

## Livres bilingues et altérité

### Nouvelles ouvertures pour l'entrée dans l'écrit

Christiane Perregaux

**D**ans un récent recueil d'autobiographies<sup>1</sup>, des hommes et des femmes racontent les circonstances qui les ont chassés de leur pays ou de leur région. Ils nous donnent à lire des souvenirs extrêmement clairs et vivants de leur départ, leur voyage, leur arrivée en Suisse ou dans un autre canton, et de leurs interrogations, confrontés qu'ils ont été à d'autres langues, à d'autres règles de vie notamment. Une des auteures, Lydia Gabor, décrit 30 ans plus tard son départ bouleversant de Bucarest. Elle arrive à Zurich deux heures après avoir quitté la Roumanie et elle se souvient:

*Mon Dieu! Comme le décalage était grand, en deux heures un autre monde, où je me sentais si étrangère, venue de si loin. Je ne comprenais pas la langue, je parlais à peine le français. Je l'avais appris, en Roumanie, en lisant, le soir, dans ma chambre, une version bilingue des Trois mousquetaires, cadeau de mon père.<sup>2</sup>*

Ce cadeau, ce livre bilingue roumain/français nous offre une belle entrée dans la problématique traitée dans ce texte qui propose justement une réflexion concernant le champ des livres bilingues/plurilingues. Quels peuvent être les rôles de ces livres dans des contextes aussi pluriels que ceux dans lesquels vit une grande partie de la population actuelle, tant du point de vue linguistique que socioculturel? Nous privilégierons les livres bilingues/plurilingues dans la littérature enfantine en nous arrêtant

<sup>1</sup> Arbër (2007)

<sup>2</sup> Arbër (2007), 61

- 3 Perregaux/Deschoux (2007)  
 4 Dans le sens de Jullien (2008).  
 5 Ici, nous considérerons que le bilinguisme est une particularité du plurilinguisme  
 6 Lüdi/Py (2003)  
 7 Perregaux (1994)

à leur rôle culturel, à celui de passeur entre langues et entre cultures, entre enfants et adultes, entre groupes linguistiques, entre institutions comme la famille, l'école et la bibliothèque.<sup>3</sup> Dans ce domaine, le champ scientifique n'est encore qu'un très vaste chantier. Nous faisons l'hypothèse que ces livres invitent à une nouvelle forme d'altérité. Une altérité offerte à la liberté de la lectrice ou du lecteur qui peut s'en emparer de diverses manières: en passant d'une langue à l'autre, en comparant à sa guise les aspects pragmatiques, syntaxique, lexicaux ou phonologiques de deux ou plusieurs textes. D'autres dimensions sont encore à découvrir, il s'agit de celle de l'écart<sup>4</sup> que la traduction opère quasiment simultanément dans les représentations mises à l'épreuve des textes ou la fixation sur une seule des langues, en traitant le livre bilingue comme un livre monolingue. Nous nous référerons aux rares articles disponibles actuellement dans le monde francophone, aux projets qui se mènent depuis quelques années dans le domaine scolaire et au changement que nous sentons dans l'édition et dans certaines bibliothèques publiques. Nous arrimerons notre réflexion sur les propositions offertes par la sociolinguistique, dans ses recherches au sujet du plurilinguisme.

### Reconnaissance du plurilinguisme

Les recherches rigoureuses menées depuis les années 1960 ont participé à la modification des représentations concernant le bilinguisme et légèrement plus tard le plurilinguisme.<sup>5</sup> La mauvaise réputation du bilinguisme s'est atténuée et la confusion identitaire qui lui était attribuée, tout comme l'obstacle qu'il représentait pour bien connaître une langue, se sont estompés pour ouvrir à de nouveaux repères du point de vue du développement cognitif, social et affectif.<sup>6</sup> Pour autant bien sûr que le bilinguisme se développe dans de bonnes conditions!<sup>7</sup> Dans une recherche menée à la fin des années 1980 avec 50 élèves monolingues et 50 bilingues, nous avons mis en évidence que le bilinguisme n'était pas une variable explicative à elle seule d'une bonne entrée dans la langue écrite mais qu'il fallait également tenir compte du milieu social du jeune enfant; milieu qui jouait le même rôle que pour l'apprentissage de la langue écrite chez un enfant monolingue. Les résultats montraient que les élèves bilingues de milieux socioéconomiques favorisés avaient les meilleurs résultats concernant aussi bien la compréhension que les habiletés métalinguistiques en fin de première année primaire (cours préparatoire), que les élèves monolingues de même milieu les suivaient

et que venaient ensuite les groupes d'élèves bilingues puis monolingues de milieu défavorisé. Par ailleurs, il s'avérait que tant chez les monolingues que chez les bilingues, des élèves n'étaient pas conformes à leur groupe soit en montrant des faiblesses particulières soit des atouts plus importants que prévus. Dans les questions qui leur étaient posées pour savoir quelle était l'importance du livre dans la famille, nous n'avons pas pensé à ce moment-là à évoquer les livres bilingues encore moins connus qu'aujourd'hui. Cependant, les résultats des élèves n'étaient pas sans rapports avec l'intérêt ou non des familles avec l'écrit, peu importe la langue.

Le passage d'un bilinguisme parfait qui considère que le locuteur bilingue, pour gagner ce titre de noblesse, doit connaître au moins deux langues au même titre que deux natifs, à un bilinguisme d'usage, marque un tournant décisif dans la fin annoncée d'une représentation normative et dominante du monolinguisme. Le locuteur capable d'utiliser deux langues ou plus dans certaines situations quotidiennes n'usurpe pas la dénomination de bilingue ou plurilingue. Ainsi John J. Gumperz développe le concept de répertoire verbal – appelé aussi parfois répertoire langagier ou linguistique – qui réunit toutes les ressources linguistiques d'un locuteur – en mouvement tout au cours de sa vie.<sup>8</sup> Ces ressources ont des origines très diverses qui vont de la communication familiale, à l'apprentissage en situation informelle et/ou scolaire, au cours de langues à l'étranger notamment.<sup>9</sup> Ces connaissances sont partielles et elles peuvent être très différentes en fonction de la langue concernée: le locuteur peut connaître certaines langues à l'oral (sans pour autant que la connaissance soit la même pour l'aspect compréhension et production) et à l'écrit (avec les mêmes nuances). Danièle Moore, dans son livre *Plurilinguisme et école*<sup>10</sup> cite une des rares études existant sur ce sujet, celle de Charmian Kenner qui dans une école maternelle du sud de Londres a pu „appréhender l'étendue des compétences des très jeunes enfants plurilingues dans les différents systèmes d'écriture avec lesquels ils sont en contact“<sup>11</sup> alors que très souvent ces ressources sont ignorées.

Il est temps semble-t-il de commencer à comprendre quelles sont les pratiques littéraciques plurilingues que développent des familles dont le répertoire langagier collectif et donc intergénérationnel est composé de différentes langues qui sont utilisées en fonction de la nécessité de la situation. Toutes ou certaines seulement influenceraient-elles favorablement l'apprentissage de la lecture/écriture dans la langue scolaire? Des pratiques s'élaboreraient-elles dans des langues particulières, connues

8 Cf Gumperz (1989)

9 Les portfolios de plus en plus utilisés dans les classes rendent visibles les langues du répertoire verbal des élèves (voir <http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/> [27 7 2009] Le portfolio européen des langues vise à documenter la capacité langagière plurilingue et les expériences scolaires et extra-scolaires dans d'autres langues de son détenteur)

10 Cf Moore (2006)

11 Kenner (2000), 127

des membres de la famille, en fonction des genres textuels utilisés, du contenu de la production écrite ou encore des personnes visées par la pratique? Les élèves vivent-ils dans des espaces familiaux excluant toute autre langue que la langue d'origine ou le français, où dans des lieux d'alternance linguistique qui amènent à élaborer une forme d'interdépendance entre les différentes langues de l'environnement? Nous ne pouvons pas encore répondre à toutes ces questions, mais la réflexion sur le rôle que peuvent jouer les livres bilingues peut être considérée comme une contribution à ce champ.

L'école, nous le savons bien, n'est pas le seul lieu où les enfants et les jeunes vont avoir l'occasion d'entrer dans la culture écrite. La famille est un lieu privilégié où les enfants vont développer des représentations de l'écrit à partir des habitudes sociales développées dans leur environnement. Sonja Alonso a étudié la place et le rôle du galicien, du castillan et du français dans des familles galiciennes émigrées à Genève.<sup>12</sup> Elle a remarqué que si tous les parents lisent en castillan, ils se sentent peu compétents pour écrire, même dans cette langue dans laquelle ils ont été scolarisés. Ils n'utilisent le galicien qu'à l'oral et la majorité d'entre eux refusent d'écrire en français. On peut donc se poser la question de la diversité des pratiques littéraires dans ces familles et du rôle de la société d'accueil qui, si elle se „plurilingualisait“, pourrait mettre à leur disposition des écrivains en castillan pour consolider leurs pratiques littéraires et les entraîner à développer en famille une culture de l'écrit. Agota Kristof (2004) qui parlait hongrois lorsqu'elle est arrivée en Suisse parle de son manque de lecture dans sa première langue:

*Je ne sais pas comment j'ai pu vivre sans lecture pendant cinq ans. Il y avait une fois par mois la „Gazette hongroise“ qui publiait mes poèmes à l'époque; il y avait aussi les livres hongrois, des livres le plus souvent déjà lus, que nous recevions par correspondance de la Bibliothèque de Genève, mais qu'importe, il vaut mieux relire que de ne pas lire du tout. Et, heureusement, il y avait l'écriture.<sup>13</sup>*

Si les pratiques littéraires ont déjà été étudiées sans que la diversité du capital linguistique de la famille soit précisée (monolingue versus plurilingue), seules quelques auteures comme Christine Deprez<sup>14</sup>, Fabienne Leconte<sup>15</sup> et Christiane Perregaux et al.<sup>16</sup> ont décrit et analysé les pratiques langagières familiales de familles bilingues/plurilingues.

12 Cf. Alonso (2003)

13 Kristof (2004), 53

14 Cf. Deprez (1994).

15 Cf. Leconte (1997)

16 Cf. Perregaux (2006b)

## L'utilisation des ressources linguistiques

Le livre bilingue permet d'ouvrir à des pratiques qui rejoignent les théories qui s'élaborent sur le bilinguisme et le plurilinguisme. Il va donc proposer à la lectrice et au lecteur d'utiliser leurs ressources linguistiques et culturelles dans une langue et dans l'autre ou de s'appuyer sur leur langue forte pour découvrir le texte et ses spécificités dans une autre langue moins connue. La théorie de l'interdépendance des langues de James Cummins contribue à mieux saisir l'étayage qui s'opère entre les langues.<sup>17</sup> On pourrait y voir une forme de solidarité qui peut se trouver contrariée par des hésitations dans la mobilisation en situation des formes linguistiques adéquates. Les erreurs peuvent alors être significatives de l'utilisation de marques linguistiques appartenant à d'autres ressources du locuteur. La notion de parler bilingue de Georges Lüdi et Bernard Py donnent une valeur toute particulière à l'alternance entre langues qui hante les interactions entre locuteurs qui partagent un même bilinguisme/plurilinguisme.<sup>18</sup> Cette compétence montre qu'en fonction des besoins, les locuteurs privilégient une langue ou les deux simultanément. La question de l'alternance prend toute son importance dès qu'il s'agit de texte bilingue.

William Labov est précurseur dans la reconnaissance des langues dites minoritaires.<sup>19</sup> Pourtant, plus de 40 ans après ses travaux, l'édition de livres bilingues où une langue minoritaire cohabite avec une langue reconnue internationalement est rare (français et berbère par exemple).<sup>20</sup> Plus encore, il est extrêmement peu fréquent de trouver dans le marché des livres actuels, bilingues/plurilingues, dont les langues seraient toutes les deux minoritaires. L'édition reproduit la hiérarchie linguistique économique sauf quand elle fait preuve d'un volontarisme affiché de visibiliser des langues souvent absentes du champ littéraire habituel, ou d'une position politique qui veut sortir de l'anonymat et de la tendance à la sous-catégorisation des langues utilisées par de nombreux locuteurs, comme les langues de la population migrante.

Enfin, les modèles mixtes d'apprentissage de la langue écrite<sup>21</sup> privilégient la diversité des entrées pour débiter dans l'écrit. Ainsi la recherche de sens, de compréhension des inférences par hypothèses s'accompagne de la réflexion systématique sur la différence entre l'oral et l'écrit du point de vue notamment phonologique et dans le rapport graphème-phonème. Avec le livre bilingue/plurilingue, toutes les stratégies mobilisant les ressources des jeunes élèves et des adultes qui les

17 Cf. Cummins (1979)

18 Cf. Lüdi/Py (2003)

19 Cf. Labov (1979)

20 Dans les pays francophones, le bilinguisme le plus répandu dans les livres pour la jeunesse est celui qui comprend le français et une autre langue - de préférence une langue occidentale de très large diffusion

21 Rieben/Perfetti (1997)

accompagnent sont permises pour réussir à découvrir l'énigme de la langue écrite. Ainsi le répertoire verbal, le parler bilingue qu'il faut ici élargir à l'écrit bilingue, et les connaissances partielles propres à chaque répertoire, sont des instruments d'analyse des pratiques des locuteurs dans des situations de travail avec des livres bilingues/plurilingues.

### Le livre bilingue/plurilingue: une dénomination et plusieurs réalisations

Est-il nécessaire pour qu'un livre soit bilingue/plurilingue que les langues y soient présentes de manière symétrique? La réponse à cette question nous renvoie aux définitions du bilinguisme/plurilinguisme traité plus haut. Si nous considérons que seuls les livres qui peuvent fonctionner comme deux livres monolingues dans la mesure où ils réunissent deux histoires dont l'une, parfois les deux, sont issues d'une traduction 'complète' d'un texte, nous nous situons du côté du bilinguisme/plurilinguisme 'parfait'. En revanche, si nous prenons le parti de considérer comme livres bilingues/plurilingues tous ceux dans lesquels les auteurs ont délibérément et de façon récurrente fait appel à différentes langues, nous nous situerons davantage dans la perspective du bilinguisme/plurilinguisme d'usage. Dans ces derniers ouvrages, la présence des langues est souvent loin d'être symétrique et dépend des intentions de l'auteur. Le livre bilingue peut dès lors se situer sur un continuum partant d'un livre monolingue jusqu'à la réalisation d'un livre bilingue/plurilingue où les langues occupent chacune un même espace textuel. Nous considérons ici comme livres bilingues/plurilingues tous ceux qui proposent notamment:

- un texte rédigé principalement dans une langue avec des intrusions d'importances très diverses, lexicales ou phrastiques, dans d'autres langues comme le livre *Le secret d'un prénom*<sup>22</sup>,

- un texte en deux (ou plusieurs) langues:<sup>23</sup> a) soit les deux langues se côtoient, l'une figurant sur la page de gauche, l'autre systématiquement sur celle de droite, b) les deux langues se trouvent l'une sous l'autre sur une même page ou c) les textes vivent une forme de vie autonome à l'intérieur du livre en se situant l'un après l'autre sans mise en contact plus étroite.

La littérature enfantine joue de ces propositions. La première propose souvent des intrusions de type idéogramme qui séduisent les jeunes enfants et les emmènent jusque dans des activités de calligraphie péri-

22 Bresner/Mansot (2005) Les Éditions Actes Sud éditent notamment des ouvrages en français sur des thèmes chinois et insèrent dans chaque page des idéogrammes que les enfants sont peu à peu amenés à reconnaître, à lire et à écrire

23 Voir la collection *L'Arbre aux accents* (éditée dès 1989) des Éditions Syros (dir de collection: Suzanne Bukiet) qui propose des séries de trois livres bilingues concernant un pays (nouvelle, conte traditionnel et recettes de cuisine) notamment en français et farsi, et espagnol, et anglais, et grec, et polonais Cf Bukiet (1989 sqq)

phériques à la lecture mais qui permettent d'ancrer en mémoire le sens de l'idéogramme et sa matérialité. La seconde propose un bilinguisme/plurilinguisme classique où le texte écrit dans une langue est traduit dans une autre. Lorsque les deux textes se suivent: un texte entier dans une langue, un texte entier dans l'autre – deux livres monolingues en un, en somme – il est plus difficile de s'engager dans un va-et-vient fructueux entre deux ou plusieurs langues.

Il paraît dès lors évident que le livre bilingue joue le rôle de passeur réel et symbolique entre deux langues et entre deux mondes. Il porte l'altérité en lui-même. C'est au lecteur de bricoler entre une langue et l'autre; il les connaît les deux, peut s'y identifier, les comparer. Ou alors il n'en connaît qu'une et cherche des indices dans l'opacité variable de l'autre. Ses connaissances peuvent être très asymétriques entre l'une et l'autre. Il va donc partir à la recherche de sens dans les deux langues et avancera dans le texte en remarquant les similarités et les différences du point de vue linguistique et notamment comment des éléments culturels sont transmis par la langue, comment certains termes sont proches d'une langue à l'autre, comment s'organise le texte. L'exemple d'un livre de recettes bilingues français/anglais de la collection *L'Arbre aux accents* est ici exemplaire: la notion de mesure *cuillère à café* est traduite en anglais par *teaspoon*.<sup>24</sup> Tout à la fois porteur de culturalité diverse et commune, de particularités sémantiques et scripturales, le livre bilingue/plurilingue ouvre à la comparaison sur les codes (développant des habiletés métalinguistiques), les rapports graphèmes/phonèmes et les aspects syntaxiques. Ces livres sont des nouvelles sources de connaissances sur le monde et d'altérité linguistique où l'autre favorise la découverte de soi.

24 Cf Lyon (1990)

25 Khemir (1975)

### Petite histoire de rencontres entre textes bilingues/ plurilingues

Sans remonter à l'histoire de la Pierre de Rosette, nous pourrions montrer à l'évidence l'intérêt du plurilinguisme à travers l'histoire. Pour la période récente, la littérature de jeunesse francophone donne quelques repères concernant les livres bilingues: d'abord *L'Ogresse* de Nacer Khemir.<sup>25</sup> Les textes sont ordonnés en deux parties distinctes, chacune respectant le sens du livre dans une culture et dans l'autre. Les dessins extraordinaires de la mère et des sœurs de Khemir illustrent les deux langues. En 1987, Les Éditions de l'Observatoire éditent *Les roseaux*, un ouvrage également bilingue français/arabe qui donne en fin de texte

- 26 Cf. Massoudy (1987)
- 27 Kamijyo (2005)
- 28 Voir les éditions L'Harmattan <http://www.editions-harmattan.fr/jeunesse/index.asp> (10 07 09) (plus de 200 titres bilingues – collection Contes des quatre vents)
- 29 Cf. Bukiet (1989 sqq.)
- 30 Suzanne Bukiet est pionnière dans le monde de l'édition franco-phonie en ce qui concerne l'édition de livres bilingues. Lire son entretien, Bukiet (2007)

des informations sur la calligraphie arabe.<sup>26</sup> Les auteurs, Isabelle et Hassan Massoudy, proposent une démarche familiarisant le jeune public, habitué à un environnement écrit francophone, au texte arabe. Le livre s'ouvre pour les deux langues de droite à gauche dans le but de faciliter son emploi (les textes se lisent de gauche à droite pour le français et de droite à gauche pour l'arabe) et les deux textes sont placés l'un sous l'autre sur la feuille de gauche, le dessin occupant celle de droite. Les Manga, ces bandes dessinées japonaises, souvent de petits formats, ne prennent pas le genre de précaution qui se trouve dans *Les roseaux* et annoncent à leurs lecteurs sur la première de couverture (pour un lecteur francophone): „Attention! Ce manga est publié dans son sens de lecture original – de droite à gauche. Ici, vous êtes donc à la fin.“<sup>27</sup>

Le livre bilingue n'échappe pas aux considérations sociopolitiques de hiérarchisation des langues. Nous l'avons vu plus haut. Il n'est donc pas étonnant de trouver d'abord des éditions anglophones où se côtoie l'anglais avec de nombreuses autres langues souvent largement répandues telles l'espagnol ou le français et certaines langues asiatiques. Les langues africaines sont très peu représentées dans ces éditions et il faut recourir aux éditions L'Harmattan (Paris) qui proposent aujourd'hui plus de 200 titres bilingues dans des langues extrêmement diverses. Dès les années 1980, cette maison d'édition a ouvert la voie dans le monde francophone en proposant des livres bilingues (parfois trilingues) français et langues d'Asie (chinois/français mais aussi khmer/français, coréen/français), d'Afrique sub-saharienne (notamment bambara/français, lingala/français, malinké/français et éwé/français), des Caraïbes (créole/français), d'Europe (arménien-occidental/français, catalan/français, breton/français et roumain/français), de la région maghreb-méditerranéenne (arabe/portugais/français, turc/arabe/français et arabe/français) et d'Amérique (pémon/espagnol/français). Ces petits ouvrages cartonnés dont les premiers ont été édités à partir d'histoires créées dans des classes plurilingues de France, donnent à voir réellement et symboliquement une place identique pour des langues qui sont parfois aux antipodes de l'échelle telle que l'économie la construit aujourd'hui. Ainsi placées côte à côte, les langues des uns et des autres gagnent cette même dignité à figurer dans un livre, à offrir une ouverture culturelle que l'oralité propose et que le livre rend légitime, dans une société de l'écrit.<sup>28</sup>

Les premiers triptyques de la collection bilingue *L'Arbre aux accents* sortaient aux éditions Syros dès 1989, soutenus par la Fondation pour le progrès de l'homme à Paris.<sup>29</sup> L'éditrice Suzanne Bukiet<sup>30</sup> proposait une

ouverture culturelle nouvelle en offrant aux lectrices et lecteurs trois horizons particuliers pour les langues choisies: une nouvelle actuelle, un conte traditionnel et un livre de cuisine. Les textes écrits et illustrés par des exilés en France se découvrent côte à côte, chacun sur une page. L'éditrice ayant à cœur de faciliter la lecture bilingue quasi simultanée et la comparaison entre certains corpus du texte, a inséré les deux langues dans les mêmes espaces graphiques, ce qui peut donner l'impression d'une forme de symétrie formelle entre les langues. Or, les traductions proposées veulent introduire les spécificités culturelles qu'expriment les langues et partant de là le livre bilingue/plurilingue s'ouvre à une dimension de création d'interculture en fonction des textes et du lecteur: „Avec le face à face de ces deux textes, le livre bilingue est une vraie réponse: il ne permet pas à l'enfant d'oublier la présence de l'autre“, dit Suzanne Bukiet.<sup>31</sup> La mise en scène de l'altérité à travers le livre bilingue est une priorité de l'éditrice.

### Les livres bilingues: une altérité en action

Dans la réflexion menée sur les pratiques littéraciques, les livres bilingues/plurilingues tiennent une place particulière.<sup>32</sup> Ils représentent, physiquement pourrait-on dire, la médiation entre deux langues et souvent entre deux cultures au moins. Ils sont accessibles à la fois à des apprentis lecteurs ou à des lecteurs monolingues et bilingues experts. Colin Baker rend compte d'une recherche menée par Grace Feuerverger sur l'utilisation de livres bilingues dans des classes anglaises.<sup>33</sup> Des élèves sont amenés à lire une histoire proposée dans la langue qu'ils connaissent le mieux. Une discussion suit avec les autres élèves souvent très étonnés de découvrir que les histoires peuvent s'élaborer et s'écrire dans différentes langues. Ces livres sont un réel pont entre les langues familiales et locales où ni les unes ni les autres ne sont occultées. Baker souligne que le livre donne un statut semblable aux langues pour autant que la traduction et la typographie notamment soit de même qualité pour les deux. Dans son analyse très détaillée, Baker remarque que dans certains livres bilingues, la police ou l'impression de la langue minoritaire (souvent indienne en Angleterre) n'est pas aussi professionnelle que l'anglais. Lorsque les conditions sont bonnes, la langue familiale tout comme la langue locale se trouvent renforcées par les livres bilingues qui peuvent être utilisés dans l'école officielle, dans les écoles de langues spécifiques comme l'espagnol, l'arabe, l'albanais ou le russe et dans la famille.<sup>34</sup> Les

31 Dans Filiole (1991), 580, cité par *Créole* 14 (2007), 2

32 L'édition de livres bilingues commence à être plus courante dans le monde francophone, cf. Bukiet (2007) Jusque là, le monde anglophone et le monde hispanophone avaient davantage usé de cette forme littéraire, cf. Baker (1995)

33 Cf. Baker (1995); Feuerverger (1994)

34 Nous ne traiterons pas ici de la traduction, mais ce point est extrêmement important dans l'édition de textes bilingues. Voir Baker (1995) et le numéro 11 (2005) de la revue *Créole*

livres sont alors des médiateurs entre des lieux et des personnes que rien jusqu'à présent ne réunit et qui pourtant s'occupent des mêmes enfants et élèves. Les enseignants et élèves que Baker a interviewés sont favorables aux livres bilingues. Une élève de onze ans raconte que dans un livre bilingue, elle peut apprendre le Gujarati avec un adulte et en même temps lire le texte en anglais; ceux qui ne lisent pas l'anglais peuvent lire en Gujarati et ceux qui ne lisent pas le Gujarati peuvent lire en anglais. Les élèves se lancent dans de nombreuses hypothèses sur les textes, dans les langues qu'ils ne connaissent pas, en les comparant avec une langue qu'ils connaissent mieux, qu'ils s'agisse de l'ordre des mots, la longueur des phrases, l'espace pris par chaque langue sur la page, le sens de l'écrit, le sens du texte, etc.

35 Perregaux (2003)

Nous sommes ici proches des activités telles qu'elles sont proposées dans les ouvrages d'Éducation et d'Ouverture aux Langues à l'École (EOLE).<sup>35</sup> Ces moyens d'enseignement mettent à disposition des enseignants des activités plurilingues ayant comme objectifs de susciter la curiosité et l'intérêt de tous les élèves pour les langues de leur environnement proche et lointain, et de les amener à réfléchir sur les spécificités des langues et leurs similitudes, tant à l'oral qu'à l'écrit. Ainsi, les traits particuliers qui permettent de reconnaître les langues (la phonologie, le système d'écriture, les particularités diacritiques, l'alternance des consonnes et des voyelles); la découverte des emprunts et leur intérêt pour l'enrichissement des langues, de la vie quotidienne et de la culture (déjà à la portée de jeunes enfants), les interrogations sur les onomatopées et leur adaptation à la phonologie et au rapport graphème-phonème des langues (le chant du coq, par exemple: *cocorico* en français; *Kikiriki* en allemand et *cock-a-doodle-do* en anglais), la comparaison des mots du lexique dans plusieurs langues et la réflexion concernant leur genre et leur catégorisation (langues à un, deux ou trois genres, sans distinction systématique entre masculin et féminin, et langues à classes nominales comme les langues bantoues, par exemple), l'intercompréhension active comme attention particulière portée à la compréhension puis à la traduction à partir de textes rédigés dans des langues peu connues ou inconnues. Dans cette même perspective, la reconnaissance des ressources langagières de tous les élèves, quel que soit le statut des langues qu'ils connaissent, est un objectif d'EOLE tout comme l'expression de leur biographie langagière, l'émergence de compétences plurilingues et pluriculturelles et la construction d'une culture plurilingagière qui considère la diversité comme un atout tant scolaire que social. Les livres bilingues/

plurilingues proposent un complément aux propositions d'EOLE et une possibilité d'user des stratégies construites lors de la réalisation de ses activités. Baker relate encore que dans le champ scolaire, la reconnaissance de la diversité linguistique de la population et la nécessité pour tous les élèves de développer une culture langagière plurielle, encourage certains enseignants à diversifier les ouvrages de leur bibliothèque et à mettre à disposition des élèves et de leurs familles des livres bilingues ou plurilingues. On voit bien apparaître une fois encore dans les pratiques sociales la théorie sous-jacente de l'interdépendance entre langues et de l'influence de l'apprentissage de l'une sur l'autre. Dans cette perspective, la lecture dans une des langues devrait favoriser l'apprentissage de l'autre, donc des deux.

### Livres bilingues et société plurielle

Suzanne Bukiet aime à dire que l'édition de livres bilingues prépare à vivre dans une société plurielle.<sup>36</sup> Si, dans les années 1980, elle a d'abord voulu mettre à disposition des familles migrantes des livres leur proposant en complémentarité un texte en français et un texte dans leur langue familiale, elle s'est vite rendue compte qu'il fallait élargir à toutes les langues du monde „pour éviter de créer de nouveaux ghettos“.<sup>37</sup> Ces allers-retours linguistiques offerts par les livres bilingues/plurilingues ouvrent à de nouvelles connaissances et nécessitent l'accompagnement de passeurs adultes pour les jeunes qui entrent dans l'écrit et/ou dans une nouvelle langue. Les projets scolaires qui cherchent à mettre en évidence l'intérêt d'avoir dans le même objet-livre deux livres-cultures (ou plus) à feuilleter et à lire simultanément ou en alternance sont encore assez rares. Le projet „Sacs d'histoire“<sup>38</sup> apparaît alors comme une évidence pour provoquer puis poursuivre une nouvelle forme de partenariat entre l'école et la famille. Les langues du livre bilingue/plurilingue qui part de l'école pour être lu, raconté, écouté (un CD en huit langues accompagne le livre) et joué dans et par la famille concrétisent la reconnaissance culturelle de la famille et de l'école. Le livre bilingue/plurilingue abrite au moins deux aires culturelles dans lesquels vivent une majorité de la population dans les environnements urbains. L'intérêt pour l'autre et pour soi est au cœur de la rencontre des textes bilingues à travers le questionnement et les changements de rapports aux langues qu'ils provoquent. Les bibliothèques interculturelles<sup>39</sup>, souvent ouvertes et gérées par des associations privées, sont chaque année plus nombreuses

36 Cf Bukiet (2007)

37 Filiole (1991) 580

38 Perregaux (2006a)

39 Voir le site des bibliothèques sans frontières: <http://www.interbiblio.ch/interbiblio/fr/info/l-histoire.html> (10 07 09)

et proposent elles aussi, outre des livres dans de très nombreuses langues, des livres bilingues. Quant aux bibliothèques publiques, certaines ont une tradition déjà longue de diversification de leur fonds en plusieurs langues alors que d'autres sont en train d'élargir peu à peu leurs achats à des livres écrits dans des langues de la population. Ces initiatives sont indispensables pour poursuivre une démocratisation de l'écrit qui est loin d'être terminée, pour un public le plus large possible. Les bibliothèques scolaires, quant à elles, se pluralisent là où des enseignants le demandent. Cependant, jusqu'à ces derniers temps, l'édition de livres bilingues était encore assez limitée et il faut encore souvent passer par une traduction 'sauvage' et fabriquer artisanalement le livre bilingue.

Enfin, les recherches devraient aujourd'hui se multiplier pour reprendre systématiquement des problématiques comme celles des stratégies utilisées par les apprentis lecteurs ou les lecteurs dans leur lecture bilingue, de l'utilisation d'habiletés métalinguistiques dans le champ des comparaisons, notamment, de la compréhension et donc de la traduction où des visions du monde diverses vont se confronter, du rôle social, affectif et cognitif que joue le livre bilingue entre les enfants, les parents, l'école et l'environnement social.

### Bibliographie

- Arbër, Ahmetaj et al (2007): *Le chameau dans la neige et autres récits de migrations* Lausanne: Éd. d'en bas
- Alonso, Sonja (2003): *Pratiques linguistiques intergénérationnelles dans des familles galiciennes à Genève* Université de Genève: Bibliothèque (Mémoire de licence, FPSE)
- Baker, Colin, éd (1995): *Building Bridges: Multilingual Resources for Children* Clevedon Philadelphia/Adelaïde: Multilingual Matters
- Bresner, Lisa/Mansot, Frédéric (2005): *Le secret d'un prénom* Arles: Actes Sud
- Bukiet, Suzanne, éd (1989 sqq.): *L'Arbre aux accents* Paris: Syros.
- Bukiet, Suzanne (2007): „Entretien avec ... Suzanne Bukiet: une pionnière dans l'édition de livres bilingues“. In: *Créole* 14, 3-5 [voir [www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perregau/en\\_ligne.htm](http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perregau/en_ligne.htm); 02.07.09]
- Cummins, James (1979): „Linguistic Interdependence and the Educational Development of Bilingual Children“ In: *Review of Educational Research* 49, 222-251.
- Deprez, Christine (1994): *Les enfants bilingues: langues et familles* Paris: Didier
- Filiole, Anne-Marie (1991): „Des enfants, des cultures, des littératures“ In: *Bulletin des bibliothèques de France* 6, 577-582
- Feuerverger, Grace (1994): „A Multilingual Literacy Intervention for Minority Language Students“ In: *Language and Education* 8 3, 123-146
- Gumperz, John J. (1989): *Engager la conversation: introduction à la sociolinguistique*

- Paris: L'Harmattan.
- Jullien, François (2008): *De l'universel, de l'uniforme du commun et du dialogue entre les cultures*. Paris: Fayard.
- Kamijyo, Akimine (2005): *Kyo 24*. Kana: Bruxelles.
- Kenner, Charmian (2000): „Children Writing in a Multilingual Nursery“  
In: Marilyn Martin-Jones/Kathryn Jones (éds.): *Multilingual Literacy*. Amsterdam: John Benjamins Publishing, 127-144.
- Khemir, Nacer (1975): *L'Ogresse*. Arabe/français. Paris: Éd Maspéro.
- Kristof, Agota (2004): *L'Analphabète*. Genève: Éd Zoé.
- Labov, William (1972): *Le parler ordinaire. La langue dans les ghettos noirs des États-Unis*. Paris: Minuit.
- Leconte, Fabienne (1997): *La famille et les langues: une étude sociolinguistique de la deuxième génération de l'immigration africaine dans l'agglomération rouennaise*. Paris: L'Harmattan.
- Lüdi, Georges/Py, Bernard (2003): *Être bilingue*. Berne et al : Lang.
- Lyon, Katleen (1990): *Cuisine de Grande-Bretagne – Cooking from Great Britain*. Illustrations: Marie Boutroy. Paris: Syros.
- Massoudy, Isabelle (1987): *Les roseaux*. Texte et ill : Isabelle Massoudy. Calligraphies arabes: Hassan Massoudy. Comptines: Nadia. Paris: Éd de l'Observatoire.
- Moore, Danièle (2006): *Plurilinguisme et école*. Paris: Didier.
- Perregaux, Christiane (1994): *Les enfants à deux voix: l'influence du bilinguisme sur l'apprentissage de la lecture*. Berne et al : Lang.
- Perregaux, Christiane (2006a): „Les sacs d'histoires ou comment développer des pratiques littéraires bilingues entre l'école et la famille“ In: *Interdialogos* 1, 27-29.
- Perregaux, Christiane et al. (2006b): „Quels changements la scolarisation de l'ainé-e peut-elle provoquer dans une famille migrante?“ In: *Projet National de Recherche (PNR) 52 (= Cahier thématique: L'impact de la migration sur les enfants, les jeunes et les relations entre générations)*, 8-13.
- Perregaux, Christiane/Deschoux, Carole-Anne (2007): „Mise en réseau de lieux et de passeurs pour une entrée dans l'écrit plurilingue“. In: *Langages et Pratiques* 40, 9-20.
- Perregaux, Christiane et al., éds. (2003): *Éducation et ouverture aux langues à l'école (EOLE)* 2 vols. Neuchâtel: CIIP.
- Rieben, Laurence/Perfetti, Charles, éds. (1997): *L'apprenti lecteur: recherches empiriques et implications pédagogiques*. Neuchâtel/Paris: Delachaux/Niestlé.