

073. Album de littérature jeunesse servant de traduction dans l’enseignement précoce du Français en Turquie: exemple de Tevfik Fikret

Filiz TOKALAK BALTACI¹

APA: Tokalak Baltacı, F. (2023). Album de littérature jeunesse servant de traduction dans l’enseignement précoce du français en Turquie: exemple de Tevfik Fikret. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Arařtırmaları Dergisi*, (32), 1255-1277. DOI: 10.29000/rumelide.1252886.

Résumé

L’album est un support d’apprentissage authentique non seulement littéraire mais aussi pédagogique. C’est un outil assez riche employé dans le monde entier, utilisé aussi dans plusieurs écoles privées en Turquie comme le lycée Tevfik Fikret où l’on enseigne le français aux enfants à l’école maternelle et à l’école primaire. Dans l’enseignement des langues étrangères, ils existent plusieurs stratégies. Il est nécessaire de choisir la bonne méthode d’apprentissage et les bons matériels de classe. Dans ce travail, on souligne surtout qu’il est possible d’utiliser deux méthodes d’apprentissage afin d’atteindre les objectifs visés. On partage l’emploi de l’album sous les principes de la méthode directe et de l’approche communicative. La traduction est aussi une des stratégies à employer dans l’apprentissage des langues étrangères. D’un côté, plusieurs théoriciens conseillent de traduire à la langue maternelle, d’autres soutiennent l’idée que la traduction a pour but de travailler la compétence interculturelle surtout et non l’acquisition de la langue. Néanmoins, on défend principalement l’idée que chez les enfants en bas âge, l’album sert de traduction sans recourir à la langue maternelle. Grâce à l’album, l’enfant arrive à imaginer, à penser dans la langue étrangère en s’aidant des images, des illustrations. Ce travail interdisciplinaire pourrait être une source d’idées pour les enseignants, à savoir, se servir aussi des albums de jeunesse afin de motiver les élèves, de réaliser un apprentissage ludique en travaillant les quatre compétences en créant des exercices basés sur la théorie des intelligences multiples dans l’apprentissage du FLE dans les écoles en Turquie.

Les mots clés: l’enseignement précoce du français - la traduction- l’album de littérature jeunesse – la méthode directe – l’approche communicative

Türkiye’de erken dönem Fransızca öğretiminde çeviri işlevi gören resimli çocuk kitabı: Tevfik Fikret örneği

Öz

Resimli çocuk kitabı (albüm) sadece edebi değil aynı zamanda pedagojik açıdan da özgün bir öğrenme aracıdır. Bütün dünyada kullanılan zengin bir araçtır ve Türkiye’de Tevfik Fikret Lisesi gibi anaokulu ve ilkokul çocuklarına Fransızca öğretilen birçok devlet okulunda da kullanılmaktadır. Yabancı dil öğretiminde çeşitli stratejiler vardır. Doğru öğrenme yöntemini ve sınıf materyallerini seçmek gerekir. Bu çalışmada, istenen hedeflere ulaşmak için temel olarak iki öğrenme yönteminin kullanılabileceği vurgulanmaktadır. Albümün kullanımı, doğrudan yöntem ve iletişimsel yaklaşım ilkelerine ayrılmıştır. Çeviri de yabancı dil öğreniminde kullanılacak stratejilerden biridir. Bir yandan, birçok kuramcı anadile çeviri yapılmasını tavsiye ederken, diğerleri çevirinin dil ediniminden ziyade kültürlerarası yeterlilik üzerinde çalışmayı amaçladığı fikrini desteklemektedir. Ancak temel

¹ Arş. Gör. Dr. Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Mütercim-Tercümanlık Bölümü, Fransızca Mütercim-Tercümanlık ABD (Ankara, Türkiye), filiztokalak@hacettepe.edu.tr, ORCID ID: 0000- 0003-1613-2967 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 24.12.2022-kabul tarihi: 20.02.2023; DOI: 10.29000/rumelide.1252886]

argüman, küçük çocuklar için albümün ana dile başvurmadan bir çeviri işlevi görmesidir. Albüm sayesinde çocuk, resimler ve illüstrasyonlar yardımıyla yabancı dilde hayal kurabilir ve düşünebilir. Bu disiplinler arası çalışma öğretmenler için fikir kaynağı olabilir; örneğin öğrencileri motive etmek için çocuk kitaplarını kullanmak, dört beceri üzerinde çalışarak öğrenmeyi eğlenceli hale getirmek ve Türk okullarında yabancı dil olarak Fransızcanın öğrenilmesinde çoklu zekâ kuramına dayalı alıştırmalar oluşturmak gibi.

Anahtar kelimeler: Erken yaşta Fransızca öğretimi – çeviri – resimli çocuk kitabı – doğrudan yöntem - iletişimsel yaklaşım

Picture books for children as a translation in French teaching at an early stage in Turkey: example of Tevfik Fikret

Abstract

Picture book is not only a literary but also a pedagogical medium of authentic learning. It is a rich tool used all over the world and is also used in several public schools in Turkey such as the Tevfik Fikret High School, where French is taught to children in kindergarten and primary school. In foreign language teaching, there are several strategies. It is necessary to choose the right learning method and classroom materials. In this work, it is mainly emphasized that two learning methods can be used to achieve the desired goals. The use of the picture book is divided into the principles of the direct method and the communicative approach. Translation is also one of the strategies to be used in foreign language learning. Many theorists advise translating to the mother tongue, while others support the idea that translation is mainly aimed at working on intercultural competence and not on language acquisition. However, the main argument is that for young children, the picture book serves as a translation without resorting to the mother tongue. Thanks to the picture book, the child can imagine and think in the foreign language with the help of images and illustrations. This interdisciplinary work could be a source of ideas for teachers, i.e. to use children's books to motivate pupils, to make learning fun by working on the four skills and to create exercises based on the theory of multiple intelligences in the learning of FLE in schools in Turkey.

Keywords: French teaching at an early stage – translation – picture books for children – the direct method - communicative approach

1. Introduction

L'objectif dans le processus de l'apprentissage d'une langue et d'une langue étrangère, dans notre cas, le français et le français langue étrangère (FLE), est de pouvoir créer une ambiance qui permettra aux étudiants afin de répondre à leur besoin de progression de quatre compétences langagières et de créer une atmosphère de situation de communication. Il n'est pas possible de nier la tâche de l'enseignant qui est censé bien connaître ses apprenants en les considérant toujours au centre de l'apprentissage. Comme Barış Aydın (2022, p.711) le souligne, il existe plusieurs recherches sur l'approche communicative: d'une part sur le matériel de classe créé par les étudiants critiqués quant à la possible influence négative sur l'apprentissage et d'autres part, sur les manuels utilisés en classe de langue.

Comme le souligne Abdelilah-Bauer (2012), lorsque c'est l'apprentissage d'une langue qui est en question, ce qui est mentionné régulièrement, c'est que si nous avons pour objectif d'apprendre une langue correctement, il

vaut mieux débiter l'apprentissage dès la petite enfance. À cette époque, ça se réalise tout à fait instinctivement et d'une façon plaisante.

L'apprentissage d'une langue étrangère diffère selon l'âge et le niveau. L'apprentissage des langues chez les enfants est un domaine à part. S'il faut comparer l'apprentissage aux adultes et l'apprentissage aux enfants, nous estimons que le domaine des enfants est assez délicat. Alpar (2013) souligne aussi cette différence dans son oeuvre intitulée "L'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère aux jeunes enfants". Elle précise qu'il n'existe pas de différence entre l'apprentissage de la langue maternelle et les langues dites "étrangères". "Ils apprennent les langues sans faire de distinction du moment qu'on sait comment enseigner/apprendre une langue étrangère à ce public"(Alpar, 2013, p.599). Plusieurs stratégies existent; les enseignants se servent de plusieurs matériaux scolaires selon leurs objectifs prévus dans leur cours. Il est sûr et certain que tout change, évolue de jour en jour et dorénavant, les enseignants sont aussi à la recherche des meilleurs moyens, plus bénéfiques aux élèves. L'album de littérature de jeunesse, sujet principal de notre travail, définit par Van Der Linden (2007,p. 87) comme "une forme d'expression présentant une interaction de textes (qui peuvent être sous-jacents) et d'images (spatialement prépondérantes) au sein d'un support, caractérisée par une organisation libre de la double page, une diversité des réalisations matérielles et un enchaînement fluide et cohérent de page en page" fait partie du matériel employé dans les classes de FLE à l'école maternelle et à l'école primaire.

Nous rencontrons plusieurs recherches concernant l'apprentissage d'une langue étrangère concentrés sur plusieurs objectifs spécifiques liés à l'utilisation de l'album. Dans l'étude intitulée "L'album de jeunesse en classe de FLE: un support pour développer la compréhension de l'écrit chez les apprenants de 5. année primaire"(2019), Khadraoui Errime et Laidoudi Assia cherchent à répondre à la question: à quel point ce matériel aide-t-il à développer la compréhension de l'écrit chez les enfants de 5. année du primaire? Les apprenants débutent leur troisième année d'apprentissage du FLE. Le groupe d'apprenants est constitué de 34 élèves, divisés en deux sous-groupes. Ils sont issus de l'école Ouled Aicha, située à Ain Oulmène, au sud de la Wilaya de Sétif. Dans le village où se trouve cette école, la langue française n'est pas très présente à l'extérieur de l'école. En effet, les apprenants rencontrent la langue seulement dans le contexte scolaire. En conséquence, les apprenants sont habitués à lire les supports des livres analysés en classe. Cet album formait le premier document authentique présenté en cours. Avec cet album, les apprenants découvrent un nouvelle technique de lecture.

Dans cette étude, on souligne le fait que l'album aide à motiver les étudiants à lire et à construire un sens grâce à la technique de paratexte, surtout les images qui expliquent les situations et sécurisent les jeunes apprenants, sans aucune modification au texte authentique.

Voici un autre travail, cette fois-ci, réalisé totalement à partir d'un album dans une classe d'accueil préscolaire. Elle a pour objectif de prouver l'apprentissage direct de mots à travers la lecture d'un seul album répété plusieurs fois en comparant les mêmes facteurs à partir de la lecture d'un réseau littéraire thématique. On défend l'idée que avant de passer en classe ordinaire, il faut que les élèves obtiennent un certain niveau à l'écrit et en lecture. Grâce à l'album, ils vont faire des progrès dans les compétences langagières comme la compréhension, la syntaxe et le langage oral (cité par Gagnon, 2019, p.2).

Passons à une autre production que vous pouvez trouver dans la revue Didactique du FLE (2010) dans les pays slaves dans laquelle on présente de longues études sur l'enseignement de la littérature enfantine. Les auteurs venant de Pologne et de République tchèque "nous font part de leurs réflexions s'articulant

autour des thématiques du travail avec les albums de jeunesse, de la narration en classe de langue et de la typologie de la littérature enfantine policière”.

“L’album” est issu de plusieurs mémoires de recherche comme celui nommé “L’album, support d’apprentissages” dans lequel on explique que l’album fait partie des atouts afin de créer les séances d’apprentissage. On souligne aussi dans ce travail que l’album peut s’ouvrir sur de multiples apprentissages très variés. On peut travailler le langage oral pendant la découverte de l’album, où il est possible d’animer un débat visant des cycles III, soit pour dissemblable sujet grammatical, de vocabulaire, et enfin, afin de débiter aussi la littérature de jeunesse dans le monde des petits (Ponelle, 2004, p.36,37). Dans le mémoire appelé “L’album: Outil d’apprentissage pour le langage”: l’auteur souligne surtout la présence d’illustrations qui aident les enfants pour qu’ils réagissent en classe de langue (Champailler, 2006-2007, p.18).

De plus, nous rencontrons plusieurs ouvrages qui dépeignent l’importance de l’image, le don de déchiffrer les images dans tous les détails. S’il faut donner un exemple, nous pouvons citer “Lire l’image” (Marie-Lucie Tiersonnier) qui explique l’importance des images et qui met le point sur le fait que l’album est sous les mains des enfants. Le rôle et la place de l’image dans l’enseignement, l’analyse des étapes de la lecture des images sont travaillés en détail.

En outre, dans l’article intitulé “La contribution des livres d’images à l’éducation des enfants” (Yağlı, 2022, p. 24) qui démontre à quel point les livres d’images pourront influencer le développement éducatif des enfants de manière positive, on se focalise sur la contribution à la compréhension et à l’apprentissage de certaines notions par les enfants à un plus jeune âge, sur l’enrichissement de leur point de vue sur la vie, sur la capacité à s’initier aux valeurs universelles et nationales tout en prenant du plaisir, sur le développement des compétences linguistiques et cognitives, sur l’aptitude des enfants à réfléchir et à comparer, sur la possibilité d’apprendre en imitant certaines conduites positives.

Dans notre travail, nous nous appuyons plutôt sur l’hypothèse “grâce aux albums, nous obtenons les possibilités d’apprendre la langue étrangère, le FLE, sans avoir recours à la langue maternelle, en d’autres termes, les enfants peuvent tirer profit de l’album, un autre langage est en question “ce qu’on appelle la langue des images”. Par conséquent, nous ne sentons pas le besoin de faire une traduction dans la langue maternelle, nous défendons l’idée que les images dans les albums nous traduisent déjà ce qu’il nous faut.

L’intérêt du travail

Dans ce travail, nous essayons d’aborder l’album et son exploitation lors de l’enseignement/apprentissage du français à partir des exemples travaillés dans le lycée privée Tevfik Fikret en Turquie. Nous nous focalisons sur la question: Que peut être le lien entre “l’album de littérature jeunesse et la notion de “traduction” ?

“Les Etablissements Tevfik Fikret sont des établissements franco-turcs, gérés par la Fondation d’Enseignement Tevfik Fikret, sur deux pôles l’un à l’Ankara l’autre à İzmir. A côté du français comme 1^{re} langue vivante durant toute la scolarité des élèves, le français devient la langue d’enseignement pour certaines disciplines telles que mathématiques, sciences physique/chimie et biologie pour le cycle lycéen, le turc restant la langue d’enseignement pour les autres matières” (France Alumnie, 2023). Les enseignants travaillent dans un système appelé de “binôme”: dans chaque classe, on divise le nombre d’apprenants en deux. Un groupe passe une semaine avec l’enseignant de nationalité turque pendant

que l'autre groupe passe une semaine avec l'autre enseignant de nationalité française et ils échantent les groupes régulièrement chaque semaine à condition de réaliser les mêmes tâches sous les mêmes objectifs d'apprentissage. Les enseignants reçoivent plusieurs formations sur l'exploitation des albums de littérature jeunesse organisées par la direction.

Dans cet établissement, les cours de français sont organisés de telle manière: à l'école maternelle, le groupe de trois ans, 10 heures; le groupe de quatre ans 9 heures, le groupe de 5 ans sont avec deux enseignants de deux nationalités à chaque moment (deux langues à la fois); quant à l'école primaire, 12 heures ; au collège, 10 heures et au lycée, en 1^{ère} année 8 heures, en 2^{ème} année 8 heures, 3^{ème} année 6 heures et en 4^{ème} 6 heures.

Des chercheurs proposent plusieurs stratégies afin d'exploiter un album de littérature jeunesse sous l'objectif de plusieurs compétences dans une classe scolaire soit pour la première langue d'enseignement, soit pour l'enseignement de la langue étrangère. À notre connaissance, aucune recherche menée en Turquie en contexte de l'enseignement du français ni du Français langue étrangère (FLE) ne vise à souligner le fait que l'on ne sent pas le besoin de faire une traduction envers la langue maternelle si l'on se sert d'un album dans une classe de langue. Voilà en quoi notre travail, qui porte sur l'utilisation de la littérature de jeunesse servant à l'enseignement d'une langue et la mémorisation de nouveaux mots et l'apprentissages de nouvelles structures quand l'enfant est petit, devient pertinente et pourrait apporter une contribution à la progression de la recherche en didactique du vocabulaire, des quatre compétences à la fois durant l'apprentissage d'une langue et aussi d'une langue étrangère.

Avoir travaillé dans des classes de l'apprentissage précoce du français autour des albums sans recourir à la langue maternelle, nous souhaitons vous donner des idées à l'aide des exemples réalisés en classe par des élèves de différents niveaux sous l'objectif du développement de plusieurs compétences.

Nous avons remarqué qu'il ne se trouve pas de recherche réalisée sur "la relation entre l'enseignement/apprentissage du français, du FLE à l'aide d'un album et la question: s'il faut avoir recours à la traduction, à la langue maternelle pendant l'exploitation de l'album?" Le but fondamental est de prouver qu'il n'y a pas besoin de traduire à la langue maternelle que c'est justement l'album, les images qui servent de langue de traduction mais d'une autre façon. L'image, les illustrations, nous servent d'outil didactique comme moyen de traduction.

Sachant que les méthodes d'apprentissage d'une langue étrangère ont évolué, changé, progressé de jour en jour, d'une époque à l'autre. Il est réel qu'il existe un grand nombre de stratégies, de méthodes d'apprentissages de langue étrangère. En effet, on considère qu'il faut savoir profiter des méthodes d'apprentissages d'une langue étrangère selon les objectifs du cours. Toute méthode peut avoir une utilité d'après les exercices préparés par l'enseignant et répondant à ses objectifs. Quant aux théories et aux stratégies de traduction, on trouve absolument des points en commun. En effet, on peut citer une liste de stratégies de théories, par contre, comme il est précisé dans le travail intitulé "Etude comparative des quatre traductions en ture du livre "Les Mémoires d'un âne" d'après différentes théories de la traduction", il faut toujours savoir profiter des théories de traduction en fonction de ses besoins comme on l'explique par ailleurs en détail dans une grande partie de ce travail. Toute théorie garde son importance en elle-même. La situation est pareille pour les méthodes d'apprentissage d'après les objectifs du cours. Toute méthode peut être considérable. Les objectifs peuvent différer d'un exercice à l'autre, en conséquence, la méthode employée peut, logiquement, changer aussi.

Autrement dit, si un jour on apprécie une méthode, le lendemain, une autre peut nous paraître plus conviviale. S'il faut penser à notre travail tout autour d'un album, nous décidons de jeter un coup d'œil à deux méthodes d'apprentissage de langue étrangère desquelles on se sert souvent pour le travail d'album de littérature jeunesse dans l'apprentissage d'une langue étrangère: la méthode directe et la méthode communicative.

Les méthodes

Dans cette partie, nous analysons les deux méthodes, la méthode directe et l'approche communicative que nous allons aborder en détail dans les lignes suivantes, qui permettent de créer un lien avec l'exploitation de l'album dans l'enseignement précoce du français en gardant à l'esprit de ne pas faire appel à la traduction en langue maternelle. Dans notre travail, nous partageons des exemples d'exercices créés autour d'un seul album "Pousse-Poussette" dans les classes du cours élémentaire première année (CE1 ou niveau 2) dans une classe de 25 apprenants.

La méthode directe

Comme notre support d'apprentissage est l'album de littérature jeunesse, nous avons découvert plusieurs points en commun avec les principes de cette méthode et l'album de littérature jeunesse. Premièrement, s'il faut prendre la partie "illustrations, images" de ce support en considération, la méthode directe, une des méthodes de l'enseignement des langues, nous paraît fructueux à employer dans une classe de FLE.

"On comprend en devinant, on apprend en imitant, on retient en répétant". À l'époque, en 1903, A. Godart souligne le fait que la répétition est ce qui est essentiel dans cette méthode. M. Schmitt, en 1904, affirme que l'on arrive à parler avec des répétitions continues (Puren, 1996, p.159).

En 1884, M. Girard avait précisé l'importance de l'oral et le besoin de la répétition: "Il faut par des exercices multipliés de prononciation, revenir si souvent sur les mêmes mots, les mêmes phrases, qu'il arrive à n'avoir pas plus à surveiller sa bouche pour bien prononcer, qu'un pianiste exercé n'a, pour toucher juste, à surveiller ses doigts courant sur le clavier" (Puren, 1996, p.159).

Comme Francisco de Asis Palomo Ruano le prononce fortement dans son oeuvre intitulé "la méthode directe et son empreinte dans la formation des enseignants de FLE en Espagne: approche diachronique et perspective actuelles", grâce à la méthode directe, on peut économiser le temps en utilisant une méthode "rapide", "directe", "intuitive", "naturelle". Finalement, on évite de perdre des heures à expliquer le "squelette" d'une langue (cité par Ruano, 2020, p.2). Avec cette méthode, l'enfant vit les choses dans un seul langage, dans un seul monde; tout arrive d'une manière naturelle. Par contre, au contraire, s'il faut imaginer qu'on interpelle à chaque fois à la langue maternelle, l'enfant va devoir faire le va-et-vient entre deux langues. Autrement dit, on ne fera que compliquer les choses dans le monde d'un enfant en bas âge, tout en ignorant que les enfants sont toujours prêts à accepter les faits réels tels qu'ils sont. Du point de vue traductologique, réfléchissons aussi à ce que pensent les sourciers dans le domaine de la traduction de littérature jeunesse. Finalement, tout se regroupe autour de la même pensée.

Piaget (1966, p.72) énonce "Qu'il s'agisse d'imitations différées, de jeu symbolique, de dessin, d'images mentales et de souvenirs d'images ou de langage, [la fonction sémiotique] consiste toujours à permettre l'évocation représentative d'objets ou d'évènements non perçus actuellement". Quand nous lisons ces phrases, cela nous fait penser aux analyses réalisées par Collard dès 1904 (cité par Ruano, 2020, p. 3).

Ruano nomme la méthode directe en tant que “méthode cible” visant les futurs enseignants de FLE. Il affirme que la méthode directe contient une approche, une stratégie méta-textuelle. Il annonce qu'il existe deux démarches diverses:

“D”une part, une MD classique, où l'on a affaire à un enseignement académique, soit LE y dans un contexte également académique C y, sans l'intermédiaire d'une LM qui ne serait utilisée que pour expliciter certains aspects non saisis. D'autre part, une MD mise à jour dans le cadre d'une méthodologie éclectique, en favorisant son association à la méthode de grammaire-traduction ou aux approches communicatives et actionnelles prônées par le CECRL (2001, p. 121). Cette MD « active » permettra à l'apprenant de se plonger dans l'utilisation pleine du FLE comme deuxième langue étrangère, avec le risque de « noyade » bien sûr (Coste 1979, p.9), mais favorisant la concentration sur l'oralité, sur l'apprentissage naturel, sur la simplicité, sur la langue appuyée par le geste et par la LM (Ruano, 2020, p. 9).

Dans le monde de l'enseignement tout change avec le temps. Le profil de l'apprenant, de l'enseignant et les méthodes d'apprentissage changent aussi. On voit bien que d'un côté, la méthode directe date de plus de 100 ans et que de l'autre côté, on utilise des méthodes nouvelles dans l'enseignement des langues. Même si la perspective co-actionnelle est au sommet dans l'apprentissage des langues étrangères, de nos jours, on préfère aborder la technique de la méthode directe afin d'atteindre les objectifs du cours.

Comme le souligne aussi Francisco de Asis Palomo Ruano (2020, p.10) “bien que les puristes de la didactique contemporaine soient à même de dévaloriser la MD, de la considérer comme ancienne ou dépassée”, on en profite toujours auprès des enfants dans le cadre d'un apprentissage précoce et élémentaire soit dans les manuels scolaires ou encore dans tout document (liste de petit dico, l'album de littérature jeunesse, les comptines, ect) fourni, exploités sous l'objectif d'apprendre spécifiquement le vocabulaire.

Ruano (2020, p. 9) précise que c'est le contexte d'application qui importe. Si l'on se contente que des images et des listes d'inventaires, nous ne pouvons pas nous attendre à ce que l'enfant réussisse à communiquer. En revanche, en organisant des activités hors classe en tenant compte de l'application contextuelle, en donnant lieu à la parole, à l'emploi des cartes et à leur intégration théâtrale, on peut faire la rencontre d'une méthode directe renouvelée comme le prononce Ruano. De plus, Puren affirme que la méthode doit avoir pour objectif le développement de “l'activité mentale”: on doit motiver l'apprenant à se poser des questions régulièrement (Puren, 1989, p. 76-82), à poser des questions à ses amis en classe, insister sur la prononciation et les sons, à refaire des dialogues en profitant de la répétition des structures apprises auparavant, à savoir s'exprimer à partir des parties de son corps, à changer sa voix.

Nous ne nous contentons pas seulement d'utiliser les images, les listes de vocabulaire pendant l'apprentissage, sauf si des stratégies ayant trait à la “modélisation” (Germain & Netten 2010, 528-529) sont mises en œuvre. De plus, nous considérons qu'il faut absolument modifier “les paramètres d'application contextuelle grâce à des activités hors classe, à l'utilisation de la désignation” (cité par Ruano, 2020, p.9) qui accompagne la parole, à l'emploi des cartes et à leur intégration théâtrale, on a éventuellement besoin d'une méthode directe que l'on peut directement employer et qui est absolument renouvelée.

Dans un cours de FLE à partir de l'exploitation de l'album, on soutient le terme “une méthode directe renouvelée” prononcé par Ruano. Nous considérons que c'est un mot créatif qui contient les nouveautés, des points positifs qui contribuent à cette méthode. Quant à notre expérience, durant le processus d'apprentissage d'une langue étrangère autour d'un album, on voudrait préciser qu'il est possible de

réaliser ce travail tout en s'aidant de deux méthodes à la fois. Brièvement, nous avons absolument besoin de débiter avec des exercices basés sur la méthode directe et de suivre avec d'autres basés cette fois-ci sur la méthode communicative et ainsi de suite.

Puren précise que cette méthode se pose contre la méthode grammaire/traduction et on l'appelle spécifiquement "directe" du fait qu'elle exige comme principe fondamental le rejet de "l'intermédiaire" de la langue maternelle des élèves (Puren, 1996, p.75).

Bozbeyoğlu souligne la réalité que le but est de mettre l'élève dans un "bain de langage" et de créer des situations d'acquisition aussi authentiques que possible. Il y a l'idée que l'enfant peut "apprendre une langue étrangère comme on apprend la langue maternelle" (Bozbeyoğlu, 2000, p. 69). La méthode directe est apparue dès la deuxième moitié du XIX e siècle. Cette méthode n'a pas obtenu de grande réussite. Elle s'est concentrée sur l'oral en pensant que c'est identique à dans l'apprentissage de la langue maternelle. Il n'y avait aucun lien avec la communication (Bozbeyoğlu, 2000, p. 70). Par contre, malgré cette échec, en tant qu'enseignant, on considère que c'est aussi un peu le travail, le talent de l'enseignant qui compte. En effet, il peut arriver que la méthode puisse ne pas répondre à tous nos besoins, il suffit de pouvoir en ajouter, à changer d'activité et de méthode logiquement. En tant que professionnelle, on arrive à gérer le cours en fonction des besoins langagiers, on peut utiliser plusieurs méthodes afin de compléter tout objectif du cours prévu.

Un professeur converti à la méthodologie directe, E. Gourio, nous retrace, en 1909, sa propre évolution personnelle pendant cette période de transition méthodologique: il exprime que la première chose qui importe est la prononciation qui importe. Ensuite, il cite la disparition de la langue maternelle de la classe, la disparition de répétition des listes de mots sans contexte (Puren, 1996, p.84).

Le Principe fondateur de la DIVE comme discipline autonome: " Une langue s'apprend par elle-même, et c'est dans la langue, prise en elle-même et pour elle-même, qu'il faut chercher les règles de la méthode" (Puren, 1996, p.85). En soutenant les paroles de Puren, nous défendons aussi que l'enfant doit pouvoir rester sur une seule chaîne de langue afin de se concentrer au contenu et cela va pousser l'enfant à réfléchir et à s'habituer à la nouvelle langue beaucoup plus aisément.

L'approche communicative:

Comme notre intérêt fondamental est sans doute "la communication" dans l'apprentissage d'une langue étrangère, le FLE, il est inévitable de faire un cours sans les principes de la méthode communicative.

"Plus d'un demi-siècle de travaux en didactique a rendu clair pour tous que c'est par et à travers la communication que s'acquèrent le plus sûrement les langues, maternelles ou non" (Verdelhan-Bourgade, 2002, p. 81). On souligne le fait que le but principal dans l'apprentissage d'une langue, est "la communication". Il multiplie la motivation et l'intérêt, donne l'occasion aux élèves de réagir rapidement, ainsi, on fait preuve du résultat acquis (des connaissances enseignées) (Verdelhan-Bourgade, 2002).

On peut trouver plusieurs publications faites par l'Etat à propos de la méthode de communication dans l'enseignement des langues.

«Les compétences en littératie sont fondamentales, car elles constituent les assises sur lesquelles les autres apprentissages scolaires vont pouvoir être intégrés. La maîtrise de la langue ouvre non seulement l'accès à la connaissance et aux savoirs, mais aussi à la communication et aux relations

personnelles et sociales qui enrichissent la qualité de vie de la personne» (Politique de la réussite éducative, Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017, p. 35).

Comme on souligne les compétences langagières dans la méthode communicative, avec l'exploitation de l'album, on peut faire la preuve que l'on peut travailler chaque compétence à l'aide de plusieurs activités variées et ludiques (Voir les exemples d'activités réalisés par les élèves des classes de primaire).

La langue comme moyen d'interaction

Le terme "enseignement d'une langue" nous amène directement au terme "communication". "La communication est l'action, le fait de communiquer, d'établir une relation avec autrui" (Le Petit Robert, 1967, p.485). À partir de cette définition, nous comprenons qu'il existe un lien entre au moins deux personnes. Dans l'atmosphère d'une classe, nous imaginons la relation entre soit un enseignant, un élève, ou bien entre deux élèves". Cela nous reflète "un grand besoin de créativité, d'un apprentissage ludique" de la langue en classe.

Dans la maîtrise d'une langue et dans son emploi, la pragmatique apparaît plutôt en examinant le lien entre "les signes et les usagers des signes", entre "le fonctionnement" et "les fonctions" du langage. On s'intéresse à priori à la performance et aux paroles qui apparaissent pendant les performances. On ne parle pas simplement en construisant de petites phrases, en communiquant, mais en agissant sur l'interlocuteur, sur le monde (Defays, 2003, p.38).

Comme le précisent Boyer et Pendaux (2001, p. 38), si les objectifs et aussi les contenus notamment linguistiques des cours sont remplacés par les objectifs et contenus de communication, « il ne s'agit plus seulement d'enseigner le français mais d'enseigner à communiquer en français». Widdowson (1978) précise clairement que cette méthode a été acceptée par un grand public. Wolfson (1981) considère aussi que "la compétence de communication" est sans doute ce qui est l'inévitable de l'enseignement. Et, ils donnent toute la responsabilité de construire le cours en fonction cette tâche à l'enseignant (cité par Hymes, 1991, p.182).

Le document authentique:

D'après Bérange Lesage (2002), directrice adjointe de l'Alliance Française de Daegu, en Corée: Quand c'est une classe de FLE qui est en question, tout objet qui a une signification est accepté comme document authentique. "Il peut être écrit, audiovisuel, informatique... Il est présenté en classe tel quel, sans aucune modification apportée à ce pourquoi il a été conçu. C'est un document non composé à des fins pédagogiques, et destiné au départ à des locuteurs natifs" (cité par Tokalak, 2010, p.63). Document authentique s'oppose à fabriqué pour la classe (Hamoud, R. & El Check, 2007, p.231).

Comme le souligne aussi Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca (2002, p.391), les documents authentiques sont formés par des francophones, pour des francophones à des fins entièrement de communication. Cela veut dire que les étudiants rencontrent des documents totalement qui viennent, qui représentent la culture française, la langue telle qu'elle est.

Il nous semble plus intéressant de s'appuyer sur des documents étrangers susceptibles d'apporter une information réellement neuve aux étudiants, et de les exploiter didactiquement en partant de la dimension interculturelle de la classe (Boyer, Butzbach & Pendaux, 2001, p 37).

D'un côté, l'album de littérature jeunesse est un document authentique. Par contre, de l'autre côté, ça n'empêche pas l'enseignant de construire plusieurs activités en fonction de ses objectifs pédagogiques à partir d'un document authentique. Il ne faut pas mélanger les torchons et les serviettes.

Etre pour ou contre la traduction dans l'enseignement des langues

L'apprentissage d'une langue chez un enfant se réalise différemment par rapport aux adultes. C'est pour cela que travailler une langue à l'aide d'un support composé de plein d'images nous facilite la phase de motivation et sert à attirer l'attention des élèves beaucoup plus facilement.

Il est sûr et certain qu'il existe plusieurs recherches qui dépeignent que la traduction a une place dans l'enseignement des langues étrangères d'aujourd'hui. Nous pouvons citer un travail réalisé par Eriksson Palmertz, 2013, intitulé "Pourquoi la traduction? - La traduction comme outil didactique dans l'apprentissage d'une langue étrangère". Elle fait partie des exemples.

Witte, Harden et Ramos de Oliveira Harden (cité par Eriksson Palmertz, 2013, p.7) affirment la réalité que la langue maternelle a un grand effet sur l'apprentissage de la langue étrangère. Cela signifie que l'on ne peut pas simplement espérer apprendre une langue avec de la compréhension orale. Par contre, s'il faut prendre les explications citées en considération, il faut absolument maîtriser, "incorporer la langue maternelle" dans l'apprentissage de la langue étrangère.

De plus, ils soulignent le fait que "il est difficile d'apprendre un mot dans la langue étrangère sans savoir le mot équivalent dans sa première langue; et pour faire cela, il faut traduire le mot" (cité par Eriksson Palmertz, 2013, p.7). Les auteurs mettent l'accent sur le fait que la traduction est une stratégie à employer qui va accompagner les autres activités dans l'apprentissage de la langue.

On approuve totalement ce qu'ils défendent. Ils ont mis l'accent sur plusieurs détails qui importent dans le processus d'un bon apprentissage de langue étrangère. Tandis que quand le public visé change, quand c'est l'enfant qui est en question dans ce processus, il faut accepter que le sujet est beaucoup plus délicat. Le professeur est obligé de considérer d'autres points: la durée de concentration, la méthode de mémorisation, la motivation pour le cours ect... Il est sûr et certain que tout ces points précisés diffèrent complètement par rapport à l'apprentissage par un adulte. Dans ce cas-là, on considère que profiter de supports variables doit être la meilleure solution, afin d'accomplir les objectifs visés prévus pour chaque leçon. "L'album de littérature de jeunesse" fait partie des documents, des supports dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

L'album sert de traduction sans recourir à la langue maternelle. On se pose la question: il vaut mieux garder l'enfant dans un milieu d'une seule langue, au lieu de faire des va-et-vient régulièrement entre deux langues. Le deuxième nous paraît comme un trajet assez compliqué.

"In the realm of L2 pedagogy, translation has an obvious place in the frame of task-based language education since translation can constitute an authentic problem-solving activity of the kind students in many parts of the world are likely to encounter outside the language classroom" (Källkvist, 2013, p. 218).

Quand on analyse les paroles de Källkvist (2013, p. 218), on remarque qu'il considère que la traduction fait partie de l'enseignement des langues étrangères.

On trouve que c'est logique que l'on fasse appel à la traduction quand on se sent en difficulté, néanmoins, on soutient l'idée de rester toujours, le plus possible, dans "le monde de la langue étrangère". Il est vrai qu'on ne peut pas interdire complètement de traduire, par contre, on peut essayer de profiter d'autres stratégies, chez les enfants, comme "l'image, l'illustration" qui sert aussi de traduction mais dans ces circonstances, c'est une traduction sans recours à la parole.

Tegelberg (2007, p.118) insiste sur le fait que la traduction est une stratégie qui doit à tout prix faire partie d'autres activités abordées en classe. Elle défend l'idée qu'avec la traduction, les élèves apprennent bien les structures de grammaire et de vocabulaire (cité par Eriksson Palmertz, 2013, p.12). D'après la littérature que nous avons recherchée, il existe deux types d'auteurs: ceux qui trouvent que la traduction est avantageuse ou désavantageuse dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Comme on le répète régulièrement, quand ce sont les enfants d'un certain âge qui sont en question, tout change!

Il est sûr et certain que la traduction fait partie des méthodes employées dans l'apprentissage des langues étrangères (pour l'apprentissage de la grammaire, le vocabulaire et surtout ce que l'on souligne la compréhension interculturelle). Par contre, une chose à ne pas oublier est que la traduction forme un outil à employer surtout comme un complément aux autres méthodes, autrement dit, on ne peut pas le considérer comme base fondamentale des méthodes (Eriksson Palmertz, 2013, p.12).

Travailler avec la littérature et traduire la littérature, soit pour soi-même, soit pour un lecteur potentiel donne donc une compréhension à la culture dans laquelle le texte est produit. Alvstad (dans Ringqvist & Valfridsson, 2005, p. 11) trouve que c'est bien de travailler en classe de langue avec des traductions littéraires pour ouvrir leurs yeux aux cultures qui leur sont inconnues (cité par Eriksson Palmertz, 2013, p.9).

Sibel Bozbeyođlu (2000, p. 96) précise qu'il faut faire appel à la traduction dans différentes situations disant que "la traduction prête à de nombreux et intéressants exercices dirigés; grâce à elle, les étudiants les plus faibles sont à même d'approfondir tel texte dont elle fait ressortir plus vivement le contenu logique et affectif: la traduction permet d'attirer l'attention sur les nuances et les finesses dans le choix des mots et des formes, des sons, des tournures de la construction et des autres moyens d'expression qui, ensemble, constituent le génie respectif des deux langues confrontées. De ces diverses observations, il ressort que les exercices de traduction sont réservés à des étudiants d'un niveau de langue assez haut."

Quant à Hentschel (2009, p. 18-19), il pense que "la traduction devrait être utilisée dans l'enseignement pour travailler avec la compétence interculturelle surtout et non pour l'acquisition de la langue. Cela parce que la langue maternelle et la langue étrangère sont enregistrées dans de différentes parties dans le cerveau"(cité par Eriksson Palmertz, 2013, p.9).

En soutenant les explications de Hentschel, nous pouvons ajouter aussi que dans l'enseignement, les enseignants sont tout à fait libres de choisir leur méthode. Si nous avons la chance de profiter de ce qui peut motiver l'enfant le plus possible, pourquoi ne pas profiter de ce qui est coloré, amusant et "authentique". Pour autant que le professeur soit créatif, à partir d'un album, il peut capter l'attention des élèves à l'aide des images, des illustrations de l'album. Si c'est toujours difficile de donner l'équivalent, à cet instant, on peut toujours faire appel à la traduction à la langue maternelle mais il est important de ne s'en servir qu'à la dernière minute et si on n'a vraiment pas d'autres choix.

L'environnement authentique, se sentir dans le milieu de la langue, vivre dans la langue doit être absolument essentiel pour l'étudiant comme le souligne Bibeau (1981). S'il faut penser du point de vue de support d'apprentissage, le support authentique forme certainement la base de cet environnement authentique. En effet, le matériel d'apprentissage peut jouer un rôle majeur.

“Quand on s'y arrête un peu, il y a quelque chose de merveilleux à voir un enfant passer du gargarisme phonique à la maîtrise d'une langue en quelques années, et cela sans autre intervention qu'un environnement linguistique ordinaire”. (Il faut dire que sans environnement linguistique, l'apprentissage de la langue ne se fait pas.)

“Le caractère mystérieux de cet événement pourtant quotidien repose sur le fait que nous ne possédons pas une connaissance sûre de la façon selon laquelle les enfants des hommes apprennent à parler. Pas plus d'ailleurs que de la façon selon laquelle ils apprennent quoi que ce soit” (Bibeu, 1981, p.80).

En réfléchissant aux paroles de Bibeau, imaginez un enfant qui est exposé toujours à des traductions pendant son apprentissage de langue étrangère. On voit nettement que l'on contredit avec tout ce que l'on vient d'exprimer jusqu'à présent.

Il ne faut certainement pas nier que l'enfant est capable de tout apprendre tant que ses professeurs sachent comment donner, avec quels méthodes? Quant un enfant est en question, on répète que l'authenticité est considérable, alors, nous devrions faire le plus possible dans sa forme naturelle comme c'est pareil pour un enfant comme il le fait dans l'apprentissage de sa langue maternelle.

Le lien entre l'album de littérature de jeunesse et les intelligences multiples dans l'apprentissage d'une langue étrangère

Voici l'hypothèse de Gardner (1996, p.22)

“Ma vision de l'école repose sur deux hypothèses: la première est que tout le monde n'a pas les mêmes capacités ni les mêmes intérêts, et que nous n'apprenons pas tous de la même façon. [...]La seconde hypothèse est plus douloureuse: c'est qu'il est impossible aujourd'hui à quiconque d'appréhender le savoir dans son intégralité”.

Selon Gardner, l'un des meilleurs indicateurs pour définir l'intelligence, c'est d'utiliser des symboles pour chaque intelligence (Hourst, 2006, p. 30).

Voici les 8 intelligences avec leur propre système symbolique:

1. Verbale/linguistique: langages phonétiques (comme le français ou l'arabe)
2. Logique/mathématique: systèmes numériques (comme le système décimal, ou un langage informatique);
3. Visuelle/spatiale: langages idéographiques (comme les hiéroglyphes, le chinois, les icônes de repérage, la signalisation routière);
4. Corporelle/kinesthésique: langue des signes, Braille, danse expressive, mime;
5. Musicale/rythmique: système de notation musicale;
6. Interpersonnelle: langage corporel (comme les gestes et les expressions faciales);
7. Intrapersonnelle: symboles personnels (comme la croix ou le drapeau national, ou la symbolique personnelle dans les rêves);
8. Naturaliste: systèmes de classification (des livres, des végétaux, etc.) et taxonomies.

Quel est le lien entre l'utilisation d'un album et les intelligences multiples? À l'aide de multiples exercices préparés à partir d'un album ou juste pendant l'exploitation de l'album, les élèves peuvent utiliser plusieurs intelligences à la fois. Premièrement, l'album est raconté en français et ainsi, les élèves répètent, produisent des phrases en français ou bien ils peuvent raconter les événements aussi, cela indique "l'intelligence verbale/linguistique". Dans chaque album, d'après l'histoire racontée, les élèves doivent déchiffrer plusieurs symboles représentant des notions culturelles du pays, en cet instant, on peut dire qu'ils utilisent "l'intelligence visuelle/spatiale". Pendant que l'enseignant exploite l'album, les élèves essaient de déchiffrer les gestes/mimiques de l'enseignant. Les élèves viennent aussi au tableau afin de raconter l'histoire juste après l'enseignant. Ils utilisent l'intelligence "corporelle/kinesthésique", "interpersonnelle". Si on dépeint un sujet qui fait partie de la nature comme les animaux, les produits alimentaires; ou si on travaille des documentaires qui nous informent beaucoup plus sur les animaux, on peut argumenter que les élèves obtiennent la chance d'utiliser "l'intelligence naturaliste". En résumé, à l'aide d'un seul album, il est possible de travailler de multiples intelligences simultanément.

À vrai dire, afin de rendre le cours différents, coloré, amusant, ludique, les enseignants peuvent faire un petit changement et profiter de différents albums selon leur objectif.

Parfois, il est possible que nos élèves, que l'on appelle paresseux quand ils ne sont pas attirés par les exercices faits en classe, reçoivent de mauvaises notes et forment le groupe d'élèves démotivés. D'une manière très sûre, nous pensons que les intelligences multiples ont une grande relation avec les stratégies d'apprentissage (Hourst, 2009).

Si vous jetez un coup d'oeil au tableau partagé ci-dessous, nous vous proposons d'analyser et de faire la comparaison entre la conception traditionnelle et la conception contemporaine (Hourst, 2006,p. 21).

Tableau 1: La vision traditionnelle et la vision nouvelle Hourst (2006, p. 21)

Vision Traditionnelle	Vision Nouvelle
L'intelligence est fixée. L'ntelligence peut être mesurée par un nombre. On mesure l'intelligence dans un contexte déconnecté de toute réalité. Dans le système scolaire, l'intelligence est utilisée pour tirer les élèves et prévoir leur réussite.	L'intelligence, sous différentes formes, peut être développée toute la vie. L'intelligence n'est pas numériquement quantifiable. L'intelligence peut s'exprimer de multiples manières. L'intelligence est appréciée dans des situations contextuelles variées ou dans la vie de tous les jours. Dans le système scolaire, toutes les facettes de l'intelligence sont utilisées, de manières multiples et variées.

Gardner considère que chaque individu a ces 8 intelligences multiples depuis sa naissance. Par contre, il est difficile de savoir quelle compétence fonctionne et à quel point pour chaque individu.

Tout en tenant compte des nouveautés indiqués dans le tableau, nous nous concentrons sur le fait que les intelligences ne peuvent pas apparaître, ne peuvent pas être travaillées séparément. Il est vrai que dans la plupart des cas, nous les utilisons ensemble. Justement, autour d'un album, nous arrivons à produire plusieurs sortes d'activités visant à faire utiliser et à développer plusieurs intelligences simultanément. À vrai dire, à la fin de nos observations, nous remarquons que si un élève échoue dans

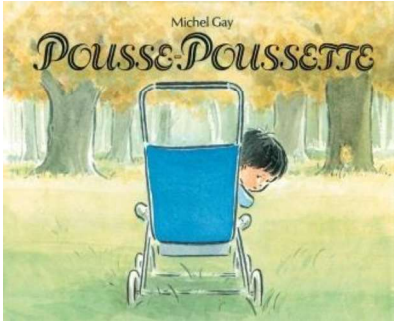
une activité, il est toujours possible qu'il arrive à réussir dans d'autres. En effet, cette performance nous encourage à créer toujours beaucoup plus d'activités créatives de compréhension orale (CO), compréhension écrite (CE), expression orale (EO) et expression écrite (EE) à partir d'un seul album.

Rentrons un peu dans les détails de l'approche nommée "mieux apprendre" dérivant de la pédagogie "l'Accelerative Learning". Dans les pays francophones, cette approche est conseillée par l'auteur Hourst (2005), celui qui aborde ce sujet dans son ouvrage intitulé "Au bon plaisir d'apprendre".

Hourst résume ce qui est essentiel de l'approche du "mieux apprendre": "apprendre met en oeuvre l'ensemble de la personne; l'environnement d'apprentissage (physique, émotionnel, social, mental) joue un rôle important dans un apprentissage; chaque personne a un code préférentiel d'apprentissage; on apprend mieux lorsque le corps et l'esprit sont bien détendus; chaque personne a un faisceau d'intelligences variées; le mouvement est un vecteur d'apprentissage important; le travail en coopération facilite et enrichit tout apprentissage; une meilleure connaissance du cerveau permet d'améliorer la qualité d'un apprentissage; les émotions jouent un rôle essentiel dans tout apprentissage; les arts et en particulier la musique, sont des vecteurs d'apprentissage riches et importants; on apprend mieux lorsque l'on a plaisir à apprendre; notre capacité à apprendre est bien supérieure à ce que nous considérons comme "normal".

Quand on analyse la théorie de Howard Gardner, on peut s'apercevoir que cette approche est la base de cette théorie. Autrement dit, la théorie et l'approche se complètent. Non seulement nous considérons que la notion des intelligences multiples est considérable et non négligable, mais aussi nous voulons souligner le fait que travailler avec un album dans une classe de FLE, c'est réellement une manière de se focaliser sur la progression de la langue étrangère pour chaque élève. Comme notre objectif est d'apprendre la langue aux enfants d'un certain groupe d'âge et aussi que nous défendons l'idée que les enfants sont capables d'apprendre la langue étrangère dans la nouvelle langue sans faire appel, retour à leur langue maternelle, l'album nous sert d'outil pour travailler chaque compétence avec succès. Avant tout, comme Gardner l'énonce dans l'approche, l'élève est entièrement dans le bain, physiquement et moralement.

De petits exemples d'activités concernant les quatre compétences à partir d'un seul album:



L'album "Pousse-Poussette" est un album en randonnée. Il est vrai que la plupart des enfants sont très intéressés par ce genre. Un petit enfant est en train de dormir dans sa poussette lorsque sa maman allongée dans la prairie, bouquine. Un papillon se pose sur l'enfant et le réveille. Alors, le petit se décide de sortir de sa poussette et il se met à promener le papillon. Ensuite, un par un, le nombre d'animaux augmente. La taille des animaux augmentent du plus petit au plus grand: grenouille, canard, chat, renard, ours. Jusqu'à ce que le bébé soit très fatigué et qu'il n'y arrive plus. Par après, ce sera au tour aux animaux de ramener le bébé à sa maman. Ils vont s'entre-aider.

Voici les étapes: Tout d'abord, le professeur raconte l'histoire aux enfants à l'aide des images. C'est ce que l'on appelle "l'exploitation de l'album". L'enseignant peut lire et raconter l'album plusieurs fois. Cela dépend des objectifs et aussi du niveau des apprenants. Ça peut différer d'une classe à l'autre. Nous ne pouvons pas donner une durée précise car cela dépend du niveau de compréhension de la classe. C'est pourquoi, cela change selon le public. Juste après cette phase, l'enseignant donne la fiche de vocabulaire aux enfants. Cette fois-ci, ils obtiennent l'occasion de voir les mots nouveaux employés dans des phrases exemples bien structurées.

L'objectif est de leur faire construire juste après leur propre phrase avec toujours le même lexique. Nous n'avons toujours pas besoin de langue maternelle comme nous nous aidons de "la langue des images".

Image 1. Une fiche de vocabulaire (Tokalak, 2010, p. 112)



L'objectif de l'enseignant est de faire construire individuellement par chaque élève des phrases bien structurées. L'enseignant présente le nouveau vocabulaire à l'aide de petites étiquettes en classe. Ensuite, les apprenants ont plusieurs activités en classe comme devoirs et en conclusion, l'enseignant attend des apprenants qu'ils produisent de nouvelles phrases avec les étiquettes formées du lexique apprises de l'histoire de l'album.

Image 2. Le Travail Des étiquettes (Tokalak, 2010, p.113)

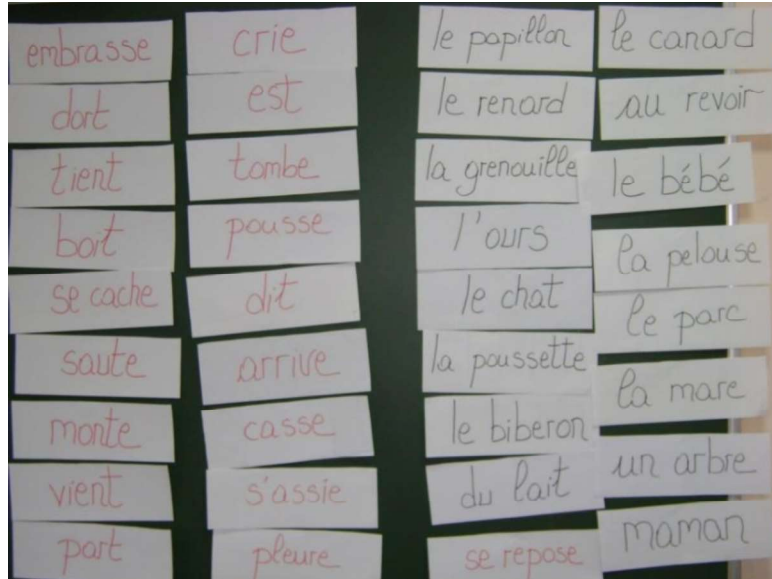


Image 3. Devoirs (Tokalak, 2010, p.113)

Mettez les mots dans l'ordre pour écrire des phrases correctes:

- 1) s'appelle le bébé Gabriel ✓
Le bébé s'appelle Gabriel.
- 2) fort le chat crie ✓
Le chat crie fort.
- 3) maman étonnée est ✓
Maman est étonnée.
- 4) au revoir dit le bébé ✓
Le bébé dit au revoir.
- 5) casse l'ours le biberon ✓
L'ours casse le biberon.

Rappelons que nous venons de souligner l'importance de la répétition dans l'apprentissage d'une langue étrangère (Voir les explications faites par A. Godart et M. Schmitt dans la partie "méthode directe" à la page 3).

Comme les élèves ont des difficultés à retenir le nouveau vocabulaire appris à l'école en très peu de temps, les enseignants cherchent les moyens à créer des activités, des devoirs afin qu'ils puissent réviser chez eux. L'objectif est de leur faire construire plusieurs phrases structurées avec la nouvelle liste du nouveau vocabulaire. A l'école, ils font de la P.O avec leur enseignant et logiquement, ils reçoivent

des exercices à travailler la P.E. à la maison, qu'ils peuvent corriger les réponses avec leur enseignant le lendemain en classe.

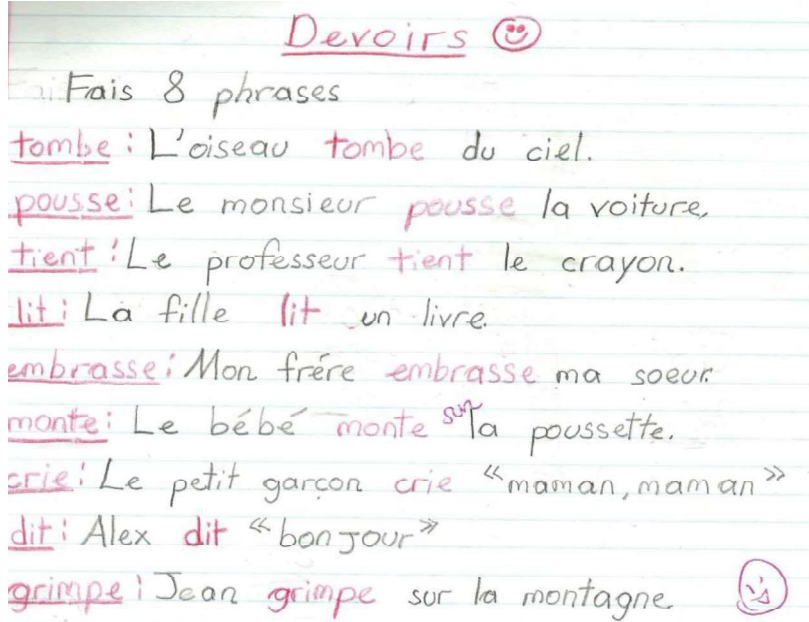
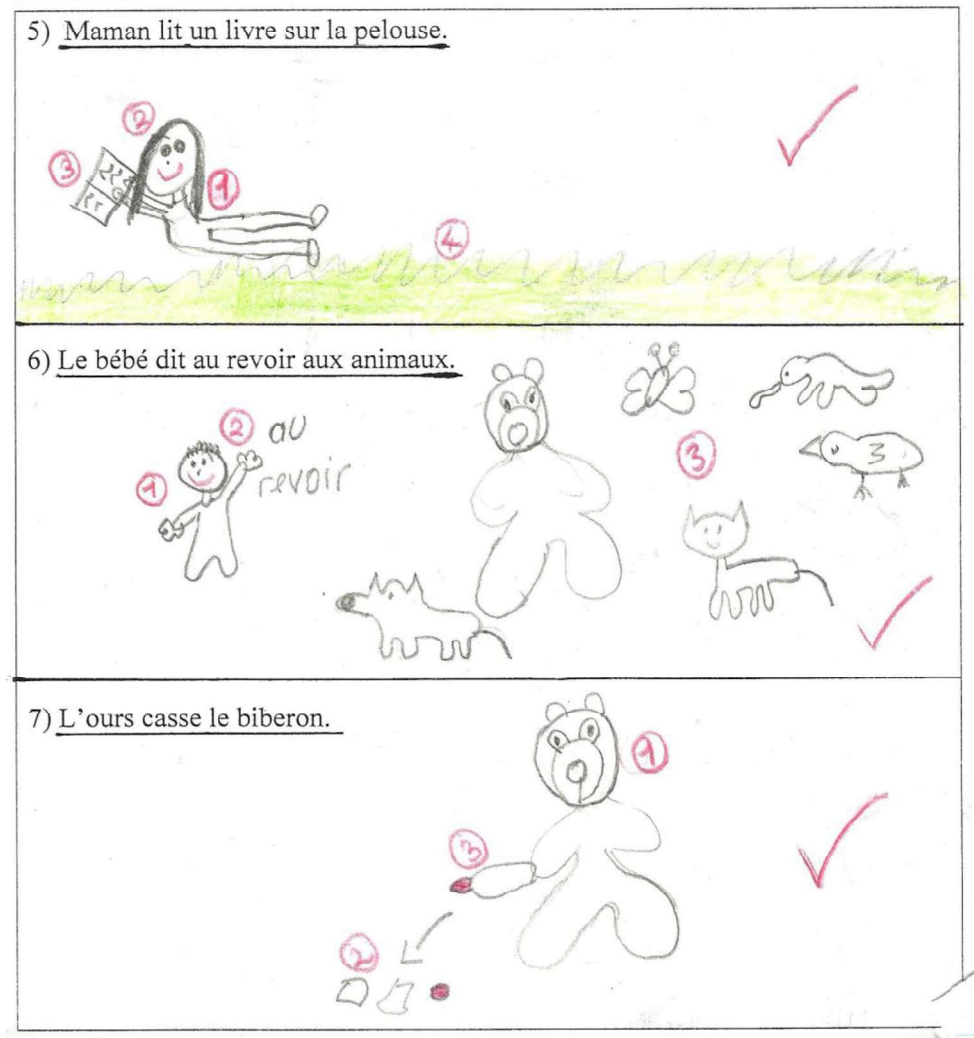
Image 4. une liste de mots (Tokalak, 2010, p.114)

Image 5. Dessiner les éléments donnés dans une phrase



C'est la partie où l'on teste la compréhension écrite de l'enfant. Comme les enfants apprennent à symboliser les mots, dans cet exercice, c'est justement ce que l'on attend d'eux. Donner le sens de la phrase avec une petite illustration. Ils numérotent chaque action. Ce qui est difficile, c'est de pouvoir symboliser les notions abstraites, mais ils apprennent aussi à le faire.

Image 6. Ecrire des phrases à partir des images.

Album: Pousse Poussette
Ecris deux phrases pour chaque image:

Album: Pousse Poussette
Ecris deux phrases pour chaque image:

grenouille
La grenouille arrive et le papillon s'envole. Le bébé est étonné.

L'ours pousse la poussette très vite et des animaux regardent le bébé. Le bébé est content.

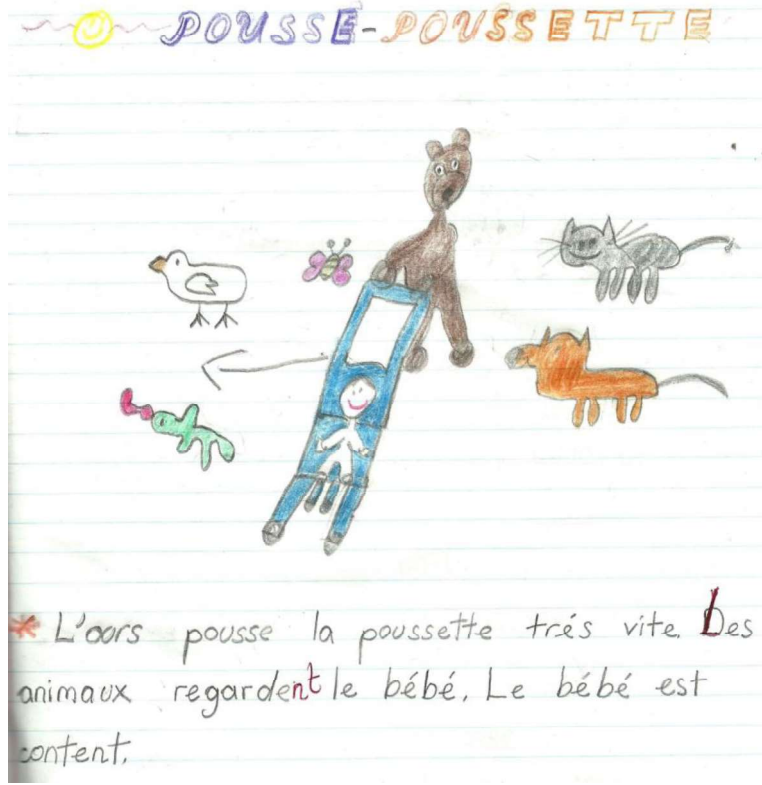
Le bébé tombe sur la pelouse et maman est étonnée. Les animaux regardent le bébé.

Le bébé embrasse sa maman. Le bébé et la maman sont contents.

L'expression écrite est une occasion pour les apprenants gênés de communiquer sans avoir à se mettre en avant en prenant la parole. En outre, pour l'enseignant, l'écrit permet d'avoir un suivi plus personnalisé avec chaque élève. De plus, l'écrit est une trace qui dévoile ce qui est acquis par chaque élève et donne la chance à l'enseignant d'examiner sa progression à l'aide de ses productions (Kartal, Parlak, 2017, p.329).

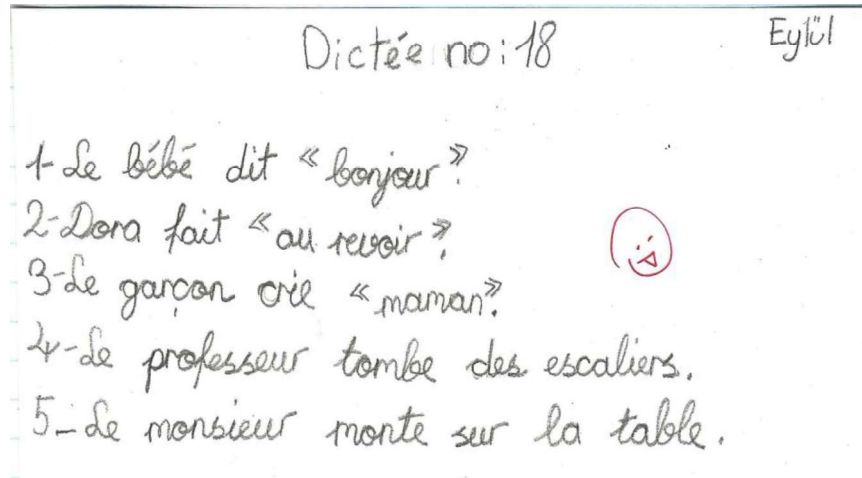
Comme pendant l'exploitation de l'album nous nous focalisons sur certaines scènes principales, nous nous attendons qu'après avoir bien maîtrisé le vocabulaire, les élèves peuvent aussi nous raconter l'album toujours en partant des scènes principales. Dans ce cas, nous pouvons leur demander de nous dessiner une scène qu'ils trouvent assez importante et de le décrire à la fois. Finalement, avec cet exercice, nous arrivons à tester l'attention, la mémoire d'image et le lexique de l'élève.

Image 7. Tester la mémorisation



Comme dernière étape, après que les élèves ont bien réussi chaque étape du travail d'album, ils reçoivent un devoir de dictée à travailler à la maison pendant une semaine.

Image 8: Dictée (Tokalak, 2010, p.118)



S'il faut résumer les étapes d'une exploitation d'un album: Lire, raconter l'album à l'aide des illustrations, ensuite se focaliser sur l'apprentissage du vocabulaire et à les réutiliser afin de construire

d'autres phrases simples, essayer de raconter les images de l'album en utilisant le même vocabulaire à l'oral puis à l'écrit. Résumer l'histoire avec des connecteurs. Ajoutons que les images sont sélectionnées par l'enseignant de manière qu'elles soient vraiment "les éléments déclencheurs de l'histoire". Et pour finir, après avoir été convaincu que les élèves ont bien accompli les activités, c'est le tour des dictées (Tokalak, 2010, p.118)

Conclusion

Comme le souligne Malgorzata Piotrowska-Skrzypek (2010), l'album est créé au départ pour les enfants qui utilisent la langue maternelle dans laquelle il est écrit, par contre cela n'empêche pas les enseignants de l'exploiter dans une classe de FLE comme outil didactique, énergique, naturel, sérieux très riche et drôle à la fois.

"La motivation à la lecture" se réalise grâce aux albums. Les supports d'apprentissage jouent un grand rôle dans la motivation des jeunes apprenants. Lebrun considère que cette motivation encourage les apprenants à faire des progrès dans leur lecture. Dans l'album, on est face à ce que l'on appelle l'inattendu, la créativité, de multiples illustrations, une richesse de thème et surtout ce qui nous concerne le plus, "les situations authentiques".

Piotrowska-Skrzypek affirme que "les images motivent, donnent envie de lire, d'apprendre la suite, de comprendre l'histoire racontée par le texte"(Piotrowska-Skrzypek, 2010, p.3).

Il est magique de voir que l'album est un support extraordinaire présentant la littérature jeunesse et que les enseignants peuvent facilement intégrer dans le monde imaginaire des enfants pour atteindre leurs buts pédagogiques.

Les images, les illustrations nous poussent à travailler tous les objectifs de la méthode directe. De surcroît, l'authenticité du support nous aide aussi à ne pas traduire les éléments un par un. "Les élèves sont confrontés à des situations de lecture authentiques et signifiantes"(cité par Khadraoui & Assia, 2019). Les situations qui sont mises en scène sont une grande contribution au développement personnel, intellectuel et sensitif des enfants. Finalement, nous rencontrons les valeurs réelles de la littérature dans le contexte scolaire. Dans l'article, Kadraoui et Assia précisent sa contribution en général. Quant à notre objectif, nous considérons que tous ces bienfaits sont aussi valables pour l'apprentissage du FLE à l'école primaire. Comme nous sommes toujours pour l'authenticité dans l'apprentissage, nous soulignons le fait que nous devrions absolument profiter des albums de jeunesse pour un apprentissage motivant, dynamique et qui se réalise d'une manière assez naturelle.

Si notre objectif est de ne pas prononcer le terme "traduction à la langue maternelle", nous entendons très clairement que la compétence de communication représente le fondamental dans le processus de l'enseignement/apprentissage.

Dans notre recherche, nous tenons compte de présenter l'album dans l'enseignement d'une langue étrangère, notamment le FLE. Il est vrai que grâce à l'album, nous avons la chance de développer non seulement les quatre compétences principales telles que la CO, la CE, l'EO, l'EE mais aussi les compétences complémentaires comme la grammaire, le vocabulaire, la phonétique et la culture (Aytekin & Ateş, 2019). De plus, les enseignants sont capables de créer des exercices développant les intelligences multiples en même temps.

En Turquie, c'est l'anglais qui prend la première place comme langue étrangère dans les établissements scolaires. De ce fait, nous supposons qu'il existe beaucoup plus de recherches réalisées sur l'enseignement de l'anglais que du français. En effet, grâce à ce travail, nous désirons donner des idées, faire découvrir de nouvelles méthodes, supports aux enseignants qui pourront s'y référer durant leurs apprentissages en classe.

On voit des exemples d'activités de niveau 2 du primaire (CE1) du Lycée Privé Tevfik Fikret à Ankara réalisés à partir de l'album "Pousse-Poussette". Ce sont des exemples tirés du mémoire réalisé en 2010 expérimenté personnellement. On sait que l'album fait partie du matériel scolaire dans des lycées privés en Turquie comme le lycée Tevfik Fikret et Charles de Gaulle. De ce fait, avec ce travail, on permettra d'initier d'autres enseignants à cette méthode afin de répandre son emploi en Turquie. À priori, ce travail pourrait aussi motiver les enseignants de FLE et leur donner l'idée qu'il est possible de rendre un cours de FLE ludique basé sur un album.

En conséquence, nous tentons d'apporter notre contribution en milieu FLE et aussi traduction en tant que travail interdisciplinaire en détaillant le sujet afin de répondre plutôt à nos questions: "est-ce que nous ressentons le besoin de faire appel à la traduction vers la langue maternelle pendant l'apprentissage du FLE durant l'exploitation d'un album de littérature de jeunesse ?" et "est-ce compliqué de donner un cours autour d'un album sans traduire à la langue maternelle?"

Sources

- Abdelilah-Bauer, B. (2020). *Guide à l'usage des parents d'enfants bilingues*. La Découverte, 157 à 189. <https://www.cairn.info/guide-a-l-usage-des-parents-d-enfants-bilingues--9782707173188-page-157.htm>
- Alpar, M. (2013). L'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère aux jeunes enfants. *Turkish Studies Dergisi*, 8/9, 595-601
- Aydın, B. (2022). Yabancı dil olarak Fransızcanın öğretiminde özgün belgelerin seçimi ve kullanım uygunlukları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Arařtırmaları Dergisi*, 27, 710-727. DOI: 10.29000/rumelide.1105593.
- Aytekin, H., Ateş, E. (2019, Octobre) Comment utiliser l'album en classe de fle? L'exemple de papy poisson et la radio. *Uluslararası Sos yal Arařtırmalar Dergisi*, 12(66), 755- 764
- Bibeau, G. (1981). L'apprentissage du langage. *Québec Français*, 44, 80-83 <https://id.erudit.org/iderudit/57085ac>
- Boyer, H., Butzbach, M. et Pendanx, M. (2001). *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*. Paris: CLE International / VUEF.
- Bozbeyođlu, S. (2000) *Enseignement du français langue étrangère. Initiation et théories revu augmenté et mis à jour*. Ankara.
- Champailler, A. (2006-2007). *L'album: Outtil d'apprentissage pour le langage. IUFM de Bourgogne*. Concours de recrutement: Professeur des écoles. https://www2.espe.u-bourgogne.fr/doc/memoire/mem2007/07_0500024E (Date de dernière consultation: 10.11.2022]
- Cuq, J.P., Gruca, I. (2002). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. France. Presse universitaire de Grenoble.
- Defays, J.M. (2003). *Le français langue étrangère et seconde*. Enseignement et apprentissage. Belgique.
- Eriksson Palmertz, J. (2013). *Pourquoi la traduction? - La traduction comme outtil didactique dans l'apprentissage d'une langue étrangère*. Mémoire.

- Errime, K., Assia, L. (June 2019) L'album de jeunesse en classe de FLE: un support pour développer la compréhension de l'écrit chez les apprenants de 5.ème année primaire.
- France Alumnie (2023). Lycée Tevfik Fikret d'Ankara.
<https://www.francealumni.fr/fr/poste/turquie/partenaire/7756> [Date de dernière consultation 01/01/2023]
- Gagnon, C. (2019). L'apprentissage de vocabulaire à travers la littérature jeunesse en classe d'accueil préscolaire Une comparaison de deux approches de lecture interactive. Département de didactique Faculté des sciences de l'éducation.
- Gay, M. (1983). Pousse-Poussette. Album de littérature jeunesse.
- Germain, C., Netten, J. (2010). La didactique des langues: les relations entre les plans psychologique, linguistique et pédagogique. *2ème Congrès Mondial de Linguistique Française*, 030, 519-527.
 En ligne :
[\[https://www.linguistiquefrancaise.org/articles/cmlf/pdf/2010/01/cmlf2010_000100.pdf\]](https://www.linguistiquefrancaise.org/articles/cmlf/pdf/2010/01/cmlf2010_000100.pdf)
 (Date de dernière consultation 15/12/2018).
 DOI : 10.1051/cmlf/2010100
- Hamoud, R., El Check, M. (2007) Les documents authentiques. *Tishreen university journal for studies and scientific research –arts and humanities series vol:29 no:1*.
- Hourst, B. (2005). Au bon plaisir d'apprendre: retrouver la faculté d'apprendre avec le sourire. Interditions Epanouissement Personnel Et Professionnel. Paris.
- Hourst, B. (2006) A l'école des intelligences multiples. Paris: Hachette.
https://exp-pedago.ens-oran.dz/experiences-pedagogiques/contributions_numero4/ARTICLE%201.pdf [Date de dernière consultation 05/11/2022]
- Hymes, D.H. (1991). *Vers la compétence de communication*. Paris: Hatier
- Källkvist, M. (2013 a). « Languaging in Translation Tasks Used in a University Setting: Particular Potential for Student Agency? » *The Modern Language Journal*, 97, 217-238. Wiley-Blackwell.
- Kartal, E., Parlak, E. (2017). Perspectives des apprenants de français langue étrangère à l'égard de l'expression écrite. *International Journal of Languages Education and Teaching*, 5/4, 328-343.
- Khadraoui, E., Assia, L. (2019, juin) L'album de jeunesse en classe de FLE: un support pour développer la compréhension de l'écrit chez les apprenants de 5ème année primaire.
- L'album En Classe Ministère De L'éducation Et De L'enseignement Supérieur Éducation Préscolaire, Enseignement Primaire Et Secondaire (2018). *Formation générale des jeunes*.
http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/prim-en-ls-album-classe.pdf [Date de dernière consultation 10.11.2022]
- La revue Didactique du FLE (2010). Edition SAUF octobre 2010, 2(1), 1-23. issn1337- 9283.
http://www.pegasjournal.eu/files/litterature_enfantine.pdf
- Le Petit Robert (1967). *Dictionnaire de la langue française*. Paris.
- Piaget, J. (1975) La psychologie de l'enfant. Presses universitaires de France.
- Piotrowska-Skrzypek, M. (2010) « Travailler avec un album de jeunesse en classe de FLE », Edition SAUF. octobre 2010, volume 2 numéro 1 issn1337- 9283. DANS
 file:///C:/Users/RMCF/Downloads/Documents/litterature_enfantine_2.pdf. [Date de dernière consultation 10/10/2022]
- Ponelle, C. (2004). *L'album, support d'apprentissage. IUFM de Bourgogne. Mémoire, concours de recrutement: professeur des écoles*. https://www2.espe.u-bourgogne.fr/doc/memoire/mem2004/04_03STA16380.pdf [Date de dernière consultation 10/11/2022]

- Puren, C. (1989). « Méthode interrogative et commentaire de textes: de la perspective historique à la prospective ». *Langues Modernes*, 2, 76-91.
- Ruano, F. D. A. P. (2020). La méthode directe et son empreinte dans la formation des enseignants de FLE en Espagne: approche diachronique et perspectives actuelles. *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, (64-65), 333-350. <https://doi.org/10.4000/dhfls.7660>
- Silverman, R. (2007). A comparison of three methods of vocabulary instruction during read aloud in kindergarten. *Elementary School Journal*, 108(2), 97-113.
- Tokalak, Baltacı, F. (2017). *Etude comparative des quatre traductions en turc du livre "Les Mémoires d'un âne" d'après différentes théories de la traduction*. Thèse de Master 2. Université de Gazi.
- Tokalak, F. (2010) *L'album de littérature de jeunesse dans l'apprentissage d'une langue étrangère notamment du Français à l'école primaire*. Thèse de Master 1. Université de Gazi.
- Turgeon, E. (2013). *Développement et mise à l'essai d'un outil pour analyser des albums jeunesse afin d'élaborer un répertoire d'oeuvres québécoises propices au travail interprétatif*. (Université de Montréal, Montréal, Québec).
https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/9728/Turgeon_Elaine_2013_these.pdf?sequence=2&isAllowed=y [Date de dernière consultation 10/10/2022]
- Van Der Linden, S. (2007). *Lire l'album, Le Puy-en-Velay*, Atelier du poisson soluble.
- Verdelhan-Bourgade, M. (2002) *Le Français de Scolarisation. Pour une didactique réaliste. Education et formation puf*. Presses universitaires de France, Paris.
- Widdowson, H.G. (2001). *Teaching language as communication*. Oxford: Oxford University Press.
- Yağlı, A. (2022). "La Contribution Des Imagiers Au Processus Éducatif De L'enfant", *Institut du Journal des sciences sociales de l'Université de Pamukkale*, 51, 15-25.