante, mais il n'y a pas d'affection dans leur relation familiale, la tante se contente de donner à manger à sa nièce, comme c'est le même cas entre *Petite Croix* et le vieux *Bahti* dans *Peuple du ciel*.

Petit à petit, dans le récit, les protagonistes s'immiscent dans le monde naturel, en même temps que dans celui du réel. Ce dernier pour eux

est le monde rationalisé et celui des adultes, il est caractérisé par l'hostilité et la nonchalance des êtres humains qui apparaissent tout au long du parcours de leur quête. Il s'agit dans les récits : des *femmes* et du *Ciapacan* qui n'aiment pas voir les enfants errer comme les chiens dans la rue dans *Mondo*, d'un *homme aux cheveux hirsutes* et des gens à l'école de *Lullaby*, des *agents du gouvernement* dans *Hazaran*, des *enfants du village* qui chassent les *couleuvres* dans *Peuple du ciel* et de l'un des *bergers*, celui avec lequel *Gaspar* se querelle.

3- La dimension didactique et éducative de *la littérature de jeunesse* à travers le personnage *Mondo*

Enseigner un conte en classe est devenue aujourd'hui une obligation. Son importance est due aux multiples avantages qu'il offre à l'apprenant pour s'approprier du FLE à l'école. Il améliore les différentes compétences qui constituent la didactique des langues : la compréhension/expression de l'écrit et de l'oral, mais surtout il développe la compétence communicative et comportementale de l'apprenant.

Dans cette partie, nous proposons de mettre cette œuvre riche de morale et de leçons à la disposition de nos apprenants, car elle constitue parfaitement un support didactique pour enseigner/apprendre le FLE

Lire la littérature de jeunesse dans laquelle s'inscrit Le Clézio, c'est se mettre dans le bain de la beauté et de la douceur du monde naturel. Car lors de l'interaction de l'enfant avec *Mondo*, *Lullaby*, *Gaspar* et les autres personnages du recueil. Il est en compagnie de protagonistes de son âge dans une mission d'enlever les mystères de ce monde-là à travers cet acte de lecture, comme l'explique Chotika Techaniyoum, Doctorante à l'Université d'Inlaco en Thaïlande, spécialisée en Langue, Littératures et Sociétés du Monde, dans sa thèse : « *Tout particulièrement en lisant Mondo et*

autres histoires, nous pouvons traverser le désert avec Gaspar, nous baigner au crépuscule avec Mondo ou bien marcher auprès de Jon pour monter le mont Reydarbarmur »⁽³⁷⁾.

En plus, l'enfant en lisant cette œuvre se baigne dans la mer, entend son bruit et sent ce vent frais venant de sa direction. Cette occasion et ce sentiment de s'immiscer dans la même aventure que les protagonistes préadolescents est l'une des raisons qui a poussé Le Clézio à l'écriture et à la publication de certains de ces récits dans des éditions destinées à l'enfance et à la jeunesse, du fait qu'il a déjà eu l'expérience dès son enfance.

Lullaby était le premier récit faisant partie du recueil *Mondo et autres histoires* qui a été choisi pour sa publication dans la collection *Folio Junior* en 1980, « *Peut-être parce que c'était un texte qui, pour Pierre Marchand, représentait cet accès à la littérature qui est une sorte d'aventure, et que ça s'adressait à des préadolescents ou des adolescentes* »⁽³⁸⁾.

Puis, vu le succès de *Lullaby*, d'autres récits dans *Mondo et autres histoires* et *La Ronde et autres faits divers*; son troisième recueil des récits paru en 1982, sont publiés par groupes de deux dans la même collection : *Celui qui n'avait jamais vu la mer* et *La montagne du dieu vivant* en 1982, *Villa Aurore* et *Orlamande* en 1985 et *La grande vie* et *Peuple du ciel* en 1990.

Malgré la publication de ses récits, Le Clézio ne les a jamais modifiés pour qu'ils soient conformes avec le jeune ou l'adulte public, car il part du

37- Techaniyoum Chotika, *Op.Cit.*, p. 10.

38- Sandra L. Beckett, *de grands romanciers écrivent pour les enfants*, les Presses de l'université de Montréal, 1997, cité par : Techaniyoum Chotika, *Op. Cit.*, p. 10.

principe que la littérature est « *comme la dernière aventure des enfants vivants dans le monde moderne* »⁽³⁹⁾

Pour Techaniyoum Chotika, il faut accorder aux enfants le droit d'avoir la liberté de choisir eux-mêmes ce qu'ils ont envie de lire pour être choqués, dégoûtés ou passionnés quand ils se lancent dans la lecture.

Pour le Clézio *Mondo* souhaite transmettre des savoirs et des morales aux enfants à travers le conte tout exactement comme aux adultes à travers le roman, c'est pour cela qu'il a reçu un grand succès chez ce jeune public, c'est ce que confirme Le Clézio en déclarant:

« J'ai reçu beaucoup de lettres. J'essaye de répondre, pas à toutes les lettres mais à des classes [...] C'étaient souvent des questions très personnelles et intéressantes, pas des questions artificielles [...] ou bien des questions concernant le rapport entre l'écrivain et la vie réelle, c'est-à-dire, les enfants vivent dans des villes souvent dans des situations difficiles. [...] Au fond, les questions qu'ils posent tendent à prouver cela, c'est que la littérature doit être aussi un moyen pour eux d'entrer dans la vie, de comprendre la vie, de trouver leurs propres interrogations. »⁽⁴⁰⁾

C'est ce genre d'interrogations que le Clézio pose dans ses récits à travers *Mondo*, des interrogations qui s'intéressent à des soucis que les adultes ont oublié et par la faute de leur quotidien qui les a rendu amnésiques :

« Mondo ne leur demandait pas des choses très difficiles, mais c'étaient des choses que les gens avaient oubliées, auxquelles ils avaient cessé de penser depuis des années, comme par exemple pourquoi les bouteilles sont vertes, ou pourquoi il y a des étoiles filantes. C'était comme si les gens avaient attendu longtemps une parole, juste quelques mots, comme cela, au coin de la rue, et que Mondo savait dire ces mots-là. C'étaient les questions aussi. La plupart des gens ne savent pas poser les bonnes questions. Mondo savait poser les questions, juste quand il fallait, quand on ne s'y attendait pas. » (MO, p.58)

Dans les récits de *Mondo et autres histoires*, les protagonistes sont toujours des enfants ou des jeunes :

39- Techaniyoum Chotika, *Op.Cit.*, p. 11.

40- Sandra L. Beckett, *Op.Cit.*, cité par : Techaniyoum Chotika, *Op. Cit.*, p. 11.

« Il était arrivé un jour, par hasard, ici dans notre ville, sans qu'on s'en aperçoive, et puis on s'était habitué à lui. C'était un garçon d'une dizaine d'années, avec un visage tout rond et tranquille, et de beaux yeux noirs un peu obliques. Mais c'était surtout ses cheveux qu'on remarquait, des cheveux brun cendré qui changeaient de couleur selon la lumière, et qui paraissaient presque gris à la tombée de la nuit. » (MO, p.11)

Ce choix de l'âge des protagonistes de Le Clézio permet aux jeunes lecteurs de s'identifier à eux. Ils peuvent aller en voyage avec les héros et les saisir peut-être mieux que les lecteurs adultes. Car ils ont ce regard pur et savent tisser des rapports avec les choses, les animaux et les éléments naturels comme les héros enfantins de notre corpus.

Voici quelques exemples pour témoigner et démontrer cette capacité qui caractérisent les enfants.

Mondo avait une relation d'amitié avec un bloc de ciment de la digue, qui est sa place préférée :

« Mondo connaissait surtout un bloc de ciment, presque au bout de la digue. C'était là qu'il allait toujours s'asseoir, et c'était lui qu'il préférait. C'était un bloc un peu incliné, mais pas trop, et son ciment était usé, très doux. Mondo s'installait sur lui, il s'asseyait en tailleur, et il lui parlait un peu, à voix basse, pour lui dire bonjour. Quelquefois il lui racontait même des histoires pour le distraire, parce qu'il devait sûrement s'ennuyer un peu, à rester là tout le temps, sans pouvoir partir. Alors il lui parlait de voyages, de bateaux et de mer, bien sûr, et puis de ces grands cétacés qui dérivent lentement d'un pôle à l'autre. Le brise-lames ne disait rien, ne bougeait pas, mais il aimait bien les histoires que lui racontait Mondo. C'était sûrement pour ça qu'il était si doux. » (MO, p.18)

Daniel dans le récit : *Celui qui n'avait jamais vu la mer* traite un poulpe en ami : *« Il s'appelait Wiatt, mais il ne savait pas son nom, bien sûr. Daniel lui parlait à voix basse, pour ne pas l'effrayer. Il lui posait des questions sur ce qui se passe au fond de la mer, sur ce qu'on voit quand on est en dessous des vagues » (MO, p.180)* et *Mondo* qui rêvait à traiter une salamandre:

« Il aurait bien aimé avoir une salamandre. Il pensait qu'il pourrait l'apprivoiser et la mettre dans la poche de son pantalon pour se promener. Il attraperait des mouches pour lui donner à manger et,

quand il s'assiérait au soleil, sur la plage, ou dans les rochers de la digue, elle sortirait de sa poche et monterait sur son épaule. Elle resterait là sans bouger, en faisant palpiter sa gorge, parce que c'est comme cela que les salamandres ronronnent. » (MO, p. 42)

Le Clézio dans ses récits dans *Mondo et autres histoires* donne vie : à la lumière, au vent, aux nuages, aux animaux et aux choses autour de ses protagonistes. La peinture de l'atmosphère naturelle qui constitue l'entourage des protagonistes donne aux huit récits des marques spécifiques, surtout *La Montagne du dieu vivant*, *Celui qui n'avait jamais vu la mer*, *Hazaran* et *Peuple du ciel*.

Les protagonistes de ces récits sont peu actifs. C'est ce mode varié de conter qui a fait que les récits de ce recueil n'ennuient pas le jeune public. C'est pourquoi Jean Onimus souligne aussi que « *ce pouvoir d'animation a fait le succès de Le Clézio auprès des enfants parce que – avec la spontanéité des hommes d'autrefois – ils adorent quand la nature se rapproche de l'expérience humaine* »⁽⁴¹⁾

Ainsi nous voyons quelques spécificités du conte dans *Mondo et autres histoires*. Il est clair que Le Clézio s'adresse à ses auditeurs comme étant un conteur : « *Après cela, qu'est-ce qu'est-il devenu? Qu'a-t-il fait, tous ces jours, tous ces mots, dans sa grotte, devant la mer?* » (MO, p.187).

D'ailleurs, ces techniques sont répandues dans les contes pour enfants comme par exemple la répétition d'une phrase ou d'un refrain bien présents dans les huit récits de ce recueil ou dans le même récit. Dans *Mondo*, la phrase « *est-ce que vous voulez m'adopter?* » (MO, p.35), qui chaque fois se répète mais en changeant le type de phrase qui est : tantôt interrogative et tantôt affirmative.

41- Jean Onimus, *pour lire le Clézio*, PUF, Paris, 1994, cité par : Techaniyoum Chotika, *Op.Cit.*, p.10.

4- La dimension écocritique du conte leclézien

Notre lecture du conte *Mondo et autres histoires* nous a offert l'occasion de découvrir le monde fictif de l'écriture littéraire leclézienne. Nous étions en face d'une description minutieuse et symbolique de la nature à travers le personnage *Mondo* et les autres personnages des autres récits du recueil. *Mondo* est le miroir de la nature pour l'humain qui ne peut se voir qu'à travers un regard enfantin. Il symbolise pour le jeune lecteur les trois éléments-clés pour la compréhension du conte dont l'intitulé porte son nom : *le ciel, le soleil et la mer*. Il est peint par l'auteur comme l'unificateur de ces trois éléments dans le récit :

« Quand il est arrivé ici, dans notre ville, c'était avant l'été. Il faisait déjà très chaud, et il y avait chaque soir plusieurs incendies sur les collines. Le matin, le ciel était invariablement bleu, tendu, lisse, sans un nuage. Le vent soufflait de la mer, un vent sec et chaud qui desséchait la terre et attisait les feux. » (MO, p. 12)

La lecture du conte *Mondo*, non uniquement par le jeune public, donne à l'adulte l'impression d'écouter un conteur racontant l'enfant qu'il était un jour. Il reproduit sa vision enfantine du monde à travers les questionnements relevant cette vision dans ce récit :

*« Comment s'appelle-t-il ? * demandait Mondo.*

Giordan le Pêcheur mettait sa main en visière et plissait ses yeux.

« Erythrea », disait-il ; puis il s'étonnait un peu :

« Tu n'as pas de bons yeux. »

« Ce n'est pas cela », disait Mondo. « Je ne sais pas lire. »

« Qu'est-ce que ça veut dire, le nom du bateau ? » demandait Mondo.

« Erythrea ? C'est un nom de pays, sur la côte d'Afrique, sur la mer Rouge. » » (MO, p. 20)

Ce genre de questions posées souvent par *Mondo*, constituent le *leitmotiv* du conte, elles sont pour le Clézio la première étape pour stimuler l'imaginaire et le merveilleux du conte chez le lecteur et une

technique pour toucher l'enfant qui se cache dans ce dernier-là, car pour saisir un conte il faut avoir la conscience et la manière de penser d'un enfant :

« *« Il y a des requins dans la mer Rouge ? »*

« *Oui, il y en a toujours un ou deux qui suivent les bateaux, mais les gens sont habitués, ils n'y font pas attention. »*

« *Ils ne sont pas méchants ? »*

« *Les requins sont comme les renards, tu sais. Ils sont toujours à la recherche des ordures qui tombent à l'eau, de quelque chose à chaparder. Mais ils ne sont pas méchants. »* (MO, p. 21)

Dans le passage ci-dessus, nous distinguons facilement, dès la première lecture la question, la conscience de l'enfant n'étant pas encore élaborée pour saisir l'aspect de la vision véridique du monde comme le saisit la conscience rationalisée de l'adulte. C'était pour cela que le Clézio affirme, à travers la langue de *Mondo*, qu'il aime ces gens qui ne parlent pas beaucoup car ils sont entrain de rêver :

« *Mondo aimait bien voir travailler le rempailleur de chaises [...]. Son petit-fils restait immobile à côté de lui, avec ce veston qui le couvrait comme un pardessus, et Mondo s'amusait un peu avec lui [...]. Pipo prenait les cailloux et il les regardait longtemps, puis il les mettait dans les poches du veston. Il ne savait pas parler, mais Mondo l'aimait bien parce qu'il restait assis près de son grand-père sans bouger, enveloppé dans le veston gris qui descendait jusqu'à ses pieds et qui couvrait ses mains comme les vêtements des Chinois. Mondo aimait bien ceux qui savent rester assis au soleil sans bouger et sans parler et qui ont des yeux un peu rêveurs. »* (MO, p. 57)

Mondo, à l'encontre, aime aussi les gens qui savent parler contes et histoires sur la nature et les animaux comme fait *Thi Chin*, la vietnamienne propriétaire de la maison de *Lumière d'Or* :

« *Quelquefois, quand la nuit était très noire, Thi Chin prenait un livre d'images et elle lui racontait une histoire ancienne. C'était une longue histoire qui se passait dans un pays inconnu où il y avait des monuments aux toits pointus, des dragons et des animaux qui savaient parler comme les hommes. L'histoire était si belle que Mondo ne pouvait pas l'entendre jusqu'au bout. Il s'endormait, et la petite femme*

s'en allait sans faire de bruit, après avoir éteint la lampe. » (MO, p.49)

Ou comme fait le *vieux Dadi* quand il parle des colombes et des oiseaux :

« En général, Mondo le rencontrait sur le parvis des églises, et il s'asseyait à côté de lui. Mondo aimait bien quand il parlait, parce qu'il savait beaucoup d'histoires sur les pigeons voyageurs et sur les colombes. Il parlait de leur pays, un pays où il y a beaucoup d'arbres, des fleuves tranquilles, des champs très verts et un ciel doux. Au près des maisons, il y a ces tours pointues, couvertes de tuiles rouges et vertes, où vivent les colombes et les pigeons. Le vieux Dadi parlait avec sa voix lente, et c'était comme le vol des oiseaux dans le ciel, qui hésite et tourne en rond autour des villages. Mais il ne parlait de cela à personne d'autre. » (MO, p. 51)

Et aussi l'homme de la cinquantaine *le champion des cerfs-volants* que *Mondo* aime l'écouter quand il raconte les histoires des cerfs-volants sur les plages:

« L'homme avait raconté à Mondo les batailles, sur les plages de Turquie, quand on attachait des lames de rasoir aux queues des cerfs-volants. Quand ils étaient très haut dans le ciel, on les lançait les uns contre les autres, pour essayer de les faire tomber. Les lames de rasoir coupaient les voiles. Une fois, il y avait bien longtemps, il avait même réussi à couper le fil d'un cerf-volant qui avait disparu au loin, emporté par le vent comme une feuille morte. Les jours de grand vent, les enfants faisaient voler les cerfs-volants par centaines, et le ciel bleu était couvert de taches multicolores. » (MO, p. 54)

A travers ces trois passages nous constatons la présence d'un merveilleux et d'un imaginaire qui marquent les récits lecléziens. Ils sont traduits par la description simple et enfantine et la stimulation d'imagination de l'enfant moyennant un *invraisemblable* propre au conte dans l'exposition des événements d'une manière amusante des histoires. Tous ces éléments font la différence du point de vue inséré dans un conte de celui inséré dans les autres formes de récits et assurent que l'enfant ne développe pas d'ennui en lisant ce genre de textes.

CONCLUSION GÉNÉRALE

« [...] nous allons vers une littérature totale qui ne sera ni tout à fait roman, ni tout à fait poème ou essai. [...] On s'apercevra alors que ce qui compte, c'est l'ensemble de la forme et du personnage, c'est l'homme qui se traduit, qui s'exprime »⁽⁴²⁾

Au terme de ce parcours d'analyse, nous avons essayé dans ce travail de découvrir, définir et reconnaître les caractéristiques d'une approche anglo-saxonne qui s'impose progressivement dans la didactique des langues, relativement récente : l'*approche écologique*, dans le cadre de l'enseignement/apprentissage du FLE et du texte littéraire.

Pouvoir établir et déterminer les critères de l'application exhaustive et complète de l'approche écologique, ne s'annonce pas comme une tâche facile à réaliser, dans le futur proche, dans notre système éducatif. Ses théories formulées par les chercheurs et les didacticiens touchent un autre système et sont destinées à d'autres apprenants qui sont différent du nôtre. C'est cette partialité de ces théories qui nous a motivé à essayer de les reprendre et les approfondir dans ce travail pour les adapter à notre contexte de classe du FLE. Tout ceci en ce qui concerne le domaine de l'enseignement/apprentissage du FLE.

Quant à l'enseignement du texte littéraire, le genre de l'*écocritique* ou l'*éco-littérature*, lui-même, n'est pas encore connu en tant que mode d'écriture littéraire à part entière. Il est toujours conçu comme un texte qui appartient à la *littérature de jeunesse*, car il fait appel à l'imaginaire et le merveilleux du préadolescent et de l'adolescent quand il évoque le naturel et l'écologique. Mais cette classification de genre dans celui de la *littérature de jeunesse* commence à disparaître grâce aux théories des critiques dans cette voie, surtout avec les travaux des critiques américains comme ceux de Lawrence Buell sur le statut de la composante spatiale naturelle dans

42- *Arts*, numéro de 10 Mars 1965, cité par : Techanyoum Chotika, *Op.Cit.*, p. 6.

l'œuvre littéraire et de ses quatre critères qui font du texte littéraire un texte écologique.

L'étude et l'analyse des spécificités de l'application de l'approche écologique en classe du FLE, nous est apparue pertinente à l'étude de l'éducation des valeurs écologiques chez l'enfant. En ayant recours au modèle écologique de Bronfenbrenner, nous avons pu voir dans quelle mesure cette approche est bénéfique pour l'instruction de l'apprenant surtout sur le plan de son comportement avec son environnement. Elle touche aux différents plans psychologiques et sociaux qui régissent cet être pensant, elle lui permet : d'explorer le milieu où il vit et le voir sous un autre point de vue, respecter l'espace vert de son quartier et participer à sa préservation.

Aussi, l'analyse du texte littéraire éco-littéraire, et plus spécifiquement le conte *écocritique leclézien* et son effet sur l'enfant, nous a permis d'extraire quelques techniques mis en œuvre par l'auteur et qui peuvent être un moyen pour l'enseignement de ces textes. Nous pouvons alors conclure que l'enfant s'identifie et s'attache plus aux personnages qui ont le même âge que lui, ils partagent la même manière de voir le monde : la perception enfantine de son entourage le *point de vue* enfantin doté au *récit d'enfant*. C'est de cette correspondance dans la perception du monde que l'enfant aura l'envie, dans son imaginaire, de tisser des liens avec ce personnage qui vont se révéler dans ses comportements et dans son réel

Enfin nous pouvons déduire que le texte *leclézien* est un texte éco-littéraire, le Clézio nous présente le monde peint d'une couleur : bleue de la mer, d'or de la lumière du soleil et blanche des nuages. Son analyse nous a permis de vérifier que les critères de Buell sont applicables sur lui. Nous avons vu que l'environnement naturel et non-humain n'était pas seulement un cadre de l'expérience des personnages, il était la source de

toutes les actions des acteurs des récits de notre corpus, comme dans celui de *Mondo*; les soucis des personnages envers leur environnement naturel sont regroupés en parallèle avec les préoccupations humaines et le texte perçoit l'idée de la nature comme étant processus qui évolue avec l'homme et non pas uniquement un cadre immuable scénographique dans lequel s'effectue l'activité humaine.

RÉFÉRENCES
BIBLIOGRAPHIQUES

Œuvres du corpus :

LE CLEZIO, J.M.G, *l'Inconnu sur terre*, Gallimard, Paris, 19878.

Œuvre littéraires :

SAND, George, *La Mare au diable*, Maxi-livres, Paris, 2003.

LE CLEZIO, J.M.G, *la Fièvre*, Gallimard, Paris, 1965.

LE CLEZIO, J.M.G, *Mondo et autres histoires*, Gallimard, Paris, 1982, en ligne, disponible sur : www.4shared.com, consulté le : 12/12/2010, 15 :30.

Dictionnaires :

ARON, Paul, DENIS, Saint-Jacques, VIALA, Alain, *le dictionnaire de littéraire*, Quadrige/PUF, Paris, 2004.

FOREST, Philippe, CONIO, Gérard, *dictionnaire fondamental du français littéraire*, collection Maxi-Poche, Paris 2004.

Ouvrages critiques :

BATE, Jonathan, *the song of the earth*, Harvard University Press, Cambridge, 2000.

BREE, Germaine, *le Monde fabuleux de J.M.G. Le Clézio*, Rodopi, Amsterdam, 1990.

BUELL, Lawrance, *The environmental imagination: Thoreau, nature writing, and the formation of american culture*, Harvard Univ. Press, Cambridge, 1995.

GEORGES, Jean, *Le pouvoir des contes*, Casterman, Paris, 1981.

ONIMUS, Jean, *pour lire le Clézio*, PUF, Paris, 1994.

PAGEAUX, Daniël-Henri, *De la géo-critique à la géosymbolique. Regards sur un champ interdisciplinaire : littérature générale et comparée et géographie*, Limoges, Presses universitaires de Limoges, 2000

Articles:

AMADO LAUREL, Maria Herminia, *Prises de vue sur le paysage urbain et la nature dans quelques littératures de langue française*, In : *écocritique et autres tentatives/tentations du texte de la Lecture*, Journée de réflexion, Porto, 25/10/2008, en ligne, disponible sur : www.ler.letras.up.pt, consulté : le 29/03/2011, 21:30.

BLANC, Nathalie et Al, *Littérature & écologie : vers une écopoétique*, en ligne, disponible sur : <http://www.art-nature-project21.org>, consulté le : 28/03/2011, 10:20.

CRAVERA, Roser, *à la recherche d'une didactique littéraire*, In : *Synergies Chine* N° 4, 2009, en ligne, disponible sur : www.ressources-cla.univ-fcomte.fr, consulté le : 21/03/2011, 11:00.

DE RUYTER-TOGNOTTI, Danièle, POIESZ, Marloes, *le récit d'enfants et la double lecture : Gaétan Soucy, La Petite fille qui aimait trop les allumettes et Lionel Trouillot, Les Enfants des héros*, In : *territoires et terres d'histoires, perspectives, horizons, jardins secrets dans la littérature française d'aujourd'hui*, Rodopi, Amsterdam, New York, 2005.

Denise Paré, *habitats, migrations et prédatons : analyse écocritique de la* consulté le : 18/02/2011. *héronnière de Lise Tremblay*, In : *cahiers*

de géographie du Québec, Volume 52, numéro 147, décembre 2008, en ligne, disponible sur : www.erudit.org, 15 :30.

GABRIELE, Pallotti, *La classe dans une perspective écologique de l'acquisition*, In *Aile*, N° 16, 2002, en ligne, disponible sur : www.aile.revues.org, consulté le : 21/03/2011, 13:20.

HOLOT, Nicolas, *Ma planète*, N° de Novembre/Décembre 1997, en ligne, disponible sur : www.eco-tripporteur.com, consulté le : 21/03/2011, 22:40.

HOYAUX, André-Frédéric, *de la poïesis comme expression et construction des mondes*, In : Anne Boissière, *activité artistique et spatialité*, L'Harmattan, Paris, 2010.

HULOT, Nicolas, *revue : Ma planète - Novembre/Décembre 1997*, en ligne disponible sur : www.eco-tripporteur.com, consulté le : 21/03/2011, 22:40.

KADIOGLU, Sevket, *J.M.G. Le Clézio: refus de l'Eurocentrisme et l'appel de l'ailleurs*, In : *Edebiyat Fakültesi Dergisi / Journal of Faculty of Letters*, Cilt/Volume 24 Say›/Number 2, December 2007, en ligne, disponible sur : www.edebiyatdergisi.hacettepe.edu.tr, consulté le : 17/04/2011, 17:40.

LAHAIE, Christiane, *entre géographie et littérature : la question du lieu et de la mimèsis*, In : *Cahiers de géographie du Québec*, vol. 52, n°, 2008, en ligne, disponible sur : <http://id.erudit.org>, consulté le : 23/02/2011, 10:30.

MEKHACHE, Mohamed, *le texte littéraire dans le projet didactique : lire pour mieux écrire*, In : *Synergies Algérie* n° 9, 2010, en ligne,

disponible sur: ressources-cla.univ-fcomte.fr, consulté le : 22/03/2011, 10:20.

PAUZÉ, Robert, *Présentation du modèle écologique*, Université de Sherbrooke, Sherbrooke, Canada, en ligne, disponible sur : http://www.cerfasy.ch/cours_modeco.php, consulté le: 21/03/2011, 12:30.

ROSEN, Elisheva, *pourquoi avons-nous inventé le récit d'enfance? Considérations sociocritiques sur l'étude d'un genre littéraire*, In : *la politique du texte*, Presse universitaire, Lille, 1992

Thèses et mémoires :

ABOU SÉDÉRA, Noha Ahmed, *point de vue et récit d'enfance dans l'enfant de Jules Vallès, La Grande Maison de Mohamed Dib et Les Jours de Taha Hussein*, [thèse de Magister, Le Caire, 1997], en ligne, disponible sur : www.limag.refer.org, consulté le : 28/03/2011, 21 :20.

BOUDJELLAL MEGHARI, Amina, *analyse de la structure et des procédés de narration et de contage : approche comparative des contes de Perrault et des contes chaouis*, [thèse de Doctorat, Université de Provence, Aix-Marseille I, 2008], en ligne, disponible sur : www.limag.refer.org/Theses/Boudjellal.pdf, consulté le : 06/04/2011, 21 :40.

CHOTIKA, Techanyoum , *récits initiatiques de J.M.G. le Clézio : Mondo et autres histoires*, [mémoire de maîtrise, Silpakorn, Thaïlande, 2002], en ligne, disponible sur : www.thapra.lib.su.ac.th, consulté le : 23/01/2011, 18 :15.